

**ESIKOULUIKÄISTEN LASTEN HAASTATTELU –
puhujan roolit, valta ja tutkimusvalinnat**

Ulla Hulkko-Sjöman
Sosiologian pro gradu-tutkielma
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden
laitos
Tampereen yliopisto 2012

Tampereen yliopisto

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

Hulkko-Sjöman, Ulla: Esikouluikäisten lasten haastattelu – puhujan roolit, valta ja tutkimusvalinnat

Pro gradu-tutkielma, 67 s.

Sosiologia

Marraskuu 2012

Tässä tutkielmassa tarkastelen lasten ja aikuisten välistä kielellistä vuorovaikutusta lasten haastattelutilanteissa. Lähestyn aineistoa diskurssianalyttisesti Wittgensteiniläisen kielipelin idean läpi, jossa kielenkäyttö näyttäytyy moninaisena ja uudistuvana. Sanat ja käsitteet vaikuttavat kokemusten muodostumiseen, joten eri kielipelien taustalla on yksilöllisiä elämämaailmoita. Lasten ja aikuisten erilaiset kielipelit näkyvät erilaisina tapoina käyttää kieltä ja käsitteitä. Haastattelutilanteissa lasten kielenkäytöllä ja käsitteillä on läheiset yhteydet konkretiaan, kun aikuiset puolestaan käyttävät abstrakteja käsitteitä. Tämä ilmentää osapuolten erilaisia kielipelejä.

Aineistoni koostuu 11 lapsen haastatteluiden aloituskysymyksestä, jossa heiltä on tiedusteltu heille tärkeitä ihmisiä. Aineisto on alun perin kerätty vuonna 2003 Kuopion yliopistossa käynnistetyn *Turvattomuus, syyt ja hallintakeinot* -tutkimusprojektin käyttöön määrällistä tutkimusta varten. Olen tehnyt siitä laadullisen uudelleenanalyysin analysoimalla 11 lapsen haastatteluaineiston Goffmanin 'osallistumiskehikkoon' kuuluvan 'esittämismuotin' läpi. Pyrkimyksenäni on ollut eritellä lasten vastauksissa esiintyviä puhujan rooleja, jotka ilmentävät kielipelien erilaisuutta sekä kielellisessä vuorovaikutuksessa muodostuvia valta-asetelmia. Puhujan roolien kautta lapset vaikuttavat omaan asemaansa haastattelutilanteessa sekä haastattelutilanteen etenemiseen.

Tutkielmani tukee aiempia tutkimustuloksia, joiden mukaan lasten ja aikuisten välinen valtaepätasapaino vaikuttaa lasten haastattelutilanteiden kielellisen vuorovaikutuksen sujumiseen. Aikuisten haastattelijoiden valta valita ja määritellä lasten haastattelutilanteissa käytetyt käsitteet johtavat kielipelien yhteentörmäyksiin. Toisin sanoen osapuolten välisen yhteisymmärryksen haasteet rakentuvat haastattelutilanteen kontekstissa. Lasten ja haastattelijoiden valtaepätasapainoa voitaisiin lieventää, jos lapset saisivat tuottaa vastauksensa omista elämämaailmoistaan konkrettisten kuvailujen ja leikin kautta. Onnistuneiden lasten haastatteluiden taustalla on lapsilähtöisyys käytetyissä käsitteissä sekä laajemmin haastattelutilanteen kielellisessä vuorovaikutuksessa. Lapsiin kohdistuvissa tutkimuksissa eettiset kysymykset ovat ajankohtaisia. Lapsilähtöisillä tutkimusvalinnoilla voidaan edesauttaa lasten kuulluksi tuleamista.

AVAINSANAT: Lasten haastattelu, diskurssianalyysi, kielellinen vuorovaikutus, kielipeli, valta, osallistumiskehikko, esittämismuotti, etiikka, tutkimusvalinnat

SISÄLLYSLUETTELO

1	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	1
2	TUTKIMUKSEN TAUSTAA	5
	2.1 Sosiologia ja lapsuudentutkimus.....	8
	2.2 Haastattelu sosiaalitieteellisenä tutkimusmenetelmänä	11
	2.3 Lapsen haastattelun erityispiirteet.....	15
3	TUTKIMUKSEN TEOREETTISET JA METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT	16
	3.1 Wittgensteinin 'kielipeli'	18
	3.2 Goffmanin 'osallistumiskehikko'	20
	3.3 Tutkimuksen metodologiset valinnat.....	22
4	AINEISTON ESITTELY JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
5	AINEISTON ANALYYSI.....	30
	5.1. Lapset 'esittäjinä'	31
	5.2. Lapset 'tekijöinä'	39
	5.3. Lapset 'toimeksiantajina'	42
	5.4 Yhteenvetoa analyysin tuloksista.....	54
6	TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA JA TULEVAISUUDENNÄKYMÄ	59
7	LÄHTEET.....	63

1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Tarkastelen tässä tutkimuksessa esikouluikäisten lasten ja aikuisten haastattelijoiden välistä kielellistä vuorovaikutusta ja siinä esiintyviä valtasuhteita. Analysoin kielellistä vuorovaikutusta Goffmanin 'esittämismuotin' avulla erittelemällä haastatteluaineistosta lasten käyttämiä puhujan rooleja. Puhujan roolit kuvaavat sitä, missä rooleissa lapset haastattelutilanteissa puhuvat. Lapset voivat esimerkiksi välittää vastauksissaan toisten muotoilemia näkemyksiä tai luoda vastauksensa itse käyttämällä heille tuttuja ilmaisuja.

Lasten käyttämien puhujan roolien vaihtelun erotan aineistossa osapuolten käyttämien käsitteiden perusteella. Käsitteiden käyttöön liittyy valtaa, sillä käsitteitä voidaan käyttää eri tavoin ja eri merkityksissä. Lasten puhujan roolien ja käytettyjen käsitteiden erittelyn kautta tutkin samalla lasten ja haastattelijoiden välisten valtasuhteiden rakentumista.

Sosiaalitieteissä on alettu kiinnittää yhä enemmän huomiota lasten marginaaliseen asemaan tieteellisessä tutkimuksessa. Kulttuurillemme on ollut ominaista puhua lasten parhaasta kuitenkin kuulematta itse lapsia. Aikuiset ovat toimineet lasten edustajina ja puolestapuhujina ja näin lapset ovat jääneet marginaaliin. He ovat tulleet näkyviksi vain tutkimuksissa, jotka ovat olleet suoraan heihin kohdistettuja. (Qvortrup 1990, 13–15.) Lasten haastatteleminen voi vastata siihen tiedontarpeeseen, mitä meillä on lapsista, lapsuudesta sekä lasten omista näkemyksistä.

Lasten haastatteluiden kielellistä vuorovaikutusta on tutkittu vähän, vaikka haastattelu on yksi suosituimmista tiedonkeruumenetelmistä sosiaalitieteissä. Nykyisin lapsia haastatellaan tieteellisissä tutkimuksissa enemmän kuin koskaan aiemmin. Ongelmana ei enää ole se, että käytettävissä olisi liian vähän tietoa lapsista, vaan se, ettei tuon tiedon tuottamiseen liity tarpeeksi avarakatseisuutta (Strandell 2005, 39).

Lapsiin kohdistuvaa tutkimusta on tehty aikuisten intresseistä ja poliittisten päätösten tueksi, jolloin Suomessa harjoitettu lapsipolitiikka on ollut merkittävältä osaltaan aikuisten keskenään harjoittamaa politiikkaa, jossa lapset ja lapsuus nähdään investointina tulevaisuuteen. Sosiaalitieteellisen tutkimuksen parissa kyseinen investointi-ajattelu on ollut selkeästi näkyvillä. Sitä on kritisoitu mm. siten, että arvostus lasten elämää 'tässä ja nyt' laskee, jos fokus on poliittisten

toimenpiteiden tulevissa vaikutuksissa. Kun lasten parissa tehty tutkimus on suurelta osin kohdistunut julkisen sektorin tuottamien palvelujen hyötyjen ja tuloksellisuuden arviointiin, ei tämä vielä nosta lapsia esille yhteiskunnassa. (Karila 2009, 251–252.) Poliittisten toimenpiteiden tueksi tarvitaan tutkimusta, mutta se ei voi jäädä aikuisten ainoaksi näkökulmaksi lasten elämään.

Kulttuurisesti rakentunut käsitys lapsista haavoittuvina ja aikuisten suojelua tarvitsevinä on rajoittanut lasten mahdollisuuksia tulla kuulluiksi (Qvortrup 1990, 86–87). Lasten voimakkaan suojelun on nähty olevan aikuisten harjoittamaa kontrollia, joka jää piiloon aikuisten lapsiin kohdistaman huolenpidon ja kasvatuksen alle. Lasten ja aikuisten väliset valtasuhteet ovat erityisiä ja kulttuuriin syvästi kytkeytyneitä, eikä niitä voida jättää huomioimatta tieteellisessä tutkimuksessa. Tutkimukseen liittyvät eettiset kysymykset liittyvät nimenomaan lasten ja aikuisten väliseen valtasuhteeseen. (Qvortrup 1990, 87; Strandell 2005, 37–39.)

Opintojeni varrella olen tutustunut useisiin lapsia käsitteleviin tutkimuksiin, joista osa on selkeästi tehty aikuisille lähinnä poliittisen päätöksenteon tueksi, esimerkiksi päivähoitopalvelujen kehittämiseksi. Tutkimusta on tehty myös vastaamaan lapsiin liittyviin moraalisiin kysymyksiin, kuten esimerkiksi päivähoidosta lapsille koituvien mahdollisten hyötyjen ja haittojen kartoittamiseen.

Erityisen tärkeinä pidän niitä suhteellisen harvoja tutkimuksia, joiden peruslähtökohta on ollut lasten näkemysten ja kokemusten tuominen aikuisten tietoisuuteen ilman, että on välttämättä ennalta päätetty mitä uudella tiedolla aiotaan varsinaisesti tehdä – tai vähintäänkin tutkimuksessa on pidetty itseisarvona lapsilähtöisyyttä. Tästä inspiroivina esimerkkeinä mainitsen Anu Kuukan (2009) väitöskirjan, jossa hän tarkastelee päiväkotilasten ruumiillisuuteen liittämiä merkityksiä sekä Susanna Helavirran (2007) väitöskirjatutkimuksen lastensuojelun asiakkaina olevien lasten käsityksistä hyvästä elämästä kotona. Molemmissa tutkimuksessa tuodaan esille lasten haastattelutilanteiden kielellistä vuorovaikutusta kattavasti ja tutkijat ovat löytäneet hyvät, tasapainoiset roolit haastattelijoina.

Tutkimukseni on laadullinen uudelleenanalyysi lasten kokemaa turvattomuutta selvittäneen määrällisen tutkimuksen aineistosta. Kuvaan aineiston tarkemmin luvussa 3.

Tutkimuksessani pyrin vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

- (1) Mitä ovat lasten käyttämät puhujan roolit haastattelutilanteissa Goffmanin esittämismuotin mukaan?

(2) Miten puhujan roolit ilmentävät lasten ja haastattelijoiden välisiä valtasuhteita haastattelun kielellisessä vuorovaikutuksessa?

Johdin kysymykset tutkimuksen alussa tekemästäni havainnosta, jonka mukaan aineiston lasten ja haastattelijoiden välinen kielellinen vuorovaikutus ei vaikuta etenevän kovin sujuvasti. Haastattelijat pyrkivät saamaan lapsia nimeämään heille tärkeitä ihmisiä kysymällä aluksi ketä perheeseen kuuluu. Lasten tavat vastata vaihtelevat innostuksesta ja runsaasta nimeämisestä niukkoihin, jopa pakotettuihin vastauksiin. Haastatteliijoilla oleva aikuisen auktoriteettiasema ja siihen liittyvä taipumus käyttää valtaa kielellisessä vuorovaikutuksessa näkyvät läpi aineiston.

Puhujan roolien kautta pyrin erittelemään tarkemmin lasten ja haastattelijoiden välisiä valtasuhteita ja niiden ilmenemistä haastattelutilanteiden kielellisessä vuorovaikutuksessa. Valtasuhteet näkyvät erityisesti käytetyissä käsitteissä, jotka ovat lapsilla ja aikuisilla erilaisia. Lasten vastaukset sisältävät paljon konkreettista kuvailua, joiden kautta he kuvaavat suhteitaan mainitsemiinsa henkilöihin. Haastattelijat käyttävät puolestaan abstrakteja käsitteitä, kuten 'tärkeä' ja 'läheinen', joiden aikuislähtöiset merkitykset eivät tunnu siirtyvän lapsille.

Haastattelutilanteissa, kuten kaikessa kielellisessä vuorovaikutuksessa, erilaiset konkreettiset ilmaisut ja käsitteet ovat keskeisiä yhteisymmärryksen rakentumisessa. Aineistossani lasten ja aikuisten erilaiset tavat käyttää kieltä ovat suurin este sujuvalle kielelliselle vuorovaikutukselle. Lasten konkreettinen kuvailu ja aikuisten abstraktit käsitteet törmäävät yhteen tavalla, joka saa pohtimaan niiden taustalla olevia elämämaailmoja ja niiden erilaisuutta. Lapset tuovat elämämaailmojaan esiin konkreettisilla kuvailuilla, jotka eivät kuitenkaan näytä kelpaavan vastauksiksi sellaisinaan. Haastattelijat ohjaavat lapsia käyttämään abstrakteja käsitteitä ja muokkaavat heidän tarjoamia vastauksia määrällisen tutkimuskehikon hengessä.

Tutkimukseni teoreettiseen viitekehykseen kuuluu wittgensteinilainen näkemys kielestä. Lasten ja aikuisten erilaiset tavat käyttää kieltä ilmentävät osapuolten erilaisia kielipelejä. Kielipelit ovat käytännössä erilaisia tapoja käyttää kieltä. Ne avaavat näkökulmia käsitteiden tulkinnallisuuteen ja kielenkäytön luovuuteen. Käsitteiden merkitykset liittyvät aina jollain tapaa konkreettiseen elämään ja yksilöllisiin elämämaailmoihin. Tästä seuraa, että tulkinnat ilmausten ja käsitteiden merkityksistä voivat erota ihmisten välillä suurestikin. Kahden osapuolen kielellisessä vuorovaikutuksessa esiintyy siis vähintään kaksi kielipeliä, joiden sisällä samat ilmaukset ja käsitteet voidaan tulkita eri tavoin.

Kielipelin idea sopii hyvin aineistoni teoreettiseksi viitekehyyksi, sillä sen kautta lasten ja haastattelijoiden kielellinen vuorovaikutus näyttäytyy kaikessa rikkaudessaan. Lapset voidaan nähdä kyvykkäinä ja luovina kielenkäyttäjinä kun tutustutaan heille ominaisiin kielipeleihin, joihin konkreettiset kuvailut kuuluvat. Haastattelijoiden kielipeleissä näkyy puolestaan abstraktien käsitteiden runsas käyttö ja konkreettisten kuvailujen vähäisyys. Tutkielmani lopussa esitän, miten kielipelien yhteentörmäyksiä voitaisiin lieventää tutkimusvalinnoilla sekä ottamalla kulttuurinen näkökulman mukaan laadulliseen analyysiin.

Kulttuurisesta näkökulmasta katsottuna haastattelijoiden kielellinen vallankäyttö perustuu laajemmin aikuisten auktoriteettiasemaan lasten elämässä. Lapset ovat aikuisten holhouksen ja huolenpidon alaisia. Aikuisille ominaisten kielipelien hallitsevuus lasten haastatteluissa on merkki tutkimuksen aikuislähtöisyydestä ja epäsensitiivisyydestä lapsia kohtaan. Aineistossa esiintyvä haastattelijoiden kielellinen vallankäyttö herättää eettisiä kysymyksiä tutkimusvalinnoista.

Sosiaalitieteellisessä tutkimuksessa on käyty laajemmin keskustelua laadullisen analyysin luotettavuudesta. Luotettavuutta on pyritty parantamaan kehittämällä analyysiin tieteellisiä lähestymistapoja. Laadullisessa haastattelussa voitaisiin esimerkiksi keskittyä sen ”muotopiirteiden analyysiin”, jossa pyritään ennen kaikkea kuvaamaan sitä, minkä piirteiden varassa osanottajat tulkitsevat toisiaan (Mäkelä 1990, 56–57). Käytän tätä näkökulmaa lasten haastatteluaineiston analyysissä ja niistä tekemissäni tulkinnoissa. Nostan siis kielellisen vuorovaikutuksen ja siihen sisältyvät kulttuuriset aspektit analyysin keskiöön.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTAA

Käsitteisiin 'lapsi' ja 'lapsuus' liittyy monenlaisia merkityksiä ja taustaideoita, joita esittelen tässä luvussa. Tekemäni tiivistys on vain osa tieteellistä keskustelua aiheesta ja olen rajannut sen oman tutkimusasetelmani silmällä pitäen.

Useat tutkijat ovat tuoneet esille, että 'lapsuuden' merkitys on kulttuurisesti ja historiallisesti muuttuva. Ensimmäisen voimakkaan virikkeen tämän suuntaiseen ajatteluun antoi ranskalainen sosiaalhistorioitsija Philippe Ariès (1962) teoksellaan *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. Ariès'n mukaan lapsuus on moderni keksintö sekä käytännöllisessä elämässä että käsitteenä, eikä sitä ollut olemassa vielä keskiajalla. Ariès (1962, 1978) on tutkinut laajasti lapsen ja lapsuuden käsitteiden muotoutumista keskiajan Ranskassa ja osoittanut, kuinka niiden merkitykset vaihtelevat historiallisesti ja kulttuurisesti.

Ariès'n mukaan on erotettavissa kaksi päälinjaa eurooppalaisessa ajattelumaailmassa, mitä tulee käsitteisiin lapsi ja lapsuus. Käsite lapsi muodostui aluksi perheiden sisällä ja kattoi hädin tuskin sylilapsiajan (*infancy*). Se liitettiin lähinnä sylissä pitämiseen (*coddling*). 1600-luvulta alkaen moralistit ja pedagogit pyrkivät hiljalleen venyttämään lapsuutta käsitteenä pidemmäksi pystyttäessään samalla koulutusinstituutioita, joiden tarkoitus oli kasvattaa lapsista hyvätapaisia ja rationaalisia. Lapsi käsitteenä alkoi hiljalleen yhteiskunnallisen muutoksen myötä viitata kutakuinkin siihen, mitä sillä nykyisin tarkoitetaan.

Ariès'n (1978, 38–43; Gittins 2004, 30–34) mukaan keskiajan Ranskassa lapsi käsitteenä ylitti biologian – tai ei ainakaan rajautunut siihen niin tiukasti kuin nykyisin. 1500–1700-lukujen eurooppalaisissa teksteistä ja taiteesta löytyy lukuisia merkkejä aikalaisten laajasti jakamasta käsityksestä, jonka mukaan lapsissa ja aikuisissa nähtiin paljon samankaltaisuutta, eivätkä fyysiset piirteet vielä riittäneet heidän erottamiseen toisistaan. Lapset ja aikuiset kuvattiin leikkimässä, pelaamassa ja työskentelemässä keskenään. Lapset tekivät paljon sellaista, mikä nyt katsottaisiin aikuisten maailmaan kuuluvaksi, kuten työ. Samoin aikuiset kuvattiin osallistumassa aktiviteetteihin, joiden nykyisin ajatellaan kuuluvan vain lasten maailmaan, kuten leikki ja huvitukset.

On esitetty, että lapsen ja lapsuuden käsitteet rajautuvat nykyisin biologiaan. Käsitteiden biologinen maaperä näkyy erityisesti siinä, että lapset ja lapsuus ovat luonnollisia ilmiöitä, jotka otetaan itsestään selvinä vastaan unohtaen, että nykyinen arvomaailma ohjaa niiden määrittelyä. Lapsuudentutkija ja sosiologi Michael Wyness'n mukaan lapsiin ja lapsuuteen liitetty luonnollisuus perustuu pitkälti fyysiseen kokoeroon lasten ja aikuisten välillä. Lasten pienikokoisuus yhdistetään biologiseen kehittymättömyyteen ja tämä puolestaan leimaa länsimaissa lasten sosiaalisia identiteettejä. Lapsi ja lapsuus rinnastetaan siis käsitteinä toisiinsa eli se, mitä lapset fyysisesti ovat, ulotetaan kuvaamaan yleisesti lapsuutta. Näin nykyisin vallalla oleva näkemys lasten emotionaalisesta, kognitiivisesta ja sosiaalisesta kypsymättömyydestä tuotetaan biologian kautta. Lapsuuden abstrakteja piirteitä, erityisesti kokemusta, ei kuitenkaan päästä kuvaamaan näistä lähtökohdista.

Wyness (2006, 7–8) esittää, että arkisessa käytössä lapsen (*child*) ja lapsuuden (*childhood*) käsitteiden tulkinnallisuus jää usein pimentoon. Nyky-yhteiskunnassa lapset ovat tavallinen osa fyysistä ja sosiaalista maisemaa. Lisäksi kaikilla aikuisilla on omia henkilökohtaisia kokemuksia lapsena olemisesta ja lapsuudesta, joten kuvitellaan helposti, että kaikki jakavat käsityksen siitä, mistä lapsissa ja lapsuudessa on kyse. Kuitenkin viime vuosikymmeninä erityisesti sosiologian parissa on alettu puhua yhä laajemmin käsitteiden merkitysten tarkemmasta määrittelystä, sillä nämä merkitykset ohjaavat tapoja ja käytänteitä, joita lasten ja lapsuuden ympärille muotoillaan. (Wyness 2006, 7–8.)

Wyness on saanut virikkeitä ehdotukseensa filosofi David Archard'ltä (1993, 17–28), joka pitää Wyness'n tavoin lapsuutta laajempänä käsitteenä kuin lapsi. Lapsuuden käsite kätkee sisäänsä muodollista tietoa siitä, mitä on olla lapsi ja miten lapsuus ajoittuu elämänsä elämässä. Lapsuus ei sisällä mitään yksilöllistä ainesta, vaan on puhtaasti abstrakti ja teoreettinen käsite. Tältä pohjalta ajateltuna Wyness'n ehdotus käsitteiden erottamisesta toisistaan on hyvin perusteltu.

Archard menee vielä pidemmälle esittäessään, että lapsuutta voi tarkastella sekä 'käsitteenä' (*concept*) että 'käsityksenä' (*conception*). Käsite on oletus siitä, että lapset ja aikuiset ovat joillakin tavoilla toisistaan erotettavissa. Se ei vielä määrittele, mitä nämä erot ovat. Tätä huomattavasti laajemman ja pragmaattisemman näkökulman lapsuuteen tarjoaa käsitys. Käsitysten tasolla näkyvät konkreettisesti elämässä ne tavat, joilla lapset ovat aikuisista erotettavissa. Käsityksiin sisältyy siis määritelmiä siitä, millä tavoin lapset ja aikuiset eroavat toisistaan.

Archard'n ajatukset ovat monin tavoin innovatiivisia. Niiden kautta on mahdollista rajata tarkastelu lapsuuden käsitteeseen tai käsitykseen ja sitten syventyä tarkemmin siihen, mitä nämä kunakin aikana ja kussakin kulttuurissa pitävät sisällään. Näin ollaan jo kaukana käsitteiden ja käsitysten universaalista tasosta, kun tarkoituksena ei ole tehdä vertailevaa tutkimusta.

Käsitteiden ja käsitysten erillään pitäminen eivät sulje pois vertailevaa tutkimusta. Lapsuudensosiologi Jens Qvortrup (et al.; 1994, 1–24) esittää, että lapsuutta voidaan pitää itsenäisenä ja korvaamattomana konstruktiona, jota voidaan tutkia maittain muita ikäryhmiä (kuten nuoruus, aikuisuus, vanhuus) vasten. Näin saadaan tutkimuskäyttöön eräänlainen universaali lapsuuden kategoria. Vertaileva tutkimus piirtää erityisen hyvin esiin lapsuuden erilaiset paikalliset merkitykset. Voitaisiin siis alkaa puhua *lapsuuksista* lapsuuden sijaan. Käsitteiden ja käsitysten sekä lapsen ja lapsuuden käsitteiden erottaminen syventää lasten parissa tehtävää tutkimusta ja tarkentaa siitä saatavia tuloksia.

Wyness'n (2006, 8–10, 20) mielestä nykysosiologien haasteena on erottaa lapsen ja lapsuuden käsitykset toisistaan, jotta tarkasteluun saadaan ne sosiaaliset ja kulttuuriset piirteet, jotka määrittävät lapsuutta. Sosiaalinen konstruktionismi on ollut hyödyllinen tässä, joskin se on tuonut mukanaan myös haasteita. Sosiaalisen konstruktionismin perusajatus on se, että todellisuus on sosiaalisesti tuotettua ja jopa yksilöiden henkilökohtaisimpiin ajatuksiin liittyy aina sosiaalisia aineksia (esim. Berger & Luckmann 1967). Wyness esittää, että konstruktionistinen tarkastelu mahdollistaa kulttuuristen näkökulmien erottamisen biologisista näkökulmista. Konstruktionismista on jo tullut lapsuuden sosiologian uusi valtavirta. Konstruktionistinen tarkastelu ohjaa pääpainon ideoihin ja merkityksiin, pois materiaalisista elementeistä. Näin lasten biologinen kypsymättömyys voidaan ohittaa ja saada uudenlaisia määritelmiä lapselle ja lapsuudelle. Yksi oleellisimmista huomioista onkin se, että lapsuus on diskursiivisesti rakennettu, jolloin huomion keskipisteeseen nousevat kieli ja vuorovaikutus.

Konstruktionistisessa ajattelutavassa on etunsa, sillä se avaa näkökulmia ajattelun, käsitteiden ja niiden kautta myös käyttäytymisen sosiaaliseen alkuperään. Sen kautta voidaan purkaa ei-toivottuna pidettyä käyttäytymistä tai liian yksinkertaistavia käsitteitä. Pidän käsitteiden kriittistä tarkastelua ja tarpeen tullen myös purkamista hyödyllisenä. Uskon, että tähän on edelleen tarvetta lapsia koskevassa tieteellisessä tutkimuksessa, jossa käsitteet lapsi ja lapsuus saattavat jäädä jopa

kokonaan määrittelemättä. Riskinä on tällöin aikuislähtöisyys, siis orientaatio vain yhdestä, kapeasta perspektiivistä, joka kaventaa samalla tutkimustuloksia.

Hyväksyn tutkimuksessani ajatuksen, jonka mukaan kulttuurissa on erotettavissa erityisiä kielellistä vuorovaikutusta ohjaavia konventioita, jotka pohjautuvat laajempiin sosiaalisiin rakenteisiin. Valitsemani kulttuurinen lähestymistapa, joka päästää lähelle vallitsevan kulttuurin, aktuaalisen tilanteen sekä kielellisen vuorovaikutuksen solmukohtaa palvelee erityisen hyvin tutkimusasetelmaani. Kussakin aktuaalisessa haastattelutilanteessa toimivat aina tietyt yksilöt, jotka omaksumansa kulttuurin pohjalta ilmentävät suhdettaan käsitteisiin ja niiden merkityksiin. Tutkimusvalinnoilla voidaan vaikuttaa siihen, millä tapaa tutkimuskohteet nostetaan esiin ja millaista tietoa heistä saadaan. Tutkimusvalintoja tehdessäni olen pyrkinyt ennen kaikkea sovittamaan tutkimusvalinnat aineistooni. Toisentyypinen aineisto olisi saattanut vaatia toisenlaisia valintoja. Tässä tutkimuksessa kulttuurisen näkökulman sivuuttaminen olisi mielestäni ollut epäeettistä ja hyvän tieteellisen käytännön vastaista.

2.1 Sosiologia ja lapsuudentutkimus

Lapsuudentutkija ja sosiologi Leena Alasen (2009, 16) mukaan perinteiset kasvatus- ja perhesosiologian metodit ja käsitteet ovat ohjanneet lasten sosiologista tutkimusta 1980-luvulle saakka. Lapsia on siis viime vuosikymmenille saakka tutkittu erilaisten välittäjätahojen (kuten perheiden) läpi, muttei juurikaan osana yhteiskuntien sosiaalisia, kulttuurisia ja taloudellisia prosesseja.

Yksi mahdollinen syy sosiologisen lapsuudentutkimuksen puuttumiselle ja lapsiin kohdistuvan tutkimuksen aikuiskeskeisyydelle nähdään jo sosiologian syntyäikojen käsitteiden muodostuksessa. Sosiologian yhden klassikon, ranskalaisen Emile Durkheimin sosialisatio-käsite on ollut pitkään lapsia koskevassa tutkimuksessa niin hallitseva, ettei lapsia ja lapsuutta ole tarkasteltu juuri muista lähtökohdista. Tiivistetysti sanottuna sosialisatian idea on se, että yhteiskunta on olemassa jo valmiina silloin kuin sen jäsenet syntyvät siihen. Yksilön sosiaalistuessa yhteiskunnassa vallitseva järjestys ikään kuin siirtyy yksilön sisään. (Alanen 2009, 16–17.)

Sosialisatian käsitteeseen sisältyy paljon mielekkäitä näkökulmia, mutta myös puutteita. Keskeisin puute on sen kapea näkemys lapsista kehittymässä olevina, ”valmiista” aikuisista merkittävästi poikkeavina olentoina, joiden päätehtävänä on vain kehittyä yhteiskuntansa täysivaltaisiksi,

toimintakykyisiksi jäseniksi. Toisin sanoen lapset eivät 'ole' (*being*), vaan 'ovat kehittymässä joksikin' (*becoming*). (Alanen 2009, 17; Wyness 2006, 118–122.)

Sosialisaatio-käsitteestä ammentavaa lapsuuden tutkimusta tehdään edelleen, mutta se ymmärretään nykyisin vain yhdeksi lähestymistavaksi moniin lapsuuden sosiologisiin ilmiöihin. Lapsuutta on alettu käsittää laajemmin eli se ei ole pelkästään valmistautumista yhteiskuntaelämään, vaan jo yhteiskuntaelämässä toimimista. Ariés'n vaikutus lapsuuden "löytämiseen" ja lapsuuden uudenlaiseen yhteiskunnalliseen käsittämiseen oli suuri. (Alanen 2009, 17–18.)

1980-luvulla alettiin sosiaalitieteissä keskustella kriittisesti sosiaalitieteellisen tutkimuksen kyvystä tarttua lapsuuden ilmiöihin. Keskustelun käynnistivät havainnot siitä, ettei sosiaalitieteilijöillä ole tutkimusperinteitä, jotka liittyisivät lapsuutta ja sen yhteiskunnallista paikkaa, merkitystä ja muutosta koskeviin kysymyksiin. Muutosta kaivattiin myös teoreettisten viitekehysten ja tutkimuskäytäntöjen aikuislähtöisyyteen. Näiden huomioiden seurauksena syntyi uusi, edelleen voimistuva tutkimusintressi, jota kutsutaan lapsuudentutkimukseksi. (Alanen 2009, 9–11, 16, 27.)

Lapsuudentutkimuksella tarkoitetaan monitieteistä sosiaali- ja kulttuurintutkimuksen aluetta, jonka keskeisimpinä pyrkimyksinä on ymmärtää lapsia yhteiskuntien ja yhteisöjen jäseninä ja toimijoina. Tavoitteena on lapsuuden käsittäminen osana yhteiskuntaa, yhteiskunnan rakenteita ja kulttuuria. Sosiaalitieteellisesti orientoitunut lapsuudentutkimus on saanut alkunsa erityisesti lasten ja aikuisten yhteiskunnallisten muutosten tutkimisesta. Kyseessä on omia sisäisiä teoreettisia ja tutkimuspoliittisia jännitteitä käsittävä tutkimusalue. (Alanen 2009, 9–10, 27.)

Lapsuudentutkimuksen synnyn ja uudenlaisen tiedonintressin taustalla on useita yhteiskunnalliseen kehitykseen liittyviä syitä. Alanen (2009, 12) tuo esille, että lasten ja aikuisten välisissä sosiaalisissa suhteissa on tapahtunut 1900-luvun edetessä useita muutoksia, jotka ovat muuttaneet entisaikoina luonnollisena pidettyä sukupolvisuhteiden mallia. Viime vuosikymmeninä käydyt julkiset keskustelut esimerkiksi lapsuuden lyhentymisestä ja vanhemmuuden heikentymisestä ovat merkkejä sukupolvimallissa tapahtuneista muutoksista.

On esitetty, että lapsuus nousi tärkeäksi ja tunnustetuksi tutkimuskohteeksi vasta kun lapsuudesta oli tullut yhteiskunnallinen ongelma. Näkemyksen esitti alun perin Qvortrup, jonka havaintojen mukaan lapsuutta määrittävät makro- ja mikroprosessit ovat ristiriidassa keskenään. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että se mitä aikuiset haluavat lapsilleen, ei toteudu niillä elinolosuhteilla, jotka aikuiset ovat lapsille järjestäneet. (Alanen 2009, 11–12.)

Qvortrup perustelee esiin nostamaansa ongelma-näkökulmaa siten, että aikuiset pitävät lapsia tärkeysjärjestystensä kärjessä, mutta suurin osa taloudellisista ja poliittisista päätöksistä tehdään muita asioita silmälläpitäen. Vanhemmat arvostavat yhteistä aikaa lastensa kanssa, mutta käytännön arkielämässä he viettävät yhä enemmän aikaa erillään. Vanhempien vastuunottoa lapsistaan korostetaan, mutta silti yhteiskunnan rakenteellinen kehitys vie toiseen suuntaan. Lisäksi valtaosa lapsuuden kustannuksista jätetään vanhempien ja lasten itsensä vastuulle, vaikka yleisesti ajatellaan lasten olevan materiaalisessa mielessä tärkeitä yhteiskunnalle. (Alanen 2009, 11, 28; Qvortrup 1995, 9.)

Suomessa lasten turvattomuutta hyvinvoinnin osatekijänä tutkinut sosiaalipsykologian professori Anja-Riitta Lahikainen (et al. 2004, 184–186) on tutkijaryhmänsä kanssa yhtä mieltä Qvortrup'n kanssa. Hän toteaa, että pohjoismaisen hyvinvointiajattelun mukaan vanhempien tehtävänä pidetään läsnäoloa ja aktiivista osallistumista lastensa elämään. Kuitenkin se, miten yhteiskunnalliset tehtävät ja tuotanto on järjestetty, vaikuttaa siihen, miten vanhemmat kykenevät vastaamaan tähän tehtäväänsä. Esimerkiksi vanhempien pitkät työpäivät pidentävät lasten viettämää aikaa kodin ulkopuolisissa hoitopaikoissa. (Nic Ghiolla Phádraig 1994).

Lapsuustutkimuksen synty on vaikuttanut myös uudenlaisen lapsuudensosiologian hahmotteluun, jossa korostetaan kulttuurista näkökulmaa. Lapsuustutkimuksen ja lapsuudensosiologian uutta paradigmaa on kuvattu seuraavasti:

- Lapsuus nähdään sosiaalisena konstruktiona. Se muuttuu ajallisesti ja paikallisesti eli on historiallinen. Lapsuus on sosiaalisessa analyysissä muuttuja, kuten yhteiskuntaluokka, sukupuoli ja etnisuus. Sitä ei voi erottaa täysin muista muuttujista, vaan analyysissä on huomioitava lapsuuden lisäksi muutkin muuttujat.
- Tiede ja asiantuntijat osallistuvat lapsuuden rakentamiseen. Lapsuutta ei voi vain neutraalisti kuvata. Esimerkiksi psykologia ja pedagogiikka ovat luoneet lapsuuden ympärille paljon vakiintuneita normeja ja instituutioita. Lapsuuden tutkiminen on myös sen rakentamista.
- Lapsuuden instituutiot, kuten perhe, päivähoito, koulu, erilaiset lasten elämään liittyvät palvelut, avaavat sekä rajaavat lasten toimintamahdollisuuksia. Sillä, mitä käsitetään ”normaalilapsuudeksi” on siis monenlaisia seurauksia. Lasten elämät lapsuudet eivät todennäköisesti määrity kattavasti ”normaalilapsuuden” kaavaan.

- Lapset ovat ja heidät tulee käsittää aktiivisina sosiaalisen rakentajina. He eivät rakenna vain omia elämäänsä, vaan myös yhteiskuntaa ympärillään. Lapsuudensosiologian yksi keskeisin tehtävä on tehdä lasten osallisuus näkyväksi.
- Etnografia soveltuu hyvin lasten tutkimiseen, koska sen kautta lasten äänet tulevat kuuluviin suuremmin.
- Lasten sosiaaliset suhteet ja kulttuurit ovat arvokkaita tutkimuskohteita sellaisinaan – aikuisten perspektiivistä ja intresseistä riippumatta.
- Lapsuudentutkimusta ja -sosiologiaa on edelleen kehitettävä lapsilähtöiseksi. Lapsilähtöisyyden on toteuduttava sekä tutkimuskysymysten valinnassa, käytetyissä käsitteissä että aineiston keruumetodeissa. (James & Prout 1997, 7–33; Alanen 2009, 22–24.)

Lapsuudentutkijat toteavat, että paradigman kehittäminen on vielä kesken, mutta siinä on jo erotettavissa kulttuurisen näkökulman keskeisimmät piirteet. Lapset ja lapsuus eivät kuitenkaan ole vain tutkimuksen sisällön ongelma, vaan lasten tutkiminen vaatii erityistä sensitiivisyyttä myös valituilta tutkimusmenetelmiltä. Siksi lasten haastattelu on tutkielmani keskiössä.

2.2 Haastattelu sosiaalitieteellisenä tutkimusmenetelmänä

Haastattelu on suosittu tiedonhankkimisen menetelmä useilla yhteiskuntaelämän alueilla. Monet tutut tiedon tuottamiseen ja hakemiseen liittyvät tilanteet muistuttavat luonteeltaan haastattelua. Tällaisia ovat esimerkiksi asiointi virastossa tai työhaastattelu. Haastattelut saattavat muistuttaa arkikeskusteluja. Kuitenkin haastattelut eroavat arkikeskusteluista institutionaalisen luonteensa vuoksi. Tämä tarkoittaa sitä, että haastatteluilla on oma päämääränsä eli tiedon kerääminen haastateltavilta. Päämäärän saavuttamiseksi haastattelijat kysyvät kysymyksiä, tekevät aloitteita ja ohjaavat keskustelua tiettyihin teemoihin. Tieteellisessä tutkimuksessa tutkimuksen tavoite ohjaa tutkimushaastattelua. (Tiittula & Ruusuvuori 2005, 9; Ruusuvuori & Tiittula 2005, 22–23.)

Haastattelun suurin ero arkikeskusteluun on siinä, että tutkimushaastattelussa osallistujilla on erityiset roolit. Haastattelijat kysyvät, haastateltu vastaa. Keskustelu ei etene summittaisesti ja suunnittelemattomasti, vaan osallistujat noudattavat omia roolejaan keskustelussa. Keskustelun tallentaminen eli äänitys ja haastattelijan tekemät muistiinpanot korostavat tilanteen institutionaalisuutta. Osallistujat orientoituvat haastatteluun yleensä koko sen keston ajan, mutta

selvimmin keskustelun rakentaminen haastatteluksi näkyy sen alussa ja lopussa. On tavallista, että haastattelija esimerkiksi ensin kuvailee tulevan keskustelun suuntaviivat haastateltavalle ja vasta sitten esittää ensimmäisen kysymyksen. Tässä haastateltava saa käytännön ohjeet, kuinka toimia tilanteessa. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 23–24.)

Nykyisin haastattelutekniikoita on monia ja haastattelijat koulutetaan yleensä tehtäväänsä. Todellinen haaste on kuitenkin siinä, miten haastattelussa saatu tieto valikoidaan, tulkitaan ja kirjoitetaan tutkimukseen. Sosiologit James A. Holstein ja Jaber F. Gubrium (1995, 2) esittävät, että vaikeinta haastattelututkimuksessa on säilyttää yhteydet tiedon alkuperään, sillä hienostuneimmatkin haastatteluteknologiat jättävät usein huomiotta oleelliset epistemologiset kysymykset, kuten ”mistä tieto tulee ja kuinka se on johdettu?”. Holstein ja Gubrium (1995, 2) jatkavat, että sosiaalitieteellisessä tutkimuksessa tulokset syntyvät haastattelijan ja haastatellun keskusteluista ja siksi ne ovat aina vuorovaikutustapahtumia. Näin on sekä vapaampaa, vähemmän organisoidumpaa keskustelua suosivissa tutkimuksissa että tiukasti strukturoiduissa, standardoiduissa ja määrällisesti suuntautuneissa tutkimuksissa.

Kielellisen käänteen myötä on alettu yhä enemmän lähestyä tiedon rakentumista tilanteessa ja kielen kautta. Holsteinin ja Gubrium (1995, 3–4) mukaan väärinymmärrykset, virhetulkinnat sekä muut vuorovaikutustilanteeseen liittyvät tekijät vaikuttavat haastattelussa kerättyyn tietoon. Kerätty tieto on tulosta toiminnasta, joka keräämisen eteen on tehty. Vaikka kysymysten sanamuodot valittaisiin tarkoin ja vakioitaisiin ja haastattelijat kiinnittäisivät vuorovaikutukseen erityistä huomiota, voidaan silti kysyä, saadaanko tuloksiksi edelleenkin enempää kuin ainutkertaisessa vuorovaikutuksessa syntynyt epämääräinen massa tietoa, joka käy läpi haastattelijan omat, henkilökohtaiseen taustaan sidotut tulkintaprosessit. Kielellisessä vuorovaikutuksessa osapuolet luovat yhdessä merkityksiä eli sekä haastattelijan että haastateltavan ovat aktiivisia. Tämä poikkeaa huomattavasti aikaisemmin vallinneesta näkökulmasta, jossa haastateltavat nähtiin tietovarastoina, jotka vain odottivat löytämistään. (Holstein ja Gubrium 1995, 3–4.)

Sosiologi Pertti Alasuutari (2001, 150–156) on tarkastellut Holsteinia ja Gubriumia (1995, 33) mukailleen ”aktiivihaastattelua”, jossa haastattelijan tehtävänä nähdään tutkimuskohteen kokemukseen perustuvan tiedon houkuttelemisen esiin aktiivisesti ohjaamalla haastateltava puhumaan valikoiduista aiheista. Aktiivihaastattelussa haastattelijan pyrkii huomioimaan haastateltavan lukuisat tulkinnalliset rakenteet ja resurssit sekä aktivoimaan haastateltavan tietovarannon eri puolia. Näin haastateltava saadaan puhumaan valitusta aiheesta erilaisista

näkökulmista, esimerkiksi naisena, ammattilaisena, jonkun toisen asemassa jne. Alasuutari tuo oikeutetusti esille kysymyksen: vääristääkö tällainen haastateltavan aktiivinen ohjailu tutkimustuloksia? Vastaus kuitenkin löytyy Holsteinilta ja Gubriumilta: ”Jokainen haastattelutilanne, olkoonpa se miten muodollinen ja säädelty tahansa, perustuu osallistujien väliseen vuorovaikutukseen.”. Haastattelunauhoja on siis täysin mahdollista käsitellä sellaisenaan, *näytteinä* tietyntylaisesta vuorovaikutustilanteesta (Alasuutari 2001, 153).

Se, millaisena tiedonhankkimismenetelmänä haastattelu käsitetään, vaikuttaa tutkimusasetelmaan ja tutkimuskysymyksiin, analyysimenetelmän valintaan ja myös tuloksiin. Sosiaalitieteellisessä tutkimuksessa tutkimushaastattelu voidaan käsittää faktanäkökulmasta, jolloin aineiston nähdään heijastavan todellisuutta. Tällöin aineiston ajatellaan paljastavan tutkijalle todellisuutta sellaisena, kuin se haastattelun ulkopuolella tosiasiallisesti on. Näytänäkökulmasta katsottaessa todellisuus rakentuu haastatteluvuorovaikutuksessa. (Tiittula & Ruusuvuori 2005, 10; Alasuutari 1995, 67.)

Tutkimuksessani Holsteinin ja Gubriummin hahmottelema ”aktiivahaastattelun” näkökulma näkyy siten, että vaikka aineistossani haastattelijat paikoitellen ohjaa lapsia voimakkaasti kysymykseen vastaamisessa, se ei tee aineistosta lainkaan arvotonta, sillä faktanäkökulman sijaan lähestyn sitä kulttuurisesta näkökulmasta. Tällöin lähestyn haastatteluja kielellisinä vuorovaikutustilanteina, joita niiden omat sisäiset dynamiikkansa ja toisaalta yleisempi kulttuurinen ilmasto ohjaavat metatasolla. Haastattelijat voi siis ohjata ja lapsi vastata tai vältellä vastaamista, mutta tämä tapahtuu aina omassa vuorovaikutuskontekstissaan ja tiettyjen kulttuuristen sääntöjen pohjalta. Kiinnostukseni kohdistuu nimenomaan siihen, mitä haastattelussa tapahtuu.

Haastattelu mielletään usein laadulliseen tutkimukseen kuuluvaksi, mutta sitä voidaan käyttää tutkimusmenetelmänä myös määrällisessä tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 73–74). Mitä strukturoidumpi itse tutkimusasetelma on, sitä enemmän myös haastattelulta odotetaan strukturoitua, helposti koodattavaa muotoa. Laadullisessa tutkimuksessa haastatteluaineiston analyysi on erilaista kuin määrällisessä tutkimuksessa. Määrällisessä tutkimuksessa aineisto on tarkoin rajattu ja sen analyysioperaatiot yksiselitteisempiä. Laadullisessa tutkimuksessa puolestaan aineiston rajaaminen ei ole niin yksiselitteistä eivätkä tulkintaratkaisut synny niin eksplikoidusti. (Mäkelä 1990, 45–46.)

Haastattelussa saattaa aiheuttaa ongelmia se oletus, että haastatellun puhe heijastaa kiistatta sitä todellisuutta, mikä on ”tuolla ulkona” haastattelutilanteen ulkopuolisessa todellisuudessa.

Haastattelun tulokset voidaan kuitenkin nähdä syntyvän haastattelijan ja haastatellun yhteistyönä ja perustuvan ennen kaikkea haastattelutilanteen kielellisessä vuorovaikutuksessa syntyneisiin tulkintoihin. Tämä näkökulma herkistää huomaamaan, että haastattelun osapuolilla saattaa olla keskenään erilaiset kielellistä vuorovaikutusta säätelevät normit. Mikäli näiden normien vaikutus haastattelutilanteessa tuotettuun tietoon sivuutetaan, riskinä on, että tutkimuksessa tulkitaan väärin haastatellun puhetta. (Briggs 1986, 3.) Määrällisessä tutkimuksessa haastattelutilanteen kielellinen vuorovaikutus jää usein analyysin ulkopuolelle, sillä tavallisesti siinä analysoidaan vain koodatut ja tutkimuksen johtopäätökset tehdään niistä.

Laadullisessa haastattelussa päästään mahdollisesti lähemmäksi tutkimuskohteiden omia näkemyksiä kun aineistoa lähestytään kulttuurisesta näkökulmasta. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 23) mukaan laadullisessa tutkimuksessa korostetaan tutkijan ja tutkimuksenkohteen vuorovaikutusta. Tutkimuksen kohde ei ole siis tutkijasta riippumaton, kuten määrällisessä tutkimuksessa helpommin oletetaan. Kaikki haastattelut, mukaan lukien strukturoidut haastattelut, syntyvät haastattelijan ja haastatellun yhteistyönä. Tämän näkemyksen mukaan vuorovaikutusta itse haastattelutilanteessa ei voida vakioda niin, ettei haastateltava esimerkiksi aistisi haastattelijan etsivän tietynlaisia vastauksia kysymyksiinsä tai muutoin kokisi moraalisia velvoitteita tietynlaisten vastausten antamiseen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan suhde tutkimuskohteeseensa on läheinen ja tutkija itse ymmärtää vaikuttavansa haastattelussa kerättyyn tietoon.

Korostan sitä, että aineistoni on kerätty nimenomaan määrällistä tutkimusta varten. Haastattelijat ovat saaneet selkeät ohjeet kerätä lapsilta sellaisia yksiselitteisiä vastauksia, jotka voitaisiin suhteellisen helposti koodata. Alkuperäinen tarkoitus ei ollut analysoida lasten kielellisen vuorovaikutuksen tapoja, vaan pelkistää lasten puhe tiettyyn valmiiksi luotuun kategoriaan ”lasten tärkeät ihmiset”. Mikäli lapset antavat haastattelussa monitulkintaisia vastauksia, haastattelijat joutuvat kysymään tarkentavia kysymyksiä niin kauan, että vastauksille saadaan mahdollisimman yksiselitteinen muoto. Haastattelutilanteissa pääpaino ei ole siis ollut yksittäisten kielellisten vuorovaikutustilanteiden ja niihin kytkeytyvien normien analyysissa, vaan nimenomaan suurten lapsijoukkojen koodattujen vastausten tarkastelussa.

Aineistoni on puolistrukturoidun haastattelun tulosta. Haastattelijan on täytynyt pitäytyä ennalta päätetyssä sanamuodossa ja kysymysjärjestyksessä niin tiukasti kuin se on ollut mahdollista. Joissakin tilanteissa haastattelijat muotoilevat kysymystä uudelleen muuttamalla hieman sen

sanajärjestystä tai sanojen painotusta, mutta toistettu kysymys ei siltikään merkittävästi eroa alkuperäisestä kysymyksestä. Tämä haastattelujen strukturoitu luonne on ohjannut lasten haastattelujen kielellistä vuorovaikutusta ja vaikuttanut sitä kautta aineistoni vastausten sisältöön ja laatuun.

2.3 Lapsen haastattelun erityispiirteet

Kiinnostus lasten haastattelemista kohtaan on lisääntynyt länsimaissa viime vuosikymmeninä selvästi. Lapset nähdään nykyisin yksilöinä, joita halutaan kuunnella ja ottaa heidän sanomansa vakavasti. Lapsuudentutkimuksen yleistymisen on samalla lisännyt tutkimuksia, joissa lasten haastatteleminen on ollut tiedonkeruun pääasiallinen tapa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 128.)

Psykologian professori Maarit Alasuutari (2005, 145) tuo esille, että nimenomaan laadullinen haastattelu on menetelmä, jonka kautta lasten äänet tulevat kuulluksi ja heidän näkökulmansa tulee esille. Hän jatkaa, että vaikka lasten haastattelu onkin yleistynyt, laadullista haastattelua menetelmänä on tarkasteltu oikeastaan vain osana haastattelun eettisiä kysymyksiä, tutkimuslupien tärkeyttä, lasten kehitystasoa ja kysymysten sanallista muotoilua. Lasten haastattelutilanteiden vuorovaikutuksen piirteitä ja toteutumista ei ole juuri pohdittu, vaikka aihe olisi lasten haastattelututkimusten yleistyessä polttavan ajankohtainen.

Alasuutari on paneutunut lasten laadulliseen haastatteluun ja kiinnittänyt huomiota erityisesti haastattelutilanteen vuorovaikutukseen ja sekä haastattelijan että lapsen puheeseen. Alasuutarin (2005, 147) mukaan lapsen haastattelutilanne on aina kolmiosuhde, sillä se edellyttää lapsen huoltajan suostumusta. Huoltajalla saattaa olla omia pyrkimyksiä ja toiveita lapsen osallistumiseen liittyen. Huoltaja voi esimerkiksi pyytää haastattelijalta tutkimuksen teemaan liittyviä arvioita omasta lapsestaan. Tämä johtaa helposti tilanteeseen, jossa haastattelijalla joutuu pohtimaan haastattelun luottamuksellisuutta ja arvioimaan, voiko hän antaa tietoja lapsen haastatteluvastauksista edes tämän huoltajalle.

3 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET JA METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT

Käsitteiden historiaa ja merkityksiä voidaan tutkia irrallaan niistä käytännön tilanteista, joissa käsitteitä käytetään. Näin käsitteet eroavat helposti käytännön elämisen muodosta eli niistä yhteyksistä, missä käsitteitä käytetään ihmisten välisessä kommunikoinnissa ja itseilmaisussa. Tällöin vallitsee helposti myös se oletus, että käsitteiden merkitykset olisivat kaikille samat. Tästä ei ole pitkä matka siihen oletukseen, että eri ihmisten elämänmuotojen ajateltaisiin olevan samoja tai vähintäänkin samankaltaisia. (Tukiainen 1999, 138–143.)

Takertuminen siihen oletukseen, että käsitteillä olisi jaetut merkitykset haastattelutilanteissa, jättäisi tuomatta esiin jotakin olennaista siitä, mitä aineistosta on kuitenkin löydettävissä ja mikä on sosiologisesti mielenkiintoista. Mikäli olettaisiin, että haastattelijan käyttämät käsitteet 'tärkeä', 'läheinen' ja 'perhe' merkitsivät haastatelluille lapsille samoja asioita kuin haastatteliijoille, olettaisiin myös, että eri lasten elämismaailmat olivat samankaltaisia. Sivuuttaisin silloin sen mahdollisuuden, että lapset tulkitsevat haastattelutilanteen ja siinä käytetyt käsitteet eri tavoilla ja tällä on voinut olla merkitystä lasten vastauksiin. Tutkijoiden käyttämät käsitteet eivät ole neutraaleja ja irrallaan valtasuhteista. Tutkimuksen sisään saattaa rakentua huomaamatta lähtökohtia, jotka tuottavat lasten alisteista asemaa yhteiskunnassa. (Strandell 2005, 39.) Tässä tutkimuksessa haastattelijoiden käyttämät abstraktit aikuislähtöiset käsitteet johtavat haastatteluvastauksiin ja tuloksiin, jotka ovat haastattelijoiden tuottamia suuremmassa määrin kuin mitä he ehkä huomaavat.

Haastattelutilanteiden kielellisen vuorovaikutuksen sivuuttaminen jättäisi tarkastelun ulkopuolelle myös sen, että joillekin lapsille oma perhe ei välttämättä ole 'tärkeä' tai 'läheinen' tavalla, jota haastattelijat ehkä tarkoittavat. Yhdistämällä haastattelussa 'tärkeä', 'läheinen' ja 'perhe' luodaan se oletus, että perheenjäsenet ovat lapsille tärkeitä ihmisiä. Kysymykseen tiivistyy ennakko-oletuksia lasten vastauksista. Ennakko-oletukset ovat tutkimushaastattelun idean vastaisia, koska ne hämärtävät tieteelliseen tutkimukseen kuuluvaa objektiivisuutta ja pyrkimystä varmistua siitä, että molemmat osapuolet ymmärtävät käytetyt käsitteet.

Tutkimushaastattelussa käytetyt käsitteet tulisi määritellä huolellisesti ja niihin sisältyvät taustaideologiat tunnistaa. Vaikka useimmille lapsille oma perhe onkin lapsen sosiaalisen verkoston

ytimessä, näin ei välttämättä ole jokaisen lapsen kohdalla. Lapset ja heidän perheensä ovat erilaisia keskenään, eikä voida puhua homogeenisestä joukosta, jossa vallitsisivat jaetut arvot ja näkemykset. Jos ja kun lapset tarjoavat vastauksia, joita haastattelijat eivät osaa odottaa, joutuvat haastattelijat eettisen kysymyksen eteen. He joutuvat valitsemaan kuinka ottaa vastaukset vastaan ja miten sijoittaa ne tutkimukseen.

Päädyin pohtimaan käsitteitä ja niiden monimerkityksellisyyttä, koska aineistossani tulee usein vastaan tilanteita, joissa lasten vastaukset eivät vaikuttaneet olevan haastattelijan odotusten mukaisia. Yleisin tilanne on se, että lapsi perheestä kysyttäessä haluaa nimetä kaverinsa, jolloin haastattelijat ohjaavat puheen perheeseen. Haastattelijat antavat lapsille haastattelun alussa ohjeet pelistä, johon lasten tulee luetella tärkeitä ihmisiä. Vasta ohjeiden jälkeen haastattelijat ohjaavat lapset aloittamaan perheestä. Voi olla, että ennen varsinaista haastattelukysymystä annetut ohjeet jäävät lasten mieliin eivätkä lapset enää reagoi haastattelijoiden kysymykseen. Tämä tekemäni huomio herätti kysymyksen käytetyn perhe-käsitteen sisällöstä ja laajemmin siitä, kuinka lapset tulkitsevat haastattelutilanteen ja kysymyksen.

Lapsille vieraasta institutionaalisesta haastattelutilanteesta ja siihen liittyvästä erityislaatuisesta kielellisestä vuorovaikutuksesta (lapset tiedonlähteinä) sekä aikuislähtöisistä käsitteistä huolimatta lapset vaikuttavat käyttävän kieltä luovasti ja omaperäisesti. Aloin analyysivaiheessa pohtia lasten kielenkäyttöä nimenomaan älykkäiden strategioiden kokonaisuutena, jota lapset soveltavat itselleen oudossa tilanteessa vieraan aikuisen kanssa. Pyrin välttämään näkökulmaa, jossa lasten käsitteiden ymmärtäminen ja kielenkäyttö nähdään vain puutteen näkökulmasta eli katsomalla mitä aikuisten kielenkäytön piirteitä siitä puuttuu. Tällainen näkökulma olisi ollut turhan rajoittava, yksipuolinen ja johtanut aikuislähtöiseen tutkimukseen.

Tutkimukseni edetessä aloin pohtia sitä, mihin käsitykset lasten kielenkäytön puutteellisuudesta suhteessa aikuisiin ylipäättään perustuvat. Aineistoni lapset ovat älykkäitä kielenkäyttäjiä monella tavalla. Jos abstrakteille käsitteille ei ole olemassa yksiselitteisiä, rajattuja merkityksiä, niitä voidaan käyttää luovasti. Ja näin lapset tekevätkin. He eivät ehkä onnistu ottamaan kielenkäytöllään yhtä paljon valtaa kuin aikuiset haastattelijat, mutta he kykenevät silti ilmaisemaan itseään ja erilaisin puhujan roolein vaikuttamaan haastattelutilanteiden etenemiseen. Lasten käyttämät puhujan roolit esittelen luvussa 5.

3.1 Wittgensteinin 'kielipeli'

Tutkiessani lasten haastatteluaineistoa olen edellä mainituin perusteluin päätenyt kiinnittämään erityistä huomiota sekä haastattelijan että lapsen haastattelutilanteessa käyttämiin käsitteisiin. Käsitteiden merkitykset eivät ole osapuolille samat ja se näkyy aineistossa. Olen pyrkinyt tarkastelemaan molempien osapuolten kielenkäyttöä haastattelutilanteen vuorovaikutusta rakentavana tekijänä. Filosofin Ludwig Wittgensteinin (1889-1951) sanoin ihmisten kielellisessä vuorovaikutuksessa on kyse 'kielipeleistä', joihin puhujat osallistuvat.

Tutkijat eivät ole yksimielisiä siitä, mitä Wittgensteinin kielipelillään tarkoitti. Wittgensteinia on tulkittu eri tavoin osittain sen vuoksi, että hänen orientaationsa muuttui loogis-semanttisesta varhaisvaiheesta pragmaattis-hermeneuttisesti virittyvään myöhäiskauteen. Uransa alussa Wittgenstein korosti kielen kognitiivista luonnetta ja sitä, että kieli luo kuvan maailmasta. Myöhemmin Wittgenstein puolestaan korosti kielen käyttöä eri tilanteissa. Tällöin hän nosti esille, että kielellisten ilmaisujen (aivan kuten eleidenkin) merkitys määrittyy lopulta siitä sosiaalisesta ja konkreettisesta "pelitilasta", joka voidaan erottaa omaksi tutkimuskohteekseen. (Aaltola 1989, 4–5, 75.)

Juhani Aaltola (1989) on tutkinut väitöskirjassaan Wittgensteinin myöhäisfilosofian ja pragmatismien valossa merkityksen käsitteen analyysia. Erityisenä mielenkiinnon kohteena Aaltolalla on ollut merkityksen käsitteen suhde opettamiseen ja oppimiseen. Aaltola kuvailee Wittgensteinin myöhäisempien kirjoitusten antia ja keskittyy etenkin kielipelin idean selvittämiseen. Kielipelillä Wittgenstein viittaa Aaltolan (1989, 170–171) tulkinnan mukaan kielenkäytön moninaisuuteen, joka ei ole millään muotoa kiinteää. Uusia kielityyppejä, toisin sanoen kielipelejä, syntyy jatkuvasti. Samalla osa niistä vanhenee ja jää unohduksiin. Kielenkäytön uudistuva luonne ja tuloksena syntyvät kielipelit ovat Aaltolan mukaan jotakin, mitä emme voi selittää sen enempää kuin että ne syntyessään muodostavat meille uusia kokemuksen mahdollisuuksia.

Pelkkien yksittäisten käsitteiden olemuksen määrittely ei ole olennaista, vaan tärkeämpää on se, mitä ihmiset oppivat elämänmuodoissaan. Opittujen asioiden kautta ajattelu ikään kuin "tarttuu" maailmaan. Aaltola tuo esille Wittgensteinin neuvon tilanteessa, jossa ajaututaan miettimään, mitä jokin yksittäinen sana tai käsite merkitsee: "Miten olemme oppineet tämän sanan merkityksen? Minkälaisista esimerkeistä ja minkälaisissa kielipeleissä? Tämän jälkeen sinun on helpompi nähdä,

että sanalla täytyy olla kokonainen merkityksien perhe.”. (Aaltola 1989, 171.) Tarkastelen tässä työssä myös sitä, miten haastattelu voi opettaa lapselle uuden kielipelin ja käsitteen käyttöä.

Filosofit ovat pitkään olleet kiinnostuneita sanasta ’hyvä’ (*good*). Sen tutkiminen yksinään on usein melko hedelmätöntä, sillä se liittyy olennaisesti muihin sanoihin. Verbit ilmaisevat tyypillisesti aktiviteetteja ja tekemistä eri kielissä. Esimerkkeinä Hintikka mainitsee ’arvioida’ (*evaluate*), ’kehua’ (*praise*) ja ’suositella’ (*recommend*) ja tuo esille, että sana ’hyvä’ liittyy niihin jokaiseen, mutta tuloksena syntyy hieman erilaisia ’hyviä’. Mikäli mainitut verbit lakkaisivat olemasta, sana hyvä menettäisi osan käyttötarkoituksistaan ja tietystä mielessä myös osan merkityksistään. (Hintikka 1973, 57–58.) Myös lasten haastatteluissa toistettua sanaa ’tärkeä’ voidaan samalla tavoin tarkastella osana erilaisia aktiviteetteja.

Wittgensteinia on ymmärretty yksioikoisesti siten, että kielellisen ilmaisun tai käsitteen merkitys määrittäisi sen kielellisestä käytöstä. Joissakin tapauksissa ajatus on käyttökelpoinen, mutta Wittgenstein menee aiheessa pidemmälle esittämällä, että käsitteet ja ilmaisut liittyvät myös ei-kielellisiin toimintoihin. (Hintikka 1982, 172–173.) Esimerkiksi verbillä ’kiittää’ on sanallinen muotonsa (’kiitos’), mutta se on sopimuksesta syntynyt. Ihmiset voivat kiittää ei-kielellisesti vain elehtimällä ja tekevätkin niin usein. Myös ’tehdä maali’ (*to score a goal*) on ilmaisuna sellainen, että siitä välittyy ei-kielellisyys. Jalkapallo-ottelun katsojan on ymmärrettävä ilmaisun merkitys tajutakseen pelin tarkoitus. Kuitenkin ’maalin tekeminen’ on toiminnan tasolla jotakin ei-kielellistä, johon katsoja ei itse osallistu. Wittgenstein tarkoitti kielipelillä siis kokonaisuutta, joka koostuu kielestä ja ei-kielellisistä aktiviteeteista, eikä rajaudu yksistään kumpaankaan (Hintikka 1973, 55–56. Suomennotkirjoittajan omia).

Tässä tutkimuksessa Wittgensteinin kielipeli toimii teoreettisena lähtökohtana kieleen. Olen tarkastellut ja analysoinut aineistoa kielipelin idean läpi. Se soveltuu mielestäni erityisen hyvin haastattelutilanteista löytyämiini ”mustiin aukkoihin”, kohtiin, joissa kielellisessä vuorovaikutuksessa tapahtuu jotakin, mitä on vaikea paikallistaa vain osapuolten konkreettiseen kielenkäyttöön (kysymykset ja vastaukset) tai käynnissä olevaan toimintaan (haastattelijalle haastattelun suorittaminen, lapselle ehkä tuntematon, outo tilanne). Kielipelin kautta on mahdollista tarkastella käsitteiden merkityksiä arkiajattelua laajempina, syvästi tulkinnallisina kategorioina, joita osallistujat käyttävät haastattelutilanteessa yksilöllisesti. Kielipelien tunnistaminen haastatteluista avaa aina jotakin olennaista osallistujien subjektiivisista elämänsä maailmoista.

Kielipelin idea tuo tarkasteluun lapsilähtöisyyttä. Tässä tutkimuksessa lapsilähtöisyys tarkoittaa näkemystä siitä, että kieltä voidaan soveltaa ja käyttää luovasti, eikä tämä suinkaan ole aikuisten yksinoikeus. Pyrin ymmärtämään lasten kielenkäyttöä järkevänä, loogisesti eheänä ja luovana. Esitän tuonnempana, että kun lapsen ja aikuisen välisessä haastattelussa syntyy väärinymmärryksiä ja virhetulkintoja, osa niistä johtuu osallistujien erilaisista kielipeleistä. Aikuisen kielipelissä jonkin käsitteen (kuten 'perhe') merkitys voi olla erilainen kuin lapsen. Kun nämä erilaiset merkitykset törmäävät kielellisessä vuorovaikutuksessa, voin katsoa löytäneeni kaksi (tai jopa useampia) kielipeliä. Erityisen tarkasti analysoin aineistoani siitä näkökulmasta, miten eri kielipelit näkyvät haastatteluissa, mihin kielipelien eroavaisuudet johtavat kielellisen vuorovaikutuksen tasolla ja kuinka osapuolet rakentavat yhteisymmärrystä välilleen. Tämä avaa näkökulmia vallankäyttöön, sillä se kumman osapuolen kielipeli lopulta tilannetta dominoi, osoittaa, kumpi ottaa tilanteessa vallan itselleen.

3.2 Goffmanin 'osallistumiskehikko'

Tutkimukseni analyysissa teoreettisena lähtökohtana on 'esittämismuotti' (*production format*), joka on osa sosiologi Erving Goffmanin 'osallistumiskehikon' (*participation framework*) teoriaa. Osallistumiskehikko on Goffmanin kehittämä tarkennus puhetilanteissa olevien puhujan ja kuulijan käsitteisiin sekä samalla keino hahmottaa puhetilanne jatkuvasti muuttuvaksi osallistujien 'diskurssi-identiteettien' (*discourse identities*) vaikutuksesta. Goffman esitteli osallistumiskehikon idean teoksessaan *Forms of talk* (1981). Alun perin Goffman viittasi osallistumiskehikolla kuuntelijoiden moninaisuuteen, mutta myöhemmin sillä on alettu tarkoittaa puhetilanteiden rakentumista kaikkien osallistujien yhteisen toiminnan kautta. Se viittaa siis laajemmin kaikille puhetilanteeseen osallistuville ominaiseen tapaan luoda ja jakaa diskurssi-identiteettejä. (Seppänen 1997, 156–157; Seppänen 1998, 30–31.)

Goffman oli tyytymätön kielitieteen pelkistävään tapaan kuvata puhetilanne kahden osallistujan välisenä, muusta maailmasta irrallisena tapahtumana, jossa osallistujat keskittyvät vuorotellen puhumaan ja kuuntelemaan. (Seppänen 1997, 156–157.) Hänen mukaansa kielitieteilijöiden käyttämät puhujan ja kuulijan käsitteet ovat liian kahlitsevia ja staattisia, joten käsitteitä oli syytä laajentaa, mikäli puhetilanteita haluttaisiin analysoida tarkemmin (Goffman 1981, 129; alun perin ilmestynyt 1979).

Goffman (mt. 131–134) kuvasi osallistumiskehikolla kuuntelijoita vaihtelevana joukkona, jossa kukin luo oman suhteensa siihen, mitä lausutaan ääneen. Kuuntelijoilla voi olla puhujapuolen tunnustama rooli tilanteessa, jolloin heitä nimitetään Goffmanin käsittein ’ratifioituiksi osallistujiksi’ (*ratified participants*). Kuuntelijat voivat myös salakuunnella tai kuulla puhetta vahingossa, jolloin he eivät varsinaisesti osallistu keskusteluun (*bystanders, eavesdroppers, overhearers*), mutta heillä voi silti olla vaikutusta puhujaan ja muihin kuuntelijoihin.

Kuuntelijoiden mielenkiinto ja keskittyminen puheeseen voi vaihdella. Puhuja voi kohdistaa puheensa yhdelle ’puhutellulle’ (*addressee*) osoittamalla tämän katseellaan, vaikka samalla ääneen lausutut sanat on kohdistettu myös muille kuuntelijoille. Kuuntelijajoukossa voi lisäksi olla erityisiä ’kohteita’ (*targets*) erilaisille viesteille, joita puhuja ei välttämättä mitenkään puheen keinoin tai katsein erottele. Osallistumiskehikko vaihtelee siis jatkuvasti sen mukaan, millaisia diskurssi-identiteettejä osallistujat saavat. Nämä muutokset, kuten myös muutokset esittämispuolella, Goffman nimesi ’asennonvaihtoiksi’ (*changes of footing*). (Goffman 1981, 128; Seppänen 1997, 159.)

Goffman (1981, 144–145) esitti, että puhujista voidaan käyttää käsitettä ’esittämismuotti’ (*production format*), joka herkistää huomaamaan, etteivät puhujat suinkaan aina edusta vain itseään, vaan puhe saattaa sisältää toisten muotoilemia ajatuksia. Toisten ajatusten sulauttaminen puheeseen on hyvin yleistä, arkista. Esittämismuotti on oiva väline puhujan moninaisten roolien tarkasteluun.

Goffmanin mukaan puhujalla voi olla kolmenlaisia rooleja. Käsitteellä ’esittäjä’ (*animator*) viitataan yksinkertaisesti siihen, joka tilanteessa puhuu. Esittäjä voi puheessaan esittää jonkun toisen ajatuksia, mutta kuitenkin siten, että esittäjä itse valitsee spontaanisti sanamuodot ja sisällöt. Mikäli puhuja ilmaisee omia ajatuksiaan ja muotoilee ne itse, hänet voi nähdä ’tekijänä’ (*author*). Puhuja voi käyttää myös muita ilmaustensa tekijöinä, jolloin hän esittää muiden valikoimia ajatuksia muiden valikoimin sanavalinnoin. Toisin sanoen puhuja voi lainata toisten ajatuksia ja ilmaisumuotoja, jolloin hän ei enää itse valitse ilmauksensa sanoja ja sisältöjä. Tällöin puhe edustaa ’toimeksiantajaa’ (*principal*) ja siinä on eroteltavissa toimeksiantajan käsityksiä ja luuloja. (Goffman 1981, 144–145; Seppänen 1997, 157–158; Kajanne 1996, 209.)

Käytännön puhetilanteissa puhujan roolin määrittely ei ole yksinkertaista. Esimerkiksi ulkoa opetellun runon lausuminen, kirjan lukeminen ääneen tai vieraskielisen tekstin kääntäminen supistaa puhujan esittäjäksi, vaikka puhuja seisoisikin ilmausten arvojen takana. Myös aivan

arkipäiväiseltä vaikuttava keskustelu voi olla osa aiemmin käytyä keskustelua, jossa osallistujat puhuvat ja kuuntelevat lainaten aineksia aiemmasta keskustelusta. (Goffman 1981, 130, 145–146.)

Keskusteluanalyttikot ovat kehittäneet osallistumiskehikon ideaa empiirisempään suuntaan, jolloin puhetta on yhä enemmän pidetty osana toimintaa. Osallistumiskehikkoa on sovellettu esimerkiksi keskustelijoiden katseen tarkkailuun (esim. Goodwin, C. 1979, 1981) ja sen tutkimiseen, miten puhuja muotoilee puhettaan soveltuvaksi erilaisille kuuntelijoille. Puhuja tekee siis osallistumiskehikkoon tilaa erilaisille kuuntelijoille. Puhe sovitetaan osallistujien erilaisiin diskurssi-identiteetteihin, joita osallistujat rakentavat jatkuvasti. Kehikko on siis jatkuvasti liikkeessä. (Goodwin, C., 1981; Seppänen 1997, 160–161; Seppänen 1998, 156–157.)

Osallistumiskehikkoa ja sen osia voidaan käyttää eri tavoin ja eri merkityksissä monenlaisissa tutkimuksissa. Olennaista on määritellä käsitteellä kulloinkin käytössä oleva merkitys. (Seppänen 1997, 160; Seppänen 1998, 30–31.) Osallistumiskehikon idea on virittänyt erilaisia sosiaali- ja kielitieteellisiä tutkimuksia. Esimerkiksi Milla Kajanne (1996) on tutkinut arkikertomusten rakentumista referoinnin keinoin ja Toini Rahtu (1991) sitä, miten ironinen tulkinta rakentuu tekstin sananmukaisen muodon ohi. Edellä mainitut tutkijat ovat soveltaneet Goffmanin esittämismuottia analyyseissaan.

Tässä tutkimuksessa diskurssinanalyysin joustavuus ja läheiset yhteydet siihen kontekstiin, jossa analysoitu puhe tuotetaan sekä osallistumiskehikon soveltamisen mahdollisuudet johtavat aineistolähtöisen analyysin, jossa pääpaino on lasten puhujan roolien erittelyssä. Tarkastelen lasten puhujan roolien kautta sitä, kuinka he asemoituvat suhteessa haastattelijoihin sekä miten vallankäyttö näkyy haastattelutilanteiden kielellisessä vuorovaikutuksessa.

3.3 Tutkimuksen metodologiset valinnat

Tutkimukseni on laadullinen uudelleenanalyysi alkujaan määrällisen tutkimuksen tarpeisiin tehdyistä lasten haastatteluista. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 23) mukaan laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä tutkijan ja tutkimuskohteen vuorovaikutuksen korostaminen. Tutkimuksen kohde ei ole tutkijasta riippumaton, kuten määrällisessä tutkimuksessa usein oletetaan. Kaikki haastattelut, mukaan lukien standardoidut, syntyvät haastattelijan ja haastatellun yhteistyönä. Näkemyksen taustalla on tietoisuus siitä, ettei vuorovaikutusta voida haastattelutilanteessa vakioida niin, ettei haastateltava esimerkiksi aistisi haastattelijan etsivän tietyn tyyppisiä vastauksia.

Aluksi hahmottelin aineistostani määrällistä analyysia, mutta koin sen jäävän jotenkin tyhjäksi, joten päätin vaihtaa tutkimusmenetelmää. Päädyin laadulliseen tutkimukseen, sillä huomasin, että aineisto on kielellisesti rikasta ja monipuolista. Se sopii paremmin laadulliseen kuin määrälliseen tutkimukseen. Tutkimusmenetelmän vaihto muutti suhdettani aineistoon ja siitä saamiini tuloksiin. Pysin aineistolähtöisyyteen.

Tutkimukseni on diskurssianalyttisesti orientoitunut. Diskurssianalyysi ei ole selvärajainen, muutamalla määreellä kattavasti kuvattavissa oleva tutkimusorientaatio. Sama, tietynlainen ”hallittu epämääräisyys” pätee myös diskurssianalyysin sukulaistraditioihin keskustelunanalyysiin, semiotiikkaan, retoriikkaan ja etnografiaan. Sosiaalinen konstruktionismi toimii kaikkien edellä mainittujen traditioiden teoreettisena viitekehyksenä, mutta kaikki niistä eivät jaa yhtä yksimielisesti sosiaalisen konstruktionismin lähtökohtaoletuksia. Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että eri traditioiden parissa ollaan kiinnostuneita siitä, kuinka sosiaalinen todellisuus rakentuu kielenkäytössä ja muussa toiminnassa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että ne jakavat kiinnostuksen tekstien ja/tai puheen tutkimiseen”. (Jokinen 1999, 37–38.)

Diskurssianalyysin suhde sosiaaliseen konstruktionismiin on läheinen. Diskurssianalyttisessä tutkimuksessa hyväksytään sosiaalisen konstruktionismin peruslähtökohta, jonka mukaan kaikki tutkimuskohteet, myös ei-kielellinen viestintä ja kuvat, tulevat tarkasteluun jo jollakin tavalla nimettyinä eli toisin sanoen merkityksellistettyinä. Niitä voidaan lähestyä vain niiden merkitysten kautta, jotka ovat kulttuurissa mahdollisia. (Jokinen 1999, 39.)

Diskurssianalyysissa on olennaista, että tutkittava teksti ja/tai puhe otetaan sellaisenaan tutkimuskohteiksi, eikä pyritä etsimään niiden ”takaa jonkinlaista oikeaa todellisuutta”. Ihmisten vuorovaikutuksellinen kompetenssi ja kielelliset resurssit nähdään olennaisina todellisuuden osina, joiden tutkimista pidetään haastavana mutta tärkeänä. Voidaan ajatella, että diskurssianalyttisesti orientoitunut tutkimus tuottaa yhden puheenvuoron puheenvuorojen ketjuun. Tutkimuksen tarkoitus on uuden keskustelun virittäminen, eikä pyrkimys tyrehdyttää sitä tarjoamalla kaiken kattavia selityksiä todellisuudesta. (Jokinen 1999, 38–39, 45; Jokinen & Juhila 2002, 85–87.)

Diskurssianalyttinen tutkimus voi olla kriittisesti tai analyttisesti orientoitunutta. Analyttinen diskurssianalyysi lähtee liikkeelle aineistosta. Tutkijan oletetaan irrottautuvan ennako-oletuksistaan ja keskittyvän siihen, mitä hän aineistostaan löytää. Kriittisessä diskurssianalyysissä

tutkijalla on jo ennen aineistoon tutustumista jonkinlainen oletus siitä, kuinka sosiaalinen järjestys on rakentunut. (Jokinen & Juhila 2002, 85–87.) Käytän analyttistä diskurssianalyysiä tuodessani lasten haastatteluaineistosta esille niitä asioita, jotka mielestäni tekevät sille parhaiten oikeutta. Olin ennen tutkimuksen tekoa tutustunut lasten tutkimiseen liittyviin käsitteisiin ja katsontakantoihin, mutta pyrin unohtamaan ne ja keskittymään aineistosta löytyviin piirteisiin, joita pidän huomionarvoisina. En etsi aineistosta lasten ja haastattelijoiden kielenkäytön takaa mitään sellaista piilossa olevaa ”todellisuutta”, mikä on konkreettisen kielenkäytön ulottumattomissa. Keskityn siihen, kuinka käsitteiden ja kielenkäytön kautta otetaan valta-asemia, joilla vaikutetaan kielellisen vuorovaikutuksen etenemiseen.

4 AINEISTON ESITTELY JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimusaineistonani ovat vuonna 2003 suoritettujen lasten haastattelut, jotka ovat olleet osa Kuopion yliopistossa käynnistettyä *Turvattomuus, syyt ja hallintakeinot* -tutkimusprojektia, jossa on vertailtu suomalaisten ja virolaisten 5–12-vuotiaiden lasten kokemaa turvattomuutta. Tutkimusprojektissa on vertailtu lasten kokemaa turvattomuutta sekä Suomen ja Viron että kahden eri ajankohdan välillä. Tutkimusaineisto on Suomen osalta kerätty pääasiassa vuosina 1993 ja 2003 (vuoden 2003 haastattelut N=297). Suomessa haastattelut toteutettiin Helsingissä, Kuopiossa ja Tampereella. Haastatellut lapset poimittiin satunnaisotannalla väestörekisteristä, jonka jälkeen heidän vanhempiinsa otettiin yhteyttä ja tiedusteltiin halukkuutta osallistua tutkimukseen.

Aineistoni on ollut myös vuosina 2004–2007 Tampereen yliopistossa käynnissä olleen *Lasten hyvinvointi ja media kulttuurisessa ja yhteiskunnallisessa kontekstissa* -tutkimusprojektin käytössä. Silloin on tutkittu alle kouluikäisten lasten hyvinvoinnin ja koko yhteiskunnan läpäisemän median suhdetta. (lista projektin julkaisuista: http://tay.fi/laitokset/sostut/perla/pdf/proj_julk.pdf)

Haastattelut ovat puolistrukturoituja. Kaikissa haastatteluissa on kysytty samat kysymykset samassa järjestyksessä. Kysymysten sanamuodot on pyritty pitämään mahdollisimman muuttumattomina. Puolistrukturoidulle haastattelulle ei ole olemassa tarkkaa määritelmää (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47), mutta se sijoittuu strukturoidun (eli lomakehaastattelun) ja teemahaastattelun välimaastoon. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että kysymykset ovat kaikille tutkimuksessa haastateltaville samat, eikä haastateltavalle anneta valmiita vastausvaihtoehtoja. Haastattelutyyppejen käsitteet ovat liukuvia. Puolistrukturoidun ja teemahaastattelun ero on kuitenkin siinä, että teemahaastatteluissa kysymysten esittämisjärjestys ja sanamuodot ovat vapaampia. (Eskola & Suoranta 1996, 65; Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48.)

Rajasin aineistoni koskemaan vain tamperelaisia lapsia sulkeakseni pois maantieteellisiä eroja. Kuopion lapsia en valinnut aineistooni, sillä heitä koskevat ääninauhat olivat tutkimuskysymykseni kannalta puutteellisia, koska niistä puuttuivat osiot, joissa lapsilta kysyttiin heille tärkeitä ihmisistä. Helsingin lapset jätin pois, sillä ääninauhojen tunnistus oli hyvin hankalaa kahden päällekkäisen numeroinnin takia. Tunnistamisessa auttavaa listaa numeroinneista ei löytynyt.

Nauhat olisi toki voinut tunnistaa kuuntelemalla, mikä olisi ollut erittäin työlästä ja aikaa vievää. Pelkästään tamperelaisista lapsista koostuva aineisto oli mielestäni riittävän laaja aineistoksi.

Tamperelaisia lapsia oli koko aineistossa yhteensä 76, jotka erotin SPSS-ohjelmalla muusta aineistosta. Sen jälkeen jaoin tamperelaiset lapset sukupuolen mukaan, tyttöjä oli 36 ja poikia 40. Kokosin molemmista sukupuolista ristiintaulukoinnin avulla listat, joista voi nähdä tyttöjen ja poikien ilmaisemien sosiaalisten verkostojen koot. Sosiaalisten verkostojen koot vaihtelivat suuresti (tyttöillä 5-42 ja pojilla 4-28). Seuraavaksi valitsin molemmista sukupuolista lapsia, joilla oli kertomansa mukaan vähiten ihmisiä sosiaalisissa verkostoissaan sekä heitä, joilla oli niitä eniten. SPSS-käsittelyn jälkeen tutustuin tarkemmin edellä kuvattujen valintojen tuloksena kokoamaani 22 lapsen haastatteluaineistoon litteroimalla sen sekä kirjoittamalla ylös vaikutelmia, joita ääninauhojen kuuntelussa syntyi.

Aineiston rajaaminen SPSS-ohjelmalla edellä mainitusti johtui aikaisemmin hahmottelemastani tutkimuskysymyksestä, jonka kuitenkin hylkäsin tarkemman harkinnan jälkeen. En nähnyt syytä muuttaa aineiston rajausta, sillä se sopi hyvin uuteenkin tutkimusasetelmaan. Molemmat sukupuolet sekä vastausskaalan (oletettu ”pieni sosiaalinen verkosto” – ”suuri sosiaalinen verkosto”) molemmat päät tulivat tällä rajauksella edustetuiksi tasapuolisesti. On mahdollista, että rajauksen ulkopuolelle jäi monta kiinnostavaa ja myös tutkimusasetelmani kannalta antoisaa haastattelua. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston rajaaminen melko pieneksi on välttämätöntä syvällisemmän analyysin mahdollistamiseksi. Rajattua aineistoa tarkasteltuani koin, että analyysiin siirtyvä aineisto oli kielellisen vuorovaikutuksen tasolla riittävän monipuolista ja rikasta.

Aineistoni koostuu ääninauhoista ja niiden litteraateista. Työssäni ei ollut mahdollista analysoida muita vuorovaikutuksen oleellisia tasoja, kuten osallistujien fyysistä sijoittumista haastattelutilaan, heidän kehonkieltään, eleitään ja ilmeitään. Tiedetään, että tällä ei-kielellisellä vuorovaikutuksella on suuri vaikutus keskustelussa. Jopa katseen suunnalla voidaan jakaa ja ottaa puheenvuoroja ja ohjata näin keskustelutilannetta (esim. Kendon 1990). Koska aineistoni koostuu ääninauhoista, en voinut sisällyttää analyysiini ei-kielellistä tasoa. En myöskään voinut tietää, millaisessa laajemmassa sosiaalisessa tilanteessa haastattelut suoritettiin eli mitä mahdollisesti tapahtui tai sanottiin ennen nauhurin käynnistämistä. Ei-kielellisen vuorovaikutuksen huomioimista vuorovaikutustilanteiden tutkimuksessa pidän tärkeänä, vaikken tässä siihen keskity.

Käytössäni oli taustatietoja sisältäviä lomakkeita haastatelluista lapsista, kuten ikä haastatteluhetkellä (joidenkin kohdalla pelkkä syntymävuosi), sukupuoli ja haastattelupaikka. Joidenkin lasten osalta haastattelija oli kirjoittanut haastattelumuistioon yksittäisiä, lyhyitä kommentteja. Pyrin ottamaan tällaiset kommentit huomioon, mikäli ne jollakin lailla välittyivät myös ääninauhaa kuunnellessa.

Lasten vanhemmat (joidenkin osalta päiväkodin työntekijä) olivat täyttäneet lomakkeet, joissa tiedusteltiin lapseen liittyviä asioita, kuten lapsen perheolosuhteita ja terveydentilaa. Tutustuin niihin vain pintapuolisesti, koska ne eivät olleet varsinaisena aineistonani. Pyrin välttämään tulkintojen tekemistä lomakkeissa olleista tiedoista, sillä en katsonut niiden olevan oleellisia oman tutkimusintressini osalta. Suljin ne tarkastelun ulkopuolelle, sillä vaikka niillä olisikin ollut jotakin merkitystä itse haastattelutilanteissa, sitä olisi ollut mahdotonta pelkkien ääninauhojen perusteella saada selville ja arvioida. Tutkimusintressini rajasin näin itse haastattelutilanteiden kielelliseen vuorovaikutukseen ja lasten vastauksissa esiintyvien puhujan roolien etsimiseen Goffmanin esittämismuotin mukaan.

Aineistoni koostuu pidempien haastattelujen alkuosasta. Litteroimani osuudet ovat alkaneet haastattelijoiden lapsille antamista peliohjeista ja sen jälkeen esitetystä kysymyksestä. Lapsille on esitelty ensiksi pelilauta, jonka keskellä he itse kuvitellusti ovat. Sitten lapsia on pyydetty asettamaan ihmishahmojen kuvia pelilaudalle tärkeyttä kuvaavaan järjestykseen. Haastattelijat ovat ohjanneet lapset peliohjeiden jälkeen perheeseen kysymällä *Ketä sun perheeseen kuuluu?* Litteroin ääninauhat peliohjeiden sekä ensimmäisen kysymyksen osalta ja lopetin, kun haastatteluissa siirryttiin seuraavaan kysymykseen. Litteroin siis 22 lapsen haastatteluista niiden alkuosat, joissa haastattelijat selvittävät lasten perheiden koostumusta ja heille tärkeitä ihmisiä. Litteroituja sivuja kertyi yhteensä 171.

Käyttämäni litterointi on ollut keskustelunanalyysin litterointikäytäntöä vapaampaa eli en esimerkiksi kellottanut taukoja tai merkinnyt intonaation nousuja tai laskuja. Merkitsin olennaisina pitämiäni huomioita sulkeisiin, kuten hiljainen puheääni, puheessa olevat tauot tai erityisen selkeästi erottuvat äänensävyt. Pyrin litteraateissa sellaiseen tarkkuuteen, ettei tutkimuskysymyksen kannalta mitään olennaista jäänyt pimentoon. Diskurssianalyttisessä tutkimuksessa litteroinnit voivat olla vapaampia ja koen, että valitsemallani litterointitarkkuudella pääsin tarkastelemaan tutkimukseni kannalta olennaisia asioita. Liitin mukaan omat lyhyet

kommenttini jokaisesta haastattelusta, jotka kirjoitin saman tien ääninauhojen kuuntelun jälkeen vaikutelmien tallentamiseksi.

Tutustuin 22 lapsen haastatteluihin, joista valitsin 11 tarkemmin analysoitavaksi. Joistakin analyysiin valituista yksittäisistä haastatteluista esitän tässä tutkimuksessa useampia katkelmia. Analyysin kohdistin 11 lapsen haastatteluun, sillä tässä tutkimuksessa ei ollut mahdollista analysoida enempää. Analyysin ulkopuolelle jääneistä haastatteluista olisi ollut mahdollista löytää analysoimiani lasten ja aikuisten kielipelien eroja sekä lasten puhujan rooleja. Rajauksen pääasiallinen kriteeri oli tutkimuksen laajuuden rajaaminen. Yhden haastattelun jätin analyysin ulkopuolelle lapsen vieraskielisyyden takia ja toisen lapsen haastattelun jätin analysoimatta puuttuvien taustatietojen vuoksi.

Analysoidussa aineistossa on neljä tyttöä ja seitsemän poikaa iältään 4–6-vuotiaita. Kaksi eri haastattelijaa suoritti haastattelut. Kahdeksan lasta on haastateltu lapsen kotona, kaksi päiväkodissa ja yksi yliopiston tiloissa. Kolmessa haastattelussa oli muita läsnäolijoita paikalla (lapsen äiti/isä), joiden puhetta en litteroinut.

Tutkimukseni käynnistyi siten, että sain Tampereen yliopiston sosiaalitieteiden laitokselta lasten haastatteluaineiston käyttööni syksyllä 2009 ja tutustuin siihen aluksi kuuntelemalla ääninauhoja. Luin samalla kirjallisuutta lasten sosiaalisista verkostoista, joka oli alkuperäinen tutkimusintressini. Litteroimaan ryhdyin myöhemmin ja litteraatit valmistuivat alkuvuonna 2011. Samoihin aikoihin esittelin tutkimusideoitani seminaarissa.

Tutkimuksen teossa minulla oli välillä lyhyehköjä taukoja muiden opintojen ja perhe-elämän johdosta, mutta luulen tämän tehneen hyvää itse tutkimusprosessille. Aineisto ja aihepiiri olivat kuitenkin koko ajan ajatuksissani ja omat intressini tarkentuivat ja työni rakenne alkoi saada muotoaan. Jatkoin tutkimuksen tekoa analysoimalla aineistoa syksyllä 2011.

Tutkimuksen alkuvaiheessa suhtauduin lasten haastatteluaineistoon erilalla kuin mihin lopulta päädyin. Aluksi suhtauduin aineiston tarjoamaan tietoon fakthanäkökulmasta. Tarkoitukseni oli kuvata lasten sosiaalisia verkostoja sellaisinaan, kuin ne haastatteluvastauksista löytyivät. Tarkempi tutustuminen aineistoon sai minut kuitenkin muuttamaan radikaalisti suhdettani siihen. Aineisto ei enää ollutkaan sellainen, jollaiseksi olin sen kuvitellut. Aloin tuoda tarkasteluuni kulttuurista näkökulmaa ja nähdä aineistossa paljon minua yllättäviä asioita. Päädyin tarkastelemaan lasten ja aikuisten kielellistä vuorovaikutusta haastattelutilanteissa sekä niissä ilmeneviä valtasuhteita.

Ajattelen tehneeni eettisen valinnan muuttaessani tapaa tarkastella aineistoa. Mikäli olisin jatkanut alkuperäisen tutkimusintressini parissa, olisi tuloksena ollut tyystin toisenlainen tutkimus. Siinä olisi jätetty huomiotta haastattelutilanteen vuorovaikutuksen taso ja kohdattu kieli ja kielenkäyttö suhteellisen mutkattomina kommunikoinnin välineinä.

Näkökulman muuttaminen pitkitti tutkimusprosessia, mutta se oli lopulta kaikin puolin kannattava ratkaisu. Pidemmän ajan ottaminen tutkimuksen tekoon mahdollisti laaja-alaisen taustatiedon keräämisen. Tutustuin monipuolisesti aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ja kotimaisiin lapsuustutkimuksiin ja tämä vahvisti entisestään näkökulmani muuttamisen tarpeellisuutta. Aineiston tunteminen helpotti teoriaan tutustumista ja siinä tehtyjä valintoja. Analyysit ja tutkimusraportti valmistuivat syksyllä 2012.

5 AINEISTON ANALYYSI

Puhujan roolit ja kielipelit avaavat erilaisia käsitteistöjä ja suhtautumistapoja haastatteluissa. Löytäessäni haastatteluista useampia puhujan rooleja, ajattelen löytäneeni myös useampia kielipelejä. Puhujan rooleilla vaikutetaan omaan asemaan haastattelutilanteessa sekä haastattelun etenemisen tapoihin. Puhujan roolia vaihdetaan, kun se ei edistä puhujan pyrkimyksiä tai palvele tilanteen kielellistä vuorovaikutusta. Puhujan roolit ovat kontekstisidonnaisia. Niiden kautta syntyvä puhe heijastaa aina myös toisen osapuolen puhetta.

Olen analysoinut aineistoa Goffmanin esittämismuotin läpi ja etsinyt lapsilla esiintyviä puhujan rooleja. Olen jakanut analysoimani aineiston puhujan eri rooleihin sen perusteella, mitä puhujan eri rooleille ominaisia piirteitä siitä löytyy. Roolien erottelu haastatteluaineistosta perustuu tulkintoihini siitä, kuka on lasten puheen ”takana”. Olen mukailnut ja muokannut teoriaa sopimaan käytännön haastattelutilanteiden analyysiin.

’Esittäjinä’ lapset valitsevat itse sanamuodot, mutta ovat epävarmoja vastaajia. Käytännössä he hyväksyvät haastattelijan tarjoamia vastauksia eli eivät varsinaisesti esitä omia näkemyksiään. ’Tekijöinä’ lapset vastaavat niukasti, mutta vastauksista voidaan silti päätellä, että he esittävät omia näkemyksiään. ’Toimeksiantajina’ lapset vastaavat tavalla, joka todennäköisesti on lähinnä lasten omia näkemyksiä ja ilmaisutapoja. Tällöin lasten käyttämät kielipelit eroavat selvimmän puolistrukturoidun haastattelun kielipelistä, jota haastattelijat käyttävät. Toimeksiantajan roolissa tuotetut lasten vastaukset synnyttävät eräänlaisen haastattelijoiden kielipelille alisteisen ”toiseuden”, jolloin haastattelijat suhtautuvat vastauksiin kuin ”toisen käden tietoon”, sillä vastaukset ovat todennäköisesti kaukana siitä, mitä haastattelijat odottavat. Haastattelijat ohjaavat ja hylkäävät lasten vastauksia voimakkaimmin, kun ne tuotetaan toimeksiantajan roolissa. Tilanne muistuttaa reaktiota, joka voisi syntyä oikeastaan missä tahansa keskustelutilanteessa silloin, kun toinen osapuoli kokee saavansa tietoa, jonka epäilee perustuvan jonkun muun kuin puhujan omiin näkemyksiin. Lasten toimeksiantajan roolit määrittyvät analyysissäni siis nimenomaan haastattelijoiden reaktioista lasten vastauksiin, eivätkä lasten vastausten laadusta. Seuraavassa esittelen analyysin tuloksia.

5.1. Lapset 'esittäjinä'

Esittäjän roolissa on keskeistä lasten epävarmuus. Kiinnitin aineistossani varhain huomiota siihen, että lasten vastaustyyli muuttuu epävarmaksi tietyissä tilanteissa. Esittäjän roolissa lapset eivät osaa vastata haastattelijan esittämään kysymykseen, kuten seuraavassa:

Tilanne: Haastattelija on juuri käynnistänyt nauhurin ja aloittelee 5-vuotiaan pojan haastattelua lapsen kotona.

Haastattelija: ...katotaas kuinka meidän käy... Tekniikka on vähän miesten laji, että katotaan kuinka tässä naiset selviää... Nyt sen pitäis, ootapas nyt... (lyhyt tauko) Noin. Sen pitäis toimia nyt. Se nauhoittaa... Elikkä. Joo, kato kun siellä menee tommoinen viiva niin se nauhoittaa. Joo. Toimii se. Hyvä. Noin. Sitte katotaan... tässä nyt on sitten tää... tää on niinku peli ja sä oot tosiaan nyt tossa pelilaudan keskellä ja sä saat nyt laittaa kaikki sulle tärkeät ihmiset siihen ittes ympärille ja täs on niitä kuvia ja ne tosiaan leikisti esittää sun äitiä tai isää ja muita sulle tärkeitä ihmisiä ja tota.. me aloitetaan nyt vaikka sun perheestä eli ketä sun perheeseen kuuluu? Sano vaikka yksi kerrallaan, niin mä ehdin tänne sitte merkitä. Ketä sun perheeseen kuuluu?

Lapsi: (mieltävästi) Mmm, en mä tiedä.

Haastattelijan antamat vastausohjeet eivät ehkä ole kovin selkeät. Mahdollisesti ohjeet tuntuvat lapsesta vaikeilta. On epäselvää, miten lapsi ymmärtää käsitteen 'tärkeä', joka liitetään olennaisesti peliin ja vastaamiseen. Haastattelijan aloituspuheenvuoronsa lopussa esittämä kysymys *Ketä sun perheeseen kuuluu?* saa lapselta vastaukseksi *Mmm, en mä tiedä.*

Toisessa katkelmassa lapsen *en mä tiedä*- vastausta edeltävät lapsen niukentuneet vastaukset ja hiljenevä puheääni. Kuiskailu ja vastaamisen välttely ovat lapsen reaktioita ohjatuksi tulemiseen:

Tilanne: Haastattelu on alussa ja 4-vuotias tyttö on osoittanut oma-aloitteisuutta ja kiinnostusta haastattelua kohtaan tutkimalla hahmoja. Häntä haastatellaan lapsen kotona.

Haastattelija: No niin, leikitään nyt, että tässä on se peli, missä sinä oot tässä ihan keskellä.

Lapsi: (äännähtää jotakin lyhyesti, ehkä aikoo keskeyttää?)

Haastattelija: Ja sitten sä saat laittaa ne sulle kaikista tärkeimmät ihmiset tänne ihan sua lähelle. Ja sit ne seuraavaks tärkeimmät tänne vähän kauemmaks. Ja sitte ne sitä seuraavaks tärkeimmät ihmiset tänne vielä kauemmaks.

Lapsi: Onks tää tyttö?

Haastattelija: Öö, se voi varmaan olla lyhyttukkanen tyttö tai sit se voi olla poika. Se voi olla varmaan jompikumpi.

Lapsi: (epäselvästi) Tää voi olla vaikka... tää on varmaan tyttö. Mä laitan tänne mun kaverinkin.

Haastattelija: Hei kerrotko ensin, että... että mikäs näistä oli sun äiti? Tämä? Ja äiti on sulle tosi tärkeä?

Lapsi: (myöntävästi) Mm.

Haastattelija: Joo. Ja entäs sitte se iskä? ... oli tämä? Ja hän on myös tosi tärkeä?

Lapsi: (myöntävästi) Mm.

Haastattelija: (vahvistaa) Joo. (lyhyt tauko) No entäs sitte ... entäs sitte tämä täällä...?

Lapsi: No se on mun vaari.

Haastattelija: Vaari? Ja vaariko on myös oikein tosi tärkeä ihminen?

Lapsi: (hiljaa) Mm.

Haastattelija: Joo, hyvä.

Lapsi: (epäselvästi)... ja tää on mummo...

Haastattelija: ... ja mummo on myös...?

Lapsi: (kuiskaa) Tosi tärkeä...

Haastattelija: Ja kukas sitten tämä, tämä oli vielä?

Lapsi: (empivästi) Se... on... on...vaikka... (nopeasti) en mä tiedä.

Haastattelija: Mm... oliko... olikohan tää joku sun kaveri? Muistaksä mikä tän nimi oli?

Lapsi: (kuiskaa) En.

Lapsen puhuessa 'tytöstä' ja 'kaverista' haastattelija katkaisee lapsen puheen ja ohjaa puhumaan 'äidistä' ja 'isästä'. Nämä vastaukset syntyvät haastattelijan toimesta ja lapsen oma panos on niissä olematon. Lapsen tehtäväksi jää lähinnä haastattelijan tarjoamien vastausten hyväksyminen, jonka hän tekee lyhyellä *Mm*-äännähdyksellä. Lasta kiinnostaa eniten kuvien konkreettinen ilmiasu *Onks tää tyttö?* ja *Tää voi olla vaikka... tää on varmaan tyttö.*, mutta haastattelijan intressit ajavat tämän ohi.

Haastattelija tarkistaa jatkuvasti lapsen vastauksia kysymällä *Ja äiti on sulle tosi tärkeä? Ja vaariko on myös oikein tosi tärkeä ihminen?* ja *... ja mummo on myös...?* Lukuisat vastausten tarkistukset saavat lapsen vastaamaan entistä epävarmemmin ja haastattelu uhkaa ajautua umpikujaan. Lapsen tarjoamien vastausten tarkistelu ja valmiiden vastausten tarjoaminen passivoivat lapsen.

Haastattelija kysyy niin montaa asiaa, ettei lapsi ehkä tiedä enää mihin vastata. Viimeinen kuiskaus *En*. ilmentää lapsen epävarmuutta.

Lapsen *en mä tiedä*- vastaus voi syntyä lapselle vieraiden käsitteiden käytöstä. Lapsi ei osaa enää vastata kun kysymys sisältää käsitteitä, joita hän ei ymmärrä aikuisen kielipelin osoittamalla tavalla. Käsitteet voivat olla aikuisen maailmassa arkisia, eikä aikuinen osaa näin ollen ennakoida, että ne tuottavat lapselta epävarmoja vastauksia. Toisin sanoen aikuisen kielipeli hallitsee haastattelutilannetta. Haastattelutilannetta voi siis tulkita erilaisten kielipelien yhteentörmäykseksi. Lapsi mukailee aikuisen kielipeliä *Mm*-äännähdyksillään. Lapsi oppii haastattelun kuluessa, että liittämällä mainitut henkilöt käsitepariin 'tosi tärkeä', ne saavat paikan pelilaudalla. Abstrakti käsitepari saa haastattelutilanteessa merkityksiä, kun se liitetään konkreettisiin kohteisiin. Hiljainen ääni kielii siitä, että lapsi on vielä epävarma, eikä käytä sanaa luontevasti.

Seuraavassa katkelmassa käy ilmi lapsen ja aikuisen kielipelien erilaisuus:

Tilanne: Kotona haastateltu 4-vuotias poika on siirtänyt pelilaudalle hahmon, jonka hän on nimennyt kaverikseen, jonka nimi on Lauri.

Haastattelija: Onks Lauri tärkeä kaveri?

Lapsi: On.

Haastattelija: Joo. Onks se täällä... (lyhyt tauko) ... sun leikkikaveri täällä kotipihoilla vai onks se päivähoitossa, päiväkodissa?

Lapsi: (epäröivän oloisesti) Päivähoidos...sa.

Haastattelija: Päiväkotikaveri, on Lauri?

Lapsi: Ei vaan... pihalla.

Haastattelija: Lauri on pihakaveri?

Lapsi: Niin.

Haastattelija: Joo. Onks sulla muita tärkeitä... kavereita?

Lapsi: (miettivästi) Mmm... Mä en enää tiedä.

Käsitteet 'tärkeä', 'kotipiha', 'leikkikaveri', 'päivähoito', 'päiväkoti', 'päiväkotikaveri' sekä 'pihakaveri' kuuluvat harvan 4-vuotiaan sanastoon. Lapset ajattelevat asioita yleensä hyvin konkreettisesti, eivätkä em. luokittelevat ilmaukset ole heille ominaisia. Käsitteiden määrä ja sekavuus vaikeuttavat lapsen vastaamista ja hän päätyy toteamaan *Mmm... Mä en enää tiedä.*

Lapsi mahdollisesti tarkoittaa vastatessaan *Ei vaan... pihalla..*, että hän leikkii Laurin kanssa kodin tai päiväkodin pihalla eikä niinkään sisätiloissa. Kysyessään *Lauri on pihakaveri?* haastattelija pyrkii luokittelemaan saadun vastauksen sen mukaan leikkivätkö lapset yhdessä kotipihoilla vai päiväkodin pihalla. Hän odottaa tarkempaa tietoa leikkipaikan suhteen kuin mitä lapsi tarjoaa, sillä vastausten luokittelu kuuluneet tutkimuksen haastattelukehikkoon. Lapselle 'ulkona' ja 'sisällä' leikkiminen voi olla merkittävämpi eronteko kuin 'koti' ja 'päiväkoti'. Aikuisella ilmeisesti päinvastoin. Tästä on kuitenkin vaikea sanoa mitään varmaa.

Joissakin tilanteissa haastattelijan toistaessa kysymystä, varmistellessa lasten vastauksia tai vaatiessa niihin lisäselvityksiä, lapset päätyvät muuttamaan vastauksiaan sisällön osalta ristiriitaisiksi, kuten seuraavassa katkelmassa:

Tilanne: Haastattelussa on edetty puhumaan 5-vuotiaan pojan kavereista. Kyseinen lapsi puhuu vähän epäselvästi, mikä saattaa lisätä haastattelijan tekemiä tarkentavia kysymyksiä. Lasta haastatellaan tämän kotona.

Haastattelija: Mummon sä laitot sinne toiselle... toiselle kehälle, joo. Onkos muita mummoja ja pappoja kun nää...?

Lapsi: (hieman epäselvästi) Ei...muista mummoja ja pappoja...

Haastattelija: Joo. (hiljaisella äänellä)...mitähän varten toi [nauhuri]pitää meteliä...

Lapsi: On ainaskin... ei oo... (epäselvästi)...toi... (lyhyt tauko) en minä tiedä jo..

Haastattelija: Joo. Tuota...

Lapsi: Juhokin on...

Haastattelija: Juho?

Lapsi: Niin Juho on viis.

Haastattelija: Joo ja se on sun tärkeä kaveri?

Lapsi: Ei, se on mun tarhakaveri.

Haastattelija: Se on sun tarhakaveri? (lyhyt tauko) Mutta... onks se sulle...? (lyhyt tauko)

Lapsi: ...tärkee.

Haastattelija: ...tärkeä? Niin?

Lapsi: On.

Haastattelija: On. Pannaan tonne... (puhuvat päällekkäin)

Lapsi mainitsee omatoimisesti Juhon ja haastattelijan kysyessä tarkennusta, lapsi kertoo Juhon iän. Mahdollisesti Juhon iällä on lapselle suuri merkitys. Kun lapselta kysytään, onko Juho hänelle 'tärkeä', hän toteaa *Ei, se on mun tarhakaveri..* Haastattelijan seuraava kysymys *Mutta... onks se sulle..?* viestii lapselle siitä, että hänen tarjoamansa vastaus ei kelpaa. Lapsi päätyy sitten muuttamaan vastaustaan päinvastaiseksi sanomalla *On*. Lapselle on ehkä tärkeää saada vastaus haastattelijan hyväksymäksi ja esiintyä kyvykkäänä vastaajana.

Vaikuttaa siltä, etteivät lapsi ja haastattelija jaa käsitteen 'tärkeä' merkitystä. Mikäli näin on, lapsella ei ole keinoja hyväksyttää "epäkelpoa" vastaustaan, sillä hänen puheensa ei tunne sanaa tärkeä. Siispä lapsi joutuu omaksuma haastattelijan tavan käyttää käsitettä. Tästä on merkinä se, että lapsi muuttaa aiemmin antamaansa vastausta, jotta se sopisi aikuisen kielipeliin. Käytännössä haastattelijan strukturoidun haastattelun kielipeli ohjaa lapsen vastaamista.

Myös seuraavassa katkelmassa lapsi muuttaa vastaustaan päinvastaiseksi:

Tilanne: Kotona haastateltu 4-vuotias poika on osoittanut oma-aloitteisuutta ja innokkuutta peliä kohtaan puhumalla kavereistaan, mutta haastattelija ohjaa lasta puhumaan ensin perheestä. Kun perhe on laitettu pelilaudalle, haastattelija tiedustelee kuuluuko perheeseen muita.

Haastattelija: Katja. Joo. No kuuluukos teidän perheeseen muita?

Lapsi: Kuuluu.

Haastattelija: Ketä?

(lyhyt tauko)

Lapsi: (sanoo nopeasti) Ei kuulu.

Haastattelija: Ei kuulu? Joo. Elikkä, onkos nyt sitten... onko mummoja tai pappoja?

Lapsi muuttaa vastaustaan haastattelijan tiedustellessa siihen tarkennusta. Vastauksen muuttaminen johtunee siitä, että lapsen mielenkiinto on muualla ja hän yrittää hieman myöhemmin päättää haastattelun toteamalla *Mä en jaksa...*

Seuraavassa lapsi on haastattelussa aktiivinen, mutta kysyy haastattelukysymykseen vastauksia paikalla olevalta äidiltään:

Tilanne: 5–6-vuotiasta poikaa haastatellaan tämän kotona. Lapsen äiti on paikalla ja osallistuu vastaamiseen. Haastattelija on kirjannut haastattelumuistioon *Äidin läsnäolo hyvántahtoisine neuvoineen (Aleksi, puhu mikrofoniiin, ole kiltti!) ehkä vähän häiritsi.*

Lapsi: Kaikki serkut on menny tohon.

Haastattelija: Joo.

[Äiti puhuu]

Haastattelija: Onks se Susa...?

Lapsi: (epäselvästi, puhuu päälle) Mikä se... äiti se eno oli?

[Äiti puhuu]

Lapsi: No mikä sit oli se...?

[Äiti puhuu]

Lapsi: Hannu. Hannu. Hannu on tossa.

Haastattelija: (naurahtaa) Joo. Ja se Hannukin on sulle tommonen aika tärkeä?

Lapsi: (puhuu päälle) Niin se on aikuinen.

Lapsen vastaus *Hannu. Hannu. Hannu on tossa.* tulee äidiltä. Haastattelijan kysyessä *Ja se Hannukin on sulle tommonen aika tärkeä?* lapsen vastaus on konkretiapainotteinen *Niin se on aikuinen.*

Äiti puuttuu haastattelun kulkuun puheellaan. Tämä johtaa siihen, että lapsi kysyy äidiltä vastauksia myös haastattelun edetessä:

[Hieman myöhemmin]

Lapsi: (puhuu samanaikaisesti) Mikä se oli...? Mikä, äiti, se... se... Sonjan äiti oli?

[Äiti puhuu]

Lapsi: Mirja. Mirja on tuossa.

[Äiti puhuu]

Haastattelija: Kuvia on vielä... varmaan toistakymmentä (naurahtaa) Mutta Aleks...

Lapsi: ... ei ole...

Haastattelija: ...sun ei tarvi näitä kaikkia... kaikkia valita.

[Lapsi ja äiti puhuvat keskenään]

Lapsi: ...äiti, mä otan ne kummisedät vielä...

Äiti seuraa haastattelua ja on hyvin perillä siitä, mistä lapsi ja haastattelija puhuvat. Äiti puhuu lopulta melko paljon. Haastattelija pyrkii siirtymään seuraavaan kysymykseen sanomalla *...sun ei tarvi näitä kaikkia... kaikkia valita.*, mutta lapsi puhuu edelleen äidilleen *...äiti, mä otan ne kummisedät vielä...* Haastattelijan on ehkä vaikea siirtyä seuraavaan kysymykseen, kun lapsi kohdistaa puheensa äidille ja äiti jatkaa vastausten tarjoamista.

[Hieman myöhemmin]

Lapsi: Ja tuo on Anna.

Haastattelija: Ja sekin oli Anna? Joo.

Lapsi: Tuo on Anna. Mitä ne... (epäselvää, alkaa laskea kuvia ja ääni kiihtyy kohti loppua)

(haastattelija naurahtaa)

[Äiti ja lapsi puhuvat keskenään]

Lapsi: Hilla...

Haastattelija: Joo...

Lapsi: Helmi... ei oo paljo tyttöjä...

Haastattelija: (toistaa kuulemaansa) Hilla, Helmi ja Hertta.

Lapsi: ... enää aikuisia. (viittaa ilmeisesti jäljellä oleviin kuviin)

Haastattelija: Nämä oli kaikki niitä lapsia?

Lapsi: (vaikuttaa keskittyneen kuvien valitsemiseen)... kaks tyttöä... (kuiskii itsekseen ja sitten vähän kuuluvammin) Aika monta jo.

Haastattelija: (ihastelemaan sävyyn) On kyllä tosi monta.

Lapsi: (puhuu päälle) Montako sinne enää mahtuu?

Haastattelija: No oikeastaan tähän ei juuri enää mahdu, mutta käännetään paperia.

Lapsi: (naurahtaen) Tähän mahtuu niin paljon...

Haastattelija: (naurahtaa vähän)

Lapsi: (puhuu itsekseen epäselvästi) Reijo... Paninko mä Reijon..?

[Äiti puhuu]

Haastattelija: Joo, kuule nyt mä luulen, että niin... täs on niin paljon näitä tärkeitä ihmisiä, että...

Lapsi: (puhuu päälle epäselvästi. Alkaa sitten laskea kuvia)

Haastattelija: No jos sä lasket vielä ne.

Lapsi: (Ääni kiihtyy laskemisen edetessä, pääsee yhteentoista eikä sitten keskity laskemiseen enää)

Haastattelija: ... ykstoista... Tehtäiskö me, Aleks, sillain, että laitettais tämä peli sivuun ja jatketaan tätä vielä vaikka lopuks, jos sä jaksat.

Lapsi: Joo. (kuiskaa jotakin)

Lapsi vaikuttaa haastattelun aikana liikkuvan äidin ja haastattelijan välillä. Lapsen ja haastattelijan välillä on vain vähän vuorovaikutusta, sillä lapsi ei kovin aktiivisesti kohdista puhettaan haastattelijalle. Lapsi toimii äidin tietovaraston välittäjänä eli esittää toisen käden tietoa omanaan. Lapsi ei vaikuta erityisen ujolta, mutta äidin läsnäolo tekee lapsen epävarmaksi vastausten sisällön osalta.

Äiti näyttää opettavan lapselle käsitteiden käyttöä. Lapsen vastaukset ovat äidin tuottamia. Kyse on jälleen lasten ja aikuisten erilaisten kielipelien yhteentörmäyksestä, jossa aikuiset pyrkivät määrittelemään sopivan vastauksen. Äidin vastaukset sopivat paremmin strukturoidun haastattelun kielipeliin, jolloin lapsen rooliksi jää toistaa sitä, mitä äiti vastaa. Haastattelija vahvistaa tämän asetelman poimimalla äidin puheesta nimiä ja tarjoamalla niitä lapselle.

Lapsi on kiinni konkretiassa laskemalla pelilaudalle saamiaan kuvia ja vaikuttaa innostuvan niiden määrästä. Mahdollisesti lapsi hyväksyy äidin tarjoamat vastaukset, sillä niiden kautta hän saa pelilaudalle useita kuvia. Lapsen tavoite voi siis olla aivan toinen kuin haastattelijan tai äidin tavoite. Pelilauta ja kuvat saattavat edustaa lapselle peliä, jonne hän pyrkii sijoittamaan

mahdollisimman monta kuvaa. Lapsi ei kuitenkaan käsitteellistä rooliaan pelissä, joten mitään ehdottoman varmaa tilanteesta ei voi sanoa.

Aikuisten soveltama strukturoidun haastattelun kielipeli hallitsee haastattelutilannetta. Lopulta haastattelija ja äiti suostuttelevat lapsen lopettamaan uusien henkilöiden nimeämisen, jotta haastattelussa päästäisiin eteenpäin.

5.2. Lapset 'tekijöinä'

Tekijän roolissa lapset sopeutuvat haastattelutilanteeseen vastaamalla esitettyihin kysymyksiin ymmärrettävästi, mutta niukasti. Lapset mukautuvat aikuislähtöisiin käsitteisiin. Epäselväksi jää, ovatko käsitteiden merkitykset osapuolille samat.

Tilanne: 5-vuotiasta tyttöä haastatellaan tämän kotona.

Haastattelija: ...Noin. Elikkä, siis tää on semmonen peli, jossa sä oot tässä pelilaudan keskellä leikisti ja sit sä saat laittaa kaikki sulle tärkeät ihmiset tähän ittes ympärille. Ja tossa on sit noita kuvia, jotka on leikisti niitä sulle tärkeitä ihmisiä, ja sä valikoit sieltä sitten aina jonkun tärkeen ja laitat sen tänne pelilau... laudalle ja ne ihmiset, jotka on sulle kaikkein tärkeimpiä, niin sä laitat itteäs lähimmäks. Ja seuraavat tänne seuraavalle kehälle ja seuraavat tänne seuraavalle. Elikkä, ne, jotka on tärkeimpiä, niin laitat itteäs lähimmäks tonne sitte. Ja aloitetaas vaikka...

Lapsi: (keskeyttää ja ilmeisesti osoittaa kädellään) Tohon noin.

Haastattelija: Joo, kun sä oot tossa, niin sitte tänne ympärille tulee niitä tärkeimpiä. Aloitetaas sun perheestä. Että ketä sun perheeseen kuuluu?

Lapsi: Iskä.

Haastattelija: Iskä. Etipäs iskä sieltä. (tauko) Eikä sen tarvii niin muistuttaa, kun sä vaan päätät, että joku niistä kuvista on iskä niin, sit voidaan laittaa se tänne. (lyhyt tauko) (kannustavasti) Mhmm. No niin...

Lapsi: (puhuu vähän päälle hiljaisella äänellä) Tohon...

Haastattelija: Sä laitoit isjän siihen lähelle itteäs. Joo. Entäs muita, ketä kuuluu perheeseen?

Lapsi: Äiti.

Haastattelija: No sitten etit sieltä äitin. (hyväksyvästi) Joo. Noin. Onkos muita...?

Lapsi: Mummo ja pappi.

Haastattelija: Mummo ja pappi? Selvä. Kuinkas tärkeitä...?

Lapsi: (puhuu vähän päälle, miettivästi) Tossa on...pappi...

Haastattelija: Onk se... kuinkas tärkeitä mummi ja pappa on sulle? Aivan yhtä tärkeitä...?

Lapsi: (myöntävästi) Mm.

Haastattelija: Joo. Pappa.

(lyhyt tauko)

Lapsi: Tossa on mummo...

Haastattelija tarjoaa alussa lapselle tulkinnan siitä, että perheeseen kuuluvat ovat tärkeitä sanoessaan *Joo, kun sä oot tossa, niin sitte tänne ympärille tulee niitä tärkeimpiä. Aloitetaas sun perheestä. Että ketä sun perheeseen kuuluu?* Haastattelu etenee lapsen tarjotessa tulkinnan puitteissa ymmärrettäviä, mutta niukkoja vastauksia. Lapsi ei esitä vastakysymyksiä, ei tarjoa konkreettisia kuvailuja eikä johdattele haastattelua haastattelijan käyttämän strukturoidun haastattelun kielipelin näkökulmasta sivuraiteelle. Haastattelu etenee haastattelijan ohjauksen mukaisesti.

Seuraavassa lapsi vastaa kysymyksiin ja haastattelu etenee melko verkkaisesti:

Tilanne: 5-vuotiasta tyttöä haastatellaan päiväkodissa.

Haastattelija: Joo, ja sinä voit nyt ruveta asettelemaan sinne niitä, jotka on sinulle tärkeitä elikkä tuota, kukas siinä on?

Lapsi: Minä.

Haastattelija: Sinä olet siellä keskellä, joo. Aloitetaas hei vaikka sinun perheestä. Ketä sinun perheeseen kuuluu?

Lapsi: Tässä on äiti.

Haastattelija: Siinä on äiti. Ja sinä asetit sen tuonne ihan itsesi lähelle.

Lapsi: (myöntävästi) Mm.

Haastattelija: Joo. Entäs... äidin lisäksi? Ketä muita...?

Lapsi: Isi.

Haastattelija: Isi tulee sinne... viereen. Ja sitten...?

Lapsi: Missä on semmoinen ihan tämmöinen... tämmöinen?

Haastattelija: Ihan lyhyet hiukset...? Joo. Kukas...?

Lapsi: (puhuu päälle) Tässä on Jani.

Haastattelija: Ja kukas Jani on?

Lapsi: Se on mun isovelji.

Haastattelija tarjoaa tässäkin lapselle tulkinnan siitä, että tärkeät ihmiset ovat nimenomaan perhettä sanomalla *Aloitetaas hei vaikka sinun perheestä. Ketä sinun perheeseen kuuluu?* Lapsi vastaa kysymyksiin suurin piirtein haastattelijan kielipelin mukaisesti. Veljen hahmoa valitessaan lapsi kiinnittää huomiota pelin hahmojen ulkonäköön, mutta haastattelija ohjaa hänet nopeasti takaisin strukturoidun haastattelun vastaustyyliin. Lapsen vastaustyyli on haastattelijan näkökulmasta ymmärrettävä, mutta sen verran niukka, että pysytään ”asiassa”.

Seuraavassa lapsi puhuu vain kysyttäessä ja silloinkin lyhyesti:

Tilanne: 5–6-vuotias tyttö vastaa haastattelijan kysymyksiin yliopiston tiloissa. Lapsen isä on paikalla. Haastattelija mainitsee isän läsnäolon haastattelumuistiossa.

Haastattelija: No niin... Nyt se näyttää että sen pitäis nauhottaa... Joo, mä kyselen täältä sulta... kysymyksiä... Tota, täs on ny semmoinen peli, ja leikitään, että sä oot tässä pelilaudan keskellä. Ja sit sä saat laittaa tähän kaikki sulle tärkeät ihmiset ittes ympärille. Ja täs on ny sitä näitä kuvia ja tota, nää esittää sitte leikisti sun äitiä, isää, muita tärkeitä ihmisiä ja... ja tota, sitten kun sä valikoit täältä niitä tärkeitä ihmisiä niin sitte sää voit laittaa ne kaikista tärkeimmät ihmiset ittes lähelle tähän ekalle ympyrälle ja sit seuraavaks tärkeimmät ihmiset laitat tänne s... seuraavalle ja sitte taas seuraavalle. Ihan sillain kun sä itte aattelet miten tärkeitä noi ihmiset on sulle. Elikkä, aloitetaas vaikka sun perheestä. Ketä sun perheeseen kuuluu?

Lapsi: Äiti.

Haastattelija: (vahvistaa) Äiti. Laitetaan tonne... (lyhyt tauko) (hyväksyvästi) Mhmm. Entäs...

Lapsi: Sitte mun sisko.

Haastattelija: Sä voit vaikka ottaa sieltä sen äitin... kuvan tähän valmiiks. Noin. Ja sit sisko. Onks se isosisko vai pikkusisko?

Lapsi: Isosisko.

Haastattelija: (hyväksyvästi) Joo. (lyhyt tauko) Minkäs niminen sun sisko on?

Lapsi: (melko hiljaisella äänellä) Sara.

Haastattelija: Sara?

Lapsi: Niin.

Haastattelija: Joo. (lyhyt tauko) Ketäs muita perheeseen kuuluu?

Lapsi: (melkein kuiskaa) Ei ketään muuta, kun mä.

Haastattelija: Sää ja äiti ja... isosisko?

Lapsi: (hiljaisella äänellä) Niin.

Haastattelija: Entäs iskä?

Lapsi: (hiljaisella äänellä) Ei se asu meidän kanssa.

Haastattelija: (ystävällisesti) Mhmm. Joo. Elikkä, pistäs nyt sitte se äiti ja isosisko... tohon it... ittes lähelle sille ympyrälle, kun susta tuntuu että onko ne noin tärkeitä vai noin tärkeitä vai noin tärkeitä. (ilmeisesti näyttää kädellään) Elikkä, lähimpänä on ne, jotka on tärkeimpiä. (tauko) Kun sä oot itte täällä, laitaksä äitin noin kauaks?

Lapsi: (kuiskaa) Joo.

Haastattelija: Laitat? No s... Joo. Äiti on siellä. (lyhyt tauko) Ja siinäkö on se isosisko?

Lapsi: (myöntävästi) Mm.

Lapsi vastaa haastattelijan kysymyksiin, muttei kovin runsassanaisesti. Hän puhuu hiljaisella äänellä ja etenkin puheenvuorojen loppuosat muuttuvat kuiskauksiksi. Aivan kun hän ei haluaisi olla äänessä lainkaan. Luultavasti lapsen on sovitettava puheensa myös isälleen, joten hän ei vaikuta vapautuneelta puhuessaan. Tilanne vaikuttaa hyvin kiusalliselta.

Lapsen määritelmä perheestä on konkreettinen eli se liittyy yhdessäasumiseen. Haastattelijan kysymys *Entäs iskä?* on todennäköisesti vaivaannuttava lapselle. Sitä ilmentää lapsen hiljainen puheääni. Perheestä puhuminen saattaa olla kyseiselle lapselle hyvin ongelmallista.

On epäselvää, kuinka lapsi mieltää haastattelijan käyttämät sanat 'lähelle' ja 'lähimpänä'. Mahdollisesti sana 'lähellä' merkitsee lapselle konkreettista vieressäoloa eli tässä tapauksessa yhdessäasumista, joten sen merkitys on tyystin toisenlainen kuin haastattelijan strukturoidun haastattelun kielipelissä. Mikäli näin on, herää kysymys siitä, mitä haastattelukysymyksellä oikeastaan saatiin esiin.

5.3. Lapset 'toimeksiantajina'

Toimeksiantajan roolissa lapset tarjoavat luovia vastauksia, jotka ovat lähellä heidän arkielämäänsä. Vastauksilla on yhteys lasten omiin konkreettisiin kokemuksiin ja ne ovat henkilökohtaisia. Lapset käyttävät omia käsitteitään. Tyypillisiin toimeksiantajan roolista annettuihin vastauksiin kuuluu kuvailua, jossa lapset kertovat, miltä ihmiset näyttävät tai mitä toisten kanssa on touhuttu.

Tilanne: 4-vuotias poika puhelee innostuneesti ja vapautuneesti kotiympäristössä.

Haastattelija: Joo. No niin! Nyt vois aloittaa tän. Kun täs on nyt tää meidän peli ja sä oot tosiaan siinä pelilaudan keskellä. Ja nyt sä saat laittaa kaikki sulle tärkeet ihmiset tähän ittes ympärille. Elikkä, ketäs sää tuohon nyt sitten laitat? Ketä sun... perheeseen kuuluu?

Lapsi: (sanoo äkkiä) Mun iskä on... oikeesti... tämmöne.

Haastattelija: (naurahtaa) Joo. Elikkä ny sä laitat sinne isjän? (lyhyt tauko) Iskä. Kuinka tärkeä iskä sulle on, kuinka lähelle itseäsi sä asetat isjän?

Lapsi: (innostuneesti) Ar... Arvaa mitä?

Haastattelija: No?

Lapsi: Aina kun mä meen sen lähelle, niin se aina kiusaa ja vähän kutittaa ja häslää.

Haastattelija: Joo. Onko se kivaa?

Lapsi: Joo.

Haastattelija: Joo. Onko iskä sulle tärkeä?

Lapsi: (myöntävästi) Mm.

Lapsi innostuu kuvailemaan isänsä ulkonäköä haastattelijalle, eikä varsinaisesti vastaa haastattelijan kysymykseen tämän odottamalla tavalla. Konkretialla on lapselle erityinen merkitys. Haastattelija tulkitsee kuvailun vastaukseksi sanomalla *Joo. Elikkä ny sä laitat sinne isjän?* Sitten haastattelija tiedustelee lapselta kuinka tärkeä iskä hänelle on.

Ar... Arvaa mitä?-kysymyksellään lapsi kääntää haastattelutilanteen kysyjän ja vastaajan roolit ylösalaisin ja kuvailee konkreettisia tilanteita, joita isän kanssa on ollut. Kyseisen lapsen kielipelissä 'kutittaminen' ja 'häslääminen' ovat todennäköisesti läheisyyden ja kiintymyksen ilmaisuja. Haastattelijan käsite 'tärkeä' on ilmeisesti abstraktimpi ja hän kysyy edelleen *Onko iskä sulle tärkeä?* johon lapsi vastaa lyhyesti *Mm.* Aikuisen kielipeli voittaa jälleen. Haastattelija olisi voinut halutessaan tulkita lapsen käyttämät ilmaisut 'kutittaa' ja 'häslätä' isän tärkeyttä kuvaaviksi.

Mikään ei viittaa siihen, että sana 'lähelle' merkitsisi lapselle metaforisesti samaa kuin 'tärkeä'. Lapsen mielestä 'lähelle' voi viitata ennemminkin konkreettiseen vieressäoloon, koska haastattelijan kysymys *Kuinka tärkeä iskä sulle on, kuinka lähelle itseäsi sä asetat isjän?* saa lapsessa aikaan konkreettisia kuvailuja siitä, mitä isän kanssa on puuhattu.

Seuraavassa katkelmassa lapsi innostuu jälleen kuvailemaan konkretiaa:

Tilanne: Sama lapsi kuin yllä olevassa haastattelussa.

Haastattelija: Jaaha. Onks Pete minkä ikänen, onko se sun ikänen vai...?

Lapsi: (mieltävästi) Mmm, se on vähän... (innostuneesti) se on vähän niinku karhu!

Haastattelija: Aha. Vai niin. (nopeasti) Tuota, hei... onks sulla...

Lapsi: (keskeyttää) Sillä on vähän pörrötukka.

Saadessaan käyttää omia käsitteitään lapsi puhuu paljon ja empimättä. Haastattelijan kannalta lapsen toimeksiantajan rooli on ongelmallinen, sillä lapsi ei vastaa hänen olettamallaan tavalla, vaan keskittyy kuvailemaan miltä ihmiset ja asiat näyttävät ja mitä on tehty tai tapahtunut. Kuvailut ovat värikkäitä ja suorastaan hauskoja. Tällöin lapsen kielipeli hallitsee. Haastattelija pyrkii ohjaamaan lasta takaisin oman kielipelinsä pariin aloittamalla nopeasti uuden kysymyksen. Lapsi tahtoo kuitenkin jatkaa kuvailujaan ja keskeyttää haastattelijan.

Seuraavassa lapsen kielipeli hallitsee haastattelutilannetta:

Tilanne: Kotona haastateltu 5–6-vuotias poika kiinnittää paljon huomiota hahmojen ulkonäköön. Äiti on paikalla haastattelutilanteessa. Ei ilmoitettuja häiriötekijöitä.

Haastattelija: No sitten löytyskö se iskä...?

Lapsi: Ei sovi toi... Missä on sellanen pitkätukkamies? (lyhyt tauko) Ooksä piirtäny nää?

Haastattelija: Mä en oo kuule niitä piirtäny, ne on yks toinen täti piirtäny.

Lapsi: Kuka täti?

[Samassa haastattelussa hieman myöhemmin]

Lapsi: Ois täällä pitäny olla jollain punatukkanenkin... se olis ollut SSirrrpa...

Haastattelija: Me voidaan leikkiä, et sillä on punanen tukka. Kun näillä ei oo kellään väritetty tukka niin...

Lapsi: (keskeyttää) Mä voin värittää tälle punasen...

Haastattelija: No hei jos väritetään vaikka pelin jälkeen niin... pela...pelataan tää peli ensin...? Joo?

Lapsi: (mieltävästi) Mä voin värittää... kellään muulla ei oo näillä punasta tukkaa... paitsi tällä... Sirrrpa.

Lapsen kielipeli hallitsee tilannetta siinä määrin, että haastattelussa ajaudutaan haastattelijan näkökulmasta sivuraiteelle. Haastattelijä pyrkii palauttamaan oman kielipelinsä valta-aseman ehdottamalla lasta kuvittelemaan konkretian toisenlaiseksi. Kun se ei onnistu, haastattelijä myöntyy vähän ja ehdottaa, että väritetään kuvaa pelin jälkeen.

Lapsen halua piirtää ei voida strukturoidussa haastattelussa ottaa resurssiksi, jonka kautta päästäisiin paremmin lapsen omaan maailmaan. Lapsen oma mielenkiinnonkohde ja maailma torjutaan ja palataan haastattelijan kysymyksiin. Strukturoitu haastattelu saattaa olla epäsensitiivinen lapsen omille näkökulmille, koska lapsen itseilmaisulle anneta riittävästi tilaa. Lapsen sitoumus hänen mainitsemaansa ihmiseen välittyy konkretian eli punatukkaisuuden kautta, mitä haastattelijä ei omalla käsitteistöllään tavoita.

Toimeksiantajana lapsi saattaa pyrkiä ohjaamaan haastattelua keskeyttämällä haastattelijan, kuten seuraavassa:

Tilanne: 4-vuotiasta poikaa haastatellaan kotona. Häiriötekijöinä haastattelijä mainitsee jälkikäteen *Lapsi levoton ja vaihtoi koko ajan paikkaa.*

Lapsi: Mä pistän kaikki samanlaiset tähän.

Haastattelijä: Joo. Osa voi olla siellä ja osa voi olla vaikka tässä, eiks' niin? Niin sopii paremmin, ei mene sit päällekkäin. Sä voit katsoa molemmista sitten, sieltä ja tästä.

Lapsi: (nopeasti) Joo.

Haastattelijä: Vai mitä? Käännetääs nämä oikeinpäin. Noin. Elikkä hei, niin kun mä äsken selitin, niin kato tässä näin, tässä sä oot nyt leikisti tässä keskellä...

Lapsi: Mm...

Haastattelijä: ...ja sit sä saat valita sieltä sulle tärkeitä ihmisiä. Elikkä niin tota...

Lapsi: (sanoo epäselvästi jotakin)...

Haastattelijä: Joo, sun ei tarvi kuin hetken pitää... emm... mieltä, että sää oot siinä keskellä ja sit sä laitat kaikki sulle...

Lapsi: (keskeyttää) ...eikä sitten tätä voi tähän...

Haastattelijä: (keskeyttää) Joo, kuunteles. Sä laitat sit sulle tärkeät ihmiset siihen itsesi ympärille ja leikitään...

Lapsi: (keskeyttää) Sitten tähän isoonki... (epäselvästi)

Haastattelija: Joo, sillain, että...

Lapsi: (keskeyttää)... ja tähän näin...

Haastattelija: ... ne ihmiset, jotka sulle on kaikista...

Lapsi: (keskeyttää) ... tähän pieneenkin.

Haastattelija: Joo. Kuunteles nyt, kun sä oot itse tossa, niin sit sä asettelet ne ihmiset, jotka on sulle kaikkein tärkeimpiä, niin laitat itseäsi lähimmäksi.

Lapsi: Mä otan ensin isoveljen.

Haastattelija: Joo, aloitetaan siitä sun perheestä. Elikkä, kukas se sun isoveli oli? Minkä niminen?

Lapsi: Aki.

Haastattelija: Aki. Sä voit ottaa sen Akin...

Lapsi: (keskeyttää) Se on poika.

Haastattelija pyrkii käynnistämään haastattelun ohjaamalla lapsen huomion peliin ja kysymykseen. Lapsi ei kuitenkaan jää kuuntelemaan pitkäksi aikaa, vaan keskeyttää haastattelijan useita kertoja. Lapsi pyrkii ottamaan puheenvuoroa vahvistamalla haastattelijan antamia ohjeita ja mainitsemalla isoveljensä *Mä otan ensin isoveljen..* Haastattelija vahvistaa lapsen vastauksen ja kysyy siihen tarkennusta sanomalla *Joo, aloitetaan siitä sun perheestä. Elikkä, kukas se sun isoveli oli? Minkä niminen?* Haastattelija vahvistaa lapsen tarkentavan vastauksen sanoessaan *Aki. Sä voit ottaa sen Akin...*, mutta lapsi keskeyttää jälleen tarjoamalla kuvailua *Se on poika..*

Toisen puheenvuoron keskeyttäminen liittyy olennaisesti kielellisen vallankäyttöön. Se katkaisee toisen puheen ja siirtää puheenvuoron keskeyttäjälle. Kielellisen vallankäytön kautta puhuja määrittelee ja ohjaa tilannetta myös konkreettisesti, kuten haastattelijan puheenvuoro *Sä voit ottaa sen Akin...* ohjaa lapsen valitsemaan hahmoa pelilaudalle. Se on ehkä haastattelijan keino edistää haastattelua ja saada lapsi vastaamaan kysymykseen haastattelijan odottamalla tavalla. Lapsen ohjaaminen konkreettiseen toimintaan on todennäköisesti haastattelijan pyrkimys sulkea pois lapsen impulsiivista puhetta.

Lapsi on vastatessaan kiinni konkretiassa. Ensin hän suunnittelee laittavansa kaikki samanlaiset kuvat tiettyyn paikkaan. Tämän jälkeen hän puhuu ilmeisesti pelilaudasta ja kuvien sijoittamisesta siihen sanomalla *...eikä sitten tätä voi tähän..., Sitten tähän isoonki..., ... ja tähän näin... sekä ... tähän pieneenkin..* Lapsen konkretiaan kiinnittyvä puhe häiritsee haastattelijan näkökulmasta

haastattelun etenemistä ja hän päätyy käskemään lasta seuraavasti [...] *kuunteles. Sä laitat... [...]* sekä [...] *Kuunteles nyt, kun sä oot itse tossa, niin sit sä asettelet... [...]*.

Toimeksiantajan roolissa lapsi ilmaisee myös omia halujaan suoraan. Halutessaan lopettaa haastattelun lapsi osoittaa seuraavasti vastanneensa haastattelijan kysymykseen:

Tilanne: Kotona haastateltu 4-vuotias poika ilmaisee olevansa valmis kysymykseen vastaamisessa.

Lapsi: No se on iha niinku se... Pete. Se on ihan sen näköinen.

Haastattelija: Ihan samannäköinen?

Lapsi: Joo. Kato. Kato. Tässä.

Haastattelija: Joo. Joo. Elikkä siihen...

Lapsi: (keskeyttää) Nyt kaikki onkin mun ympärillä.

Haastattelija: Niin on, siinä on tärkeät ihmiset sun ympärillä. Onkos muita kun se mummo ja vaari, onks muita mummoja ja pappoja?

Lapsi: Ei.

Haastattelija: Kuin noi yhdet...?

Lapsi: Ei.

Haastattelija: Ei ole?

Lapsi: Mummo ja vaari on iha kahdestaan aina, kun mennään niitten... paikalle...

Haastattelija: (myöntävästi) Mm.

Lapsi: (innostuneesti) Mummolla ja vaarillaki on mu... leluja.

Lapsi ilmaisee vähän kiinnostuksensa ja mahdollisen halunsa lopettaa haastattelun sanoessaan *Nyt kaikki onkin mun ympärillä*. Haastattelija jatkaa kuitenkin kysymistä eli ei hyväksy lapsen vastausta. Lapsen vastaukset muuttuvat lyhyiksi ja lopulta lapsi alkaa puhua muista aiheista, mikä saattaa ilmentää vielä lisää sitä, että peli on hänen mielestään valmis.

Toisaalta lapsen ilmaisut *Mummo ja vaari on iha kahdestaan aina, kun mennään niitten... paikalle...* ja *Mummolla ja vaarillaki on mu... leluja* ovat lapselle ominaista, konkretiaan painottuvaa kielenkäyttöä, joten ei voida varmuudella sanoa, ovatko ne lapsen käyttämiä keinoja lopettaa kysymykseen vastaaminen.

Tilanne: Kotona haastateltu 4-vuotias poika yrittää lopettaa peliä, mutta suostuu jatkamaan saadessaan puhua kavereistaan.

Haastattelija: Ei kuulu? Joo. Elikkä, onkos nyt sitten... onko mummoja tai pappoja?

Lapsi: On.

Haastattelija: Onko ne sulle tärkeitä? Onko?

Lapsi: (nopeasti) Ei.

Haastattelija: Ei oo tärkeitä?

Lapsi: (myöntävästi) Mm.

Haastattelija: Mhmm. Eikö me laiteta niitä tänne sitte?

Lapsi: Ei.

Haastattelija: Okei. No onkos sulla sitten muita tärkeitä ihmisiä? Kavereita tai naapureita tai...?

Lapsi: Mä en jaksa...

Haastattelija: (suostuttelevasti) Pikkaisen aikaa...

Lapsi: Lauri.

Haastattelija: Laitas Lauri. Onks' Lauri tärkeä kaveri?

Lapsi: Lauri on poika.

[Hieman myöhemmin Laurista puhuttaessa]

Haastattelija: Onks' se sun tärkein kaveri?

Lapsi: Joo.

Haastattelija: Joo. Nyt...

Lapsi: (keskeyttää) Kaikki on ihan huonoja...

Haastattelija: ...kaikki muut...? Onko...?

Lapsi: On.

Haastattelija: Minkä takia?

Lapsi: Huonoja. Ne kiusaa mua.

Haastattelija: (myötätuntoisesti) Ohoh. Jaa.

Lapsi: Mutta yks toinen kaveri on... (epäselvästi) Tino. Se on... mä en ollu kev... kesällä sen kaa mut me kiusattiin Laurin kaa sitä.

Lapsi yrittää mahdollisesti lopettaa haastattelun vastaamalla ensin niukasti yhdellä sanalla tai äännähdyksellä. Kun haastattelijä jatkaa kysymistä, lapsi päätyy toteamaan *Mä en jaksa...* Haastattelijä suostuttelee lapsen jatkamaan haastattelua, johon tämä suostuu päästessään puhumaan kavereistaan sekä konkreettisista ongelmistaan kaverisuhteissa. Haastattelijan oikea-aikainen empaattisuus ja joustavuus edesauttavat haastattelun jatkumista. Saadessaan kertoa kaverisuhteistaan lapsi suostuu jatkamaan haastattelua.

Lapsi vastaa haastattelijalle tämän tiedustellessa Laurin tärkeyttä *Lauri on poika.* eli kaverin konkreettiset ominaisuudet ohittavat aikuisen tarjoaman käsitteen 'tärkeä'. Lapsi vastaa tavalla, jolla on hänelle itselleen merkitystä.

Seuraavassa katkelmassa lapsen ja haastattelijan välinen valtaepätasapaino käy ilmi useassa kohdassa. Lapsi yrittää lopettaa haastattelua, mutta haastattelijä käskää lasta jatkamaan. Tässä kohtaa haastattelua lapsi on jo nimennyt joitakin henkilöitä:

Tilanne: 5–6-vuotiasta poikaa haastatellaan päiväkodissa. Haastattelijä mainitsee jälkikäteen haastattelumuistiossa *Päiväkoti ei muistanut kertoa, että haastattelupäivänä oli tulossa konsertti, jota lapsi odotti malttamattomasti.*

Lapsi: Ja mikään muu ei oo mun kaveri.

Haastattelijä: Joo. Tuota, onkos sulla mummoja tai pappoja?

Lapsi: (nopeasti) On.

Haastattelijä: Onks ne tärkeitä sulle?

Lapsi: No en mä oikein niitä haluais nyt laittaa... tohon...

Haastattelijä: Et halua laittaa tohon? Joo. No onkos sitten muita tärkeitä ihmisiä kun tuo sun... perheenjäsenet ja sit nuo kaverit, mitkä sä laitoit, niin onko muita tärkeitä naapureita...

Lapsi: (puhuu päälle) No mun...

Haastattelijä: ...tai muita sukulaisia tai...

Lapsi: (puhuu päälle) No, mun sukulaiset.

Haastattelijä: Onks siellä tärkeitä...?

Lapsi: On.

Haastattelijä: Ketäs?

Lapsi: (epäselvästi) Noo, ootas mä katon mitä ne näky...

Haastattelija: Voit ja sä voit laittaa ne tonne pelilaudalle jos ne on sulle tärkeitä.

Sanoessaan *Ja mikään muu ei oo mun kaveri*, lapsi todennäköisesti yrittää lopettaa haastattelua. Lapsi ilmeisesti tarkoittaa, ettei hänellä ole enää nimettäviä henkilöitä. Haastattelija ei kuitenkaan luovuta, vaan kysyy onko lapsella mummoja tai pappoja. On epäselvää, miten lapsi ymmärtää haastattelijan kysymyksen *Onks ne tärkeitä sulle?* Lapsi vastaa *No en mä oikein niitä haluais nyt laittaa... tohon...* Lapsen vastaus voi olla merkki vastaushaluttomuudesta ja myös käytetyn käsitteen vaikeudesta.

Haastattelijan jatkaessa kysymystä tärkeistä ihmisistä lapsi puhuu päälle sanoen *No mun..[...]*

No, mun sukulaiset. Kysyttäessä sukulaisten tärkeyttä lapsi ei kuitenkaan vastaa suoraan, vaan vastaa *Noo, ootas mä katon mitä ne näky...* Haastattelijan kysymys ihmisten tärkeydestä ei tunnu avautuvan lapselle. Haastattelijan valta-asema näkyy hänen puheenvuorostaan *Voit ja sä voit laittaa ne tonne pelilaudalle jos ne on sulle tärkeitä.*, jolla haastattelija antaa lapselle luvan katsella kuvia ja laittaa pelilaudalle ne, jos ne ovat lapselle tärkeitä. Tämä tärkeistä ihmisistä puhuminen ilmeisesti tyrehdyttää uudelleen lapsen vastaamisen, koska haastattelu jatkuu näin:

Lapsi: (epäselvästi) No, mä en nyt... enää... (kuiskaa epäselvästi) jaksa kertoa...

Haastattelija: Eksä jaksa kertoa?

Lapsi: (myöntävästi) Mm.

Haastattelija: (naurahtaa) Joo. Eihän... ei sun tarvitse kertoa kun tärkeimmät. Jos joku on tosi tärkeä sukulainen sulle niin sä voit kertoa.

Lapsi: (puhuu päälle) No en mä oikein halua kertoa...

Haastattelija: Et halua? Joo. Onks tässä ny sitte... sun tärkeimmät ihmiset?

Lapsi: (hiljaisella äänellä) Joo.

Haastattelija: (vahvistaa) Joo. Selvä.

Lapsi yrittää lopettaa haastattelua sanomalla haastattelijalle suuremmin *No, mä en nyt... enää... jaksaa kertoa...* Lapsen kuiskaukseksi muuttuva ääni kielii aikuisen vallasta. Vaikuttaa siltä, että lapsi arkailee haastattelun lopettamista, vaikka toisaalta siirtyy käyttämään suurempaa ilmaisua. Haastattelija varmistaa lapsen viestin kysymällä *Eksä jaksaa kertoa?* Haastattelija jatkaa kuitenkin edelleen kysymistä *Onks tässä ny sitte... sun tärkeimmät ihmiset?* Tällä haastattelija painostaa lasta jatkamaan vastaamista. Lapsi siirtyy edellistä suurempaan ilmaisuun *No en mä oikein halua kertoa...* Haastattelija tarkistaa edelleen lapsen vastausta kysymällä *Onks tässä ny sitte... sun tärkeimmät ihmiset?* Haastattelu jatkuu lapsen vaihtaessa puheenaihetta johonkin konkreettisempaan:

Lapsi: Onks... mikä... onks täs eka paperia... oikein?

Haastattelija: Mikä?

Lapsi: Paperia?

Haastattelija: Siin on semmonen... ka... ke... kelmu päällä varmaanki...Että ne ei mee huonoks.

Lapsi: Kuinkaha ne on laitettu? Tosta varmaan...

Haastattelija: Sieltä varmaan, joo.

Lapsi: Sit tuosta läpi...Tosta sitte läpi...

Haastattelija: Joo.

Konkreettisesta aiheesta syntyy hieman lisää puhetta. Haastattelija myötäilee lasta ja suostuu puhumaan lapsen huomaamasta konkreettisesta esineestä. Lapsen kysymykset *Onks... mikä... onks täs eka paperia... oikein?* ja *Kuinkaha ne on laitettu?* kääntävät haastattelutilanteen roolit ylösalaisin. Lapsi kysyy ja haastattelija vastaa. Lapsi pyrkii edelleen päättämään haastattelun kysymällä suoraan lupaa lähteä:

Lapsi: Voinks' mä jo lähtee?

Haastattelija: Älä vielä. Mulla on vielä kysymyksiä, hei.

Lapsi: (pettyneesti?) Mm...

Haastattelija: (naurahtaa) Vastahan me kuule aloitettiin. Ei tässä hirveän kauan mee, mutta pikkusen aikaa. Teilläähä on tänään se konserttiki, niin ehditään kato ennen sitä tää homma, eiks' niin?

Lapsi: Joo.

Haastattelija kieltää lasta lähtemästä sanomalla *Älä vielä. Mulla on vielä kysymyksiä, hei..* Lapsi ei peittele haluttomuuttaan jatkaa haastattelua. Haastattelija pyrkii motivoimaan lasta vastaamaan toteamalla *Ei tässä hirveän kauan mee, mutta pikkusen aikaa. Teilläähä on tänään se konserttiki, niin ehditään kato ennen sitä tää homma, eiks' niin?* Haastattelija näyttää arvaavan, että lasta kiinnostaa enemmän konsertti kuin haastattelu. Tämä ei estä haastattelijaa jatkamasta kysymistä ja haastattelussa siirrytään eteenpäin:

Haastattelija: (myöntävästi) Mm. Tuota, jos sun tulee mieleen joku tärkeä ihminen vielä, niin me voidaan jättää tämä odottaan tähän ja sä voit sitte vaikka lisätä tonne myöhemmin jos tulee joku mieleen.

Lapsi: No ei tuu.

Haastattelija: Mm. Mutta mä jätän sen tohon, niin jos tulee. Tuota, seuraavaksi jutellaan...

Lapsen kommentti *No ei tuu.* ilmentää taas kerran lapsen vastaamishaluttomuutta ja haastattelija suostuu etenemään seuraavaan kysymykseen. Lapsi ei kykene keskeyttämään haastattelua, vaan haastattelutilanne jatkuu aikuisen ehdoilla. Aikuista haastattelussa olisi tuskin voitu toimia näin.

Seuraavassa lapsi pyytää taukoa haastattelusta:

Tilanne: 6-vuotiaan pojan kotona tapahtuva haastattelu on käynnissä.

Haastattelija: Olikos ne tässä jo ne tärkeimmät...?

Lapsi: Ei vielä..

Haastattelija: Ei vielä...?

Lapsi: (miettivästi) Tärkeimmät kaverit... mm... (lyhyt tauko) Ai niin joo, Joonas.

Haastattelija: Joonas?

Lapsi: (lyhyesti, hyväksyvästi) Mm.

Haastattelija: Joo.

Lapsi: Voi voi.. taitaa tulla vähän kakkahätä...

Haastattelija: Sulle vai?

Lapsi: (lyhyesti, myöntävästi) Mm.

Haastattelija: Meinaaksä?

Lapsi: Ei kauheen... (vaihtaa puheenaihetta) Mitäs tuolla alla on?

Haastattelija: Se on varmaan kiinni liimalla.

Lapsi: Mm.

Haastattelija: Tuota, laitapas sinne nyt se Joonas sitten.

Haastattelija jatkaa haastattelua, vaikka lapsi on ilmaissut tarpeensa pitää tauko. Haastattelija ei rohkaise lasta tauon pitämiseen, vaan jopa vähän epäilee sitä kysymällä *Meinaaksä?* Tällöin lapsi perääntyy sanomalla *Ei kauheen...* ja vaihtaa puheenaihetta. Haastattelu jatkuu, eikä aiheeseen palata enää. Aikuisen valta lapseen on absoluuttista. Aikuisten välisessä haastattelutilanteessa tällainen valtaepätasapaino tuntuisi epätodellisen hämmentävältä eikä siitä kaukana olla tässäkään.

Seuraavassa haastattelija saa lapsen jatkamaan haastattelua kannustamalla:

Tilanne: Haastattelija tukee 4-vuotiasta tyttöä haastatellessaan häntä tytön kotona.

Haastattelija: Et sä muista? No hei, öö... jatketaan vaikka tästä, kun sä oot valinnu isän ja äidin ja vaarin ja mummun. Kukas tämä oli?

Lapsi: (epäselvästi) ...

Haastattelija: Muistaksä mikä sen kaverin nimi on? Mua kiinnostais tietää, mikä se nimi on?

Lapsi: (kuiskaa nimen lopun) Jenniina.

Haastattelija: Jenni? Vai sanoiksä...?

Lapsi: (selkeämmin) Jenniina.

Haastattelija: (toteaa) Jenniina. Onpas kaunis nimi. (lyhyt tauko) Ja...

Lapsi: Alkaa J:llä.

Haastattelija: Ihan oikein. Niin alkaaki.

Lapsi: (äännähtää jotakin, ehkä aloittaakseen puheen?) Mmhmm...

Haastattelija: Onks se Jenniina niin... onk se.. asuukse se jossain täällä sun lähellä, onks se niinku naapuri?

Lapsi: On. (epäselvästi) T...Tätä taloa vasten.

Haastattelija: Hyvä. Hienosti osasit kertoo. (lyhyt tauko) No onkos tässä naapurissa joitain muita lapsia, jotka on sun leikkikavereita?

Katkelman alussa haastattelu uhkaa tyrehtyä, sillä lapsi ei vastaa haastattelijan kysymykseen. Haastattelija saa kuitenkin tilanteen kääntymään olemalla empaattinen ja hienotunteinen. Haastattelijan käyttämä *Muistaksä*-kysymys on lasta kohtaan hienotunteisempi, kuin esimerkiksi *Tiedäksä*, joka kyseenalaistaisi lapsen vastauskyvykkyyden. Haastattelijan antama palaute *Onpas kaunis nimi*. ja *Hyvä. Hienosti osasit kertoo*. motivoivat lasta jatkamaan haastattelua.

Lapselle konkreettisilla asioilla on merkitystä, mikä käy ilmi hänen kommentistaan *Alkaa J:llä*. Lapsi osoittaa tuntevansa kirjaimia. Haastattelija vahvistaa lapsen tarjoaman tiedon sanomalla *Ihan oikein. Niin alkaaki.*, mitä voidaan tilanteessa pitää lasta kannustavana, vaikka se toisaalta ilmentää aikuisen valtaa kertoa mikä on oikein.

5.4 Yhteenvetoa analyysin tuloksista

Merkillepantavin piirre aineistossa on se, etteivät lapset ja haastattelijat monessa yhteydessä käytä kieltä samalla tavalla. Institutionaalinen haastattelutilanne ja puolistrukturoidut haastattelukysymykset omalta osaltaan rajaavat haastattelijoiden mahdollisuuksia kommunikoida. Haastattelijoiden lähes samanasaisina lapsille antamat ohjeet ja kysymys jäykistävät kielellistä vuorovaikutusta. Puolistrukturoitu kysymys rajaa kielellistä vuorovaikutusta eikä anna lapsille vastausten soveltamisen mahdollisuuksia. Tämä herättää kysymyksen siitä, onko strukturoitu tai puolistrukturoitu haastattelu sopiva vaihtoehto ainakaan nuorempien lasten tutkimiseen.

Haastattelukysymyksen tyyli on koulumainen. Koulumaisiin kysymyksiin odotetaan ”oikeita” vastauksia, eivätkä ne jätä tilaa vastaajan mielipiteille ja tunteille. Tarjottu vastaus on joko ”oikein” tai ”väärin” ja haastattelijat kysyvät tarkentavia vastauksia niin kauan kunnes lapset ovat antaneet haastattelijoina tyydyttävät vastaukset. (esim. Tammivaara & Enright 1986; Aronsson & Hundeide 2002, 177.)

Aineiston perusteella voidaan sanoa, että aikuisten kielipelin käsite ’tärkeä’ on esikouluikäisille lapsille vieras. Yleisesti ottaen aikuisten kielenkäytössä ko. käsitteellä on abstraktia ulottuvuutta; jonkinlaista henkilökohtaisesti aistittavissa olevaa emotionaalista painoarvoa. Lapsille ihmiset, lemmikit tai vaikkapa lelut voi olla aikuisen käsittein tärkeitä, mutta lapsi ei ehkä käyttäisi samaa

käsitettä eikä välttämättä ymmärrä, mitä sillä tarkoitetaan. Esikouluikäisille lapsille jonkin kohteen tärkeys voi määrittäytyä esimerkiksi siten, että sen väliaikaista menettämistä (esimerkiksi vanhempi jättää lapsen aamulla päiväkotiin tai leikki-tilanteessa lelu viedään kädestä) seuraa itku ja mielipaha. Lapset eivät välttämättä ajattele, että tämä tunnereaktio ja käsite tärkeä liittyisivät yhteen.

Aineistoni lapset ja haastattelijat eivät käytä samoja käsitteitä. Haastattelijoiden käyttämä käsite 'tärkeä' ei siirry lasten vastauksiin luontevasti. Lapset pyrkivät monessa yhteydessä välttämään kyseisen käsitteen käyttöä. Lapset tarjoavat haastattelijoille konkreettisia kuvailuja vastauksina. Ne voitaisiin tulkita lasten luovaksi tavaksi käyttää kieltä ja lapsille ominaisiksi tavoiksi kertoa heille tärkeistä ihmisistä. Haastattelijat eivät hyväksy lasten vastauksia sellaisinaan, vaan vastausten hyväksymisen kriteerinä näyttää olevan se, että lapset suostuvat käyttämään käsitettä tärkeä. Pidän tätä merkinä aikuislähtöisestä kielenkäytöstä, joka johtaa yhteisymmärryksen rakentamisen vaikeuteen.

Sama tilanne on käsitteen 'perhe' kohdalla. Se saattaa aluksi vaikuttaa arkisessa kielenkäytössä helppotajuiselta ja yksinkertaiselta käsitteeltä, mutta lähemmässä tarkastelussa perheellä voidaan tarkoittaa hyvin vaihtelevasti erilaisia ihmisten välisiä suhteita, jotka ovat tai eivät ole biologis pohjaisia. Perheellä voidaan tarkoittaa esimerkiksi saman katon alla asuvia ihmisiä, kuten eräs aineiston lapsista tulkitse.

Lasten haastatteluissa voisikin olla hyödyllisempää kysyä konkreettisemmalla tasolla olevia kysymyksiä, mikäli halutaan selvittää lapsille emotionaalisesti merkityksellisiä ihmisiä. Esimerkiksi *Kenen kanssa tykkäät olla?* voisi tuoda esiin ne ihmiset, joita lasten voi olettaa pitävän aikuisten käsittein 'tärkeinä'. Perheen ja tärkeiden ihmisten kritiikitön yhdistäminen voi myös sekoittaa lapsia ja vastaukset voivat alkaa muistuttaa sitä, mihin haastattelijat ehkä tiedostamattaan lapsia johdattavat.

Lasten ja aikuisten kielipelit ovat keskenään erilaisia. Tämä näkyy aineistossa yhteisymmärryksen rakentamisen haastavuutena. Lapset ja haastattelijat erilaiset tavat käyttää kieltä korostuvat käytettyjen käsitteiden kohdalla. Haastattelutilanteiden kielellinen vuorovaikutus antaa paljon viitteitä siitä, ettei käsitteisiin ja ilmaisuihin kätkeytyviä merkityksiä jaeta. Haastattelijoiden kysymys lasten perheiden koostumuksesta saattaa virittää lapsissa vastauksia, jotka eivät ole haastattelijoiden odotusten mukaisia. Ilmeisin merkki käsitteiden merkitysten erilaisuudesta on

haastattelijoiden (tai välillä myös lasten) tekemät korjaukset toisen osapuolen tarjoamaan ilmaisuun tai tulkintaan.

Haastattelijoiden oletus siitä, että osapuolet jakavat kysymyksessä käytettyjen käsitteiden merkitykset, rajoittaa yhteisymmärryksen rakentumista osapuolten välille. Yhdessäkään haastattelussa lapset ja haastattelijat eivät keskustele tarkemmin kysymyksen ydinkäsitteestä 'tärkeä' ja mitä sillä pyritään saamaan selville. Se, mitä tärkeällä ja sen eri asteilla tarkoitetaan, jää määrittelemättä. Yleisesti voidaan sanoa, että jos haastattelukysymyksessä käytetty ja vastaamisen kannalta olennainen käsite jätetään määrittelemättä, vastaajat voivat sitä käyttää hyvin vaihtelevasti. Se, mitä kysymyksellä saadaan selville, jää lopulta tutkijan omien tulkintojen varaan. Määrittelemättömät käsitteet heikentävät kysymyksen arvoa, mikäli tavoitteena on saada lapsilta todellisuutta kuvaavia vastauksia ja tulkita niitä fakthanäkökulmasta.

Tutkimukseni tukee näkemystä, jonka mukaan haastattelijoiden tulee toimia lasten kielellä sekä rakentaa kysymykset lasten arjen toiminnoista ja rutiineista. (Alasuutari 2005, 158, 160). Muutoin tuloksena ei ole lapsilähtöistä tutkimusta, sillä lasten näkemyksiä ei ole mahdollista tavoittaa aikuislähtöisillä käsitteillä ja lähestymistavoilla. Tästä syystä haastattelijoiden olisi hyvä tutustua lasten käyttämiin käsitteisiin ja käyttää niitä haastattelussa. Toisaalta käsitteen tarkka määrittelykään ei välttämättä auta, ellei siihen liittyvä kielipeli (ja samalla kyseisen kielipelin taustalla oleva elämismailma) aukea vastaajille.

Aineistoa analysoidessani aloin pohtia laadullisen tutkimuksen etuja lasten haastattelututkimuksissa. Tutkijan refleksiivisyys on yksi hyvän tieteellisen tutkimuksen kriteereistä yleensä. Laadullisessa tutkimuksessa ja erityisesti lasten haastatteluaineiston keruussa tutkijan refleksiivisyys voi auttaa tuomaan lasten näkemykset esille lapsilähtöisesti. Kun tutkijan ymmärtää olevansa osa tiedontuottamisen prosessia, aineistonsa huolellisella analyysillä hän voi mahdollisesti päästä lähemmäs lasten näkemyksiä. (Alasuutari 2005, 160.)

Aineistoni tukee aiempia tutkimuksia (esim. Eder & Fingerson 2002), joiden mukaan lasten ja aikuisten väliset valtasuhteet vaikuttavat haastattelun taustalla. Haastattelutilanteessa aikuisilla on sekä haastattelijan että aikuisen valta. Lapset ovat tavallaan kaksinkertaisessa alisteisessa suhteessa aikuisiin haastattelijoihin. Valtaepätasapaino näkyy aineistoni haastattelijoiden antamina ohjeina ja lasten palauttamisena kysymyksen pariin, mikäli nämä ajautuvat haastattelijoiden aikuisnäkökulmasta sivuraiteelle. Haastattelijat voivat hillitä tai jopa hiljentää lasten

mielikuvitusrikasta ja runsasta kielenkäyttöä. He tekevät tämän keskeyttämällä lasten puheen, kysymällä kysymystä uudelleen ja kysymällä tarkennuksia lasten tarjoamiin vastauksiin. Haastattelijoiden liiallinen vastausten tarkistaminen aiheuttaa useassa lapsessa epävarmuutta ja vastaushaluttomuutta. Lapset ottavat tällöin esittäjän roolin, jossa he tyypillisesti vastaavat lyhyesti muutamalla sanalla tai eivät ota kantaa (*en tiedä*) tai muuttavat antamiaan vastauksia.

Konkreettisten esineiden (kuten pelilauta ja kuvat) käyttö pienten lasten haastatteluissa voi auttaa lapsia keskittymään haastattelun aiheeseen. Esineet tekevät haastatteluista lasten näkökulmasta mielenkiintoisia. Aineistoni perusteella näyttää siltä, että esineet saattavat aikuisten haastattelijoiden näkökulmasta haitata lasten keskittymistä haastattelukysymyksiin lasten alkaessa leikkiä ja mielikuvituksen vallatessa lasten ajattelua.

Alle kouluikäiset lapset ajattelevat asioita konkreettisella tasolla, jolloin haastattelutilanteisiin valmiiksi valittujen esineiden tai kuvien ulkonäkö ja ominaisuudet saattavat vaikuttaa lasten vastauksiin. Ellei esine tai kuva ole lasten mielestä totuudenmukainen, he tuovat sen esiin (esimerkiksi hahmo ei voi esittää tiettyä henkilöä, ellei hahmolla ole samanvärisen tukka kuin henkilöllä). Lasten ja haastattelijoiden valtaepätasapainoa voitaisiin lieventää, jos lasten haastatteluissa hyväksyttäisiin leikin kautta saatavat vastaukset sekä lasten taipumus vastata konkreettisesti. Haastattelijoiden olisi hyvä tutustua haastattelemiensa lasten mielen toimintaan ja kielipeleihin ja pyrkiä ymmärtämään lasten vastauksia näiden kautta.

Joissakin tilanteissa haastattelut olisivat saattaneet edetä helpommin, mikäli lapset olisivat ensin saaneet puhua kavereistaan perheenjäsenten sijaan. Aineistoni oli kerätty määrällistä tutkimusta varten, joten haastattelijoiden ei ollut mahdollista poiketa kysymyksen sanamuodoista ja järjestyksestä kirjoitukseen. Lapset ohjattiin ensin puhumaan perheestään, vaikka jotkut olisivat halunneet puhua ensin kavereista. Tämä hidasti haastattelujen etenemistä joidenkin lasten kohdalla. Laadullisessa haastattelututkimuksessa olisikin hyvä antaa lasten puhua ensin heille tärkeistä asioista, etenkin jos ne kuuluvat haastattelun aihepiiriin. Samalla osapuolten välinen valtaepätasapaino lieventyy, lapset vastaavat vapaammin ja haastattelu etenee todennäköisesti sujuvammin. Tämä edellyttää haastatteliijoilta joustavuutta.

Vastaamaan houkutteleva, ystävällinen ja vastavuoroisesti muotoiltu kyselytyyli saattavat toimia aikuisten keinoina motivoida lapsia vastaamaan. Joissakin tilanteissa haastattelijoiden on mahdollista vuorovaikutuksellaan lisätä lasten vastaamishalukkuutta esimerkiksi olemalla

empaattinen ja vastaanottava lasten tarjoamille vastauksille. Aineistossani on tapaus, jossa haastattelija saa tilanteeseen sopivalla empaattisuudella lapsen jatkamaan haastattelua, kun on tämä on aikeissa lopettaa. Haastattelijan harjoittama hienovarainen motivointi on sopivaa, jos sen avulla onnistutaan parantamaan haastattelijoiden ja lasten välistä vuorovaikutusta. Hienovaraisen motivoinnin avulla joskus pelastetaan ne haastattelut, jotka muutoin keskeytettäisiin.

Aineiston pohjalta tulen siihen päätelmään, että haastattelijoiden on kyseenalaista edetä hienovaraista motivointia pidemmälle. Haastattelijoiden harjoittama käskeminen ja aikuisen auktoriteettiasemaan tukeutuminen rikkovat luottamusta lasten ja haastattelijoiden välillä. Haastattelijoiden olisi ihanteellista luoda haastattelutilanteissa vahvat luottamussuhteet lapsiin. Näin lapset voisivat vastata vapaasti ja omia näkemyksiään mukailleen. Aineiston perusteella näyttää siltä, että lasten käskeminen rikkoo luottamuksen ja samalla lasten vastaamishalukkuuden. Lisäksi käskeminen rikkoo onnistuneen vuorovaikutustilanteen ja saatujen vastausten luotettavuus voi olla kyseenalainen. Kun haastattelijat ovat herkistyneet aidosti kuuntelemaan lapsia ja tarvittaessa keskeyttämään haastattelun lasten niin halutessa, he kunnioittavat samalla lasten ihmisarvoa ja varmistavat, ettei tutkimuksesta ole lapsille haittaa (Farrell 2005, 177).

Myös haastattelupaikka voi vaikuttaa lasten haastattelujen sujumiseen. Suurin osa aineistoni lapsista haastateltiin lasten kotona. Yleensä kodit ovat hyviä haastattelupaikkoja, sillä ne ovat lapsille tuttuja ympäristöjä haastattelijan ollessa vieraana (esim. Helavirta 2007). Tuttu haastatteluympäristö todennäköisesti vähentää lapsen jännitystä haastattelutilannetta kohtaan. Yliopiston tiloissa - leimallisesti aikuisten ympäristössä - haastateltu lapsi oli hiljainen, mikä saattaa johtua kyseisen henkilökohtaisista ominaisuuksista, mutta mahdollisesti myös vieraaseen ympäristöön joutumisesta.

Haastattelutilanteessa lasten ja haastattelijoiden lisäksi olevat henkilöt voivat vaikuttaa haastatteluiden kulkuun. Kolmannen tahon vaikutus voi olla se, että lapset sekä haastattelijat muokkaavat puhettaan myös kolmannelle taholle sopivaksi tai jättävät jotain sanomatta. Aineistossani vanhemman läsnäolo vaikutti lasten vastauksiin joko heikentämällä tai voimistamalla lapsen vastausinnostusta. Kumpikaan tapaus ei ollut toivottavaa haastattelujen kannalta, sillä lasten ja haastattelijoiden välinen vuorovaikutus häiriintyi. Haastattelu onnistuu todennäköisesti parhaiten jos haastattelussa ovat läsnä vain lapsi ja haastattelija. Tällöin haastattelijoiden on yleensä helpompi luoda luottamukselliset suhteet lapsiin. Luottamuksellisissa tilanteissa lapset useimmiten puhuvat vapaammin.

6 TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA JA TULEVAISUUDENNÄKYMÄ

Tutkimuksessani olen tarkastellut lasten haastattelutilanteissa ilmenevää kielellistä vuorovaikutusta kielipelien ja vallankäytön näkökulmasta. Alun perin tarkoitukseni oli tehdä määrällinen tutkimus lasten sosiaalisista verkostoista. Tutustuttuani aineistoon tarkemmin päädyin vaihtamaan tutkimuksen laadulliseksi analyysiksi, koska aineisto sopi siihen mielestäni paremmin.

Olen lähtenyt liikkeelle alussa tekemistäni huomioista, joiden mukaan lapset ja haastattelijat käyttävät kieltä ja käsitteitä eri tavoin haastattelutilanteessa. Tutkimusprosessin edetessä olen tehnyt lukuisia valintoja liittyen tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen, tutkimuskysymyksiin, metodeihin sekä aineiston rajauksiin. Toisenlaisilla valinnoilla olisi syntynyt toisenlainen tutkimus. Valintani syntyivät kulloisessakin tilanteessa sen perusteella, minkä ajattelin parhaiten sopivan aineistoni kielellisen vuorovaikutuksen laadulliseen analyysiin.

Rajaamattomana aineistoni oli tutkimuksen alussa valtavan laaja, mielenkiintoinen ja monipuolinen. Voidakseni tehdä laadullisen analyysin, jossa tutkin kielellistä vuorovaikutusta yksityiskohtaisesti, jouduin rajaamaan aineiston 11 lapsen otokseen. Rajauksen ulkopuolelle jäi mitä todennäköisimmin kiinnostavia ja tutkimukseeni sopivia haastatteluita.

Rajasin aineiston haastattelutilanteiden ensimmäiseen kysymykseen, jossa pyrittiin selvittämään lapsille tärkeitä ihmisiä. Koska käytettävissäni oli vain ääninauhat, en voinut tietää mitä sanottiin ennen nauhurin käynnistämistä. Analyysi kohdistuu haastatteluiden ensimmäisen kysymyksen kielelliseen vuorovaikutukseen.

Aineistoni koostuu ääninauhoista, jotka litteroin kuulemani perusteella. Paikoitellen kuulemani puhe oli epäselvää. Tällöin merkitsin sulkeisiin, etten saanut puheesta selvää. Ääninauhoja kuunnellessani kirjoitin sulkeisiin myös puhujien äänensävyjä, jos ne mielestäni vaikuttivat jollain tavalla kielelliseen vuorovaikutukseen. Tein analyysin tulkinnat kuulemani perusteella, eikä minun ollut mahdollista tarkastella ei-kielellistä vuorovaikutusta (eleet, ilmeet, tilaan sijoittuminen).

Diskurssianalyysi on toiminut tutkimuksessani varsinaisen metodin sijaan lähestymistapana aineistoon. Diskurssianalyysin valitseminen on ohjannut katsomaan aineistossa esiintyvää kielellistä vuorovaikutusta tietyssä kontekstissa syntyneenä. Lasten ja haastattelijoiden kielellinen vuorovaikutus ja käsitteiden käyttö on tapahtunut haastattelutilanteiden ja osapuolten valtaepätasapainon asettamien rajoitusten puitteissa. Haastattelijat ovat joutuneet käyttämään kieltä ja kysymyksiin ennalta valittuja käsitteitä puolistrukturoitujen haastattelujen kontekstissa. Merkitysten välittäminen kielenkäytön keinoin on ollut tällöin kontekstin rajaamaa. Lasten kielellisessä vuorovaikutuksessa näen puolestaan haastattelutilanteen kontekstin siten, että heille todennäköisesti vieras institutionaalinen haastattelutilanne on voinut rajoittaa lasten itseilmaisun mahdollisuuksia. Haastattelijat ovat ohjanneet lapsia pois konkreettisista kuvailuista, jotka mitä ilmeisimmin ovat lasten puheessa ominaisia. Näin ollen merkitysten välittäminen on ollut haasteellista lapsillekin.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on huomioitava, että käytettävissäni on ollut määrällisen tutkimuksen tarpeisiin kerätty aineisto. Se on tallennettu jatkokäyttöä varten, muttei varsinaisesti kielelliseen vuorovaikutukseen keskittyvää laadullista tutkimusta silmällä pitäen. Määrälliselle tutkimukselle yleensä ominainen fakthanäkökulma olisi tästä aineistosta mitä ilmeisimmin tuottanut toisenlaisen tutkimuksen.

Eettisyys on noussut lapsiin kohdistuvassa tutkimuksessa viime aikoina erityisen tärkeäksi aiheeksi. Monet tulevaisuuden haasteet lasten tutkimisessa tulevat todennäköisesti liittymään eettisten periaatteiden käytäntöön saattamiseen. Nykyisen eettisyyskeskustelun taustalla on useita syitä. Ensiksi eettisyys on noussut kaikessa tutkimustoiminnassa pohdinnan kohteeksi, joten sen ulottuminen lapsiin kohdistuvaan tutkimukseen on osa laajempaa tiedemaailmassa käytävää keskustelua. Toiseksi lapset on alettu mieltää luotettaviksi tiedonlähteiksi. Yhä useammin tutkimuksessa kysytään suoraan lapsilta heihin liittyviä asioita, eikä käytetä yksinomaan aikuisia lapsia koskevan tiedon välittäjinä. (Strandell 2005, 33.)

Kolmanneksi lapsuuden käsittäminen sosiaalisesti konstruktioksi on lisännyt lasten parissa tehtävää tutkimusta (James & Prout 1997, 3) ja tämä on puolestaan lisännyt tutkimusetiikasta käytyä keskustelua. Lisääntyvällä lapsia koskevalla tiedolla ja tutkimuksella voi olla laajoja seurauksia lasten elämään, sillä niiden kautta saatetaan epähuomiossa tuottaa yhä hienovaraisempia lasten kontrolloinnin keinoja (Strandell 2005, 37).

Lapsiin liittyviä tutkimuksia ohjaavat samat eettiset periaatteet kuin kaikkea tieteellistä tutkimusta. Yksi oleellisimmista tieteellisen tutkimuksen eettisyyden kriteereistä on tutkittavan suostumus (Farrell 2005, 176–177). Lapsia tutkittaessa tämä saattaa joskus unohtua. Kuten aineistossani käy ilmi, aikuisilla on valtaa ja kykyä suostutella lapsia jatkamaan vastaamista, vaikka lapset eivät haluaisi enää jatkaa. Äärimmäisissä tapauksissa haastattelijat käyttävät aikuisen valta-asemaansa hyödykseen ja käskevät lapsia vastaamaan, vaikka nämä olisivat jo sanoneet suoraan, etteivät halua jatkaa.

Haastattelijoilta vaaditaan tahtoa ja taitoa tarkkailla sekä kuunnella lapsia tarkasti, sillä lapset eivät välttämättä suoraan kieltäydy vastaamasta. Haastattelun lopettamisyritykset saattavat olla hyvin hienovaraisia. Lapset saattavat esimerkiksi yhä enemmän vetäytyä omiin oloihinsa, karata leikin maailmaan, liikkua tilassa levottoman oloisina, keskittää huomionsa tilanteen ulkopuolisiin asioihin, vastata haluttomankuuloisesti tai niukasti. Lasten äänenpainot saattavat vaihdella ja viitata vastaamishaluttomuuteen. Aineistossani tulkitsin vastaushaluttomiksi lapset, jotka vastasivat mekaanisen ja innottoman kuuloisesti haastattelijan kysymyksiin.

Eettisesti on tärkeää, että lasten haastatteluissa haastattelijoilla on sensiviitinen ja lasta kunnioittava asenne. Lapsille on ominaista vastata konkreettisilla ilmaisuilla, kun taas aikuiset haastattelijat pyrkivät käyttämään abstrakteja käsitteitä. Lasten vastausten muokkaaminen aikuisten käsitteisiin sopiviksi on merkki aikuislähtöisyydestä. Pohjimmiltaan on kyse aikuisten joustavuudesta ja lasten mielen toiminnan tuntemuksesta sekä tuon tuntemuksen huomioimisesta haastattelutilanteessa.

Lapsilta on kyseenalaista vaatia heille vieraiden käsitteiden käyttöä. Jos lapset pakotetaan käyttämään aikuisten käsitteitä, heidän asemansa vastaajina heikennetään tieteellisessä tutkimuksessa. Aikuisten olisi hyvä haastattelutilanteessa sovittaa kielenkäyttönsä ja käsitteistönsä lasten vastaaviin, ei toisinpäin. Aikuisten joustavuus voisi käytännössä olla sitä, että lasten konkreettiset ilmaukset sallittaisiin ja sovitettaisiin vasta aineiston analyysivaiheessa tieteelliseen ilmaisutapaan sopivaksi. Lasten haastattelut onnistuvat todennäköisesti parhaiten, jos haastattelutilanteessa haastattelijalla keskittyy ensisijaisesti vastavuoroisen vuorovaikutuksen rakentamiseen ja palaa tieteelliseen käsitteistöön ja tulkintakehikkoon vasta haastattelutilanteen jälkeen.

Nykyisin lapsia tutkitaan enemmän kuin koskaan sosiaalitieteissä. Lasten osallistumisen tärkeyttä on perusteltu lasten äänen kuulumisella yhteiskunnassa ja heihin liittyvässä päätöksenteossa.

Suomessa astui vuonna 1991 voimaan YK:n Lapsen oikeuksien sopimus, joka velvoittaa sopimusvaltiot takaamaan ”lapselle, joka kykenee muodostamaan omat näkemyksensä, oikeuden vapaasti ilmaista nämä näkemyksensä kaikissa lasta koskevissa asioissa.” (YK:n Lapsen oikeuksien sopimus 1989).

YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen sisältö on tässä kohden periaatteellinen eikä anna vielä mitään konkreettisia toimintaohjeita. Se on kuitenkin saanut Opetus- ja kulttuuriministeriön alaisen Tutkimuseettisen neuvottelukunnan esittämään lainmuutosta, jotta lasten oikeus tulla kuulluksi heitä koskevissa asioissa toteutuisi käytännössä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009). Suomessa ei vielä ole riittävän tarkkaa lainsäädäntöä siitä, kuka saa päättää alaikäisten osallistumisesta tutkimukseen. Tutkijat joutuvat tällä hetkellä tasapainoilemaan käytännön tutkimustilanteissaan lapsia suojelevan ja osallistumista painottavan menettelyn välillä (Strandell 2005, 37), joista kumpaankin liittyy eettisiä perusteita. Lainsäädäntöä muuttamalla voitaisiin edesauttaa lasten kuulluksi tulemistä selkeyttämällä käytännön menettelytapoja lasten tutkimuksessa.

7 LÄHTEET

Aaltola, Juhani (1989): *Merkitys opettamisen ja oppimisen näkökulmasta. Wittgensteinin myöhäisfilosofian ja pragmatismien valossa*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 69. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus & Painotalo Sisä-Suomi, Jyväskylä.

Alanen, Leena (2009): *Johdatus lapsuudentutkimukseen*. Teoksessa Alanen, Leena & Karila, Kirsti (toim.): *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Vastapaino, Tampere.

Alasuutari, Maarit (2005): *Mikä rakentaa vuorovaikutusta lasten haastattelussa?* Teoksessa Ruusuvoori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.): *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Vastapaino, Tampere.

Alasuutari, Pertti (1995): *Researching Culture: Qualitative Method and Cultural Studies*. Sage, London.

Alasuutari, Pertti (2001): *Johdatus yhteiskuntatutkimukseen*. Hanki ja jää. Gaudeamus, Helsinki.

Archard, David (1993): *Children: Rights and Childhood*. Routledge, Florency, USA.

Ariès, Phillippe (1962): *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. Albert Knopf, New York.

Ariès, Phillippe (1978): *Centuries of Childhood*. Teoksessa Beck, J., Jenks, C., Keddie, N. & Young, M.: *Toward a Sociology of Education*. Transaction Inc., New Jersey. (Ilmestynyt 1962 nimellä *Worlds Apart*, Collier Macmillan Publishers Ltd., UK.)

Aronsson, Karin & Hundeide, Karsten (2002): *Relational Rationality and Children's Interview Responses*. Human Development 2002:45. s. 174–186.

Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas (1967): *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Doubleday, New York.

- Briggs, Charles L. (toim., 1986): *Learning How to Ask. A Sociolinguistic Appraisal of the Role of the Interview in Social Science Research*. Studies in the Social and Cultural Foundations of Language No 1. Cambridge University Press, Cambridge.
- Eder, Donna & Fingerson, Laura (2002): *Interviewing Children and Adolescents*. Teoksessa Gubrium, Jaber, F. & Holstein, James, A. (toim.): *Handbook of Interview Research*. Sage, Thousand Oaks, California.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1996): *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C 13. Lapin yliopistopaino, Rovaniemi.
- Farrell, Ann (2005): *New Possibilities for Ethical Research with Children*. Teoksessa Farrell, A. (toim.) *Ethical Research with Children*. McGraw-Hill Education, Berkshire.
- Goodwin, Charles (1979): *The Interactive Construction of a Sentence in Natural Conversation*. Teoksessa Psathas, George (toim.) *Everyday Language: Studies in Ethnomethodology*. Irvington Publishers, New York. s. 97–121.
- Goodwin, Charles (1981): *Conversational Organization: Interaction Between Speakers and Hearers*. Academic Press, New York.
- Gittins, Diana (2004): *The Historical Construction of Childhood*. Teoksessa Kehily, M.J. (toim.) *An Introduction to Childhood Studies*. Open University Press, McGraw-Hill Education, Berkshire.
- Goffman, Erving (1981): *Forms of talk*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia. (Artikkeli *Footing* ilmestynyt alunperin julkaisussa *Semiotica* 25:1-2, 1979, s. 1–29.)
- Helavirta, Susanna (2007): *Lasten tutkimushaastattelu. Metodologista herkistymistä, joustoa ja tasapainottelua*. *Yhteiskuntapolitiikka* 72 (2007):6. s. 629–640.
- Hintikka, Jaakko (1973): *Logic Language-Games and Information. Kantian Themes in the Philosophy of Logic*. Oxford University Press, London.
- Hintikka, Jaakko (1982): *Kieli ja mieli. Katsauksia kielifilosofiaan ja merkityksen teoriaan*. Kustannusosakeyhtiö Otava, Helsinki.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2001): *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino, Helsinki.

Holstein, James, A. & Gubrium, Jaber, F. (eds., 1995): *The Active Interview*. Qualitative Research Methods, Vol. 37. Sage Publications, Thousand Oaks, London & New Delhi.

James, Allison & Prout, Alan (1997): *A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Promises and Problems*. Teoksessa James, Allison & Prout, Alan (toim.) *Constructing and Reconstructing Childhood*. Falmer Press, London & Washington D.C.

Jokinen, Arja (1999): *Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin*. Teoksessa Jokinen, Arja, Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (toim.): *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Vastapaino, Tampere.

Jokinen, Arja & Juhila, Kirsi (2002): *Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta*. Teoksessa Jokinen, Arja, Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (toim.): *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä. 2. painos. (1. painos 1999, Vastapaino, Tampere.)

Kajanne, Milla (1996): *Kertomus, referointi ja kerronnan valta*. Julkaisussa Hakulinen, Auli (toim.) *Suomalaisen keskustelun keinoja II. Kieli, 10*. Helsingin yliopisto, Suomen kielen laitos. s. 207–242.

Karila, Kirsti (2009): *Lapsuudentutkimus ja päiväkotien toiminta*. Teoksessa Alanen, Leena & Karila, Kirsti (toim.): *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Vastapaino, Tampere.

Kendon, Adam (1990): *Conducting Interaction. Patterns of Behavior in Focused Encounters*. Studies in Interactional Sociolinguistics 7. Cambridge University Press, Cambridge. (General Editor: Gumperz, John J.)

Kuukka, Anu (2009): *Lasten ruumiillisuus päiväkodissa – Tuntoja ja tulkintoja*. Teoksessa Alanen, Leena & Karila, Kirsti (toim.): *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Vastapaino, Tampere. s. 115–137.

Lahikainen, Anja-Riitta, Korhonen, Piia, Kraav, Inger & Taimalu, Merle (2004): *Lasten turvattomuuden muutokset Suomessa ja Virossa*. Teoksessa Alapuro, Risto & Arminen, Ilkka (toim.): *Vertailevan tutkimuksen ulottuvuuksia*. WSOY, Vantaa.

Mäkelä, Klaus (1990): *Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet*. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.): *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Gaudeamus, Helsinki.

Nic Ghiolla Phádraig, Máire (1994): *Day Care – Adult Interests versus Children's Needs? A Question of Compatibility*. Teoksessa Qvortrup, Jens, Bardy, Marjatta, Sgritta, Giovanni &

Wintersberger, Helmut (toim.): *Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics*. Avebury, European Centre, Vienna.

Qvortrup, Jens (1990): *Childhood as a Social Phenomenon. An Introduction to a Series of National Reports*. Eurosocial Report 36. European Centre, Vienna.

Qvortrup, Jens (1994): *Childhood Matters*. Teoksessa Qvortrup, Jens, Bardy, Marjatta, Sgritta, Giovanni & Wintersberger, Helmut (toim.) *Childhood Matters: Social Theory, Paractice and Politics*. European Centre, Vienna & Avebury, Aldershot, UK.

Qvortrup, Jens (1995): *Childhood in Europe. A New Field of Social Research*. Teoksessa Chisholm, Lynne, Büchner, Peter, Krüger, Heinz-Hermann & du Bois-Reymond, Manuela (toim.): *Growing Up in Europe. Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies*. Walter de Gruyter, Berlin.

Rahtu, Toini (1991): *Millainen teksti tulkitaan ironiseksi?* Teoksessa Niemi, Jussi (toim.): *Papers from the eighteenth Finnish conference of linguistics*. Joensuun yliopisto, Kielitieteellisiä tutkimuksia 24. s. 193–207.

Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (2005): *Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus*. Teoksessa Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.): *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Vastapaino, Tampere.

Seppänen, Eeva-Leena (1998): *Läsnäolon pronominit. Tämä, tuo, se ja hän viittaamassa keskustelun osallistujaan*. Suomalaisen kirjallisuuden seura, Helsinki.

Seppänen, Eeva-Leena (1997): *Osallistumiskehikko*. Teoksessa Tainio, Liisa (toim.): *Keskustelunalyysin perusteet*. Vastapaino Oy, Tampere.

Strandell, Harriet (2005): *Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus*. Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset. Kutsuseminaari 2.5.2005. Työpapereita 4/2005. Stakes, Helsinki. s. 33–40.

Tammivaara, Julie & Enright, Scott D. (1986): *On Eliciting Information: Dialogues with Children Informants*. *Anthropology and Education Quarterly* 17. s. 218–238.

Tiittula, Liisa & Ruusuvuori, Johanna (2005): *Johdanto*. Teoksessa Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.): *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Vastapaino, Tampere.

Tukiainen, Arto (1999): *Etiikka ja filosofia. Eräiden Wittgensteinin näkemysten kritiikkiä*. Helsingin yliopiston filosofian laitoksen julkaisuja. No 3. Tummavuoren Kirjapaino Oy, Vantaa.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2002, toim.): *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2009): *Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta, Helsinki.

Wyness, Michael (2006): *Childhood and Society. An Introduction to the Sociology of Childhood*. Palgrave/Macmillan, Houndmill, UK.

Internet-lähteet:

http://tay.fi/laitokset/sostut/perla/pdf/proj_julk.pdf (tarkistettu 15.3.2011)

YK:n Lapsen oikeuksien sopimus 1989. Yhdistyneiden Kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista. http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf (tarkistettu 3.11.2012)