



SUSANNA HELAVIRTA

Lapset hyvinvointitiedon  
tuottajina



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään Tampereen yliopiston  
yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikön johtokunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston Linna-rakennuksen  
Väinö Linna -salissa, Kalevantie 5, Tampere,  
2. päivänä joulukuuta 2011 klo 12.

English abstract

TAMPEREEN YLIOPISTO

## AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Tampereen yliopisto

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

Myynti  
Tiedekirjakauppa TAJU  
PL 617  
33014 Tampereen yliopisto

Puh. 040 190 9800  
Fax (03) 3551 7685  
taju@uta.fi  
www.uta.fi/taju  
<http://granum.uta.fi>

Kannen suunnittelu  
Mikko Reinikka

Acta Universitatis Tamperensis 1669  
ISBN 978-951-44-8603-6 (nid.)  
ISSN-L 1455-1616  
ISSN 1455-1616

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1133  
ISBN 978-951-44-8604-3 (pdf)  
ISSN 1456-954X  
<http://acta.uta.fi>

# Aluksi

Väitöstutkimuksen kirjoittamaton ja itsestään selvä tavoite on akateeminen meritointuminen. Se ei kuitenkaan ollut oman tutkimusmatkani tavoite ensisijassa, vaan kiinnostus tutkimuksen tekemiseen ja sen opetteluun ovat innoittaneet matkaamistani yhtä lailla kuin lasten hyvinvointiin liittyvät moniulotteiset kysymykset. Matkanteko on mahdollistanut monia mieleenpainuvia keskusteluja, keskustelijoita, keskustelemisen paikkoja ja tapoja. Niiden kautta olen oppinut erilaisia tutkimusmatkan tekemisen taitoja. Mutta pitkä ja loputon matkaaminen myös uuvuttaa. Siksi matkan tekemisen sijasta jossakin vaiheessa tärkeäksi tulee sen päämäärä, päätepiste. Nyt on päätepuheen aika.

Väitöskirjojen alussa on tapana kiittää matkassa mukana olleita enkä aio poiketa tästä käytännöstä. Perustelu sille on yksinkertainen. Väitökseen päättyvää tutkimusmatkaa ei voi tehdä yksin, vaan mukana on koko ajan kanssamatkaajia – erilaisissa rooleissa, eri paikoissa ja eri pituisia taipaleita edeten. Mutta aina on. Päätepuheen saavuttamisesta on siksi syytä antaa kiitosta myös kanssamatkaajille.

Minulla on suuri syy kiittää ohjaajiani, professori Tarja Pösöä ja professori Hannele Forsbergia. Ilman heidän uupumatonta mukana oloa, matkantekoni olisi tuskin päättynyt väitöstutkimuksen loppuunsaattamiseen. Tarjan ohjauksellinen kanssamatkaajisuus on ollut läsnä ja saatavilla olevaa, paneutunutta, asiantuntevaa ja rohkaisevaa – matkantekoani aina eteenpäin vievää. Hannelen lukeneisuus, perehtyneisyys ja tarkkuus ovat ohjanneet matkani suuntaa monella tärkeällä tavalla. Hannele mahdollisti minulle kiinnostavan tutkimusmatkaamisen paikan Suomen Akatemian rahoittamassa Moraalinen järkeily ja kiistanalaiset perheikäytännöt -hankkeessa. Hannelen ja Tarjan lisäksi kanssamatkaajina olivat Leena Autonen-Vaaraniemi ja Pirjo Niittyinen. Keskustelut tutkimusryhmässä olivat ainutlaatuisia ja unohtumattomia, tiedon ja tietämisen sekä moraalisen järkeilyn kysymyksiä paikantamaan pyrkiviä. Tunnistan, kuinka nuo keskustelut näkyvät myös tutkimukseni tuotoksissa. Kiitos ryhmälle innoittavista keskusteluista.

Tutkimusmatkani loppuvaiheen kanssamatkaajia, työni esitarkastajia, professori Riitta Vornasta ja yliopistonlehtori, dosentti Harriet Strandellia kiitän tärkeistä ja kiistattomista huomioista tutkimukseni käsikirjoitukseen liittyen. Ne asettivat tarpeen kirkastaa matkani teoreettista katsontakantaa ja matkan tekemisen päämäärää

luoden samalla uskoa matkan tekemisen tarpeellisuuteen. Kiitos Riitta Vornaselle myös tutkimukseni vastaväittäjäksi lupautumisesta.

Tampereen yliopiston entisen sosiaalityön laitoksen (nykyisen yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikön) jatko-opiskelijoiden ryhmä on ollut tärkeä tuki matkallani. Ryhmässä olijat vaihtuivat, osa matkasi pidempään ja osa piipahti. Kaikille haluan sanoa kiitokset yhteisesti ja pisimpään ryhmässä yhtä aikaa kulkeneille erityisesti: Leena Autonen-Vaaraniemi, Rosi Enroos, Tuija Eronen, Johanna Korpinen, Riitta Laakso ja Satu Ranta-Tyrkkö, kiitos!

Tutkimusmatkani alussa valtakunnallinen Perhetutkimuksen tutkijakoulu vaikutti tutkimukseni suuntaan ja sisältöihin. Monitieteisenä tutkijakouluna se tarjosi kiinnostavia uusia näkökulmia tutkimuksen tekemiseen ja tekemisen tapaan ja pakotti pysähtymään oman ajattelun ja tietämisen tavan äärelle. Tutkijakoulussa kävijät myös vaihtuivat, mutta haluan kiittää Lapsuus-ryhmän vetäjää Anna Rönkää sitoutuneesta mukanaolosta ja monien tutkimustekstieni tärkeistä kommentteista.

Pitkän matkan taivaltaminen on tapahtunut myös ei-akateemisissa paikoissa ja muun työn tekemisen ohessa. Tutkimusmatkani alkoi Nuorten Ystävät ry:llä töissä ollessani. Siellä kirjoitin ensimmäiset väitöstutkimukseni tutkimussuunnitelmat. Työtovereina kanssani matkasivat silloin muun muassa Sanni Niskala ja Sinikka Suorsa. Kiitos työtoveruudesta ja alkumatkan kiinnostuksesta tutkimuksen tekemiseeni!

Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus (Poske) on ollut erityisen tärkeä tutkimukseni tekemisen paikka. Olin Poskessa mukana tutkimushankkeessa, jonka aineistoja ja aineistonkeruun kokemuksia olen tutkimuksessani hyödyntänyt. Professori Petri Kinnunen oli tärkeä tuki kyseissä tutkimushankkeessa ja hän mahdollisti minulle myös myöhemmin tutkimuksen tekemisen paikan Poskessa. Kiitos Petri! Poskessa olo tarjosi tutkimuksen tekemisestä kiinnostuneen ja innostuneen keskusteluympäristön. Kiitos kaikille ja kiitos Arja Honkakoski, Jorma Kinnunen, Anna-Maija Puroila, Marja Salo-Laaka, Hannakaarina Sarvela ja Maire Vuoti.

Tutkimusmatkani viimeiset taipaleet olen kulkenut ammattikorkeakoulun kentällä. Ensin Diakonia-ammattikorkeakoulun Oulun yksikössä. Kiitos kaikille kiinnostuneisuudesta tutkimustani kohtaan ja työtoveruudesta ja kiitos Leila Nisula, Tarja Tuovinen-Kakko, Juha Tapio ja Päivi Vuokila-Oikkonen. Nykyistä työnantajaani Kemi-Tornion ammattikorkeakoulua ja toimialajohtaja Leena Leväsvirtaa sekä koulustuohjelmavastaava Heli Arolaa haluan kiittää myönteisestä suhtautumisesta tutkimustani kohtaan ja sen vaatiman viimeistelyn mahdollistamisesta.

Tutkimusmatkani taloudellisesta rahoittamisesta kiitän Alli Paasikiven säätiötä, Tampereen yliopiston tukisäätiötä, Pohjois-Pohjanmaan kulttuurirahastoa, Tampereen yliopiston H. Weijola rahastoa sekä Perhetutkimuksen tutkijakoulua.



Kun tutkimusmatkan tekemisen paikat sijoittuvat pääsääntöisesti kodin ulkopuolelle ja vievät matkaajaa pois perheen ja ystävien luota, on matkanteko erityisen vaativaa heille. Siksi haluan lausua erityiskiitokseni. En tiedä olisiko väitös koskaan toteutunut ilman ystävääni Pirjo Niittystä. Pirjo on koko tutkimusmatkani haastanut ja jakanut matkani herättämiä ajatuksia. Pirjon rooli on ollut myös konkreettinen: väitösmatka on vaatinut kymmeniä matkoja Haukiputaalta Tampereelle ja aina Pirjon koti on ollut yöpymispaikkani. Keittiön makuelämykset ovat hemmotelleet aika ajoin väsynttä matkaajaa mieleenpainuvasti. Kiitos Pirjo, Roope ja Tapio! Erityiskiitos myös ystävälleni Marjo Hutulle. Hän on ilahduttanut matkantekoani tuomalla elämääni muita sisältöjä ja huolehtinut myös siitä, että olen ollut vaetetettu asianmukaisella tavalla. Kiitos Marjo!

Kiitän myös vanhempiani Lea ja Voitto Helavirtaa. He kannustivat minut kirjojen maailmaan jo pienestä. Siksi tutkimusmatka kirjojen äärellä on viehättänyt. Perheeni tyttöjä, Siiriä, Saanaa ja Heiniä ja miestäni Juhaa kiitän siitä, että arki perheessä on sujunut lukuisista poissaoloistani ja poissaolevuudestani huolimatta. Kiitos, että olette myös aika ajoin muistuttaneet tutkimusmatkan toissijaisuudesta ja olemassaolonne tärkeydestä.

Lopuksi lausun kiitokset tutkimukseeni osallistuneille lapsille. Ilman heitä tutkimusmatkani ei olisi toteutunut. Vaikkei tutkimukseni koskaan tavoittaisi mukana olleita lapsia, toivon vilpittömästi, että heidän näkökulmiensa kautta voin tutkimuksellani vaikuttaa edes pienesti lasten hyvinvointiin Suomessa. Muutoin matkani loppuunsaattaminen olisi merkityksetön.

Haukiputaalla 16.10.2011



# Tiivistelmä

Susanna Helavirta

*Lapset hyvinvointitiedon tuottajina*

Tampereen yliopisto, Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

Väitöskirja 2011

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, mistä hyvinvointi rakentuu lasten käsityksissä sekä millaisia metodologisia haasteita lasten hyvinvointitiedon tutkimiseen liittyy. Näiden kysymysten kautta tarkastellaan, millaisia ehtoja lasten hyvinvointitiedon saamiseen ja soveltamiseen liittyy erityisesti sosiaalityön kentällä.

Lasten hyvinvointitiedon ja sen ehtojen erittelyä tarvitaan useista syistä. Ensimmäinen syy liittyy lastensuojeluun, joka saa olemassaolonsa ja puuttumisen oikeutuksen juuri lasten hyvinvoinnin kautta. Lasten hyvinvointi on jatkuvan arvioinnin, tuen ja kontrollin kohteena. Käsitykset lapsen hyvinvoinnista kuitenkin vaihtelevat ja asettuvat usein kiistanalaisiksi. Tutkimuksen pyrkimyksenä on herättää keskustelua lasten hyvinvoinnin määrityksistä ja niihin liittyvistä haasteista sekä hyvinvointiammattilaisten että tutkijoiden keskuudessa. Näkökulma aiheeseen kiinnittyy väitöstudiumin oppialaan, sosiaalityöhön. Toinen syy aiheen tutkimukselle on tiedollinen. Olemassa oleva hyvinvointitieto on vahvasti aikuislähtöistä ja rakenteiden tasolle kiinnittyvää tilastollista elinolutietoa. Tutkimuksella osallistutaan uuden tiedon tuottamiseen tarkastelemalla hyvinvointia lasten kokemusten ja käsitysten kautta. Kolmas syy tutkimukselle on yhteiskunnallinen. Viime vuosina lapsia koskevaa hyvinvointitietoa on pidetty yhä tärkeämpänä yhteiskunnallisen päätöksenteon osana lapsi-, nuoriso- ja perhepoliittisissa asioissa. Siksi on tärkeä pohtia, millaisilla ehdoilla lasten hyvinvointitietoa voidaan tuottaa ja soveltaa lapsia koskevassa yhteiskuntapolitiisessa päätöksenteossa.

Tutkimus rakentuu neljästä artikkelista ja yhteenvetoluvusta. Tutkimuksen aineisto muodostuu 8–15-vuotiailta lapsilta kerätystä kysely- ja eläytymismenetelmätarina-aineistosta sekä 5–11-vuotiailta lapsilta kerätystä haastatteluaineistosta. Tutkimuksessa kuuluu liki seitsemänsadan lapsen ääni. Eri aineistot valottavat lasten hyvinvointikäsitteitä erilaisten menetelmien ja aineistojen pohjalta.

Tutkimuksen ensimmäisessä artikkelissa aineistona ovat lasten kirjoittamat eläytymismenetelmätarinat. Artikkelissa tarkastellaan, mistä ja miten lapset kirjoittivat kirjoittaessaan hyvin ja huonosti menneestä elämästä sekä miten lasten tuottama tieto haastaa olemassa olevaa hyvinvointikeskustelua. Toinen artikkeli painottuu metodologisesti ja siinä jäsennetään, millaisia haasteita survey -tutkimukseen liittyy silloin, kun lapset ovat tiedontuottajia. Kolmannen ja neljännen artikkelin aineistona ovat lasten haastattelut. Kolmannessa artikkelissa tarkastellaan haastattelututkimuksen mahdollisuuksia ja erityisyyksiä lasten hyvinvointitiedon tutkimisessa. Neljännessä artikkelissa pohditaan lasten moraalisia kannanottoja kodin hyvään elämään liittyen ja se valottaa hyvinvointitiedon moraalista luonnetta.

Yhteenvetoluku jäsentää lapsia koskevaa ja lasten tuottamaa hyvinvointitietoa. Tietoa ja tietämisen kysymyksiä tarkastellaan sekä yhteiskuntatieteellisen lapsuustutkimuksen, sosiaalisen konstruktionismin että feministisen epistemologian esiin nostamien näkökulmien kautta. Lapsia koskeva hyvinvointitieto rakentuu ongelmien ja riskien kautta, normittaan normaaliutta ja painottaen perhesuhteita ja kotia.

Lasten tuottama hyvinvointitieto näyttäytyy vartioituna, vaiettuna, niukkana, tunteita herättävänä ja nonverbaalisena. Sisällöllisinä teemoina korostuvat äiti hyvän elämän lähteenä, sosiaalisten suhteiden laajuus, lasten osallisuus ja osattomuus, menestymisen vaade ja menestymättömyyden uhka sekä vastavuoroinen huolenpito kodissa. Lasten hyvinvointitiedon soveltamisen ehtoja paikannetaan lapsi- ja lapsuuskäsityksiin, hyvinvointi- ja ongelmakäsityksiin, tietokäsitykseen sekä ihmiskuvalliseen ymmärrykseen liittyvinä ehtoina. Niiden tunnistaminen ja reflektointi on lasten tuottaman hyvinvointitiedon käyttöönoton lähtökohta ja soveltamisen ehto sekä lapsia koskevassa että lasten kanssa tapahtuvassa asiantuntijatoiminnassa, erityisesti lastensuojelutyössä sekä yhteiskuntapoliittisessa päätöksenteossa.

Avainsanat: lapset, hyvinvointi, metodologia, epistemologia

# Abstract

Susanna Helavirta

*Children as producers of well-being knowledge*

University of Tampere, School of Social Sciences and Humanities

Doctoral Thesis 2011

The present study focuses on children's conceptions of well-being and how different methodological solutions reach children's experiences and what kinds of conditions are attached to the methodology when children are concerned.

Construing children's well-being information and the terms of it are needed for several reasons. Firstly, it is connected with child protection which gains its very existence and legitimacy for interventions from the well-being of children. The well-being of children is under constant assessment, support and control. However, conceptions of children's well-being vary greatly and are often contested. A goal for the present study is to arouse discussion on the definitions of the well-being of children and their challenges amongst experts and researchers of well-being. The focus of the topic is closely linked with the discipline of the present doctoral thesis, namely social work. Another reason to study the subject is to gain further knowledge. The existing well-being information heavily accentuates the point of view of adults and more often than not only contains statistical information on living conditions based on societal structures. The present study creates new information by considering well-being through children's experiences and conceptions. A third reason for the study is societal. During the last few years the well-being information concerning children has been seen an increasingly important part of the societal decision-making when it comes to matters of children, young people and family politics. That is why it is important to assess on what terms the well-being knowledge of children can be produced and utilised in the sociopolitical decision-making concerning children.

The research is made up of four articles and a summary. The research data consist of questionnaires and empathy-based stories collected from 8–15-year-old children and interview data from 5–11-year-olds. The voices of more than 700 children can be heard in the research. The different types of data shed light on children's conceptions of well-being on the basis of different methods and data.

In the first research article the data consist of empathy-based stories written by children. The article examines what and how children write about when describing life gone well or bad and how this information challenges the existing discussion on well-being. The second article accentuates methodology and it classifies the challenges of a survey interview when children function as informants. The data of the third and the fourth article consist of interviews of children. The third article considers the opportunities and specifics in examining well-being information produced by children. The fourth article discusses children's moral statements regarding good life at home and it illuminates the moral character of well-being knowledge.

The summary part structures out the well-being knowledge concerning and produced by children. Knowledge and the questions of knowing are viewed through sociological childhood studies, social constructionism and feminist epistemology. The well-being knowledge concerning children is built up through problems and risks, standardising normality and emphasizing family relations and the home.

The well-being knowledge produced by children appears as well protected, hushed-up, sparse, emotion-provoking, non-verbal and as shattering self-evident truths. Mother as a source of good life, scope of social relations, inclusion and exclusion of children, the demand for success and the threat of failure as well as mutual care-giving at home are highlighted as contentual themes. The data concerning the well-being of children and its application are connected with the concept of a child and that of childhood, the concept of well-being and social problems as phenomena as well as the concepts of knowledge and children as producers of it. Recognising and reflecting them is the basis and demand for implementing and adapting the well-being information produced by children in operations of the experts either concerning children or taking place together with children. This is emphasized especially in child protection work and sociopolitical decision-making.

Keywords: children, well-being, child protection, methodology, epistemology

# Sisällys

Aluksi .....	3
Tiivistelmä.....	7
Abstract.....	9
Luettelo alkuperäisistä julkaisuista.....	12
<b>1. Johdanto .....</b>	<b>13</b>
<b>2. Käsitteelliset kiinnikkeet.....</b>	<b>17</b>
2.1 Lapsia koskeva hyvinvointitieto .....	18
2.2 Lasten tuottama hyvinvointitieto .....	26
2.3 Näkökulmaistettu tieto .....	34
2.4 Hyvinvointitiedon erilaiset ulottuvuudet .....	39
<b>3. Mitä ja miten tutkin? .....</b>	<b>43</b>
3.1 Tutkimustehtävä .....	43
3.2 Tutkimukseni aineistot .....	44
3.3 Eettiset kysymykset normien ja suhteiden valossa.....	49
<b>4. Lasten hyvinvointitieto aineistojeni valossa .....</b>	<b>57</b>
4.1 Kirjoitetut tarinat, lapset ja hyvinvointitieto.....	58
4.2 Kysely, lapset ja hyvinvointitieto .....	60
4.3 Haastattelu, lapset ja hyvinvointitieto.....	61
4.4 Koti ja lasten moraaliset kannanotot.....	63
<b>5. Lasten hyvinvointitiedon muoto ja sisältö .....</b>	<b>65</b>
5.1 Lasten hyvinvointitiedon muoto.....	65
5.2 Lasten hyvinvointitiedon sisältö .....	72
<b>6. Lasten hyvinvointitiedon ehdot .....</b>	<b>79</b>
<b>7. Lopuksi .....</b>	<b>93</b>
Lähteet .....	97
<b>Alkuperäisjulkaisut.....</b>	<b>111</b>

# Luettelo alkuperäisistä julkaisuista

- I Helavirta, Susanna (2006)  
Lasten hyvä ja huono elämä eläytymistarinoiden valossa.  
Teoksessa Forsberg, Hannele & Törrönen, Maritta & Ritala-Koskinen, Aino (2006) Lapset ja sosiaalityö. Jyväskylä: PS-kustannus.
- II Helavirta, Susanna (2007)  
Lapset, survey ja hyvinvointi. Metodologisia haasteita ja mahdollisuuksia.  
Janus 15 (1), 19–34.
- III Helavirta, Susanna (2007)  
Lasten tutkimushaastattelu.  
Metodologista herkistymistä, joustoa ja tasapainottelua.  
Yhteiskuntapolitiikka 72 (6), 629–640.
- IV Helavirta, Susanna (2011)  
“Home, children and moral standpoints.  
A case study of child clients of child welfare”.  
Qualitative Social Work -lehti. (Published online before print June 21,  
2011, doi: 10.1177/1473325011400481.)



# 1. Johdanto

Tutkimus on tutkijan konstruoima tarina, jonka avulla maailma esitetään jonkinlaiseksi (esim. Eskola 1998). Toteamus on sosiaalisen konstruktionismin mukainen näkökulma sosiaalisesta todellisuudesta. Se sisältää ajatuksen, että todellisuudesta on rakennettavissa erilaisia versioita riippuen muun muassa siitä, kuka todellisuutta tarkastelee, keiden kanssa, miten ja missä tilanteessa. (ks. Berger & Luckmann 2002; Burr 2003; Hacking 2009). Sitoudun omassa tutkimuksessani edellisen kaltaiseen näkemykseen tutkimustiedosta. Tarkastelen omassa tarinassani lasten hyvinvointitietoa, sen sisältöjä ja muotoja lasten<sup>1</sup> tuottamana ja ajattelen, että lasten hyvinvointitiedosta voidaan esittää monenlaisia tutkimuspuheenvuoroja. Esittämäni tarinaa ovat ohjanneet asettamani lähtökohdat, jotka liittyvät sekä omaan oppialaani sosiaalityöhön ja sosiaalityön yhteiskunnalliseen tehtävään ja tutkimukseni erityisiin epistemologisiin sitoumuksiin. Esittelen ne seuraavaksi.

Lastensuojelu on instituutio, joka saa olemassaolon ja puuttumisen oikeutuksensa lasten hyvinvoinnin kautta. Kun lapsen huoltajien omat mahdollisuudet tai kyvyt ja palvelujärjestelmän tarjoama tuki eivät ole riittäviä lapsen hyvinvoinnin tukemiseen tai turvaamiseen, on lastensuojelun velvollisuutena tarjota tukea ja tarvittaessa suojelua. Tarja Pösö (2007) luonnehtii suomalaisen lastensuojelujärjestelmän profilia hyvinvointipainotteiseksi (child welfare) suojelupainotteisuuden sijaan (child protection). Hyvinvointia painottavan lastensuojelun tavoitteena on lasten suojelemisen lisäksi lapsen hyvinvoinnin edistäminen. Lapsen etu määritellään laajasti lapsen oikeutena hyvään elämään. (Pösö 2007, 72–75.) Haasteena on, että meillä ei ole yhteneväistä käsitystä siitä, mistä hyvä elämä rakentuu ja millaiset asiat sitä uhkaavat. Useat tutkijat (esim. Parton & Thorpe & Wattam 1997; Clark 2006; Crivello & Camfield & Woodhead 2009) ovat tuoneet esiin, kuinka hyvän elämän kriteerit ovat yhteiskunta-, tilanne- ja yksilösidonnaisia. Lastensuojelu viimesijaisena autta-

---

1 Tutkimukseni lapset ovat erilaisten valikoitumisten kautta iältään 5–15-vuotiaita. Pienet lapset ja nuoret ovat rajautuneet tutkimukseni ulkopuolelle. Lapsista puhuessani en kuitenkaan tee jyrkkää ikäerottelua, koska se ei ole tutkimuksellinen tavoitteeni. Vaikka pidän monia tiedon ja tietämisen kysymyksiä ikärajat ylittävinä, tiedostan samalla, että lapset ovat erilaisia ja että ikä tuottaa eroja muun muassa lasten tietämisen paikoille, tiedonmuodostamisen tavoille ja tiedolle. Niitä tarkastelen yhteenvetolukuni lopussa.

misinstituutiona ei voi kuitenkaan välttyä hyvän elämän normien asettamiselta ja siksi hyvinvointi on jatkuvasti arvioinnin ja määrittelyn kohteena. Chris Clark (2006, 79) vaatii tämän määrittelytyön näkyväksi ja avoimeksi tekemistä. Myös Janet Fink (2004) muistuttaa, että hyvinvointiammattilaisten (esimerkiksi sosiaalityöntekijöiden) toimintaan liittyy oleellisesti moraalisia normeja ja arvoja siitä, miten ihmisten tulisi toimia vanhempina, nuorina, lapsina, kansalaisina ja työntekijöinä. Moraalisista koodeista tulee herkästi myös kyseenalaistamattomia normeja, joiden kautta hyvinvointia tarkastellaan. Tutkimukseni tavoitteena on herättää keskustelua lasten hyvinvoinnin määrittämisestä ja niihin liittyvistä haasteista erityisesti sosiaalityössä toimivien hyvinvointiammattilaisten ja hyvinvointitutkijoiden parissa.

Toinen tutkimustani ohjaava valinta on epistemologiaan ja lapsikäsitteeseen liittyvä. Lapsia koskeva hyvinvointitieto on ollut vahvasti elinolosuhteiden tasolle sijoitettavaa tietoa, jota on tuotettu ensisijassa tilastojen kautta (Strandell 1995; Vornanen 2001). Viime vuosina tilastojen tarjoamaa käsitystä lasten elinoloista on ruvettu pitämään yksistään riittämättömänä kuvaamaan lasten hyvinvoinnin tilaa. Esimerkin tästä tarjoaa Leena Suurpää (2009), joka tuo esiin, kuinka nuorten kokeman suhteellisen köyhyyden ja mitatun taloudellisen aseman välillä on suuri kuilu – jopa suurempi kuin aikuisten kohdalla. Nuorten oma kokemus toimeentulosta on osoittautunut positiivisemmaksi kuin heidän pienten tulojensa perusteella on voitu olettaa.

Tilastollisen elinotiedon ja kokemustiedon välisen kuilun tuottamien haasteiden lisäksi olemassa olevan hyvinvointitiedon osalta ongelmallisena on pidetty myös sitä, että lapsia koskeva hyvinvointitieto on aikuislähtöistä joko niin, että lapset on tyystin ohitettu tiedontuottajina tai niin, että tietoa on kerätty lapsilta aikuisten määrittämien näkökulmien kautta. Esimerkiksi lasten pahoinvointia koskevaa julkista keskustelua tarkastelleet Hannele Forsberg ja Aino Ritala-Koskinen (2010) huomauttavat, että puhe lapsista on aikuisnäkökulman hallitsemaa. Tämä kuvastanee laajemminkin lasten asemaa tiedontuottajina. Lasten tietoa ja tietämistä on pitkään pidetty toisarvoisena eikä lapsia ole soiaalitetu aktiiviseen tiedontuottajan rooliin. Lasten omat hyvinvoinnille antamat merkitykset ja määritykset ovat jääneet vähäisemmälle huomiolle huolimatta siitä, että lasten tiedetään voivan tuottaa toisenlaista tietoa elämästään kuin vanhemmat tai muut aikuiset (esim. Lahikainen 2001). Viime vuosina useissa selvityksissä on tuotu esiin, kuinka lasten tuottamaa ja arjen tasolle sijoitettavaa tiedontuotantoa on tarve vahvistaa (ks. esim. Niemelä 2007; Heino & Kuure 2009). Liityn tutkimuksellani niiden yhteiskuntatieteellisen lapsuustutkijoiden joukkoon, jotka jo usean vuoden ajan ovat korostaneet lapsia tärkeinä oman elämänsä informanteina (esim. James & Prout 1997; Christensen & James 2000; Qvortrup 2000; Mayall 2002; Corsaro 2005). Tarkastelen hyvinvointia lasten näkökulmasta käsin pyrkien tavoittamaan lasten omia kokemuksia ja käsityksiä. Siten osallistun tutkimuksellani tiedollisen aukon paikkaamiseen, mikä vallitsevaan lapsia koskevaan hyvinvointitietoon liittyy.

Kolmas tutkimustani ohjaava lähtökohtavalinta on yhteiskunnallinen ja yhteispoliittinen. Viime vuosina lapsia koskevaa hyvinvointitietoa on pidetty yhä tärkeämpänä yhteiskunnallisen päätöksenteon tukena, koska huoli lasten pahoinvoinnista on ollut laaja. Maassamme on käynnissä muun muassa lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin politiikka -ohjelma (Lapset, nuoret ja perheet 2007), jonka yhtenä tavoitteena on kehittää hyvinvoinnin tietopohjaa. Vuoden 2008 alusta voimaan tullut lastensuojelulain uudistus velvoittaa kuntia kokoamaan tietoa lasten ja nuorten hyvinvoinnin tilasta ja tarpeista neljännesvuosittain laadittavien lastensuojelun suunnitelmien pohjaksi (Lastensuojelulaki 2007). Hyvinvointia koskevan tiedon tuottamisen ajankohtaisuudesta kertoo myös se, että vuonna 2009 Suomen Akatemia kohdensi tutkimusrahoitusta tutkimusohjelmansa kautta juuri lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja terveyden tutkimiseen. Hyvinvointitiedon tuottamisen yhteiskunnallinen tarve on siis ilmeinen. Mutta pelkkä tiedon tuottaminen ei ole riittävää. Yhtä lailla on tärkeä pohtia, millaisilla ehdoilla lasten hyvinvointitietoa voidaan tuottaa ja soveltaa lapsia koskevassa asiantuntijatyössä sekä yhteiskuntapoliittisessa päätöksenteossa. Tätä keskustelua toivon tutkimukseni avaavan.

Tutkimukseni yhteenvetoluvun alussa jäsenän, millaisten käsitteellisten keskustelujen kautta lähestyn aiheitani ja aineistoani. Sen jälkeen erittelen tarkemmin, mitä olen tutkimusmatkallani etsinyt ja miten olen vastauksia hakenut. Luvussa 4 tuon esiin artikkeleiden keskeisimmät tulokset ja lopuksi luvuissa 5 ja 6 pohdin aineistoani ja artikkeleitani yhdessä rakentaen niiden kautta lasten tuottaman hyvinvointitiedon muotoa, sisältöä ja soveltamisen ehtoja.



## 2. Käsitteelliset kiinnikkeet

Se, millaisten käsitteellisten tai teoreettisten keskustelujen kanssa seurustelee, ohjaa koko tutkimusprosessia: sitä millaisia tutkimuskysymyksiä esittää, miten ja mitä kautta tutkimuskohdettaan tarkastelee sekä millaisia tulkintoja aineistostaan tekee. Teoria on saanut alkunsa kreikankielisestä sanasta ”theoria”, joka tarkoittaa katselemista tai katsontakantaa (esim. Anttila 1998). Anssi Peräkylä (1995) korostaa Lehtosen ja Pietilän kanssa käymässään teoriadialogissa, kuinka mikä tahansa sosiaalisen maailman ilmiö tarjoutuu erilaisten teoreettisten orientaatioiden jäsennettäväksi ja valittu teoreettinen orientaatio konstituoii myös tutkimuksen kohteen (Lehtonen, Pietilä & Peräkylä 1995). Ajattelen, että käsitteelliset valinnat ja sitoumukset ovat kuin tutkijan päässä olevat silmälasit. Oman tutkimukseni raamit rakentuvat hyvinvointia ja sosiaalityön lapsia ja lapsuutta koskevasta tutkimuksesta niin, että katse tarkentuu tiedon ja tietämisen suuntaan. Hyödynnän katseessani sekä feministisen epistemologian, sosiaalisen konstruktionismin että yhteiskuntatieteellisen lapsuustutkimuksen näkökulmia.

Käytän tutkimuksessani käsitettä hyvinvointitieto. Se on hyvinvointia koskevaa tietoa, joka on avoin monenlaisille määrittelyille, käsitteellistämisille ja metodologisille ratkaisuille. Lapsia koskevaa hyvinvointitietoa on tuotettu useilla tieteenaloilla; kuten kasvatustieteen, psykologian, lääke- ja hoitotieteen sekä yhteiskuntatieteen kentillä (esim. Niemelä 2007; Kallio 2007). Tieteenalakohtaisista näkökulma- ja tutkimusote-eroista johtuen hyvinvointitiedon sisältö ja olemus ovat painottuneet ja rakentuneet eri tavoin. Rajaudun omassa tarkastelussani erityisesti sosiaalityöhön kiinnittyvään keskusteluun.

Lasten hyvinvointitiedon määrittelyssä oleelliseksi kysymykseksi on viime vuosina nostettu tiedon subjekti eli se, kenen tuottamasta tiedosta on kyse ja millainen asema lapselle annetaan tiedon tuottajana (esim. Hill 1999; Vornanen 2001). Tarkastelen hyvinvointitietoa sekä *lapsia koskevana* että *lasten tuottamana*. Lapsia koskevalla hyvinvointitiedolla tarkoitan aikuisten tuottamaa tai aikuislähtöistä tietoa. Tällöin lapset on joko tyystin ohitettu tiedonlähteinä tai heidät on objektivoitu metodologisin keinoin; lapset ovat tuottaneet hyvinvointitietoa aikuisia kiinnostavista ilmiöistä aikuisten luomin keinoin (ks. esim. Kelley ym. 1997; Järventie 1999; Lahikainen 2001). Tietoa on rakennettu ennen kaikkea lapsista (on children), ei heidän kanssaan

(with them) tai heitä varten (for them) (Hood, Kelley & Mayall 1996). Kun hyvinvointi -käsitteen purkaa, se rakentuu kahdesta osasta: hyvin ja vointi. Hyvinvointi aukenee tällöin vahvasti kokemuksellisuuden suuntaan. On kyse ihmisen voimisesta. Käytän tutkimuksessani käsitettä *lasten tuottama hyvinvointitieto*, jolla tarkoitan lasten määrittämää kokemuksellista tietoa hyvinvoinnista. Tarkastelen seuraavaksi, miten lähestyn hyvinvointitietoa lapsia koskevana ja lasten tuottamana.

## 2.1 Lapsia koskeva hyvinvointitieto

Lapsia koskevaa hyvinvointitietoa tuotettiin pitkään sivutuotteena ja epäsuoraan aikuisten ja perheiden elinolotietoja kuvaavien tilastojen kautta. Toisenlaiseen, lapset esiin nostavaan näkökulmaan pyrkivät vuonna 1990 Leena Alanen ja Marjatta Bardy. He kokosivat Suomen osalta maaraportin osana eurooppalaista tutkimuskokonaisuutta, ja tavoitteenaan oli ”siirtää lapset odotushuoneesta yhteiskuntaan” (Alanen & Bardy 1990, 11). He paikansivat lapsuutta ja lasten toimintaa yhteiskunnassa analysoimalla olemassa olevia tilastoja, lainsäädäntöä ja tutkimuksia. He muun muassa tarkastelivat lapsia väestötilastojen ja ajankäyttötilastojen kautta sekä jäsensivät lapsuuden lainsäädännöllistä ja taloudellista paikkaa. Myös Bardy, Salmi ja Heino tarkastelivat vuonna 2002 ilmestyneessä raportissa ”Mikä lapsiamme uhkaa?” kokoaivasti lapsiperheiden elinoloja ja palveluita ja niiden merkitystä lasten hyvinvoinnille. Raportin taustalla oli poliittinen huoli lasten ja nuorten hyvinvointia uhkaavista muutoksista yhteiskunnassamme. Vuonna 2000 Tilastokeskus julkaisi ensimmäisen nimenomaan lasten elinoloja käsittelevän julkaisun (Suomalainen lapsi 2000), joka sai jatkoa vuonna 2007 (Suomalainen lapsi 2007).

Määrällisen, lapsiperheiden elinoloihin ja palveluihin keskittyvän tilastollisen hyvinvointitiedon kohteena ovat olleet muun muassa lasten perhesuhteet, asuminen, vanhempien työlolot, toimeentulo, lasten terveys ja lastensuojelun asiakasmäärät. Elinoloja koskevan tiedon pulmallisuutena on pidetty sitä, että se kertoo huonosti sen, miten ihmiset oman hyvinvointinsa kokevat (esim. Kiili 1998; Vornanen 2001). Myös elämän moniulotteisuus tekee elinoloja mittaavien lukujen tulkinnoista vaikeaa. Harriet Strandell (1995, 7) mainitsee esimerkkinä lapsen muuton isompaan asuntoon. Isompi asunto tarjoaa oletettavasti asumismukavuudeltaan lapsen hyvinvointia tukevan ratkaisun, mutta muutto voi samalla tarkoittaa lähiympäristön toveri- ja ystävyysuhteiden katkeamista. Hyvinvointia koskevien lukujen kohdalla voidaan myös joutua kysymään: ”Mitä ne mittaavat? Mikä on niiden validiteetti suhteessa hyvinvointiin?” Tarja Heino ja Tarja Pösö (2003) tarkastelevat lastensuojelun asiakasmääriä kuvaavien tilastojen monitulkintaisuutta suhteessa lasten hyvinvointiin. He tuovat esiin, kuinka lastensuojelun asiakasmäärien tilastointitavat eivät ole kunnissa yhteneväiset ja tulkinnat lastensuojeluasiakkuudesta myös vaihtelevat. Niin

ikään tilastoitujen asiakkuuksien luonne ja intensiteetti vaihtelee yksittäisestä neuvonannosta pitkäkestoiseen asiakassuhteeseen. Asiakasmäärien kasvuluvut eivät siis kerro suoraan lasten hyvinvoinnin tilasta, vaan yhtä lailla viranomaisten määrittely-, tilastointi- ja toimintatavoista. Heino ja Pösö (2003) huomauttavat, että lastensuojelun kasvavia asiakastilastoja voidaan tulkita lasten lisääntyneen pahoinvoinnin lisäksi myös täysin päinvastaisella tavalla; yhä isompi joukko lapsista saa ammatillista apua ja tukea ongelmiinsa.

Lapsia koskeva hyvinvointitieto ei synny tyhjiössä, vaan se on monella tapaa yhteiskuntaan ja aikaan kiinnittyvää sekä tilassa ja ajassa muuttuvaa. Yhteiskunnallinen tilanne, arvot ja normit luovat standardit hyvälle ja tavoiteltavalle elämälle (esim. Clark 2006). Hannele Sauli ja Jussi Simpura (2005) analysoivat hyvinvoinnin käsitteen kehittymistä pohjoismaisen tilastollisen elinolututkimuksen historiassa. Elinolututkimusten kultakautta elettiin 1970-luvulla. Pohjoismaissa arvosteltiin YK:ssa laadittua elintason käsitettä ja sen rationaalista ihmiskäsitystä. Ruotsalainen sosiologi Sten Johansson kehitti edelleen YK:n laatimaa jaottelua ja esitti siihen lisättäväksi kasvuolot ja perhesuhteet sekä taloudelliset ja poliittiset resurssit. (Johansson 1970, 32–37) Suomessa Erik Allardt toi hyvinvointikeskusteluun elintason rinnalle vahvasti myös elämänlaadun käsitteen. Allardt lähti siitä, että hyvinvointi on tila, jossa ihmisellä on mahdollisuus saada keskeiset tarpeensa tyydytetyiksi (Allardt 1976, 21). Hän käsitteellisti hyvinvoinnin vielä tänäkin päivänä käytössä olevien kolmen ulottuvuuden kautta: *having* (elintaso), *loving* (yhteisyyssuhteet) and *being* (itsensä toteuttaminen ja kiinnittyminen yhteiskuntaan) (Allardt 1976, 41–46).

Saulin ja Simpuran (2005) mukaan Allardtin ja Johanssonin näkemykset herättivät laajaa kriittistä keskustelua 1970- ja 1980-luvuilla. Kriittikää syntyi muun muassa siitä, että hyvinvointikäsitteiden nähtiin liittyvän enemmän poliittisiin olosuhteisiin kuin yhteiskuntateoriaan, aineistona käytettiin vain kvantitatiivista tutkimusta ja hyvinvointi näyttäytyi vain aineellisenä resurssina. Myös hyvinvoinnin pilkkomista osatekijöihin kritisoitiin (esim. Karisto 1984; Ringen 1995).

Pauli Niemelä (2010) on jatkanut hyvinvoinnin käsitteellistä keskustelua. Hän tuo esiin, kuinka Allardtin (1976) hyvinvoinnin ulottuvuudet liittyvät tarve- ja resurssiperustaiseen hyvinvointiajatteluun. Hyvinvointi näyttäytyy toisaalta tarpeiden tyydyttämisenä ja toisaalta ihmisen käytössä olevina resursseina tai toimintamahdollisuuksina. Tarvekeskustelussa usein viitataan Maslow'n (1970) tarvehierarkiaan, jossa fysiologisten tarpeiden tyydyttäminen on pohjana muille tarpeille, kuten turvallisuuden, rakkauden, arvostuksen ja itsensä toteuttamisen tarpeille. Niemelän (2010, 17–19) mukaan tarve- ja resurssiteoreettisen hyvinvointiajattelun lisäksi hyvinvointia tulee tarkastella myös osallisuus- ja toimintateoreettisen näkökulman (*doing*) kautta. Tämä lähestymistapa korostaa, että ihmisellä on tarve osallistua yhteisö- ja yhteiskuntatason toimintoihin esimerkiksi tekemällä työtä ja opiskelemalla tai osallistumalla harrastus- ja kansalaistoimintaan. Niemelän mukaan toimintateoreettisen ajattelun kautta hyvinvoinnin resursseja (*having*) ja osallisuuden (*doing*) toteutumis-

ta tulee tarkastella sekä aineellisen (taloudellisen), sosiaalisen (poliittisen) ja henki-  
sen (sivistyksellisen) toiminnan kautta. Hyvinvointi tarpeiden tyydyttämisenä jäsen-  
tyy tällöin fyysiseen hyvään oloon, hyvään oloon suhteissa ja hyvään oloon itsenä.  
(Niemelä 2010, 29.) Niemelän käsitteellinen järjestely osoittaa, kuinka hyvinvointi  
on avoin monenlaisille teoreettisille jäsentämistavoille. Siksi tutkimuksen kentällä  
joudutaan usein tekemään valintoja sen suhteen, millaisten teoreettisten tarkastelu-  
jen kautta hyvinvointia lähestytään ja mitä jätetään ulkopuolelle.

Sauli ja Simpura (2005) tuovat analysissaan esiin, kuinka EU-kauden alettua  
1990-luvulla hyvinvointi käsitteenä kutistui ja alkoi 2000-luvulla vähitellen väistyä.  
Enää ei oltu kiinnostuneita hyvinvoinnista kaikkia koskevana universaalina kysymyk-  
senä – pohjoismaiseen tapaan, vaan kiinnostuksen kohteeksi asettui köyhien, huo-  
no-osaisten ja syrjäytyneiden reunaryhmien tarkastelu. Kyseinen muutos kertonee  
laajemmastakin yhteiskuntapoliittisen mentaliteetin ja eetoksen muutoksesta ja sen  
vaikutuksesta hyvinvointikäsitteeseen. Tuula Helne ja Markku Laatu (2006) totea-  
vat, että sosiaalisina pidetyt ongelmat, kuten työttömyys ja köyhyys, desoialisoitiin.  
Niiden ei nähty olevan juurtuneita yhteiskunnan rakenteeseen tai talouteen. Hyvin-  
vointi siis muuttui enemmän yksilölliseksi kuin sosiaalisesti huolenaiheeksi. Helne ja  
Laatu (2006, 30) kysyvätkin, kenen tahtoa politiikka tällä hetkellä noudattaa. He to-  
teavat, että eliittivetoinen politiikka ja vallitseva taloususko sekä sen toimeenpanijat  
ovat erillään ihmisten ja erityisesti vähäosaisten arjesta, eivätkä ne edusta kovin hy-  
vin tavallisen ihmisen arvoja. Monet ihmiset eri puolella Eurooppaa kokevat hyvin-  
vointivalttiollisen politiikan muuttuneen kansalaisten tahdon sijasta yhä vahvemmin  
markkinaperiaatteiden ohjaamaksi. Nämä periaatteet – eriarvoisuus, kilpailu, mak-  
sukyky, tehokkuus, tuottavuus, dynaamisuus – ovat monin tavoin ristiriidassa sosiaa-  
lipolitiikkaan perinteisesti kuuluneiden arvojen – kohtuullisuuden, solidaarisuuden,  
sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ja ihmisarvon kunnioittamisen – kanssa. Helne  
ja Laatu (2006, 31) tuovat esiin tutkimuksia, jotka osoittavat, että kasvava joukko  
suomalaisista ei pidä talouskasvua hyvinvoinnin välttämättömänä ehtona, eikä usko  
markkinatalouden toimivan meidän kaikkien parhaaksi. Vallitseva tai valtaa pitävien  
hyvinvointikäsitteys on siis ekonomisoitunut (ks. Julkunen 2004).

Tarkastelen seuraavaksi, millaisena lapsia koskeva hyvinvointitieto näyttäytyy ja  
millaisten asioiden kautta sitä rakennetaan. Jäsenän hyvinvointitietoa ongelmien ja  
riskien kautta rakentuvana, normaaliutta normittavana sekä perheeseen ja kotiin pai-  
nottuvana. Tämä jäsenitys toimii myös oman aineistoni analyysin tukena eli tarkas-  
telen myöhemmin sitä, miten lasten tuottama tieto hyvinvoinnista asemoituu lapsia  
koskevaan hyvinvointitietoon.

## **Lapsia koskeva hyvinvointitieto ongelmien ja riskien kautta rakentuvana**

Yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen kentällä hyvinvointi ei asetu tiukkarajaiseen  
käsitteelliseen paikkaan, vaan se on monien käsitteiden rajapinnoilla liikkuva ja on-



gelmien kautta rakentuva. Keskustelut elinoloista, huono-osaisuudesta, syrjäytymisestä, sosiaalisista ongelmista, elämänlaadusta ja sosiaalisesta pääomasta sivuavat hyvinvointia ja päinvastoin (ks. esim. Järventie 1999; Hendrick 2005; Korkiamäki ja Ellonen 2006; Veenhoven 2007). Usein puhe hyvinvoinnista painottuu hyvinvoinnin vajeisiin ja puutteisiin huolimatta siitä, että erityisesti psykologisen tutkimuksen kentällä suojaavien tekijöiden merkitystä (esim. Rutter 1991) tai vaativiin oloihin sopeutumista ja joustavuutta (resilience) on korostettu entistä vahvemmin (esim. Ungar 2004). Saulin ja Simpuran (2004) mukaan ongelmiin keskittyminen on erityisen tyypillistä pohjoismaiselle ajattelulle. Mutta yhtä lailla se tuntuu olevan hallitseva tarkastelukulma niin brittiläisessä kulttuurissa (Moss & Petrie 2005) kuin yhdysvaltalaisessa ajattelussa (Moore, Lippman & Brown 2004). Mooren ja tutkijakollegoiden (2004) mukaan Yhdysvalloissa kerätty nuorten hyvinvointi-indikaattoritieto rakentuu muun muassa nuorten tekemiä henkirikoksia, teiniraskauksia, päihteiden käyttöä sekä koulun keskeyttämisistä kuvaavien lukujen kautta. Tämä valikoitunut tieto sävyttää myös kohdettaan eli lapsia ja nuoria. Negatiivisten asioiden kautta rakentunut tieto on selvästi lisännyt negatiivista suhtautumista nuoriin (Moore, Lippman & Brown 2004). Hannele Forsberg ja Aino Ritala-Koskinen (2010) tuovat omassa artikkelissaan esiin, kuinka ongelmien ja huolien kautta rakentuva tarkastelu lapsista ja lapsuudesta rakentaa kuvaa lapsista joko pahoinvoinnin uhreina tai pahoinvoinnin vaaroina.

Lasten näkeminen vaaran tai vaarallisuuden kautta liittyy läheisesti keskusteluun siitä, kuinka lapsuus ja lapset nähdään yhä vahvemmin riskeinä, joita pitää pyrkiä ennakkoimaan, kontrolloimaan ja valvomaan. Timo Harrikari (2008) osoittaa lapsia ja nuoria koskevan hallinnan muutoksen analyysissään, kuinka vielä 1970- ja 1980-luvuilla eduskunnassa tehtiin toistuvasti aloitteita, joissa pyrittiin lapsiperheiden tukemiseen tulonsiirroilla ja palveluilla. Vallalla oli halu välttää lapsiperheisiin kohdistuvia välittömiä ja tiukkoja interventioita, koska niiden uskottiin lisäävän leimautumista. Esimerkiksi lastensuojelulain suojeluvalvonnan tapaiset käytännöt, joihin arvioitiin liittyvän säätelemätöntä pakkovaltaa, haluttiin korvata vapaaehtoisuuteen perustuvilla käytännöillä. 1990-luvun lopulla lapsiperheitä koskevien eduskuntaaloitteiden sävy muuttui. Lapsiperheiden tukemisen sijasta alettiin puhua ”vanhemmuuden hukassa olemisesta”. Hallitusohjelmat alkoivat sisältää sellaisia käsitteitä kuin syrjäytyminen ja varhainen puuttuminen. Valtiovallan toimenpiteet ja kontrolli haluttiin kohdistaa koko lapsiväestöön ja nuorisoon, koska jokaiseen lapseen nähtiin kuuluvaksi riskin todennäköisyys. Esimerkkinä tästä Harrikari tuo esiin Suomessa 2000-luvun vaihteessa esiin nousseen keskustelun lasten ja nuorten kotiintuloajoista. Harrikarin (2008, 133–134) mukaan Suomessa siirryttiin hyvinvointipolitiikasta riskipolitiikkaan ja puuttumisen kulttuuriin. Hyvinvointipolitiikan ”kansalaisen parhaasta ja suojelusta valtiolliselta pakkovalalta” siirryttiin kohti ”yhteiskunnan suojelemista ja turvallisuutta”.

Poliittisten ja tutkimuksellisten taistelujen lisäksi on kiistelty siitä, keillä yhteiskunnassa on legitimoitu asema ja valta hyvinvoinnin asiantuntijoina ja määrittelijöinä. Harrikarin (2008) mukaan hyvinvointipolitiikan aikana lapsiperheiden, lasten ja nuorten ongelmien ja niiden ratkaisuyritysten asiantuntijoina ja oikeutettuina puhujina pidettiin sosiaalityöntekijöitä, sosiologeja, psykologeja ja psykiatreja. Sen sijaan riskipolitiikkaan siirtyminen oli siirtymistä ”polisisoitumiseen”. Poliisin ääni alkoi kuulua yhä enemmän lasten ja nuorten hyvinvointikysymyksissä.

Yhteiskuntapoliittisen ajattelun muutos näkyy myös muuttuneessa ihmiskuvassa. Sosiaalisia ongelmia – kuten työttömyyttä tai köyhyyttä – ei pidetty enää yhteiskunnan rakenteeseen tai talouteen kuuluvina, vaan yksilöllistä tekijöistä johtuvina. Helne & Laatu (2006) toteavatkin, että aiemmin ihminen nähtiin vahvemmin yhteiskunnan jäsenenä. Yhteisvastuullisuus, tasa-arvo ja huono-osaisiin kohdistuvan positiivisen diskriminoinnin näkökulmat olivat hallitsevia periaatteita. 1990-luvulla voimistuneen markkinavoimaisen ajattelun myötä ihminen nähtiin paljon väljemmin sitein yhteiskuntaan kiinnittyneenä. Ihmiskuvaa hallitsi sen sijaan oman edun laskelmointi ja itsellinen taloudellinen toimijuus. Tästä kuvasta poikkeavia pyritään hallinnoimaan kannustimilla ja pakotteilla. Pakotteet ja riskien kontrollointi leimaavat Harrikarin (2008) mukaan myös lapsista ja nuorista syntynyttä kuvaa, jonka muun muassa kotiintuloaikakeskustelu paljastaa. Keskusteluissa nuoret ja lapset näyttäytyvät omavaltaisina ja epäsosiaalisina sekä aikuisten tiukempaa kontrollia tarvitsevina.

Moore tutkijakumppaneineen (2004, 127) pohtii, miksi lasten hyvinvoinnin tarkasteleminen myönteisten asioiden kautta on hankalaa. He listaavat neljä asiaa: 1) hyvinvoinnin myönteisistä asioista on vähän valmiiksi kerättyä olemassa olevaa tietoa, 2) visio siitä, millaisia asioita pidetään tavoiteltavina ja hyvinä, puuttuu, 3) myönteisiä asioita pidetään usein pehmeinä ja tunteikkaina ja hankalammin mitattavaan muotoon asettuvina, 4) poliittinen taho ei ole kiinnostunut hyvinvoinnin myönteisistä puolista, vaan näkee olemassa olonsa oikeutuksen liittyvän ensisijaisesti ongelmien ehkäisyyn sekä ongelmakäyttäytymisen rankaisemiseen. Mooren ja tutkijakumppaneiden analyysi osoittaa, kuinka tärkeää on tunnistaa hyvinvoinnin yksipuolisen tarkastelun esteitä ja sitä kautta löytää niiden purkamisen mahdollisuuksia.

## **Lapsia koskeva hyvinvointitieto normaaliutta normittavana**

Kun lapsen hyvinvointia määritellään, konstruoidaan samalla normaalia ja hyväksyttävää elämää. Helne (2002) toteaa, että normaliteetin tuottaminen on prosessi, jossa esitetään erilaisia kriteerejä ja standardeja hyvälle normaalille. Ulrich Beckin (1992, 134) mukaan yhteiskunnalliset instituutiot pyrkivät korjaamaan normatiivisilla, kurinpidollisilla ja pedagogisilla interventioillaan poikkeamia virallisesta normaaliudesta. Pulmana on, että normaalin ja ongelmallisen elämän määritykset ovat kulttuuri- ja ammattikuntasidonnaisia, ajassa ja paikassa muuttuvia. Normaalin ja ei-

normaalin välisen rajan määrittäminen onkin hyvinvointia koskevan tiedon keskeinen haaste (ks. Forssén ym. 2002, 98).

Kun esimerkiksi Irmeli Järventie (1999) tarkasteli tutkimuksessaan lasten hyvinvointia kodissaan perushoivan kautta, hän määritteli kodin perushoivan ravinnon saannin, puhtauden, levon ja turvallisuuden kautta. Vakavasti puutteellinen kodin perushoiva oli Järventien mukaan silloin, kun lapsi ei saa kotona ruokaa vähintään kolmena päivänä viikossa, lapsi menee nukkumaan vähintään kolmena päivänä viikon aikana kello 23 jälkeen, lapsi ei peseydy ja vaihda vaatteita viikon aikana yhtenäksään päivänä. Lapsen turvallisuus oli puolestaan uhattuna, jos lapsi oli kotonaan ilman aikuista vähintään kolmena iltana tai kolmena yönä viikon aikana. Järventien tutkimuskohde on vaativa. Perushoiva ja sen riittävien rajojen asettaminen ja mittaaminen ei ole yksiselitteistä. Haasteena voi olla, että lasten omat kokemukset ja niiden yksilölliset erot sekä elämäntilanteiden kokonaisuus jäävät tunnistamatta.

Kirsi Kallio (2006) kiinnittää tutkimuksessaan huomiota siihen, kuinka käsitykset hyvästä lapsuudesta ja hyvästä elämästä pohjautuvat yhä erikoistuneempaan ja hienosyisempään tietoon, koska lapsuutta arvioivien asiantuntijoiden joukko on koko ajan kasvanut. Tietoa todennetaan erilaisin lapsuuteen ja lapsuuden kehitykseen liittyvien mittareiden ja kriteeristöjen avulla (esim. koulukypsyystestit, hyvinvointi-indikaattorit). Oleelliseksi tällöin tulee kysymys: ”Mikä on se normaali, johon lapsia tai hyvää elämää verrataan?” Kallio (2006, 76) puhuukin normi-lapsuuden ongelmasta. Vaikka arkikielessä normaalilla viitataan yleensä tavalliseen tai keskivertoon, käsitteellisessä mielessä ja määrittelyvallan näkökulmasta normaali viittaa pikemminkin eliittiin tai huippuun.

Normin mukainen lapsuus on ”mittapuun mukaista” lapsuutta, jossa mittapuuna on usein täydellinen lapsuus (Kallio 2006). Koska lapset inhimillisyydessään ja elämä yleensäkin on kaikkea muuta kuin standardien mukaisia, syntyy tämän kaltaisessa varmuuden ja täydellisyyden tavoittelussa tilanne, jossa normaalin kategoria tulee entistä ahtaammaksi. Siihen mahdutetaan yhä pienempi joukko lapsia, jolloin suuri osa jää ulkopuolelle, määrittyen poikkeaviksi, huonosti voiviksi tai epänormaaleiksi. Erikoistunut tieto lisää hyvän elämän riskien ja uhkien määrää. Voisiko tämä osaltaan – järjestelmien erojen lisäksi – selittää myös sitä, miksi erot lastensuojelun asiakasmäärissä ovat suomalaisessa ja englantilaisessa yhteiskunnassa valtavat lasten määrään suhteutettuna? Suomen hieman yli miljoonasta lapsesta oli lastensuojelun asiakkaana vuonna 2006 noin 60 000 lasta eli noin viisi prosenttia kaikista lapsista. Isossa Britanniassa lapsia on 11 miljoonaa väestöstä, mutta lastensuojelun rekisterissä heistä oli 32 000 eli 0,3 prosenttia lapsista (Parton 2006, 114–115). Vaikka tiedetään, että englantilaiseen lastensuojelujärjestelmään ei juurikaan kuulu avohuollollisen ja ennaltaehkäisevän tuen mahdollisuutta, voisiko olla niin, että suomalaisessa yhteiskunnassa ja sen institutionaalisissa käytänteissä käsitys normaalista on ahtaampi ja paine yhdenmukaisuuteen on suurempi kuin Isossa Britanniassa? Kimmo Jokinen ja Kimmo Saaristo (2006) pohtivat suomalaista yhteiskuntaa käsittelevässä kirjassaan

suomalaisen yhteiskunnan yhdenmukaisuutta. He tuovat esiin, kuinka luokkarakenne, rotu ja uskonto eivät ole Suomessa olleet samanlaisten jyrkkien vastakohtien lähde kuin monissa muissa maissa. Siitä syystä yhdenmukaisuus on yhteiskunnassamme korostunut. Myös Tuula Helne (2002) pohtii, kuinka yhteiskunnassamme samasta poikkeaminen tuottaa herkästi erilaisuutta ja toiseuden kokemuksia. Helne kysyykin, onko kulttuurimme lähtökohta saman palvomisen ideologia? Väittämä kulttuurimme yhdenmukaisuudesta ja saman palvomisen ideologiasta yhdistettynä normin mukaisen lapsuuden näkökulmaan saa kysymään, tuleeko meillä erilaisuus herkemmin tulkituksi ja myös leimatuksi epänormaaliksi ja uhkaksi lapsen hyvälle elämälle?

### **Lapsia koskeva hyvinvointitieto perhesuhteisiin ja kotiin painottuvana**

Monet tutkijat (esim. Moss & Petrie 2005; Hurtig 2003; Nätkin 2003) ovat tuoneet esiin, kuinka lapsia koskeva hyvinvointitieto on sisällöllisesti painottunut lapsen perheeseen, erityisesti vanhempisuhteisiin ja kotiin. Tarkastelun kohteina ovat tuolloin olleet vuorovaikutuksen laatu, kodin säännöt ja normit.

Kodin käsitteeseen kietoutuvat läheisesti perhe, vanhemmuus ja lapsuus. Siksi ei ole yllättävää, että monissa tutkimuksissa lapsen hyvää elämää tarkastellaan juuri kodin sosiaalisten suhteiden – ennen kaikkea *vanhempisuhteiden* kautta. Kodin hyvään elämään on nähty monella tapaa liittyvän vanhempien tarjoama rakkaus, hoiva, hoito, suojelu, auktoriteettina sekä esimerkkeinä olo. Keskeisinä laatutekijöinä ovat olleet jatkuvuus, pysyvyys, turvallisuus ja osallisuus (Nätkin 2003.) Myös kotona tapahtuva kasvatus on ollut keskeisenä tarkastelukohtana lasten hyvään elämään vaikuttajana (Kolbe & Järvinen 2002; Värri 2002).

Vanhempisuhteiden keskeisyys lapsen hyvinvoinnin määrityksissä näkynee myös siinä, että viime vuosina on käyty julkista keskustelua lasten yksinäisistä iltapäivistä kotona. Suomessa nämä keskustelut ovat liittyneet lasten viettämään yksinäiseen aikaan kotona koulupäivän päättymisen jälkeen ennen vanhempien kotiin tuloa. Tyhjiä koteja on pidetty uhkana lapsen hyvinvoinnille. Hannele Forsberg & Harriet Strandell (2007) selvittivät lasten näkemyksiä yksinäisistä iltapäivistä ja toteavat, että lasten arjen tasolta katsottuna yksinäiset iltapäivät eivät näyttäyty yhtä lailla ongelmallisilta kuin julkinen keskustelu antaa ymmärtää. Lasten näkökulmasta yksinoloa halutaan ja kaivataan oman tilan toivossa. Siihen liittyy levon, rauhoittumisen ja vain oman itsensä kanssa olemisen toive. (emt., 614.)

Tutkimukselliset keskustelut ovat tarkastelleet lapsen hyvää elämää myös kodin rutiinien, sääntöjen ja velvollisuuksien kautta. Tutkimuksellinen katse on kohdistunut muun muassa kodin yhteisiin ruokailuhetkiin (esim. Karvonen ym. 2000; Fiese & Foley & Spagnola 2006). Niitä on pidetty tärkeinä rutiineina kodin yhteisöllisyyden ja yhteen kuuluvuuden, jatkuvuuden sekä järjestyksen kannalta. Yhteisten ruokailuhetkien on nähty tarjoavan lapsille tärkeän tilan vuoropuhelun ja erilaisten tunteiden esiin tuomiselle ja ongelmien ratkaisuille. (Fiese & Foley & Spagnola 2006.)

Keskustelu yhteisistä ruokailuhetkistä sisältää viestin ja normin yhteisen ajan tärkeydestä kotona. Normia horjuttavat kuitenkin monet perheistä riippumattomat tekijät. Vanhempien työssäoloaika on lisääntynyt samalla kun epätyypillisinä työaikoina (iltaisin, viikonloppuisin, öisin) työskentelevien vanhempien osuus on kasvanut (Bardy, Salmi & Heino 2002).

Kodin koko ja oma tila kodissa ovat asioita, joiden on ajateltu vaikuttavan lasten hyvään elämään. Kodin kokoon vaikuttavat puolestaan perheen taloudelliset varat. Kun porvaristo asui 1800-luvulla usean huoneen asunnoissa, rakentui työväestön koti vielä 1900-luvun alussa yhdestä tilasta, jossa koko perhe toimi ja jossa saattoi asua myös perheen ulkopuolinen vuokralainen (esim. Hareven 1999). Sotien jälkeen elintason nousun myötä kotien huonekoko kasvoi myös työväestön perheissä ja samalla alettiin puhua yksityisyyden tarpeesta, ei ainoastaan kodin ja ulkopuolisen maailman välillä, vaan myös kodin sisällä. Porvariskodeissa tilallinen eriytyminen aikuisten ja lasten tiloihin alkoi jo 1800- ja 1900-luvun vaihteessa. Taustalla oli ajatus siitä, että kullakin perheenjäsenellä oli yksilöllisiä tarpeita ja tavaroita. Ne vaativat oman tilansa. Lapsille oma huone oli yksityisyyden tae. (esim. Madigan & Munro 1999.) Tänä päivänä lasten oman huoneen/tilan olemassaolon tarpeesta on tullut lähestulkoon kyseenalaistamaton hyvän elämän normi. Suomessa lapsiperheet asuvat kuitenkin edelleen muita talouksia ahtaammin ja selvästi ahtaimmin asuvat matalan tulotason lapsiperheet (Tähtinen 2006). Oman huoneen olemassaolo on siis monissa perheissä taloudellinen mahdollisuus.

Kodin tilojen siisteyttä on pidetty pitkään tärkeänä hyvään elämään kuuluvana asiana. Jo 1800–1900-luvun vaihteessa porvarilliset rouvasväenyhdistykset järjestivät työväestön naisille luentoja, joiden keskeisenä teemana oli kodin siisteys ja säästäväisyys (Markkola 1994, 177). Siisteyden tavoitteena tosin tuolloin oli edes auttaa terveellisen kotiympäristön syntymistä, sillä työväestön huonot asumisolot (ahtaus, kosteus, kylmyys) yhdessä epäsiisteyden kanssa olivat todellinen terveysriski. Kodin siisteys liittyy tänä päivänäkin lapsen hyvän elämän määrittelyyn (Ferguson 2004). Se, milloin ja miten kodin siisteys on uhka lapsen hyvinvoinnille, ei ole yksiselitteinen lukuun ottamatta tilanteita, joissa kodin epäsiisteys on terveydellinen uhka. Kodin siisteyden merkitys ei näy vahvana kiinnostuksen kohteena tutkimuksellisissa keskusteluissa. Evans & Saltzman & Cooperman (2001) sivuavat artikkelissaan kodin siisteyttä tarkastellessaan kodin laatutekijöiden (siisteys, vaarat, yksityisyys, sisäilma) vaikutusta lasten sosioemotionaaliseen hyvinvointiin. Tilastollista aineistoa ja analyysia hyödyntäen he tulevat siihen johtopäätökseen, että heikot kodin laatutekijät (esim. epäsiisteys) tuottavat lapsille psyykkistä ahdistusta, mikä näkyy muun muassa motivaation puutteena. Tutkijoiden artikkelista ei tosin selviä, miten kodin siisteys ja epäsiisteys määriteltiin.

Kodin sisäisen tilallisuuden lisäksi tutkimuksen kentällä on pohdittu myös asumismuodon vaikutusta ihmisten hyvinvointiin. Nancy Wells (2000) toteaa, että useimmiten keskustelut ovat koskeneet aikuisia ja vain harvoissa tutkimuksissa on

mietitty asumismuodon vaikutuksia lapsiin. Wells väittää tehtyjen tutkimusten valossa, että kerrostaloissa asuvat lapset ovat sosiaalisesti eristyneempiä kuin pientaloissa asuvat lapset. He toimivat enemmän yksin. Lisäksi lasten leikkitoiminnot ovat kerrostaloissa rajoittuneempia kuin pientaloissa. Wells (2000, 779) pohtiikin, missä määrin kerrostalojen ankeammat ja ahtaaksi rakennut ympäristöt vaikuttavat lapsiin ja tuottavat itsessään monia ongelmia.

## 2.2 Lasten tuottama hyvinvointitieto

Lasten asema hyvinvointitiedon tuottajina on sidoksissa käsityksemme lapsista ja lapsuudesta. Lasten ja lapsuuden tarkastelua hallitsivat pitkään luonnontieteellisen ja käyttäytymistieteellisen ajattelun luomat lainalaisuudet ja määritelmät lapsuuden kehitysvaiheittaisesta siirtymästä kohti aikuisuutta (ks. esim. Alanen & Bardy 1990; Prout 2005). Jean Piaget ja Erik H. Erikson avasivat tutkimuksillaan (Piaget 1932; Erikson 1962) universaaleja näkökulmia lapsen kognitiiviseen ja psykologiseen kehitykseen. Kyseisiä näkökulmia myös kritisoitiin. Niiden katsottiin sivuuttavan kulttuurisia, ajallisia ja yksilöllisiä lapsuuden eroja (esim. Prout 2005). 1900-luvun puolivälin jälkeen alkoi syntyä uudenlainen paradigma lapsuuteen. Näkemykset lapsista ei-vielä-aikuisina, haavoittuvina ja keskeneräisinä vastaanottajina haastettiin. Lapset nähtiin aktiivisina sosiaalisina toimijoina ja osallistuvina osapuolina (esim. Bardy 1996; James & Prout 1997; Corsaro 2005). Monissa tutkimuksissa tuotiin esiin, kuinka elämä näyttää ja merkityksellistyy eri tavoin lasten ja aikuisten kokemuksissa ja käsityksissä. Esimerkiksi Kelley, Mayall & Hood (1997) selvittivät omassa tutkimuksessaan lasten ja vanhempien käsityksiä elämän riskeistä haastatteleamalla 9- ja 12-vuotiaita lapsia ja heidän vanhempiaan. Tutkimuksessa selvisi, että lapset olivat kehittäneet erilaisia toimintatapoja kohdatessaan kodin ulkopuolella uhkaavilta tai pelottavilta vaikuttavilta vierailta ihmisiltä ja vanhemmat eivät useinkaan olleet tietoisia lastensa kokemuksista ja ratkaisutavoista (mts., 319). Myös Anja Riitta Lahikaisen (2001) tutkimuksessa 5–6-vuotiaiden lasten esille tuomat pelot olivat jääneet monilta osin vanhemmilta huomaamatta. Lahikainen (2001, 33) päätyykin toteamaan, että vanhemmilta saatu tieto lapsesta voi olla monista tekijöistä johtuen vinoutunutta ja harhaista ja siksi lapset voivat antaa sellaista tietoa, jota ei ole saatavissa muilta.

Leena Alanen (1992) näkee lapsuutta koskevan ajattelutavan muutoksen taustalla vaikuttaneen kaksi asiaa. Ranskalaisen historioitsijan Philippe Ariésin (1962) lapsuuden historiaa käsittelevä teos antoi Alasen mukaan merkittävän sysäyksen uudelle näkökulmalle. Ariés osoitti, että lapsuus on historiallinen ja kontekstuaalinen ilmiö. Se, miten lapsuus ymmärretään ja on ymmärretty, vaihtelee ajan ja kulttuurin mukaisesti. Toisen sysäyksen sosiologiselle lapsuustutkimukselle antoi Alasen mukaan länsimaissa herännyt kiinnostus yksilöllisyyttä ja yksilön oikeuksia kohtaan. Ajatus,



joka oli aiemmin nostanut myös naiset ja naisten aseman ja oikeudet esiin. Lapset ja lapsuus nähtiin yhteiskunnallisesti marginaalisessa asemassa ja lasten oikeuksien korostamisen kautta haluttiin lapset vahvemmin subjektin asemaan. Merkinä tästä oli Lapsen oikeuksien sopimuksen synty vuonna 1989.

Yhteiskuntatieteellisen lapsuustutkimuksen myötä lapsuuden tarkastelu moninaistui. Lapsuudesta kiinnostuttiin yhteiskunnallisena, kulttuurisena ja sosiaalisena ilmiönä. Kehityopsykologiaa pidettiin riittämättömänä vastausten antajana sille, miten lapset elivät arkeaan erilaisissa kulttuureissa. Osa lapsuustutkijoista oli jopa valmis hylkäämään luonnontieteellisen ja kehityopsykologisen näkökulman lapsista (Prout 2005). Prout korostaa, että Ariésin omana tavoitteena ei ollut hallitsevan luonnontieteellisen näkökulman hylkääminen, vaan ennen kaikkea näkökulman laajentaminen lasten kokemusten ja käsitysten sosiaaliseen, kulttuuriseen ja yhteiskunnalliseen puoleen. Proutin mukaan lapsuuden erilaisia tarkastelutapoja ei tule nähdä toisiaan poissulkevinä, vaan hän perää lapsuuden moninaisuuden ymmärtämistä. Tarkastelen seuraavaksi, millaisena lasten tieto ja tietäminen näyttäytyy yhteiskuntatieteellisten, erityisesti sosiaalityöhön kiinnittyvien tutkimuskeskustelujen kautta. Sen lisäksi tarkastelen, millaisia tietämisen paikkoja lapsilla on hyvinvointiinsa liittyen.

## Lasten tieto ja kohtaaminen

Lasten yksilöllisen aseman ja oikeuksien korostaminen on herättänyt keskustelua siitä, missä määrin lasten tieto ja tietäminen eroaa aikuisten tiedosta ja tietämisestä ja missä määrin tiedon ja tietämisen kysymykset, mahdollisuudet ja reunaehdot, ovat samanlaisia (ks. esim. Bourg ym. 1999; Punc 2002a; Balen ym. 2006). Allison James tutkijakollegoineen (1998) osoittaa, kuinka tutkimuksen kentällä asiaa on lähestytty kolmesta eri näkökulmasta. Osa tutkijoista korostaa, ettei lapsia tule tarkastella eri tavoin kuin aikuisia ja siksi lasten näkökulmien tutkiminenkaan ei eroa aikuisten tutkimisesta. Osa tutkijoista puolestaan korostaa lasten eroavan täysin aikuisista ja siksi lasten näkökulmien tutkiminen vaatii erityisiä metodologisia ratkaisuja. Kolmas tutkimuksen kentällä esillä ollut näkökulma korostaa lasten näkökulmien tutkimisen olevan pitkälti samanlaista kuin aikuisten, mutta alleviivaa, että lasten hallitsemat taidot eroavat aikuisten taidoista. (James, Jenks & Prout 1998, 31, 189). Oma lähestymistapani lasten tietoon on lähellä edellä mainittua kolmatta näkökulmaa. Ajattelen lähtökohtaisesti, että lasten ja aikuisten näkökulmien tutkiminen sisältää monia yhtäläisyyksiä metodologiaan liittyen. Mutta ajattelen myös, että lasten aikuisiin nähden marginaalisempi yhteiskunnallinen asema sekä lasten kognitiiviset, psyko-sosiaaliset ja biologiset valmiudet tuottavat myös erityisiä ehtoja lasten tiedon tavoittamiselle. Usein näihin ehtoihin kietoutuvat myös sosiaalisten tilanteiden ja kulttuurin merkitys.

Tutkimuskeskusteluissa lasten kognitiivisten valmiuksien merkitystä lasten tiedontuottamiseen on tarkasteltu muun muassa lapsen kielen kehitykseen, muistiin ja

mielikuvituksen käyttöön liittyen (ks. esim. Bourg ym. 1999; Punch 2002a). Tarkastelen näitä seuraavaksi.

Lapsen kielellisen kehityksen erityisyyttä on tarkastelu muun muassa sanavaraston kehittymisen, ajan, paikan ja sijainnin kuvausten sekä kielen abstraktien merkitysten ymmärtämisen kautta. Pienen lapsen sanavarasto on niukkaa, mutta se laajenee voimakkaasti noin kolmen ja neljän vuoden iässä lapsen oppiessa keskimäärin kymmenen sanaa päivässä. Lisäksi ajan ilmaisu, paikan ja sijainnin kuvaus, esineiden ja asioiden laadullinen tarkastelu (koko, muoto, määrä) ovat lapselle kehittyviä taitoja, usealla lapsella neljän ja viiden vuoden iässä tapahtuvia. Myös lasten kyky ymmärtää kielen abstrakteja merkityksiä on kehittyvä, ja useilla lapsilla kyseinen taito kehittyy erityisesti 11–12-vuoden iässä. (Nurmi ym. 2007, 37–45.) Kehityspsykologisissa keskusteluissa onkin korostettu yksinkertaisten sanojen ja lyhyiden lauseiden tavoittavan erityisesti pienten lasten ymmärrystä parhaiten (Bourg ym. 1999, 100). Kehityspsykologinen tieto lisää ymmärrystä siitä, millaisia ehtoja lapsen kognitiiviset taidot asettavat lapsen tiedolle ja tiedon tuottamiselle. Samanaikaisesti kehityspsykologian kentällä kuitenkin korostetaan yhä vahvemmin lasten yksilöllisten kehityspolkujen tunnistamisen tärkeyttä (Nurmi ym. 2007). Punch (2002a, 338) korostaakin, että lasten ja aikuisten tiedontuottamisen erojen ja samanlaisuuksien pohtimisen rinnalla, pitäisi pohtia myös lasten välisiä eroja sekä tutkimustilanteiden moninaisuutta.

Diane Hogan (2006, 34) muistuttaa, että usein aikuiset liittävät lapsen kielellisen kyvykkyyden myös lapsen älylliseen kyvykkyyteen ja yllättyvät kun huomaavat, että ne ovat kaksi eri asiaa. Lapset ovat usein tavattoman viisaita ja kyvykkäitä.

Freese (1992, 68) on kiteyttänyt saman asian seuraavasti:

”Lasten kanssa keskustellessa joudumme yhä uudestaan kokemaan, miten meistä ongelmatonta ja itsestään selviltä tuntuneet ajatukset ja asiantilat muuttuvat jälleen kyseenalaisiksi ja ongelmallisiksi, kun joudumme selittämään niitä yksinkertaisin sanoin. Yksinkertaisuuden ja selkeyden vaatimus paljastaa armotta ymmärryksemme heikot kohdat. Yksi varmimpia tapoja kokeilla, onko ymmärtänyt jotain, on selittää se lapsille. Tavallisesti lapset, joita aikuisten kaikki- ja paremmin tietäväisyys ei vielä ole alistanut ja jotka eivät vielä niele pureksimatta kaikkea kuulemaansa, vaistoavat herkästi näyttämisen tarpeemme ja hämäämishalumme. Viime kädessä lapsi Andersenin kuuluisassa sadussa tuo julki totuuden: keisarilla ei ollut vaatteita ollenkaan.”

Lasten tiedontuottamisen tavat eivät aina asetu aikuisille tyypilliseen kognitiiviseen ja rationaaliseen kerrontaan. Forsberg (2002a) on kuvannut rikkaasti sitä, miten lasten tiedontuottamisen tapa on usein moniulotteisempaa ja -selitteisempää ja tilanteesta ja hetkestä innostuvaa tai sitä kaihtavaa. Lapset eivät tarjoa tietämystään aikuisille suoraan ja helposti, varsinkin mitä pienemmästä lapsesta on kyse. Vastauksissaan lapsi saattaa heittää vain pieniä tiedon sirpaleita, olla monimerkityksellinen ja arvoituksellinen. Vanhemmat lapset alkavat kuitenkin muistuttaa enemmän aikuisia: kommunikointi on yksiselitteisempää ja aikuisen esiin ottamiin teemoihin keskitty-



neempää, puheen avulla tapahtuvaa kerrontaa. (Forsberg 2002a, 84.) Myös Strandell (1995) on pohtinut lasten tiedontuottamisen eroja aikuisiin nähden nostaten esiin juuri kielellisen kehityksen. Hänen mukaansa ero aikuisiin nähden on siinä, että aikuiset pelaavat verbaalisella kontekstilla, toisin sanoen he liikkuvat kielen varassa luodessaan yhteisiä tilanteenmäärittelyjä ja kulttuurisia merkityksiä. Lasten merkityksenantto perustuu koko tilanteen tuntemiseen, josta kieli on vain osa. Lapsilla verbaalinen kieli sekoittuu muuhun toimintaan eli lapset puhuvat samalla kun tekevät erilaisia asioita. Tilanne ja toiminta ovat siis lapselle yhtä ja vaikka lasten kommunikaatio on vähemmän verbaalista, se on sen sijaan fyysisempää kuin aikuisten. (Strandell 1995, 26.) Strandellin ja Forsbergin näkökulmat painottuvat pieniin lapsiin. Leena Suurpää (2009) on tuonut esiin monia avauksia nuoria koskevan syrjäytymistiedon tuottamiseen ja tietämisen politiikkaan. Hän asettaa nuoria koskevalle tiedontuottamiselle monia kysymyksiä pohtimalla, millaisella kielellä nuoria kuullaan, millainen kuuleminen puhuttelee nuoria ja millainen heitä vaientaa. Yhtenä tiedontuottamisen kehittämistarpeena hän näkee metodologisen monipuolisuuden; nuoria koskevassa tiedontuottamisessa pitäisi painottaa toiminnallisia ja nuoria aktivoivia menetelmiä nykyisten osallistuvaan havainnointiin tai kyselyihin perustuvien menetelmien ohella. (mts., 34.)

Lasten muistia ja muistamista on tarkasteltu sekä kognitiivisena että sosiaalisena ilmiönä. Kehityspsykologiassa on tuotu esiin, kuinka ihmisten on useimmiten vaikea muistaa alle kolmevuotiaana tapahtuneita asioita. Tämän katsotaan liittyvän ihmisten kielelliseen kehitykseen, joka ei vielä alle kolmevuotiaana ole riittävää hahmottamaan ja käsitteellisesti tallentamaan asioita muistiin. (Nurmi ym. 2007, 51–52.) Kun lapsen havainnointikyky ja kieli kehittyy, myös lapsen muistamisstrategiat eli keinot ja kyky palauttaa mieleen asioita kehittyvät. Tosin Bourg tutkijakollegoineen (1999, 157) muistuttaa, että jo hyvin pienikin lapsi kykenee tallentamaan tiettyjä asioita ei-kielellisen muistin avulla. Tämä näkyy pienen vauvan (6–12 kuukautta) kyvystä muistaa tutut kasvot ja vierastaa tuntemattomien kasvojen edessä. Lapsen muistia ja muistamattomuutta on pohdittu myös sosiaalitieteellisissä keskusteluissa monin eri tavoin. Esimerkiksi kun Aino Ritala-Koskinen (2001) selvitti väitöstutkimuksessaan lasten uusperhesuhteita, pohti hän haastattelujensa virittämänä lasten muistamattomuutta ja erityisesti ”en muista” -vastauksille annettavia monia merkityksiä. Hänen mukaansa yksi tapa tulkita lasten muistamattomuutta on nähdä se haluksi unohtaa kielteisiä kokemuksia. Toiseksi hän liittyy lasten muistamattomuuden siihen, ettei asia ole lasten kokemuksissa kovin ihmeellinen, toisin sanoen heillä ei ole mitään sanottavaa asiasta. Kolmanneksi muistamattomuutta voi selittää sillä, että lapset eivät ole tottuneet siihen, että heidän mielipiteitään yleensäkin kuullaan tai että niille annetaan kovin suurta painoarvoa. (Ritalla-Koskinen 2001, 110–112.) Elämäntilanteen kuormittavuus voi myös vaikuttaa muistamiseen. Jacqueline Scottin (2000, 106) mukaan erityisesti vaikeissa traumaattisissa tilanteissa niin aikuisten kuin lastenkin tiedetään valehtelevan ja muistavan väärin. Muistamattomuus voi siis olla sosiaalisiin

tilanteisiin liittyvää. Scott (2000) korostaa myös muistin kognitiivisuutta. Hän tuo esiin, että muisti on kehittymässä oleva taito, ja on arvioitu, että noin 11 ikävuoden iässä lapset saavuttavat aikuisten muistamisen tason. Mutta yksilölliset erot lasten muistamisen välillä voivat olla suuret. Paitsi, että muistaminen ja muisti voivat olla sosiaaliin tilanteisiin liittyvää, yksilöllistä ja biologisesti kehittyvää, ne voivat olla myös kulttuurisia. Pirjo Korkiakangas (2005) tuo esiin, kuinka tiettyssä kulttuurissa ja ajassa on asioita, joita on lupa muistaa ja jakaa toisten kanssa julkisesti ja toisaalta asioita, joiden muistaminen ei ole hyväksyttävää. Niistä vaietaan ja muistetaan hiljaa. Viime vuosina esiin noussut keskustelu sotalapsitoiminnasta 1940-luvun Suomessa lienee yksi osoitus tästä. Sotalapsikokemuksista vaiettiin pitkään ja vasta viime vuosina hiljaisuutta on muisteltu julkisesti ääneen.

Mielikuvituksellisuus on usein lasten tietoon liitetty erityisyys, minkä vuoksi lasten tiedon luotettavuutta on myös kyseenalaistettu. Susan Engelin mukaan (1995; 2006) mielikuvituksellisuus on luonnollinen osa lasten ajattelua ja kerrontaa ja siksi merkityksellistä lapsen todellisuudelle. Lapset kutovat yhteen todelliset huolet, todelliset tapahtumat ja fantasian ilmaisemaan sen, mikä on heille tärkeää. Siksi lasten kertomaa satuakin on tarkasteltu toden ja kuvitellun kohtaamispaikkana lapselle: itselle tärkeä satu sisältää tosia ja todellisia kosketuspintoja omaan elämään. Satu antaa myös mahdollisuuden verhota tai muuntaen paljastaa jotakin itsestään ja elämästään. Lisäksi satu mahdollistaa rajojen rikkomisen: sadun kautta voi astua pidemmälle kuin pysyteltäessä toden rajoissa. (esim. Martin 2004) Mielikuvitus voi olla myös merkittävä voimavara ja keino paeta hankalia tai vaikeita asioita ja sen avulla voi löytää uusia toiminta- ja ajattelutapoja. Näin on käynyt esimerkiksi perheväkivaltaa kokeneiden lasten kanssa työskentelyssä. Inkeri Eskonen (2005) selvitti lasten toimijuutta perheväkivaltatilanteissa. Hän totesi tutkimuksessaan, että nukketheaterin kautta luodut kuvitteelliset tilanteet ja mielikuvitus tarjosivat lapsille sekä keinon pohtia ja sanoittaa kokemaansa että mahdollisuuden löytää sellaisia toimintakeinoja väkivaltatilanteissa, joita he eivät olleet koskaan itse käyttäneet. Mielikuvituksellisuus antaa mahdollisuuden kokeilla, tehdä ja sanoa sellaista, jota ei muutoin tulisi kokeilleeksi tai sanoneeksi.

Kehityopsykologisen ja sosiaalisen näkökulman rinnalla on hyvä muistaa Mari Martinin (2004) näkemys lapsen tiedon erityisyyttä vahvistavasta seikasta. Martin (2004, 77) muistuttaa, että koska lapsilla on eri määrä elettyä elämää takanaan ja vähemmän elämänkokemusta kuin aikuisilla, heidän ymmärryksensä elämästä eroaa aikuisiin nähden. Tämäkin luo erityisen näkökulman lapsen tuottamaan tietoon ja tietämiseen. Sitäkään ei tulisi lasten tiedon ja tietämisen äärellä sivuuttaa.

Lasten tiedon erityisyyden tunnistaminen ei kuitenkaan yksistään riitä lasten tiedon tavoittamiseen. Tärkeää on myös, miten lapset kohdataan tilanteissa, joissa aikuiset ovat kiinnostuneita heidän näkökulmistaan. Nigel Thomas (2002) kysyi asiaa 8–12-vuotialta lapsilta. Hän pyysi lapsia kertomaan, millaisiin asioihin aikuisten

tulisi kiinnittää huomiota silloin, kun he haluavat keskustella lasten kanssa. Lapset toivat esiin seuraavia asioita:

- aika eli aikuisilla on oltava riittävästi aikaa lapsen kuulemiseen
- aikuisen on oltava luotettava ja rehellinen
- aikuisen on oltava aktiivinen kuulija eli hänen on tarkennettava lasten sanomisia, oltava lämmin ja salliva keskustelija
- valinta, informaatio ja valmistautuminen: lapsella oltava mahdollisuus valita mihin keskusteluihin osallistuu, mahdollisuus saada tietoa ja mahdollisuus valmistautua etukäteen
- tuki ja rohkaisu: lapset tarvitsevat aikuisen tukea ja rohkaisua asioiden kertomiseen varsinkin silloin, kun on vaikeista asioista kyse
- toiminta: ei aina istumista ja juttelemista, vaan myös erilaisen toiminnan avulla tapahtuvaa asioiden käsittelyä
- lasten oma maailma: lapsilla oltava mahdollisuus kertoa itselleen tärkeistä asioista ei ainoastaan vastattava aikuisten esittämiin kysymyksiin
- vakavaa hauskaa: asioiden, joista puhutaan ei tarvitse aina olla vakavia, vaan leikinlaskukin on sallittua.

Malcolm Hill (2006) analysoi artikkelissaan tutkimuksia, joiden yhteydessä oli tiedusteltu lasten mielipiteitä tai kokemuksia tutkimukseen osallistumisesta. Hill listasi seuraavia lasten esiin tuomia näkökulmia:

- tutkimus ei saa valikoida mukaan pääseviä
- lapsilla on oltava mahdollisuus valita tiedontuottamisen tavat ja osallistumisen aste
- on käytettävä monipuolisia menetelmiä
- on oltava mahdollisuus osallistua tutkimusten ideointiin ja suunnitteluun
- osallistumisen on oltava myös hauskaa.

Sekä Hillin että Thomasin tutkimuksissa lapset tuovat esiin aikuisten kohtaamisen vakavan luonteen ja toivovat hauskuutta ja iloa tapaamisiin. Voisiko kyseinen viesti kertoa siitä, että usein lasten ja aikuisten – erityisesti vieraiden aikuisten – kohtaamiset syntyvät vakavien tai ongelmallisten asioiden vuoksi? Tai voisiko kyseinen viesti kertoa siitä, että meidän on lapsia vaikeampi nähdä asioiden monet puolet – että elämässä ja kohtaamisissa voi olla muutakin kuin ongelmia – myös iloa ja hauskuutta? Olemmeko lasten silmissä liian vakavia?

Tutkimusten kautta tiedetään, että vieraat aikuiset (esimerkiksi viranomaiset) eivät ole niitä, joiden kanssa lapset ensisijassa jakavat huoliaan tai pelkojaan hyvinvoinnistaan (esim. Hill 1999). Hill tuo esiin tutkimuksessaan, millaisia syitä lapset tämän asian taustalla näkevät. Lapsilla ei useinkaan ole tietoa ja ymmärrystä hyvinvointi-

ammattilaisten, esimerkiksi sosiaalityöntekijöiden, psykologien tai psykiatrien, tehtävistä ja rooleista. Lapset myös pelkäävät leimatuksi tulemista ja sitä, etteivät he voi vaikuttaa ja kontrolloida asiakkuusprosessejaan. Siksi tärkeinä huolien ja ongelmien jakajina lapsilla ovat useimmiten sukulaiset (erityisesti vanhemmat) ja ystävät julkisten huolien kuulijoiden sijaan. (Hill 1999, 140–142; Korkiamäki & Ellonen 2010.)

Myös Sally Palmer kollegoineen (1999) selvitti perheväkivaltakokemuksia käsitelleessä tutkimuksessaan sitä, millaiset asiat lasten mielestä voivat olla esteenä omien kokemusten kertomiselle. Lapset nimesivät seuraavat asiat:

- pelko seurauksista sekä itselle, perheelle että tekijälle (epätietoisuus siitä, mitä seuraa, jos puhuu)
- usko omaan syyllisyyteen (minä ansaitseen tämän)
- todellisuuden vääristyminen (epätietoisuus siitä mikä on oikein/väärin)
- sanattomuus (ei ole sanoja tapahtumille, asioille jne.)

Tutkimuksellisissa keskusteluissa ja ammatillisissa käytänteissä lasten lojaalisuutta vanhempiaan kohtaan on käytetty usein kyseenalaistamattomana ja vahvana selityksenä sille, miksi lasten on vaikea puhua perhesuhteisiin liittyvistä huolistaan. Lojaalisuus ei ole kiistaton asia, vaikka kuten Punch (2002a) toteaa, lapsuuden luonteeseen aikuisyhteiskunnassamme kuuluu, että lapset ovat kuuliaisia aikuisille ja sensitiivisiä heidän reaktioilleen. Lapset eivät halua loukata aikuisia eivätkä asettua heitä vastaan. Tällä on myös selitetty sitä, miksi lapset ovat usein vaitonaisempia viranomaistapaamisissa silloin, kun vanhemmat ovat niissä läsnä (esim. Forsberg 2000). Viime vuosina, erityisesti perheväkivaltaa kokeneiden lasten kanssa tehtävän työn kautta, on lasten lojaaliutta alettu tarkastelemaan myös toisin. Mikko Orasen (2001) mukaan perheväkivaltaa kokeneiden lasten kanssa työskentely on herättänyt pohtimaan lojaaliutta myös vuorovaikutuksellisenä ilmiönä. Erityisesti merkittävänä asiana näyttäisi olevan vuorovaikutustilanteen turvallisuus. Turvallisuuden varassa lapsi voi puhua vaikeistakin asioista. Turvallisuuden kokemus rakentuu monista asioista lasten kokemuksissa. Turvallisuuden tunnetta synnyttää turvallinen puhumisen paikka. Paikka, jossa on mahdollisuus olla suojassa väkivallalta. Myös tieto siitä, että väkivaltaa kokenut vanhempi on turvassa ja saa apua, on tärkeää lapselle. Kokemus työntekijän kyvystä kestää lapsen kertomuksen herättämää ahdistusta ja tuskaa lisää myös lapsen turvallisuuden tunnetta, yhtä lailla kuin lapsen tunne siitä, että hän itse kestää tuskallisten ja pelottavien asioiden ajattelemisen ja sanomisen ääneen. Oranen muistuttaa, että tarvittavan turvallisuuden määrä riippuu käsiteltävistä teemoista eikä turvallisuus tunteena ole staattinen, vaan jatkuvasti muuttuva dynaaminen kokemus. Siksi se on aina rakennettava uudelleen. (Oranen 2001, 81–83.)

Tutkimuskeskustelujen kautta voi todeta, että yhtä lailla kuin on tärkeää tiedostaa, mitkä asiat voivat mahdollistaa ja vahvistaa lasten tiedon tavoittamista aikuisten kanssa tapahtuvassa kohtaamisessa, on tärkeää tunnistaa, mitkä asiat voivat olla tietä-

misen esteitä. Erityinen haaste tämä on tilanteissa, joissa ollaan kiinnostuneita lasten hyvinvointia uhkaavista asioista.

## Lasten osallisuuden paikat tiedon tuottajina

Lasten hyvinvointitietoa voi tarkastella myös pohtimalla, millaisen osallisuuden kautta se on tuotettu. Mikko Oranen (2008) jäsentää lasten osallisuutta kolmipaikkaisena. Hän puhuu lapsista *kansalaisina, asianosaisina ja asiantuntijoina*. Kansalaisuuden kautta lasten osallisuus on edustuksellista, lasten yhteisten asioiden hoitamista. Asianosaisina lapset osallistuvat omien asioiden hoitamiseen ja asiantuntijoina he osallistuvat toiminnan kehittämiseen ja arviointiin.

Oraasen jäsenys on kiinnostava. Se tuo hyvin esiin, miten erilaisista tiedontuottamisen areenoista, tietämisen paikkoja ja tiedon funktioita lapsilla voi olla. Oraasen jäsenystä seuraten voi ajatella, että lasten tieto hyvinvoinnin kentällä on kansalais-, asianosais- ja asiantuntijatietoa. *Kansalaistieto* rakentuu lasten arkea ja elämää yhteisesti koskettavista asioista ja sen tuottamisen paikkoina ja areenoina toimivat esimerkiksi kunnalliset tai koulukohtaiset lapsiparlamentit tai nuorisovaltuustot. Johanna Kiili (2006) on tarkastellut väitöstutkimuksessaan lasten osallisuutta juuri lapsiparlamenttien toiminnan kautta. Hän tuo esiin, miten kansalaisuuden ja lapsuuden yhteensovittamiseen liittyy monia haasteita. Lasten näkeminen yhteistyökumppaneina asuinalueen suunnittelussa, koulun sääntöjen laadinnassa tai alueellisten yhteistyökokousten järjestämisessä ei ole itsestään selvää. Perinteisesti lapsia ei ole tarkasteltu kansalaisina huolimatta siitä, että perustuslailliset oikeudet koskettavat myös lapsia. Kiili (2006) toteaa, että sukupolvien välisillä valtasuhteilla on tärkeä merkitys sille, miten lasten osallistuminen kansalaisuuden kautta toteutuu. Aikuisilla on viime kädessä valta päättää osallisuutta tukevista voimavaroista ja rakenteista ja aikuiset voivat tätä kautta olla myös lasten kansalaisuuden kautta rakentuvan osallistumisen esteenä tai hidasteena. Näin kertoo Kiili omassa tutkimuksessaan mukana olleiden lapsiparlamenttien osalta käyneen. Lasten kansalaisuuden kautta tapahtuva tietäminen ja tiedon tuottaminen edellyttävät siis aikuisten luomia taloudellisia, toiminnallisia ja rakenteellisia mahdollisuuksia.

Lasten hyvinvointitieto voi olla myös asianosaisuuden kautta rakentuvaa. Tällöin tietämisen paikkoja voivat olla esimerkiksi eri instituutioiden asiakkuudet. *Asianosaistieto* liittyy omien asioiden hoitamiseen. Sosiaalityön kentällä ja käytänteissä lasten tuottamalla asianosaistiedolla on yhä vahvempi asema. Esimerkiksi vuonna 2008 uudistuneessa lastensuojelulaissa lasten asianosaistieto korostuu monin tavoin. Lastensuojelun toteuttamisen lähtökohtana on lapsen toivomusten ja mielipiteiden selvittäminen. (Lastensuojelulaki 2007). Lasten asianosaistiedon funktiolla voi olla monia tavoitteita. Eskonen, Korpinen ja Raitakari (2006) analysoivat artikkelissaan lastensuojeluun liittyviä erilaisia vuorovaikutuskäytäntöjä. Niissä sekä lapsen osallisuuden aste, rooli että tilanteen tavoitteet vaihtelevat. He määrittelevät lapset asian-

osaisiksi tilanteissa, joissa halutaan saada faktaa päätöksenteon tueksi. Näissä tilanteissa lapsi on itse harvoin läsnä. Kasvatettavana lapsi on puolestaan tilanteissa, joissa tehdään arviointeja arjesta elämänhallinnan tueksi. Lapsi on useimmiten itse tilanteissa läsnä. Kolmas näkökulma tarkastelee vuorovaikutuskäytäntöä, jossa tavoitteena on kokemusten jakaminen selviytymisen tueksi. Tällöin lapsen asema määrittyä autettavana olemisen kautta ja lapsi on itse usein läsnä tilanteissa. (emt., 41–42). Eskosen, Korpisen ja Raitakarin jäsenitys tuo esiin, kuinka lapsen asianosaisuus voi rakentua monin tavoin ja tavoittein. Näin myös lapsen asianosaistiedon funktiot asetuvat tilannekohtaisesti määrittyviksi.

*Asiantuntijuuteen liittyvä lasten tieto* rakentuu ajatukselle, että lapset voisivat olla aktiivisina toimijoina, ei yksinomaan tiedontuottajina, erilaisissa tutkimus- ja kehittämishankkeissa ja niiden arvioinneissa. Tämä näkyy vahvasti lasten osallisuutta korostavissa tutkimusmetodologisissa keskusteluissa (ks. esim. Hill 2006; Grover 2004; Kellett ym. 2004). Lasten asiantuntijuuden hyödyntämistä ja lasten osallisuuden vahvistamista on alettu pitämään yhä tärkeämpänä tutkimustiedon sisällöllisissä ja metodisissa ratkaisuissa ja valinnoissa. Kiinnostava esimerkki on englantilainen Children's Research Centre (<http://childrens-research-centre.open.ac.uk/>). Keskus on muutaman vuoden ajan tarjonnut 9–12-vuotiaille lapsille mahdollisuuden hankkia tutkimuksen tekemisen taitoja ja toimia itse aktiivisesti tutkimustiedon tuottamisessa. Lapset ovat suunnitelleet ja toteuttaneet omia tutkimushankkeita ja raportoineet niistä. (Kellett ym. 2004.) Raportit ovat luettavissa keskuksen www-sivuilla. Lapset ovat muun muassa olleet kiinnostuneita siitä, kohdellaanko tyttöjä ja poikia eri tavoin koulussa, millaisia huolia lapsilla on, miten turvallisiksi lapset koulunsa kokevat tai mikä saa lapset tupakoimaan. Tutkimusraporttien kautta rakentuu kuva hyvin lapsilähtöisestä ja konstailemattomasta asiantuntijatiedosta.

Oraasen jäsentelyn mukaisesti voi ajatella, että omassa tutkimuksessani ovat läsnä sekä kansalais-, asianosais- että asiantuntijuus näkökulmat lasten osallisuuteen ja hyvinvointitiedon tuottamiseen liittyen. Lähtökohta tutkimuksessani on tarkastella lasten hyvinvointitietoa lasten asianosais- ja asiantuntijatiedon kautta. Tosin asiantuntijuus rakentuu tutkimuksessani yksinomaan lasten tiedontuottajan roolista käsin. He eivät ole olleet mukana suunnittelemassa tutkimusta ja sen kohdentumista ja toteutumista. Koska tavoitteenani on lisätä tietoa lasten hyvinvoinnista ja sen tuottamisen ehdoista hyvinvointipoliittisen päätöksenteon tueksi, voi ajatella, että tutkimukseni parhaimmillaan ja onnistuessaan palvelee lapsia myös kansalaisina.

## 2.3 Näkökulmaistettu tieto

Ei ole yhdentekevää millaiseen epistemologiseen ymmärrykseen tutkimus tai käytännön työ nojaa. Käsitys tiedosta ohjaa toisaalta sitä, mitä ja miten todellisuudesta voi-



daan tietää ja millaista kuvaa ja käsitystä luoda ja toisaalta sitä, mitä ei voida tietää. Epistemologinen ymmärrys kulkee käsi kädessä ontologisen ymmärryksemme kanssa. Se, millaisena ilmiönä me esimerkiksi hyvinvointia pidämme, vaikuttaa siihen, millaisen tiedon kautta me sitä tarkastelemme. Pidän tiedon ja tietämisen kysymysten reflektointia keskeisenä osana sosiaalityön ammatillisuutta niin tutkimuksen kuin käytännön työn kentällä. Tämän kaltaisille paikannuksille on nähty sosiaalityön käytännössä ja tutkimuksessa kentällä olevan tarvetta (Mäntysaari, Pohjola & Pösö 2009, 7). Liityn tutkimuksellani niiden sosiaalityön tutkijoiden joukkoon, joille tiedon kysymykset eivät paikannu yksinomaan siihen, mitä tiedetään, vaan joille yhtä lailla tärkeää on tarkastella sitä, miten tiedetään (esim. Parton & O’Byrne 2000; Rossiter 2000; Fook 2000). Kiinnostavaa ei siis ole yksinomaan tieto sinällään, vaan myös ne seikat, joiden kautta saatu tieto on tuotettu. Suvi Ronkainen (2002, 133–135) puhuu tietämisestään tietämisen vaatimuksesta eli tärkeää on se, mitä tietää ja millä kriteerillä tietää sen, mitä tiedoksi kutsuu. (Ronkainen 2002, 133–135.)

Tietoteoreettinen keskustelu on perinteisesti jaoteltu positivistiseen ja konstruktionistiseen näkökulmaan (esim. Parton & O’Byrne 2000). Eri aikoina ja eri keskustelijoiden toimesta nämä tietoteoreettiset näkökulmat ovat saaneet erilaisia vivahteita, sävyjä ja painotuksia (ks. esim. Crotty 2003; Raunio 1999). Kyösti Raunio (1999) pohtii metodologisia taustasitoumuksia positivistisen ja ihmistieteellisen jaottelun kautta pyrkien samalla niihin usein liitettävän vastakohta-asettelun purkamiseen. Suvi Ronkainen (1998, 235) jäsentää tietoteoreettisen keskustelun modernin ja postmoderniin epistemologian käsitteillä. Moderni epistemologia, jota positivistinen ajattelu edustaa, korostaa Ronkaisen mukaan poissulkevia eroja: tieto oletetaan tietäjästä erilliseksi, havainnot teoriasta ja tutkija aineistostaan irralliseksi, tieto arvoista puhtaaksi ja tutkimus empiirisestä maailmasta etäiseksi. Positivistinen ajattelu korostaa, että on olemassa tietäjän toiminnasta riippumaton, havaittava, todellisuus, jota voidaan tutkia ja jonka todellisesta olemuksesta voidaan saada tietoa. Tieteellisen tiedon nähdään olevan objektiivista, josta on suljettavissa pois tietäjän arvot, mielipiteet ja kokemukset. Tiedon nähdään edustavan faktoja, tosiasioita, jotka usein tuovat esiin kausaalisia säännönmukaisuuksia. Tulkinnallisuus ei kuulu positivistiseen tietokäsitykseen ja tietämiseen. (Ronkainen 1998; 1999; Crotty 2003). Postmoderni epistemologia, joka on vahvasti konstruktionistiseen ajatteluun kiinnittyvää, tarkastelee tietoa mieluummin tiedon retoriikkana tai diskurssiivisena konstruktiona kuin tietoa todellisuudesta. Todellisuutta tarkastellaan sille luotujen erilaisten merkitysten kautta, joita rakennetaan sosiaalisissa tilanteissa. Merkityksillä on siis sosiaalinen alkuperä (Crotty 2003, 52). Todellisuutta ei nähdä irrallaan tutkimuksesta, vaan ajatus siitä, että tutkimus ja tutkija ovat itsessään osa todellisuutta ja muovaavat ja näkökulmaistavat saatua tietoa, on vahva. Tiedon luonnetta tarkastellaan usein relationaalisena eli tieto perustuu tietynlaiseen kohtaamiseen ja suhteessa olemiseen. Tieto on pätevää tai epäpätevää tietyn kohtaamisen puitteissa ja tietyn suhteutumisen sisällä, eikä sen pätevyys ole välttämättä yleistettävissä muunlaisia suhteissa oloja koskevaksi.

(esim. Karvonen 1997; Parton & O’Byrne 2000; Berger & Luckmann 2002; Burr 2003; Hacking 2009.)

Kiinnityn tutkimuksessani feministisen epistemologian edustamiin ajatuksiin (esim. Alcoff & Potter 1993; Fawcett ym. 2000; Longino 2002; Liljeström 2004; Ronkainen 1998). Niihin liittyy erilaisia painotuksia ja tasoja, mutta ne liikkuvat lähellä kontsruktivistista tietoteoriaa korostaessaan yhteisesti tiedon ja sen tuottamisen moninaista paikantuneisuutta. Tieto ja tietäminen ymmärretään aikaan, paikaan ja henkilöön sidottuna, kontekstuaalisena ja tutkijan valitsemaan tietoteoreettiseen näkökantaan juurtuneena (Liljeström 2004, 11). Suvi Ronkainen pohtii, että jos tietäminen on näkemistä, tarvitaan näkijä. Katse on aina jonkun katse. Lisäksi katse on aina katse jollakin. Katsoja on aina myös jossakin ja näkee vain katsomaansa suuntaan. Siten se, mitä tiedetään, ei ole irrallaan siitä, kuka tietää. Se, mitä tiedetään, ei ole irrallaan siitä, kuinka tiedetään ja mistä lähtökohdista tiedetään. Ja edelleen se, mitä tiedetään, ei ole irrallaan niistä intresseistä, jotka motivoivat yksilöllisesti tai institutionaalisesti tiedon hankintaa. Tietäjiksi ja tietämisen teoretisioijiksi tieteen kentällä pitkään pääsivät tietynlaiset henkilöt, tietyntaustaiset miehet, jotka asemansa varassa ovat määritelleet, mikä on yleistä ja objektiivista ja millaisen muodon ilmiöt saavat. (Ronkainen 1998, 240.) Ronkaisen esiin nostamien näkökulmien innoittamana, ajattelen, että feministinen epistemologia avaa mahdollisuuden tarkastella ja tunnistaa lasten tietoa ja tietämistä vallan ja ruumiillisuuden kautta. Sitä tarkastelen seuraavaksi.

Tietoon ja tietämiseen liittyvässä vallassa on oleellista kysyä: ”Kuka tai ketkä saavat tietää, mikä nimetään tiedoksi sekä missä käytännöissä on mikäkin tieto arvostettua?” Lyotardin (1984) mukaan tieto ja valta ovat yhden ja saman kysymyksen kaksi puolta: kuka päättää mitä on tieto ja kuka tietää, mitä tulee päättää? Lyotard toteaa, että ”informatiikan aikakaudella kysymys tiedosta on enemmän kuin koskaan samalla kysymys myös hallitsemisesta.” Tutkimuksen kentällä on vuosikymmenien ajan käyty kamppailua siitä, kenen tieto on oikeinta, luotettavinta ja totuudellista. Katse ei ole kohdistunut yksinomaan sukupuolen ja sukupuolieron tuottamiseen, vaan myös rodulliseen, etniseen, seksuaaliseen ja luokkasidonnaiseen alistukseen ja toissijaisuuteen (esim. Liljeström 2004). Esimerkiksi vielä 1940-luvun sotien jälkeen naiset rajattiin survey -tutkimuksien vastaajien ulkopuolelle. Ajateltiin, että naiset olisivat tuoneet tutkimuksiin hankalaa vaihtelua, sillä heidän oletettiin olevan epä määräisempi vastaajienryhmä kuin miesten (ks. Alastalo 2005). Feministiset epistemologit ovat tuoneet esiin, kuinka tiedon ja tietämisen valta oli pitkään sukupuolitunut: miehet hallitsivat tietämisen paikkoja.

Lasten hyvinvointia koskevaa tietäjän valtaa voi tarkastella myös sukupolvisena, sillä lasten asema tietäjänä hyvinvointitiedon kentällä on aikuisiin nähden marginaalinen ja usein aikuisten tahdon kautta mahdollistuva. Joskus lapsen tiedon on arvioitu asettuvan myös vanhempien manipuloinnin kohteeksi. Tämän näkökulman tuo-



vat esiin lasten valvottujen tapaamisten parissa työskentelevät ammattilaiset Forsbergin ja Pösön (2009) tutkimuksessa. Myös tällöin sukupolvinen valta kietoutuu lapsen tiedon ja tietämisen kysymyksiin hyvinvointiin liittyen. Sukupolvisen vallan lisäksi lasten hyvinvointitieto on vahvasti myös ammatilliseen asiantuntijavaltaan liittyvää, sillä lasten hyvinvoinnin määrittelyyn ja arvioimiseen osallistuvat useat eri alan asiantuntijat niin käytännön kuin tutkimustyön kentällä. Kirsi Pauliina Kallio (2006, 16–20) huomauttaa, kuinka psykiatrisella ja psykologisella asiantuntijatie-dolla on ollut pitkään vahva valta lapsuuden – ja sitä kautta myös lasten hyvinvoinnin määrittelyssä. Niiden rinnalle ovat tulleet myös kasvatustieteellinen ja pedagoginen sekä sosiaaliteollinen asiantuntijuus ja ajattelu. Uutta asiantuntijajoukkoa lasten hyvinvoinnin kysymyksissä edustavat poliisit, joiden edustamia näkökulmia Harrikarin (2008) tutkimuksen mukaan nostetaan esiin yhä enemmän lasten hyvinvointia koskevissa keskusteluissa. Lasten hyvinvoinnin määrittelyyn osallistuu siten yhä laajempi joukko asiantuntijoita, mikä parhaimmillaan johtaa hyvinvoinnin laaja-alaiseen tarkasteluun ja pahimmillaan kiivaaseen asiantuntijakamppailuun ensisijaisen tietäjän paikasta ja vallasta.

Feministisen epistemologian keskusteluissa ruumiillisuus sitoo tietäjän johonkin tiettyyn positioon suhteessa tiedon tuotantoon. Tietäjän ominaisuudet (esim. luokka, sukupuoli, rotu, seksuaalinen suuntautuneisuus) ovat yhteiskunnallisesti keskeisiä jakoja, jotka avaavat erilaisia kokemusmaailmoja ja subjektin paikkoja suhteessa tietoon. Nämä ominaisuudet eivät ole subjektiivisia ominaisuuksia, vaan yhteiskunnallisia erotteluita ja positioita. Jokainen tietäjä – tutkija tai tutkimuksen kohde – on kiinnittynyt jollain tavoin tiettyihin ymmärrystapoihin tai diskurssiivisiin käytäntöihin. Vaikka hänen positionsa voikin vaihdella, ei tietäjä voi irrottautua kulloises-takin kiinnittymisestään. Hän ei voi olla missä tahansa paikassa eikä missä tahansa subjektiossa. (Ronkainen 1998, 241.) Myös ikää voi ajatella tärkeänä tietäjän ruumiillisuuteen liittyvänä ominaisuutena, yhteiskunnallisena erotteluna. Pirjo Nikanderin ja Minna Zechnerin (2006) kirjoitus ikäetiikasta paljastaa, kuinka tietäjän ikä – erityisesti elämänsä ääripäissä – näyttää luovan tiedolle ja tietämisen mahdollisuuksille aivan erityisiä piirteitä. Vanhuksia ja lapsia koskevaa tutkimustietoa leimaa muun muassa ongelmalähtöisyys, eettisten kysymysten erityisyys, tutkittavien haavoittuvuuden automaattinen lähtökohtaisuus (Nikander & Zechner 2006). Haavoittuvuus voi olla yhtä lailla tutkittavien fyysisistä heikkouksista kuin rakenteellista, lasten tai vanhusten heikkoon yhteiskunnalliseen asemaan liittyvää (esim. Strandell 2005). Ikä siis sitoo tietäjän vahvasti tietynlaiseen sosiaalisesti tuotettuun tietämisen paikkaan sukupuolen tapaan.

Feministisen epistemologian mukaan ruumiillisuus liittyy tiedon tarkasteluun myös tunteet, tuntemukset ja aistimukset. Niihin tietämisen ulottuvuuksina on suhtauduttu tieteen kentillä varsin ristiriitaisesti. Ilkka Niiniluodon ja Juha Räikän (1996) mukaan emotionaalisuus ja rationaalisuus asetetaan usein arvo- ja alistusjär-

jestykseen. Rationalistille järki on hyvä, kun taas irrationaaliset tunteet on asetettava kontrolliin. Tunteiden merkitys osana ammatillista työtä ja tiedonmuodostusta on ollut viime vuosina yhä vahvemmin esillä sosiaalityön keskusteluissa (Davis 2001; Forsberg 2002b; Eronen 2004; Forsberg & Vagli 2006; Pösö 2009) Hannele Forsberg on tarkastellut tunteiden ja aistimusten merkitystä lastensuojelutyön käytänteissä ja tiedonmuodostuksessa (1996 ja 2002b). Hän tuo esiin, kuinka erilaiset aistimukset, esimerkiksi tuoksut ja hajut, ja tuntemukset, esimerkiksi viha, ovat vahvasti osana sosiaalityöntekijöiden tiedonmuodostusta. Forsberg (1996, 390) kysyykin, annetaanko nonverbaalisiin havaintoihin perustuvalla tulkinnalla ja tunteille tilaa lastensuojelun mahdollisena tietoperustana niin, että työntekijät tulevat niistä tietoisemmiksi, vai onko ne pidettävä piilossa ammattitaitoisen lastensuojelutyöntekijän osaamiseen kuulumattomina rönsyinä? Pösö (2006, 126) tarkastelee tutkijan tunteita ja pitää omille tunteille herkistymistä tärkeänä, koska tunteet voivat toimia sekä tulkinnallisena apuna että taakkana. Tunteet voivat kertoa jotakin oleellista tutkittavista asioista ja ihmisistä, mutta ne voivat merkitä myös sokeutta, rajoittumista tai sivuuttamista. Tunteisiin liittyy myös kulttuurisia merkityksiä. Donileen R. Loseke (2010, 77) puhuu tunteiden kulttuurisista säännöistä (”cultural feelings rules”), joilla hän viittaa siihen, miten tietyt tunteet asettuvat tietyissä tilanteissa oikeutetuimmiksi ja sopivimmiksi kuin toiset myös sosiaalisten ongelmien kentällä. Monia negatiivisia tunteita, kuten häpeä, syyllisyys ja kärsimys, pidetään sosiaalityön asiakkaille hyväksytyinä tunteita. Pösön (2009) mukaan sosiaaliset ongelmat ja hyvän olon tunne ovat sen sijaan arka aihe. Niistä puhuminen voi pahimmillaan murtaa ja kyseenalaistaa erilaisten sosiaalisten ongelmien parissa elävien ihmisten tilanteita tai sosiaalityön uskottavuutta, mutta samalla niiden käsittelemättä jättäminen voi kapeuttaa ja totalisoida ihmiskuvaa (Pösö 2009, 154). Esimerkkinä Pösö mainitsee kriminologien esiin nostaman nautinnon tunteen, joka joillakin nuorilla liittyy rikolliseen toimintaan. Nautinnon tunne syntyy tavallisuuden ylittämisen ja hetkittäisen hallinnan tunteesta. Kun tunnistetaan myös tämänkaltaisten, epätyypillisten tai ei odotettujen tunteiden olemassaolo sosiaalityön kentällä, tarjoutuu meille mahdollisuus ymmärtää ihmisten tekoja ja tilanteita monivivahteisesti.

Kun feministinen epistemologia ja konstruktivistinen ajattelu avaavat tarkastelemaan tietoa – myös tutkimustietoa – tietäjään ja kontekstiin sidottuna, siitä seuraa, ettemme voi koskaan tavoittaa kaikkea asiaan liittyvää tietoa ja ymmärrystä. Tieto on monin tavoin valikoitunutta, välittyntä, rajallista ja tilanteittain muuttuvaa. Tieto on näkökulmaistettua. Ronkainen (2004, 68) toteaa, että tieto, joka on rajoituksistaan ja näkökulmaisuudestaan tietoinen, on kuitenkin objektiivisempaa kuin tieto, joka perinteiseen tieteellisyyteen vetoamalla peittää oman erityisyytensä. Oleelliseksi tällöin tulee tiedon ja tietämisen rajojen ja mahdollisuuksien reflektointi ja näkyväksi tekeminen. Tämänkaltaisen tausta-ajattelu ohjaa omaa tutkimustani.

## 2.4 Hyvinvointitiedon erilaiset ulottuvuudet

Lapsia koskevan hyvinvointitiedon voi rinnastaa monella tavalla Hännisen, Karjalaisen ja Lahden (2006) tapaan viralliseksi tiedoksi. Virallinen tieto rakentuu viranomaisten asettamien tutkimusongelmien ja heidän esittämien kysymysten kautta. Virallinen tieto katsoo kohteitaan kaukaa ja se luottaa vakiintuneisiin tiedon tuottamisen tapoihin. Siksi esimerkiksi huono-osaisuudesta annettu kuva on valmiiksi kehystetty ja ehdollistettu. Virallisen tiedon tavoitteena on asioiden ja ihmisten hallittavuuden lisääminen. Siksi virallinen tieto on myös vallan käytön väline.

Kuva huono-osaisuudesta on Sakari Hännisen ja tutkijakollegoiden (2006, 4) mukaan virallisen tiedon kautta pikemminkin yleiskatsauksellisesta kuin yksityiskohtaista, konstruoitua pikemmin kuin kokemuksellista, poikkileikkauksellista pikemmin kuin pitkittäistä, ilmeistä pikemminkin kuin ihmettelevää. Hänninen tutkijakollegoineen peräänkuuluttaa virallisen tiedon haastajia ja täydentäjiä. Tätä huono-osaisuutta mahdollisimman yksityiskohtaisesti, kokemuksellisesti, paikantuneesti, ihmettelevästi, paljastavasti ja pohdiskelevästi lähestyvää tietoa he kutsuvat *toiseksi tiedoksi*. Sen muotoina he näkevät muun muassa täsmätiedon, hiljaisen tiedon, vastatiedon ja heikon tiedon.

Virallisen tiedon kautta syntynyt käsitys huono-osaisuudesta rinnastuu monin tavoin lasten ja nuorten hyvinvoinnista tuotettuun kuvaan ja ennen kaikkea sen tuottamisen tapoihin. Sitä hallitsevat survey -tutkimusten ja barometrien kautta määrälliset yleiskatsaukset, joissa hyvinvointitietoa tavoitellaan useimmiten aikuisten luomien näkökulmien, yleisyyttä mittaavien ja ennakkoon määriteltujen ja strukturoitujen hyvinvointikäsitysten kautta. Ne antavat vähän liikkumatilaa kokemuksellisuudelle, joka on usein ristiriitaista ja tilanteittaista ja joka siksi asettuu huonosti valmiisiin vaihtoehtoihin. Kokemukset, merkitykset ja subjektiviteetit katoavat samuuden sumuun (Ronkainen 1999, 239). Ne eivät myöskään tavoita sitä hiljaista ja heikkoa tietoa, jota moniin hyvinvointia koskeviin asioihin lapsilla liittyy. Tietoa, jota ei ole helppo pukea sanoiksi, mutta joka saattaa ilmetä tekemisen, toiminnan tai hiljaisuuden kautta. Hiljaisen ja heikon tiedon kuuleminen voi murtaa ja haastaa vakiintuneita näkemyksiä lasten hyvinvoinnista ja toimia siten vastatietona vallitsevalle viralliselle näkemykselle.

Paikannan lapsia koskevan hyvinvointitiedon ja lasten tuottaman hyvinvointitiedon hallitsevien erojen liittyvän ennen kaikkea siis tiedon subjektiin, tiedon tuottamisen tapoihin, tiedon sisältöihin ja tiedon olemukseen (ks. Taulukko 1). Käytännössä kyseinen erottelu ei ole vahvaa, mutta se jäsentää sitä, miten eri tavoin hyvinvointitietoa on mahdollista lähestyä ja rakentaa ja millaiset ovat hallitsevat painotuserot. Samalla jaottelu paljastaa, miten erilaisia tietotarpeita lasten hyvinvointiin liittyy ja miten ne parhaimmillaan täydentävät toisiaan.

Taulukko 1. Lapsia koskeva hyvinvointitieto ja lasten tuottama hyvinvointitieto

	Lapsia koskeva hyvinvointitieto	Lasten tuottama hyvinvointitieto
<b>Tiedon subjekti</b>	➤ aikuinen (vanhempi, viranomainen)	➤ lapsi
<b>Tiedon tuottamisen tavat</b>	➤ tilastolliset menetelmät hallitsevia ➤ laadulliset menetelmät toissijaisia	➤ laadulliset menetelmät (mm. haastattelut, päiväkirjat, valokuvat) hallitsevia ➤ tilastolliset menetelmät toissijaisia
<b>Tiedon sisällöt (mitä tieto koskee)</b>	➤ ennakoon määriteltynä ➤ hyvinvoinnin ulkoiset olosuhteet ➤ elinolot ➤ palvelutarpeet	➤ aineistosta nousevaa ➤ kokemukset ➤ merkitykset ➤ tunteet ➤ arki
<b>Tiedon luonne tai olemus</b>	➤ yleiskatsauksellista ➤ yleisyyttä/keskimääräisyyttä mittaavaa ➤ staattista ➤ kontekstista riippumaton ➤ moraalista	➤ yksityiskohtaista ➤ ei mitattavissa olevaa ➤ dynaamista ➤ kontekstuaalista ➤ ristiriitaista ➤ moraalista

Käytän tutkimuksessani lasten tuottaman hyvinvointitiedon rinnalla käsitettä lasten hyvä elämä. Hyvän elämän käsite tuli käyttööni aineistonkeruun aikana, sillä lapset itse käyttivät sitä vastauksissaan. Esimerkiksi eläytymismenetelmätarina-aineistossa 13-vuotias poika aloitti hyvin menneestä elämästään kirjoittamisen näin:

*”Mulla on asiat hyvin, mulla on hyvä elämä.”*

Hyvinvointi ja hyvä elämä eivät ole analogisia käsitteitä. Niiden käsitteellistäminen on ollut eri oppiaineisiin painottuvaa: hyvinvointia on jäsennetty yhteiskuntatieteen ja hyvää elämää filosofian kentässä. Ne kuitenkin käsitteinä ja keskusteluissa liikkuvat hyvin samoilla alueilla. Osin tämä selittyy käsitteiden monimuotoisuudella. Kuten Martti Lindqvist (1986, 9) on todennut, hyvän elämän idea ei ole löydettävissä läheskymällä vain yhdestä suunnasta ihmistä tai maailmaa. Georg von Wright puolestaan toteaa, että koska hyvä on luonteeltaan monimuotoinen, voivat mitä erilaisimmat ja erilaatuisimmat asiat olla hyviä. Siksi ei voida yksiselitteisesti puhua hyvästä, vaan hyvän muunnelmista. (von Wright 2001, 40.) Hyvinvoinnin monimuotoisuudesta kertoo jo yksinomaan siihen käsitteenä liittyvä moninaisuus: suomen kielessä sillä viitataan sekä hyvinvointiin (well-being), sosiaaliturvaan (welfare) että hyvään oloon (wellness) (Karisto 2010, 18–19).

Monimuotoisuuden lisäksi hyvinvointia ja hyvää elämää yhdistää se, että niihin molempiin liittyy sekä yksilöllisiä että jaettuja käsityksiä tavoiteltavista ja haluttavista asioista. Siksi hyvinvointia ja hyvää elämää voi tarkastella von Wrightin (2001, 31) tapaan arvokäsitteinä. Asioiden arvo ei kuitenkaan ole yhteismitallinen. Yhden hyvän menetystä ei voida korvata vastaavalla annoksella toista hyvää. Elämä ei muutu paremmaksi, jos esimerkiksi ystävyyspuute yritetään korvata kohtuullisilla ruumiinnautinnoilla. (Sihvola 2004, 59.) Hyvinvoinnin ja hyvän elämän arvoa voi lisäksi tarkastella sekä itseisarvona eli arvokkaana asiana jo itsessään tai toisten hyvien asioiden osana tai välineenä hyvinvoinnin tavoittamisessa (esim. Laitinen 2008, 36; von Wright 2001, 51).

Hyvinvointia ja hyvää elämää voi tarkastella arvokäsitteiden lisäksi myös normatiivisina käsitteinä (von Wright 2001, 31). Niihin molempiin liittyy joko eksplisiittisesti tai implisiittisesti käsityksiä oikeasta ja väärästä, oikeanlaisesta ja vääränlaisesta elämästä. Tämä tarkastelutapa nostaa esiin sen, kuinka hyvää elämää ja hyvinvointia koskeviin keskusteluihin liittyy aina moraalinen ulottuvuus. Hyvinvointia ja hyvää elämää määrittelemään pyrkivien kautta, tulevat määrittelyiksi myös oikeanlaisen elämän sisällöt ja tavoitteet. Niistä poikkeaminen tuottaa ”vääränlaista” elämää. Vääränlaista elämää elävät kohtaavat usein ulossulkemista, esimerkiksi epänormaaleiksi tai syrjäytyneiksi määrittelyä (ks. esim. Helne 2002). Tällöin yhteiskunnallisin toimenpitein, esimerkiksi sosiaalipolitiikan avulla, pyritään palauttamaan vääränlaista elämää elävät oikealle tielle. Arto Laitinen (2008) tuo tähän kiinnostavan näkökulman Joseph Razin ajatteluun tukeutuen. Hän nostaa esiin, kuinka hyvinvoinnin kannalta oleellista on se, että ihmistoiminnan kulttuurisesti ja sosiaalisesti määriteltyjen päämäärien lisäksi, ihmisillä olisi mahdollisuus asettaa myös itse oman toimintansa päämäärät. Nämä päämäärät tulisi suhteuttaa jokaisen toimijan kykyihin ja mahdollisuuksiin. Näiden omiksi koettujen elämisen tavoitteiden kautta, onnistumisen kokemukset elämässä lisääntyvät. (Laitinen 2008, 46–51.) Tämän näkökulman kautta voi hyvin perustella sitä, miksi aikuisten hallitseman hyvinvointikeskustelun rinnalla tarvitaan myös lasten näkökulmia hyvinvointiin ja hyvään elämään liittyen.

Vaikka hyvää elämää ja hyvinvointia yhdistävät monet asiat, niihin liittyvissä keskusteluissa on myös eroja. Itsestään selvältä vaikuttava näkökulma siitä, että ne molemmat koostuvat hyvistä asioista (ks. esim. Karisto 2010), jää usein hyvinvointia koskevissa määrityksissä vähemmälle huomiolle ja painottuu puolestaan hyvän elämän keskusteluissa. Hedonismi ja eudaimonismi näyttäytyvät usein hyvän elämän keskusteluissa (ks. esim. von Wright 2001; Laitinen 2008; Sihvola 2004). Hedonismi nostaa tarkasteluun mielihyvät ja nautinnot osana hyvää elämää. Tällöin siis ollaan kiinnostuneita niistä asioista, joista ihminen nauttii. Eudaimonismiin liittyvässä ajattelussa onnellisuutta pidetään keskeisenä hyvän elämän päämääränä. von Wright (2001, 149) pitää onnellisuutta metaforisesti jopa hyvinvoinnin täyttymyksenä tai kruununa. Tämän kaltainen hyvän elämän keskustelu edustaa yksilöistä lähtevää

kokemuksellista näkökulmaa. Se on myös oman tutkimuksen tarkastelutapa. Siksi-kin pidän perusteltuna hyvän elämän ja hyvinvoinnin käsitteen yhteismitallista käyttöä tutkimuksessani.

## 3. Mitä ja miten tutkin?

### 3.1 Tutkimustehtävä

Jokainen tutkimukseni artikkeli sisälsi oman tehtävänsä. Ensimmäisessä, eläytymismenetelmäaineistoon pohjautuvassa artikkelissa, tavoitteenani oli tarkastella, miten lapset rakentavat tarinoissa hyvää elämää ja sen uhkia. Lisäksi olin kiinnostunut siitä, millaisia mahdollisuuksia eläytymismenetelmätarinat tiedontuottamisen välineenä tarjoaa. Toinen artikkelini pohjautui kyselyaineistoon ja sen tavoitteena oli tarkastella, millaisia erityisiä kysymyksiä survey -tutkimukselle asettuu suhteessa lasten tietoon ja tietämisen tapoihin silloin, kun ollaan kiinnostuneita lasten hyvinvoinnista. Kolmannessa artikkelissa pohdin haastatteluun liittyviä haasteita lasten hyvää elämää koskevan tiedon tavoittamisessa. Neljäs artikkeli pohjautuu myös haastatteluaineistoon ja siinä kysyn, millaisia moraalisia kannanottoja lapset kotiinsa liittävät silloin, kun kodin olosuhteet ovat lastensuojelun arvioinnin, tuen ja kontrollin kohteena.

Yhteistä eri aineistoihin liittyvissä tutkimustehtävissä on ollut kiinnostuneisuuteni lasten tuottamaan hyvinvointitietoon ja tiedon tavoittamisen mahdollisuuksiin ja haasteisiin. Kiinnostustani ohjaa vahva metodologinen intressi. Metodologisella kiinnostuksella ymmärrän tutkimuksellisten lähtökohtien yhteenkietoutunutta näkökulmaa. Raunio (1999) puhuu tutkimuksellisesta maailmankatsomuksesta. Se rakentuu todellisuutta ja tietoa koskevista sitoumuksista, epistemologisesta ja ontologisesta ymmärryksestä. Usein niitä ei voi erottaa, vaan kuten Raunio (1999, 31) toteaa, ontologista näkemystä voidaan itse asiassa pitää yhdenlaisena ”tietona” tutkimuskohteesta. Tutkimuskohdetta ei siis ole olemassa riippumatta sitä koskevista käsityksistä. Metodit – aineistonkeruun työkalut tai tekniikat – saavat merkityksensä niiden käyttöä perustelevalta metodologiselta näkemykseltä käsin (emt., 27). Metodologia on siis enemmän kuin metodi, se pitää sisällään tutkimuksen tietoteoreettiset sitoumukset.

Kun metodologia ymmärretään tietoteoreettisena kehyksenä, tutkimusotteellisia eroja (kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen) ei tarkastella niinkään paradigmaattisina, vaan pragmaattisina, tutkimustekniikoihin liittyvinä. (Raunio 1999; Ronkainen 2004). Kvantitatiivisesta tutkimusotteesta ei siis suoraan seuraa, että tutkijan tietoteoreettiset sitoumukset ovat positivistia (Crotty 2003, 41; Ronkainen 2005, 225),

vaan tietoteoreettiset sitoumukset voivat olla yhtäläiset tutkimusotteesta riippumatta. Tietoteoreettiset sitoumukset, metodologinen maailmankatsomus, voivat siten tarjota sillon erilaisten tutkimusotteiden samanlaiselle tiedon ymmärtämisen ja tuottamisen tavoille. Käänteisesti asian voi ymmärtää Raunion (1999, 337) tapaan niin, että paradigmatavaltaan erilaiset metodit tutkivat eri ilmiötä, koska ne metodeina konstituivat eri tavalla tutkimuskohteensa. Tällöin eri metodit eivät voi valaista saman tutkimuskohteen eri puolia.

Oma tietoteoreettinen ymmärrykseni ei siis ole sitoutunut ajatukseen siitä, että kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen tutkimusote ovat vastakkaisia, vaan konstruktivistinen ajattelu yhdessä feministisen epistemologian edustamien näkökulmien kanssa on niitä yhdistävä silta. Niiden kautta olen tarkastellut sekä kvalitatiivisella että kvantitatiivisella tutkimusotteella tuotettua aineistoa. Kiinnostukseni on ollut sekä niissä tavoissa, joilla lapset eri menetelmien kautta tietoa rakensivat että niissä hyvinvointitiedollisissa sisällöissä, joihin eri menetelmät ohjasivat.

Yhteenvetoluvussani olen pyrkinyt tarkastelemaan artikkeleita ja aineistojani yhdessä ylittäen tutkimusmetodiset rajat. En siis lähtökohtaisesti ole etsimässä eroja, joita erilaisten tekniikoiden käyttöön liittyy. Sen sijaan olen kiinnostunut tarkastelemaan, millaisia näkökulmia aineistojen yhdistäminen tarjoaa, kun niitä tarkastellaan tutkimukseni tietoteoreettisten sitoumusten kautta. Siksi kysyn yhteenvetoluvussani:

- 1) Miten lapset tuottavat hyvinvointia koskevaa tietoa?
- 2) Millaisena hyvinvointi määrittyy lasten tuottamassa tiedossa?
- 3) Millaisia ehtoja lasten hyvinvointitiedon tutkimiseen ja käyttämiseen liittyy?

Ensimmäisen tutkimustehtäväni tavoitteena on kuvata sitä, millaisen *muodon* lasten tuottama hyvinvointitieto oman aineistossani kautta saa. Muodolla viitataan lasten tuottaman tiedon luonteeseen ja ilmaisulliseen tapaan. Toinen tutkimustehtäväni kohdentaa katsetta hyvinvointitiedon *sisältöihin* eli siihen, millaisia painotuksia ja merkityksiä lasten hyvinvointi saa aineistojeni kautta. Kolmannen tutkimustehtäväni kautta palaan oman tutkimukseni lähtötilanteeseen eli tutkimuksellisen maailmankatsomuksen tunnistamisen tärkeyteen. Pyrin tarkastelemaan sitä, millaisten taustaoletusten ja – sitoumusten tunnistaminen on tärkeää silloin, kun tutkitaan, käytetään ja sovelletaan lasten hyvinvointitietoa erityisesti sosiaalityön, mutta myös tieteen ja yhteiskuntapoliittisen päätöksenteon kentillä.

## 3.2 Tutkimukseni aineistot

Lasten ja nuorten hyvinvoinnin kysymyksiä on usein lähestytty erilaisten kvantitatiivisten aineistojen kautta. Esimerkkeinä tästä ovat säännöllisesti toteutettavat valta-



kunnalliset kouluterveyskyselyt (ks. esim. Kouluterveys 2009) tai nuorten elinoloja koskevat vuosikatsaukset (esim. Paju 2004). Liisa Rantalaihon (1998) mukaan määrällisten survey -tutkimusten vahvaa asemaa tiedon tuottamisessa ylipäättänsä selittävä muun muassa se, että moderni luonnontiede ja tekniikka rakentuvat määrälliselle tiedolle ja niiden edistys on keskeinen osa länsimaisen kulttuurin menestystarinaa. Toiseksi me laskemme jatkuvasti: aikaa ja rahaa. Siksi laskeminen tekee määrällisestä tiedosta turvallisen tuttua. Julkisuuttamme hallitsee taloudellisen ajattelun imperatiivi, jossa määrällinen argumentointi on itsestäänselvyys. (Rantalaiho 1998, 11–12.) Juha Himangan (2002, 28) mukaan mittaamisen itsestäänselvyydestä seuraa se, että olennaiseksi muodostuu, mistä mittaaminen saa otteen, ei aina välttämättä se, mikä on olennaista. Mitattava muodostuu meille todellisemmaksi kuin ei mitattava.

Kvantitatiivisen lähestymistavan hallitsevuus poliittisessa ja hallinnollisessa ajattelutavassa vaikutti myös oman aineistoni muotoutumiseen. Toimin vuonna 2004 tutkijana hankkeessa, jossa haluttiin selvittää lasten ja nuorten hyvinvointia Oulun, Kempeleen ja Oulunsalon kunnissa.<sup>2</sup> Samalla haluttiin kokeilla ja kehittää erilaisia lasten tiedontuottamisen tapoja. Hankkeen ohjausryhmän toiveena oli, että tiedonkeruu kohdennetaan sekä ala- että yläasteelle kolmen kunnan alueella. Tiedonkeruumenetelmäksi toivottiin kyselyä. Se mahdollisti tiedonkeräämisen lyhyessä ajassa, pienillä resursseilla ja isolle joukolle. Koska olin itse kiinnostunut siitä, miten vapauttaa lapset metodologisesti aikuisten valmiilta määrittelyiltä ja kiinnostuksen kohteilta, päätin toisena metodina kokeilla lasten kirjoittamia eläytymismenetelmätarinoita (ks. Eskola 1998). Ajatuksenani oli, että tarina antaisi enemmän tilaa lasten omalle kerronnalle ja omille määrityksille. Metodiset valinnat ohjasivat myös sitä, minkä ikäisille lapsille tiedonkeruu suunnattiin. Ohjausryhmässä arvioimme, että kolmasluokkalaisten tiedontuottamisen taidot ovat jo niin kehittyneet, että heidän on mahdollista osallistua kyselylomakkeen täyttämiseen ja tarina-aineiston kirjoittamiseen yhden oppitunnin aikana. Seitsemäsluokkalaiset haluttiin selvitykseen mukaan siitä syystä, että he eivät olleet mukana valtakunnallisessa kouluterveyskyselyssä, joka selvityksessä mukana olleissa kunnissakin oli toteutettu. Aineistonkeruussa mukana olleet koulut tulivat tutkimuksen kohdekouluiksi kahdella tavalla. Osa kouluista toimi alueella, johon hankkeen muu toiminta kohdistui, siksi ne luontevasti lähtivät mukaan tutkimukseen. Osa kouluista valikoitui rehtoreiden kokouksessa, jossa olin itse mukana esittelemässä tutkimusta. Valintakriteerinä kokouksessa vaikutti olleen se, mitä muuta toimintaa kouluissa oli menossa aineistonkeruun aikaan. Näin halut-

---

2 Kyseessä oli Oulun kaupungin hallinnoima ja Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen koordinoima ”Moniammatillisella yhteistyöllä lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseen” -hanke. Se sai rahoituksen Oulun lääninhallituksen myöntämästä lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisyyn tarkoitetuista valtionavusta. Aineistonkeruussa minulla tutkimusavustajinani olivat Sanna Korteniemi, Jorma Kurkinen, Ulla Nurminen sekä Mervi Uusimäki. Hankkeesta julkaistiin raportti vuonna 2005 (Airtto ym. 2005).

tiin toisin sanoen välttää, ettei koulussa ole päällekkäisiä tapahtumia tiedonkeruun ajankohtana.

Olen väitöstutkimuksessani hyödyntänyt hankkeessa keräämääni kysely- ja eläytymismenetelmäaineistoa syventämällä niihin liittyviä metodologisia, eettisiä ja sisällöllisiä kysymyksiä lasten hyvinvointiin liittyen.

Metodologisissa oppikirjoissa on tuotu esiin, kuinka tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä tulisi lähestyä tavalla, joka sopii parhaiten kyseisen ilmiön jäsentämiseen ja ymmärtämiseen (ks. esim. Räsänen & Anttila & Melin 2005). Mutta kuinka toimia silloin, kun tutkimuskohde on monitahoinen ja moneen suuntaan venyvä eikä selvärajainen ilmiö? Hyvinvointia voi pitää tällaisena. Siksi pidin perusteltuna lähestyä hyvinvointia monimetodisesti.

Menetelmällinen monipuolisuus ei tarkoita sitä, että hyvinvointitieto olisi aukotonta ja ristiriidatonta. Pertti Alasuutarin (2007, 231–232) mukaan meidän on hyväksyttävä, etteivät inhimillisen todellisuuden eri puolia koskevat tietomme muodosta yhtenäistä kokonaisuutta. Ihmisten olosuhteiden erilaisten analyysitapojen välillä on ratkaisemattomia jännitteitä ja ristiriitoja. Siksi inhimillistä todellisuutta koskevien tietojen eri muodot voidaan vahvistaa vain omien määrittelyjen sisällä, toisin sanoen minkään analyysin laatua ei voida arvioida muuta kuin sen omia kriteerejä käyttäen. Inhimillinen todellisuus rakentuu rinnakkaisista tietojärjestelmistä, jotka muodostavat kaleidoskooppisen kokonaisuuden. Asiat näyttävät aina vähän erilaisilta eri näkökulmista. Jokaisella näkökulmalla on oma ydinalueensa, johon se erityisesti sopii. Ja vaikka eri viitekehykset näyttävät osittain limittyvän, ei inhimillisen todellisuuden vastaavia alueita voida sovittaa siististi yhteen niin, että muodostuisi kokonaisuus.

Aineistojen paikat vaihtelevat ja painottuvat eri tavoin tutkimuksessani. Osaa aineistosta olen tarkastellut ikään kuin ulkopuolelta käsin, pohtien sitä, miten lapset ovat tietoa ja tietämistään rakentaneet. Näitä kysymyksiä pohdin artikkeleissani *Lapset, survey ja hyvinvointi. Metodologisia haasteita ja mahdollisuuksia* (artikkeli II) sekä *Lasten tutkimushaastattelu. Metodologista herkistymistä, joustoja ja tasapainotte-lua* (artikkeli III). Osaa aineistosta olen puolestaan tarkastellut sisältä käsin pohtien sitä, millaisten asioiden kautta lapset hyvää elämää ja sen uhkia rakentavat. Nämä artikkelit ovat *Lasten hyvä ja huono elämä eläytymismenetelmätarinoiden valossa* (artikkeli I) sekä *“Home, children and moral standpoints. A case study of child clients of child welfare”* (artikkeli IV).

Taulukko 2. Tutkimukseni aineistot ja julkaisut

	Tarina	Kysely	Haastattelu
<b>Aineistonkeruun ajankohta</b>	Kevät 2004	Kevät 2004	Kesä 2006 – kesä 2007
<b>Lasten määrä</b>	177	515	7
<b>Lasten ikäjakauma</b>	8–10 v. (3 lk) 13–15 v. (7 lk)	8–10 v. (3 lk) 13–15 v. (7 lk)	5–11-vuotiaat
<b>Vastausprosentti (%)</b>	70	77	ei tietoa
<b>Vanhempien esittämät osallistumiskiellot (n)</b>	5	22	ei tietoa
<b>Lasten osallistumiskiellot (n)</b>	15	12	ei tietoa
<b>Julkaisu</b>	I artikkeli	II artikkeli	III ja IV artikkeli

Seuraavaksi kuvaan lyhyesti aineistojani ja tiedonkeruun prosessiani. Pohdin myös, millaisia eettisiä ratkaisuja tutkimukseeni liittyi ja millaisia eettisiä kysymyksiä tutkimusprosessi herätti.

### Eläytymismenetelmätarina-aineisto

Eläytymismenetelmätarinan 177 kirjoittajasta oli poikia 83 ja tyttöjä 94. Kirjoittajista seitsemäsluokkalaisia oli 71 ja kolmasluokkalaisia 106. Tiedonkeruu tapahtui kuudessa eri koulussa ja kolmessatoista eri luokassa.

Eläytymismenetelmätarinoiden perusidea on se, että tutkimukseen osallistujille annetaan kehyskertomukseksi kutsuttu tarina, johon eläytyen ja jonka herättämien mielikuvien mukaan heidän tulee kirjoittaa tarina. Tarinat eivät ole välttämättä kuvauksia todellisuudesta, vaan mahdollisia tarinoita siitä, mitä saattaa tapahtua ja mitä eri asiat merkitsevät. Annoin tutkimukseni lapsille seuraavanlaiset kehyskertomukset:

”Kuvittele tilanne, että paras ystäväsi on muuttanut ulkomaille vuosi sitten ja saat häneltä kirjeen. Ystäväsi kertoo kuulumisiaan ja kyselee samalla mitä sinulle kuuluu. Haluat kertoa ystäväillesi, että sinulla on kaikki asiat elämässäsi **hyvin**. Kirjoita ystäväillesi kirje, jossa kerrot mitä sinulle kuuluu ja on tapahtunut.”

”Kuvittele tilanne, että paras ystäväsi on muuttanut ulkomaille vuosi sitten ja saat häneltä kirjeen. Ystäväsi kertoo kuulumisiaan ja kyselee samalla mitä sinulle kuuluu. Haluat kertoa ystäväillesi, että sinulla on kaikki asiat elämässäsi **huonosti**. Kirjoita ystäväillesi kirje, jossa kerrot mitä sinulle kuuluu ja on tapahtunut.”

Kehyskertomusta rakentaessani ajatuksenani oli, että hyvin ja huonosti menneestä elämästä kirjoittaminen avaisi mahdollisuuksia tarkastella sitä, millaiset asiat mää-

rittyivät lapsille kielteisiksi ja huolta tuottaviksi ja millaiset asiat puolestaan myönteisiksi ja tyytyväisyyttä aiheuttaviksi. Lisäksi ajatuksena oli, että kun ohjaisin lapset kirjoittamaan tärkeälle ja tutulle ihmiselle, heidän olisi helpompi ja luontevampi kertoa omista asioistaan. Arvioin *ystävä* -sanan antavan lapsille mahdollisuuden valita kertoako tarinaansa vertaiselle vai aikuiselle. Sijoitin kehyskertomuksen ystävän ulkomaille, jotta lapsille tarjoutui tilaisuus kertoa yleisimmistä yhteiskunnan kuulumisista heidän niin halutessaan. Koska en halunnut rajata tarkkaan sitä, mistä lapset kirjoittaisivat, lähdin kehyskertomuksissa väljästi siitä olettamuksesta, että hyvinvointi liittyy hyvin menemiseen. Pyysin lapsia kirjoittamaan sekä kuulumisistaan että myös konkreettisista elämän tapahtumista.

## Kyselylomakeaineisto

Kyselylomakkeessa oli kaiken kaikkiaan 19 eri kysymystä. Halusin tutkimuksessani kyselylomakkeen avulla selvittää lasten sosiaalisia verkostoja, sosiaalista tukea erilaisissa ongelmatilanteissa sekä osallisuuden kokemuksia. Lisäksi avoimien kysymysten kautta olin kiinnostunut siitä, millaiset asiat olivat lapsille tyytyväisyyttä tuottavia, huolta aiheuttavia sekä lohtua tuottavia.

Kyselylomakkeeseen vastanneista tyttöjä oli 260 ja poikia 237. Vastanneista 262 oli seitsemäsluokkalaisia (13–15-vuotiaita) ja kolmasluokkalaisia (8–10-vuotiaita). Varsinainen tiedonkeruu tapahtui viidessätoista eri koulussa ja yhteensä neljässäkymmenessä neljässä eri luokassa. Tiedot kerättiin kussakin luokassa yhden oppitunnin aikana niin, että tutkija tai tutkimusavustaja oli läsnä luokassa. Näin lapsille tarjoutui mahdollisuus kysyä tiedonkeruuseen mahdollisesti liittyvistä epäselvyyksistä ja palauttaa vastaus suoraan tutkijalle. Lapset paneutuivat kyselylomakkeeseen vastaamiseen hyvin. Monia kysymyksiä kyselylomakkeeseen, sen käyttötarkoitukseen ja vastaamiseen liittyen myös esitettiin. Tämä tieto toimi tärkeänä lisäarvona tutkimuksessani.

Kyselyyn vastanneista lapsista asui äidin ja isän kanssa 383 eli 74 prosenttia. Lapsista 71 (14 prosenttia) asui yhden vanhemman kanssa ja heistä 60 ilmoitti asuvansa pelkästään äidin kanssa. Uusperheissä eli perheissä joissa äidillä tai isällä oli uusi kumppani ilmoitti asuvansa 56 lasta (12 prosenttia). 40 lasta ilmoitti perheessä asuvan myös muita jäseniä. Heistä 28 mainitsi perheenjäsenekseen eläimen – kanin, kissan, koiran. Muita mainintoja olivat sisarpuoli (4), mummo ja pappa sekä eno. Viisi lasta ei ollut vastannut perhesuhteita koskeviin kysymyksiin.

## Haastatteluaineisto

Haastatteluaineistoni kerääminen tapahtui kesästä 2006 kesään 2007. Haastattelin seitsemää 5–11-vuotiasta lasta, jotka olivat asiakkaana lastensuojelun avohuollossa. He valikoituivat haastateltavakseni sosiaalityöntekijöiden kautta. Sosiaalityöntekijät

tarjosivat asiakasperheilleen tutkimustani esittelevän infokirjeen ja ilmoittivat minulle mukaan lähtevien perheiden yhteystiedot. Valikoinnin kriteereinä olivat lasten ikä ja perheen elämäntilanne. Toivoin saavani tutkimukseeni mukaan 5–10-vuotiaita lapsia, koska lastensuojelututkimuksissa he ovat jääneet erityisen vähälle huomiolle. Akuutissa kriisissä olevia perheitä en halunnut tutkimuksellani kuormittaa. Minulla ei ollut tarvetta tietää perheiden lastensuojelun asiakkuuden syistä. Ajatukseni oli, että aikuisten (vanhempien, viranomaisten) tarinat lastensuojelun asiakkuuden syistä määrittävät liikaa omia tulkintojani lasten kerronnasta.

Lapset olivat viidestä eri perheestä. Kahdessa perheessä kotona asuivat sekä isä että äiti. Yhdessä perheessä isä oli juuri haastattelujen aikaan muuttamassa pois kotoa. Kaksi haastateltavista asui äidin kanssa. Yhtä lasta lukuun ottamatta kaikilla lapsilla oli sisarusia. Tapasin lapsia heidän kodeissaan. Neljä lasta asui omakotitalossa, kaksi kerrostalossa ja yksi rivitalossa. Laura, Sirkka, Seija, Kerttu, Ville, Matti ja Kalle (nimet muutettu) ovat iältään 5–11-vuotiaita. Tapasin lapsia kahdesta kolmeen kertaan. Tapaamiskertoja oli yhteensä 20. Tapaamisten kesto vaihteli puolesta tunnista puoleentoista tuntiin. Tapaamisten väli oli noin yksi viikko.

Olin rakentanut haastattelujen tueksi teemarungon, jonka kautta keskustelimme kodista kokemuksellisenä, tilallisena, materiaalisena/esineellisenä ja sosiaalisena paikkana. Puhuimme lasten kanssa muun muassa kodin eri huoneista ja siitä, mitä huoneissa tehdään ja mitä niissä ei saa tehdä. Puhuimme myös lasten omasta paikasta kotona, tavallisesta päivästä kotona, kodin tavaroista ja esineistä sekä kodin säännöistä, velvollisuuksista ja oikeuksista. Keskustelimme siitä, mitä lapset yleensä tekevät kotona vanhempien ja sisarusten kanssa. Keskustelujemme tueksi rakensimme tarinaa kodista myös piirtäen. Piirrosta hyödyntäen keskustelimme kodin tiloista ja tilojen esineistöstä ja kodin sosiaalisesta toiminnasta (mm. mitä eri huoneissa tehtiin ja kuka teki). Piirtämisen lisäksi tarjosin lapsille mahdollisuuden kertoa tarinan hyvästä ja huonosta päivästä kotona. Sovelsin tiedonkeruussani eläytymis- ja sadutusmenetelmää (Eskola 1998; Karlsson 2003). Luin lapsille lyhyen alun tarinalle, jota pyysin heitä jatkamaan. Kirjoitin sanasta sanaan lasten tarinat ja lopuksi luin lapsille heidän luomansa tarinat. Halutessaan heillä oli mahdollisuus muuttaa niitä.

Lasten tapaaminen useamman kerran mahdollisti sen, että saatoin palata lasten kanssa edellisen tapaamisen keskusteluihin. Kuuntelin nauhoitukset ennen seuraavaa tapaamista ja poimin sieltä kohtia, jotka joko herättivät kiinnostukseni, olivat jääneet epäselviksi tai joita en ollut osannut/huomannut viedä eteenpäin.

### 3.3 Eettiset kysymykset normien ja suhteiden valossa

Tutkimuksentekoon liittyvät eettiset kysymykset ovat viime vuosina olleet lisääntyneen keskustelun ja tarkastelun kohteena yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa.

Yhtenä osoituksena tästä on Tutkimuseettisen neuvottelukunnan vuonna 2007 asettama työryhmä, jonka tehtävänä oli pohtia humanististen ja yhteiskuntatieteellisten tieteenalojen eettisen ennakoarvioinnin sekä sen ohjeistamisen tarpeellisuutta, vaikuttamismahdollisuuksia ja järjestämistä. Työryhmä julkaisi muistionsa vuoden 2009 tammikuussa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009). Eettisten kysymysten vahvaa esille tuloa tieteen areenoilla on perusteltu monin tavoin. Karjalainen, Lounis, Pelkonen & Pietarinen (2002) liittävät eettisyyden vahvistumisen yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen muutokseen. He toteavat, että kansainvälistyminen, informaatioteknologian kehitys, tiedon räjähdysmäinen kasvu sekä taloudellinen kilpailu ovat vaikuttaneet siihen, että tieteen tekemisen luonne on muuttunut. Tutkijat toimivat kilpailu- ja suorituspaineen alaisina, mikä on johtanut myös tieteellisiin väärinkäytöksiin ja siksi tutkimuksen teon eettisyys on entistä keskeisempää.

Strandell (2005) näkee eettisten kysymysten esiinnousun liittyvän laadullisen tutkimusotteen yleistymiseen sosiaalitutkimuksen kentällä. Strandell korostaa, että tutkimus on interventio ihmisten elämään, ja laadullisessa tutkimuksessa se voi olla syvää ja pitkäaikaista. Tutkimuksella on siis vaikutusta. Laadullisen lähestymistavan voi ajatella nostavan myös erityisiä eettisiä haasteita sitäkin kautta, että tutkittavat eivät useinkaan piiloudu lukujen ja keskiarvojen taakse kvantitatiivisen tutkimusotteen taakse. Tällöin tutkittavien tunnistamattomuuskysymykset nousevat erityisiksi kysymyksiksi.

Myös tutkimusaiheet voivat nostaa esiin erityistä eettistä pohdintaa. Sosiaalitieteissä kiinnostuksen kohteena ovat usein sensitiiviset ja arat aiheet sekä erilaiset elämisen vaikeudet, jotka tutkimuksen kautta tulevat julkisiksi ja näkyviksi, toisten katseiden kohteiksi (Pohjola 2003, 6). Tällöin se, millä tavalla ja millaisten käsitteiden avulla kuvaamme asioita, ihmisiä ja heidän elämänsä, on erityisen tärkeää ja eettisiäkin valintoja vaativaa. Käsitteet eivät ole neutraaleja, vaan niiden avulla luodaan eri tavoin painottuvia todellisuuksia. Parton (2000) toteaa: ”What is important is not just what language means, but what language does.” Omassa tutkimuksessani herksityin sille, millaisin käsittein puhun ja kirjoitan lapsista, jotka olivat lastensuojelun asiakkaana. En pitänyt sopivana puhua lastensuojelulapsista, koska se käsitteenä olisi määritellyt lapsia pelkästään institutionaalisen aseman kautta ja varsin negatiivisin merkityksin. Lisäksi tiedostin, että lapset olivat myös muutakin kuin lastensuojelun asiakkaana olevia lapsia. Siksi pidin perusteltuna käyttää käsitettä lastensuojelun asiakkaana olevat lapset.

Perinteisesti eettisyys on liitetty hyvään tieteelliseen käytäntöön, jota on tarkasteltu erilaisten normien ja velvollisuuksien kautta. Hallamaan ja kollegoiden (2006) mukaan hyvän tieteellisen käytännön normit kiteytyvät kolmeen kieltoon: 1) älä vahingoita tutkimuksesi kohdetta, 2) älä valehtele tutkimustasi koskevista asioista tiedeyhteisölle ja yhteiskunnalle, 3) älä varasta muiden aineistoja tai tuloksia. Ihmistieteissä eettisiä periaatteita on tarkasteltu suhteessa tutkittaviin. Keskeisimmät periaatteet on liitetty itsemääräämisoikeuden kunnioittamiseen, vahingoittamisen



välttämiseen sekä yksityisyyteen ja tietosuojaan (esim. Davis 1998; Hill 2006; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009).

Tutkimuksen eettisiä kysymyksiä on alettu tarkastella myös toisin. Tarja Pösö (2008) pohtii Ken Plummerin (2001) ajattelun kautta, miten eettiset kysymykset nähdään entistä enemmän harkinnan, neuvottelun ja tutkimisen prosessien tuloksina ja elementteinä. Siksi universaaleista ja ulkopuolisten auktoriteettien antamista periaatteista ja ohjeista ollaan siirtymässä kohti tilanne- ja kontekstisidonnaista eettistä keskustelua ja yksittäisen tutkijan pohdintoja. Plummerin ajattelu tulee lähelle feministisessä keskustelussa käytössä olevaa huolenpidon etiikan (the ethic of care) käsitettä (esim. Larrabee 1993). Eettisyyden keskiöön nousee tällöin kysymys suhteesta olemisesta, toisen ihmisen huomioimisesta ja oman toiminnan vaikutuksista siinä. Huolenpidon etiikka edellyttää eettistä herkkyyttä, jonka Juujärvi, Myyry ja Pessa (2007, 21) määrittelevät taidoksi tunnistaa eettinen jännite tai ongelma epäselvissä ja monimutkaisissa tilanteissa. Siihen liittyy taito tunnistaa tilanteessa mukana olevien ihmisten erityispiirteet, tarpeet ja oikeudet ja velvollisuudet. Tämä puolestaan edellyttää empatia- ja roolinottotaitoja. Eettinen herkkyys sisältää pohdintaa siitä, kuinka oma toiminta vaikuttaa toisiin ihmisiin. Siihen kuuluu myös tilanteessa viriävien omien tunteiden, asenteiden ja ennakkoluulojen tunnistaminen ja reflektointi.

Elämänkulun ääripäähän sijoittuviin ryhmiin, vanhuksiin ja lapsiin, liitetään vahvasti haavoittuvuus ja riippuvuussuhteessa oleminen (Nikander & Zechner 2006). Siksi kyseiset ikäryhmät herkistävät eettisille pohdinnoille toisia ikäryhmiä enemmän (ks. myös Davis 1998; Hill 2006; Strandell 2005). Lasten kohdalla haavoittuvuus pohjautuu yhtäältä fyysiseen heikkouteen, toisaalta kokemusten puutteeseen ja käsitteellisen kehityksen tasoon (Hill 2006). Strandell (2005) liittyy lasten haavoittuvuuden myös lasten ja aikuisten väliseen valtasuhteeseen ja lasten alistaiseen asemaan siinä ja puhuu rakenteellisesta haavoittuvuudesta. Vaikka viime vuosina lapsuustutkijoiden keskuudessa on haluttu korostaa lasten ja aikuisten tutkimisen samankaltaisuuksia esimerkiksi eettisten kysymysten kohdalla (esim. Punch 2002a; Hill 2006), on omaa ajatteluaani ohjannut Strandellin (2005) toteamus siitä, että lapsuuden ja aikuisuuden välinen valta- ja auktoriteettisuhde on erityinen suhde, joka vaatii tutkijoilta sensitiivisyyttä. Sensitiivisyys ei ole yksinomaan normien noudattamista, vaan tilanne- ja yksilökohtaista herkkyyttä tunnistaa tutkijan ja tutkimukseen osallistumisen vaikutukset lapsiin, heidän tunteisiinsa ja kokemuksiinsa. Tämä on ollut eettinen lähestymistapa tutkimuksessani.

Lehtinen (2000) on omassa tutkimuksessaan jäsentänyt lapsia koskevan tutkimuksen eettisten kysymysten liittyvän kolmeen ydinasiaan: informoidun suostumuksen saamiseen, luottamuksellisuuteen ja suojeluun. Lehtinen toteaa, että tutkimukseen osallistuvalla on oikeus saada riittävästi tietoa tutkimuksen sisällöstä ja tavoitteesta. Tutkittavalla on oikeus itse päättää osallistuuko tutkimukseen ja myös oikeus milloin tahansa keskeyttää osallistumisensa. (Lehtinen 2000, 48–49.) Luottamuksellisuuden vaatimuksen voi katsoa pitävän sisällään sen, että lapsille selvitetään,

mihin heiltä saatua tietoa käytetään ja kuka sitä käyttää. Luokkatilanteissa tapahtuvassa tiedonkeruussa on huomioitava myös se, että lapset saavat tuottaa tietoa toisiltaan rauhassa, myöskään kaverit eivät saa kurkkia tai häiritä. Luottamuksellisuus liittyy myös lapsen ja tutkijan väliseen suhteeseen ja silloin on kyse siitä, että lapsi ja tutkija tulevat toimeen keskenään ja tutkija saa lapset puhumaan, kertomaan tarinoita, omia näkemyksiään ja mielipiteitä (Ritala-Koskinen 2001, 71).

Lapsen suojelemisen vaade liittyy toisaalta niihin teemoihin tai asioihin, joita lapsen kanssa käsitellään ja toisaalta tutkimustilanteessa mahdollisesti syntyviin uhkiin. Ritala-Koskinen (2001, 75) toteaaakin, että tutkijan etiiikka on olla viemättä lapsia liian pitkälle ahdistaviin asioihin ja ainakin lapsi pitäisi pystyä palauttamaan niistä pois. Tutkimustilanteessa saattaa syntyä myös muunkinlaisia lasta uhkaavia tilanteita, esimerkiksi lapsen omaa tuhoisaa käyttäytymistä, lasten keskinäistä nahistelua tai vanhemman ja lapsen välisiä yhteenottoja. Tutkijan on tällöin mietittävä omaa vastuutaan lapsen suojelemiseksi. Ikonen (1996, 43) kertoo omassa tutkimuksessaan joutuneensa lapsenvahdin roolin, kun hän lasta haastatellessaan oli huomannut jääneensä ainoaksi aikuiseksi lapsen kotiin.

Olin valinnut lapsen kuulemisen lähtökohdaksi vanhempien suostumuksen saamisen. Sen jälkeen kysyin suostumusta lapsilta. Kouluissa kerätyn aineiston osalta kaikkiaan 27 lapsen vanhemmat ilmoittivat kouluun, ettei lapsi saa osallistua tutkimukseen. Syitä kieltäytymiseen ei kysytty. Vanhempien kiellot sekä tiedonkeruun alussa erään seitsemäsluokkalaisen pojan ihmetys siitä, miksi myös vanhemmilta on kysytty lupa hänen tutkimukseensa osallistumiseen, herätti pohtimaan tekemääni valintaa. Milloin lapsella on oikeus ilmaista vapaasti mielipiteitään ja mitä rajoituksia tähän liittyy? Milloin tarvitaan lupa myös huoltajilta ja milloin ei? Sain kysymyksiin tutkimuksen teon aikana ohjeistuksen Pelastakaa Lapset ry:n juristi Laura Walleniukselta (Helavirta 2005). Hänen mukaansa lähtökohtana on, että huoltajalla on oikeus päättää lapsen henkilökohtaisista asioista, joihin muun muassa tutkimukseen osallistuminenkin kuuluu, lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta annetun lain mukaisesti (Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 361/1983). Huoltajien tulee kuitenkin keskustella asiasta lapsen kanssa ja heillä on velvollisuus ottaa lapsen mielipiteet huomioon. Walleniuksen mukaan lapsen mielipiteelle tulisi antaa sitä enemmän painoarvoa, mitä vanhemmasta lapsesta on kyse. Silloin, kun lasta ei voida identifioida tutkimuksesta, ei ole kyse henkilökohtaisista asioista. Tällöin ei varsinaista lupaa vanhemmilta tarvita, mutta hyvän tavan mukaista on informoida heitä.

Kouluissa ollessani mietin, miltä tiedonkeruu tuntui niistä lapsista, jotka eivät olleet saaneet vanhemmiltaan lupaa osallistua tutkimukseen. Jakoivatko hekin saman hämmennyksen ja ulkopuolisuuden tunteen, jonka tutkijana tilanteissa heidän osaltaan koin? Strandell (2005) pohtii kyseisen asetelman olevan eettisesti hankala. Lapsi on luokassa osa kollektiivia ja sosiaalista yhteisöä, johon tutkija puuttuu jakaen lapset niihin, jotka saavat osallistua ja niihin, jotka eivät saa. Ryhmän ulkopuolelle jääminen on tuskin koskaan miellyttävä kokemus, ja lapsen voi olla vaikea ymmärtää, miksi hän



ei saa olla mukana kuten muut. Tutkimuksen ulkopuolelle jääneiden aseman oli osa opettajista ratkaissut niin, että osallistumisluvatta jääneet lapset siirtyivät opettajan kanssa toiseen tilaan tekemään koulutehtäviä. Joissakin luokissa opettaja antoi tutkimuksen ulkopuolelle jääneille luokassa koulutehtäviä. Tiedonkeruun kuluessa päätin tasoitaa ulkopuolelle jäämisen kokemusta tarjoamalla jokaiselle lapselle mahdollisuuden tutustua kyselylomakkeeseen tai tarinankerrontalomakkeeseen, vaikkei niitä täyttäneenkään. Tätä mahdollisuutta lapset myös käyttivät.

Lasten oma suostumus tutkimukseen osallistumisesta ei myöskään näyttäytynyt yksinkertaiselta kysymykseltä aineistonkeruun edetessä. Tiedonkeruun alussa kerroin lapsille mistä tutkimuksessa on kyse. Motivoin lapsia tutkimukseen mukaan kertomalla, että olen kiinnostunut kuulemaan nimenomaan lasten omia tarinoita ja näkemyksiä vallitsevan aikuisnäkökulman sijasta. Ilmoitin myös, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Kouluissa yhteensä 27 lasta ilmoitti, ettei halua osallistua tutkimukseen. He kaikki olivat poikia ja seitsemäsluokkalaisia. Korviini kantautui kommentteja ”ei kiinnostaa”, ”en jaksa”. Yksikään kolmasluokkainen ei kieltäytynyt. Voi olla, että heille tutkimuksen teon vapaaehtoisuus hämärtyi tutkimuksen tapahtuessa koulussa ainekirjoitustehtävän tapaan. Huomasin paikantuvani kolmasluokkalaisten silmissä koulun henkilökuntaan kuuluvaksi heidän puhutellessaan minua opettajana siitä huolimatta, että olin kertonut olevani tutkija, joka hakee työkseen vastauksia erilaisiin kysymyksiin. Nuorempien lasten osallistumisen vapaaehtoisuus tutkimuksenteossa voi siis olla näennäistä. Heidän voi olla vaikea ymmärtää, millaiseen käyttöön tarinansa antavat ja mihin asti heillä on oikeus omiin tarinoihinsa. Tutkimustehtävän erottaminen koulutehtävästä ei ollut aina helppoa aikuisillekaan. Muutamassa luokassa opettajat patistelivat lapsia tutkimustehtävän tekemiseen ja eräässä luokassa opettaja yllättäen ilmoitti, että tutkimustehtävän teko huomioidaan äidinkielen numeroarvioinnissa. Opettajien toimintaa voi pitää myönteisenä haluna motivoida lapsia mukaan tutkimukseen, mutta samalla se oli ristiriidassa osallistumisen vapaaehtoisuuden kanssa. Siksi jouduin toistamiseen muistuttamaan, ettei tehtävän teko ollut pakollista.

Kodissa lasten kieltäytymisiä ei tapahtunut. Voi olla, että pieneen aineistooni oli jo alun alkaen valikoitunut vain tutkimukseen mukaan halunneita lapsia, sillä vanhemmille jaetussa infokirjeessä olin pyytänyt heitä keskustelemaan tutkimukseen osallistumisesta lastensa kanssa ennen tutkimukseen suostumusta. Haastatteluihinkin minulle välittyi monella tapaa tunne siitä, että lapset olivat innokkaasti ja sitoutuneesti mukana. Myös vanhemmat viestivät useaan otteeseen, kuinka lapset odottivat innolla tuloani. Esimerkiksi Villen äiti aluksi epäili vilkkaan pojan keskittymiskykyä, mutta haastattelut sujuivat hyvin. Kun ajoin autolla Villen kodin eteen mennäkseni tapaamaan Villeä viimeisen kerran, hän istui sisällä ikkunan ääressä. Minut nähdessään hän pomppasi ylös ja avasi ikkunanluukun huutaen iloisen tervehdyksen ja sisääntulon pyynnön. Koin olleeni odotettu vieras.

Vastuutani suojella lapsia tutkijana, erityisesti lastensuojelun asiakkaana olevia lapsia haastatellessani, korostettiin monissa tutkimusmatkani aikana tapahtuneissa seminaarikeskusteluissa. Lasten ja heidän elämänsä näkeminen yksinomaan kuormittuneena sai joitakin epäilemään lastensuojelun asiakkaana olevien lasten näkökulmien tutkimisen tarkoituksenmukaisuutta ylipäätensä. Myös joissakin tutkimuksissa on tuotu esiin samankaltaista epäilyä lastensuojelun asiakkaana olevien lasten tutkimisen mahdollisuudesta (ks. esim. Järventie 1999). Huoli oli eettisesti tärkeä, sillä siihen liittyy huomio siitä, että tutkimuksen ei pidä kuormittaa ja vahingoittaa siihen osallistuvia. Lastensuojelun asiakkaana olevien lasten tutkimista epäilevät argumentit kuitenkin kategorisoivat, homogeenisoivat ja yksinkertaistavat lastensuojelun asiakkuudet ja samalla lasten kokemukset. Käytännössä lastensuojelun asiakasperheissä tilanteiden kuormittavuus ja ongelmien vakavuus vaihtelee ja muuttuu. Kaikki kuormittavissa oloissa elävät lapset eivät myöskään tule aina lastensuojelun tietoon ja lastensuojelullisen tuen piiriin. Asiakkaaksi määrittymisen prosessit ovat usein moninaiset ja tulkinnalliset (ks. esim. Kivinen 1994), harvoin selvärajaiset. Lastensuojelussa kohdataan joskus vakavaa lapsiin kohdistuvaa laiminlyöntiä, mutta lastensuojelun asiakkuus syntyy myös silloin, kun vanhemmat hakevat tukea ja keinoja selvitä normien rajoja koettelevan lapsen tai nuoren kanssa. Joskus lastensuojeluun turvaututaan, kun muun yhteiskunnallisen tuen piiriin, esimerkiksi perheneuvolaan tai lastenpsykiatriselle osastolle, on jonoa. Myös lastensuojeluasiakkuuden merkitys voi asiakkaille itselleen olla hyvin erilainen. Joillekin asiakkuus saattaa olla hyvin pientä, toissijaista ja vähäpätöistä, olematonta ja unohtuvaa, toisille taas merkittävää ja elämää hallitsevaa (Makkonen 1995, 34).

Kuormittavuusargumenttiin sisältyy myös käsitys, että tutkimukseen osallistuminen on yksinomaan haitallista. Joissakin tutkimuksissa kerättyjen palautteiden perusteella on tiedossa, että tutkimus saattaa toimia myös toisin. Tutkimukseen osallistuminen voi olla kokemuksena voimaannuttava, innostava ja uusia näkökulmia omaan elämään avaava – myös lasten näkökulmasta (Punch 2002b; Mayall 2002). Tämä näkyi myös aineistossani. Esimerkiksi muutamissa eläytymismenetelmätarinoissa oli tuotu erikseen esiin kirjoittamisen myönteinen vaikutus. Kirjoittaminen oli toiminut huolien jäsentäjänä, ulkoistajana ja etäisyyden oton mahdollistajana. Eräs kirjoitus oli lopetettu lyhyeen, mutta viestiltään painavaan lauseeseen: *”On ihanaa kirjoittaa huolet paperille, se jotenkin auttaa.”* Tutkimuksen osallistumisen haitallisuutta koettelevat myös monet lastensuojelun kenttään sijoittuvat tutkimukset, joiden kautta tiedetään, että lapset ovat itse halukkaita puhumaan, kun heitä kuunnellaan (Leskinen 1982; Valkonen 1995; Forsberg 2002a). Tämä välittyi omassa tutkimuksessani monella tapaa. Haastattelukertojen välissä sain vanhemmilta kuulla, kuinka lapset olivat innokkaasti odottaneet tapaamistani. Esimerkiksi Laura sairastui toista haastattelutapaamistamme edeltävänä päivänä ja äiti kertoi aikoneensa perua tapaamisen. Laura ei sitä kuitenkaan halunnut, ja niin tapasin sängyssä makaa-

van puolikuntoisen, mutta innokkaasti keskustelevan tytön. Seija puolestaan ojensi minulle viimeisen haastattelukerran päätteeksi itse tekemänsä paperikukan ja halasi minua tiukasti. Minulle välittyi tunne, että kohtaamisemme oli ollut myönteinen ja mieluisa – meille molemmille.

Voisiko siis ajatella, että katse kuormittavuusargumentin osalta pitäisi liittää tutkittavien institutionaalista paikkaa enemmän niihin sisältöihin, joista tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita? Vaikeista, aroista ja sensitiivisistä kokemuksista kiinnostuneen tutkijan on erityisesti herkistytävä tutkimuksen vaikutuksille tutkittaviinsa riippumatta tutkittaviensa institutionaalisesta paikasta. Herkistymistä haastaa se, että käsitkset arkaluonteisista aiheista ovat sekä yksilöllisiä, kulttuurisia että sosiaalisissa tilanteissa rakentuvia. Aroista asioista puhumisen vaikutukset eivät aina ole myöskään näkyviä. (esim. Lee 1993.)



## 4. Lasten hyvinvointitieto aineistojeni valossa

Tutkimuksessa aineisto ei ”puhu itsessään”, vaan tutkittavien tuottama tieto tulee aina analysoiduksi ja tulkituksi jollakin tapaa ja jollakin perusteella tieteelliseksi tiedoksi. Kyösti Raunio (1999, 313) mukaan aineiston analyysiin on suhtauduttu monissa tutkimuksissa varsin ylimalkaisesti huolimatta siitä, että tutkimustehtävän edellyttämästä aineistonkeruusta voi olla hyvin perusteltu käsitys. Raunio arvioi tämän selityvän sillä, että aineiston keruun ja sen analyysin kiinteää yhteyttä alleviivaavaa periaatetta (erityisesti laadullisessa tutkimuksessa) on tulkittu siten, että analysoimisen vaativat ratkaisut ratkeavat ikään kuin automaattisesti aineiston keruun myötä.

Tutkimusmatkani aikana oma hämmennykseni analyysia ja sitä koskevia kysymyksiä kohtaan oli varsin jaettua monissa tutkimuksen tekoon liittyvissä keskusteluissa toisten tutkijoiden kanssa. Se, miten analysoida aineistoja, mistä analyysissa on kyse ja millainen on analyysin ja tulkinnan suhde aiheutti epävarmuutta meissä monissa. Metodologisissa keskusteluissa analyysia on luonnehdittu monin tavoin. Jouni Tuomen ja Anneli Sarajärven (2002) mukaan aineiston analyysi on päättelämisen, keksimisen ja oivaltamisen logiikkaa vaativaa. Pertti Alasuutarin (1999) mukaan laadullisen aineiston analyysi koostuu kahdesta vaiheesta: havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Havaintojen pelkistämisessä aineistoa tarkastellaan ensin tietystä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta, jonka pohjalta havaintoja yhdistetään etsimällä niille yhteisiä piirteitä, nimittäjiä tai sääntöjä. Arvoituksen ratkaiseminen on Alasuutarin mukaan tulosten tulkintaa. (Alasuutari 1999, 39–44.)

Analyysin tavoitetta ja luonnetta on perinteisesti tarkasteltu joko kvantitatiiviseen tai kvalitatiiviseen tutkimustapaan liittyneenä. Ronkaisen (2004) mukaan monet metodologiset kysymykset ovat yhteisiä tutkimustavasta riippumatta ja siksi hän ei pidä erontekoa useinkaan tietoteoreettisesti perusteltuina. Ronkainen lähtee siitä, että aineiston analyysi on monivaiheinen prosessi, jossa ei pelkästään analysoida, järjestetä tai koetella aineistoa tietyllä analyysitekniikoilla tai menetelmillä, vaan samalla myös tehdään teoreettista luenta ja tulkintaa. Ronkainen jakaa analyyttisen prosessin kolmeen erilaista logiikkaa noudattavaan osaan: analyysiin (pikku a:lla), tulkintaan ja luentaan. Analyysi (pikku a:lla) on Ronkaisen mukaan mikä tahansa eksplikoitu systematiikka tai käytäntö, jolla aineistoja järjestetään, luokitellaan ja jäsennetään: siitä haetaan juonta tai rakennetta, se pilkotaan osiin ja valikoidaan,

vakioidaan ja testataan. Tällöin analyysimetodi on käytössä oleva aineistoa järjestävä tekniikka tai systematiikka. Analyysissa (pikku a:lla) keskeistä on tekemisen prosessi, ei itse menetelmä. Tähän liittyy myös Eskolan ja Suorannan (2005) luonnehdinta analyysistä käsitöitäitona. Tekemisen prosessissa opitaan tuntemaan aineisto ja sen rajat, luodaan tilaa ajattelulle ja oivalluksille sekä kiinnostaville havainnoille. Eri menetelmillä haetaan aineiston rakennetta ja rajoja, pilkotaan ja järjestetään aineistoa eri tavoin. Aineistoa konstruoidaan eri tavoin. Se, mitä tutkimukselta voidaan Ronkaisen mukaan vaatia, on kulloisenkin systematiikan auki kirjoittaminen. Tutkijalta edellytetään kykyä kertoa, mitkä ovat aineiston järjestämisen ja sen konstruoinen tavat. (Ronkainen 2004, 65–66.)

Tulkinnan logiikka on Ronkaisen mukaan hieman toinen. Tulkinnassa on kyse vahvasta teoreettisesta ja käsitteellisestä valintaprosessista, jossa analyysin tuottamat vihjeet ja oivallukset merkityksellistetään jonkin tietyn teoreettisen tai käsitteellisen ajattelutavan kautta. Luenta puolestaan on ajatuskokeiluja, jossa manipuloidaan aineistoa, venytetään sen rajoja ja katsotaan aineistoa tietyn ajattelukehikon kautta. (Ronkainen 2004, 66–67.)

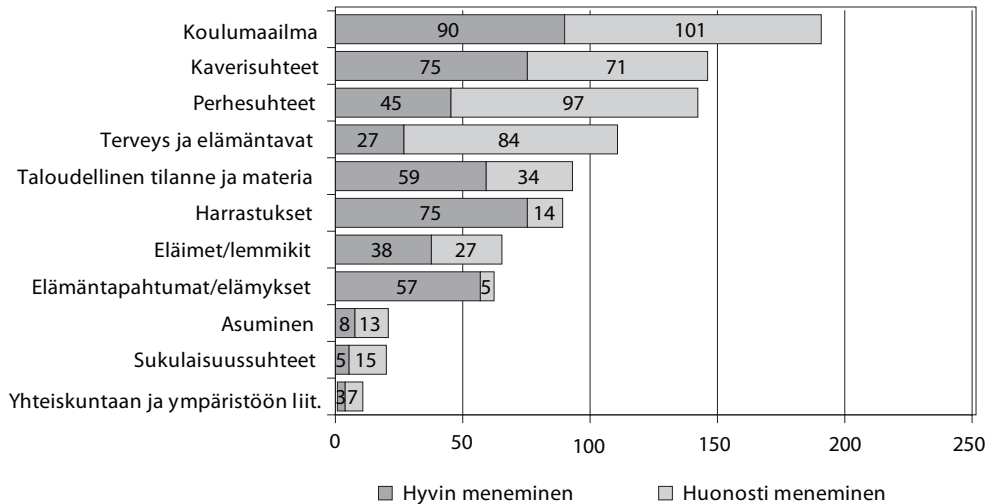
Tarkastelen seuraavaksi yksittäisten artikkeleitteni keskeisiä tuloksia. Sen jälkeen tarkastelen aineistoja ja artikkeleita yhdessä jäsentäen sitä, millaisena lasten hyvinvointitieto kokonaisuudessa näyttäytyy eli millaisen muodon ja sisällön se aineistojeni kautta saa. Lopuksi pohdin, millaisia ehtoja hyvinvointitiedon soveltamiseen liittyy.

## 4.1 Kirjoitetut tarinat, lapset ja hyvinvointitieto

Ensimmäisen artikkelini aineistona olivat lasten kirjoittamat eläytymismenetelmätarinat. Tarkastelen artikkelissani sitä, mistä ja miten lapset kirjoittivat, kun he kirjoittivat kuvitteellisen kirjeen ystävälleen hyvin ja huonosti menneestä elämästään. Artikkelini tavoitteena oli myös pohtia sitä, miten lasten tuotokset haastavat olemassa olevaa hyvinvointikeskustelua ja millainen niiden anti on sosiaalityölle.

Minulla oli analysoitavana kaiken kaikkiaan 177 lapsen kirjoittamat tarinat. Jokainen lapsi kirjoitti kaksi tarinaa. Osa tarinoista oli muutaman lauseen mittaisia, pisimmät tarinat oli kirjoitettu A4-paperin molemmille puolille. Analysoin lasten tarinoiden sisällöt teemoittamalla ja kvantifoimalla. Ensimmäinen huomioni tarinoiden sisällöstä oli se, että hyvin menneen elämän tarinat olivat sisällöllisesti yleisempiä toteamuksia asioiden kunnossa olemisesta, kun taas huonon elämän tarinat olivat sisältörikkaampia: niissä oli kuvattu seikkaperäisemmin asioita, ilmiöitä ja tapahtumia. Jäin pohtimaan, kertooko tämä siitä, että monet arjen asiat ovat niin itsestään selviä, ettei niitä tule jäsentäneeksi ja eritelleeksi, ennen kuin ne murtuvat tai järkkyvät. Teemoitin tarinoiden sisällöt 11 eri teemaan. Lapset kirjoittivat tarinoissaan koulumaa-

ilmasta, kaveri- ja perhesuhteista, terveydestään ja elämäntavoistaan, taloudellisesta tilanteesta, harrastuksista, eläimistä, elämäntapahtumista ja elämyksistä, asumisesta, sukulaissuhteista sekä ympäristöön ja yhteiskuntaan liittyvistä asioista (ks. Kuvio 1).



Kuvio 1. Tarinoiden teemat (n)

Kehykertomuksen muutos ei tuottanut suuria eroja sen suhteen, mistä asioista lapset kirjoittivat. Tosin muutama teemoista painottui selvästi jompaan kumpaan. Elämäntapahtumat ja elämykset, kuten matkat tai syntymäpäiväjuhlat, määrittivät vahvasti hyvin menneen elämän tarinoita. Ne merkityksellistyivät tarinoissa vanhempien kanssa yhdessäolona, huomion kohteena olemisena ja sosiaalisen hyväksynnän hankkimisena. Vanhempisuhteet värittyivät tarinoissa vahvasti huolien ja uhkien kautta.

Eläytymismenetelmäaineiston analyysi nosti tarkastelun keskiöön kolme asiaa. Ensinnäkin se toi esiin, ettei hyvä elämä paikannu lasten käsityksissä yksinomaan vanhempisuhteisiin ja kotiin. Myös muut suhteet, kuten sisarus-, vertais-, isovanhempisuhteet voivat olla lapsille hyvinvointia tuottavia tai sitä uhkaavia. Merkitykselliset sosiaaliset suhteet eivät rakennu yksinomaan ihmisistä, vaan myös eläimet voivat olla monelle lapselle tärkeitä. Aineisto haastaa tarkastelemaan lasten hyvinvoinnille merkityksellisten sosiaalisten suhteiden kenttää totuttua laajempaan, myös perhesuhteiden ulkopuolelle sijoittuvana alueena. Toinen tarinoiden kautta noussut näkökulma oli, ettei hyvinvointi merkityksellisty yksinomaan vuorovaikutuksellisenä ilmiönä. Erityisen vahvasti tarinoissa näkyi menestymisen ja menestymättömyyden teema niin koulussa kuin harrastuksissa: koulussa menestymisestä kirjoitti 45 prosenttia lapsista ja menestymättömyydestä 20 prosenttia lapsista. Jäin jälleen miettimään, mistä kaikesta menestymisen vahva esiintulo voisi kertoa. Voi olla, että tiedonkeruun ajankoh-

ta osaltaan vahvasti teeman esille nostamista, sillä tiedonkeruu tapahtui toukokuun alussa, joka usein on viimeisten kokeiden ja todistusten odottelun aikaa.

Kolmas tarina-aineiston kautta esiin nostamani näkökulma liittyi siihen, millaisena ilmiönä hyvinvointi luonteeltaan näyttäytyi lasten tarinoissa. Hyvin ja huonosti meneminen rakentuivat tarinoissa samoista teemoista eli arjen keskeiset asiat eivät määrittäneet yksinomaan ongelmallisina tai myönteisinä joko/tai -ilmiöinä, vaan usein sekä iloa että huolta tuottavina asioina. Tämä muistuttaa siitä, että elämän ilmiöt ovat usein monimerkityksellisiä, suhteellisia ja dynaamisia. Kotona voi olla hankalaa tai koulussa voi olla tylsää, mutta aina ei.

## 4.2 Kysely, lapset ja hyvinvointitieto

Toisen artikkelini tavoitteena oli selvittää sitä, millaisia tiedon ja tietämisen reunaehdot ja mahdollisuuksia survey -tutkimukseen liittyy silloin, kun lapset ovat tiedontuottajina ja silloin, kun ollaan kiinnostuneita heidän hyvinvoinnistaan. Metodologisesti painottuneessa artikkelissani tarkastelin tutkimuseettisiä haasteita, kysymysten erityisyyttä sekä lasten vastaamisen käytäntöjä. Keskityn tässä kahteen jälkimmäiseen näkökulmaan, sillä tutkimuseettisiä kysymyksiä olen tarkastellut yhteenvetoluvussani jo aiemmin.

Lomakkeen suunnittelu on survey -tutkimuksen vaikein vaihe. Erityisen haastavaa se on silloin, kun kiinnostuksen kohteena on ilmiö, joka ei asetu yksiselitteiseen teoreettiseen paikkaan tai keskusteluun. Hyvinvointi on tällainen. Lasten kohdalla testaaminen voi paljastaa myös käsitteellisiä ongelmakohtia. Mitä nuoremasta vastaajasta on kyse, sitä enemmän kyselyn ja kysymysten laadinnassa on kiinnitettävä huomiota siihen, että käsitteet ovat lapsille tuttuja, ymmärrettäviä ja riittävän konkreettisia. Siksi kyselylomakkeen testaamista pidetäänkin erityisen tärkeänä. Toisaalta kysyttävät ilmiöt ja asiat voivat määrittä lasten käsityksissä eri tavoin. Tämä tuli selvästi esiin kyselylomakkeeni perhesuhteita kartoittavan kysymyksen kohdalla. Olin strukturoinut kysymyksen pyrkien huomioimaan monenlaiset perherakenteet. Siitä huolimatta kyseiseen kohtaan vastaaminen herätti lapsissa paljon kysymyksiä. Useimmat niistä koettelivat perheeseen kuulumisen rajoja. Kysymykset paljastivat lasten erilaisen tavan jäsentää perhettä; heille perhe rakentui merkityksellisten ihmisten ja/tai eläinten kautta riippumatta juridisista tai biologisista kytköksistä.

Kyselylomakkeeseen vastaaminen edellyttää monia kognitiivisia taitoja, jotka lapsella ovat vasta kehityksessä. Muistaminen on näistä yksi keskeinen taito. Lasten kyky muistaa on tutkimusten mukaan aikuisten tasolla keskimäärin yhteentoista ikävuoteen mennessä. Lasten vastaamista voidaankin helpottaa monin tavoin. Kysymysten visuaalinen esittäminen voi olla yksi keino asioiden helpompaan muistamiseen. Vastaamista voi helpottaa myös kirjaamalla selkeät vastaamisohjeet tai lukemalla ky-



symykset ja vastaamisohjeet ääneen. Oma (tutkijan) läsnäoloni tiedonkeruussa tuki myös monella tavalla lasten vastaamista. Lapsilla oli mahdollisuus kysyä ja tarkentaa ymmärrystään suoraan tutkimuksen tekijältä. Lisäksi läsnäolo tiedonkeruussa voi tuottaa tutkijalle tärkeää kyselylomakkeen ulkopuolelle jäävää tietoa.

Lasten vastaamisen tavoissa kiinnitin huomioita muun muassa siihen, miten lapset olivat vastanneet asteikollisiin kysymyksiin, kuinka he olivat käyttäneet *en osaa sanoa* -vaihtoehtoa – sekä missä määrin he olivat jättäneet kysymyksiin vastaamatta. Neli- ja viisiportaiset asteikolliset kysymykset eivät tuottaneet lapsille vastaamisen vaikeutta ja lapset käyttivät asteikkoja laajasti. *En osaa sanoa* -vastauksia on tilastollisen tutkimuksen piirissä perinteisesti tarkasteltu tilastollista analyysia haittaavaksi tekijöiksi. Vastaajien näkökulmasta niihin voi liittää monia muitakin merkityksiä. Ne voivat viestiä lapsille/vastaajalle, että aina ei tarvitse tietää, vaan on lupa olla tietämätön ja epäselvä mielipiteissään. *En osaa sanoa* -vaihtoehto voi tarjota myös mahdollisuuden ja luvan olla kertomatta asioita, joita ei halua tutkijan kanssa jakaa esimerkiksi hyvinvointiteemaan liittyen.

Vastaamisten tapojen tarkastelu toi esiin sukupuolittuneita käytäntöjä. Tytöt käyttivät poikia enemmän ”en osaa sanoa” -vaihtoehtoa, kun taas pojat jättivät tyttöjä enemmän vastaamatta. Vastaamisen tavat luovat kuvaa tunnollisesta, mielipiteensä esittämään pyrkivästä, mutta epäroivästä tyttövastaajasta. ”En osaa sanoa” -vastaukset paljastivat myös sukupuolittuneen vastaamisen tavan. Pojat puolestaan eivät osoita tietämättömyyttään ja epävarmuuttaan yhtä selvästi, vaan tyttöjä herkemmin ohittavat hankalat kysymykset.

### 4.3 Haastattelu, lapset ja hyvinvointitieto

Kolmas artikkelini pohjautuu lasten haastatteluaineistoon. Pohdin artikkelissani sitä, millaisia haasteita haastattelu metodina asettaa silloin, kun ollaan kiinnostuneita lasten hyvää elämää koskevasta tiedosta. Erityisenä tarkastelun kohteena artikkelissani ovat tutkijan kysymisen taito, koti tutkimusympäristönä sekä lasten toiminnallisuus.

Kysymisen taito on moniin metodeihin liittyvä haaste. Haastattelututkimuksessa siihen liittyy vielä erityisyyteensä. Haastattelu – toisin kuin lomaketutkimus – antaa tilaa ennakoimattomille ja yllätyksellisille vastauksille, joihin tarttuminen ja eteenpäin vieminen vaativat tutkijalta kuulemisen herkkyyttä ja jatkokysymisen taitoa. Lasten haastatteluissa kysymisen taitoa koettelee myös lasten tapa tuottaa puhetta; se on usein rönsyilevää, asiasta toiseen yllättäen pomppivaa ja liikkeen ja kehon kautta tapahtuvaa. Huomasin haastatteluja tehdessäni, että lapset siirtyivät usein hyvin nopeasti asiasta toiseen ilman ”siirtymäsanoja”. Pienessä ajassa he ehtivät sanoa paljon. Niinpä mietin haastatteluja tehdessäni, miten kysyä niin, että säilytän tilanteen avoimuuden enkä liiaksi ohjaa kysymyksilläni lasten kerronnan suuntaa. Hyviksi

kysymysmuodoiksi osoittautuivat avoimet kysymykset: ”Mitä sinä ajattelet siitä, kerrotko jonkin esimerkin, kerrotko lisää?” tai: ”Miltä se tuntui?” Huomasin myös, että *miksi* -kysymykset osoittautuivat monissa kohdin hankaliksi. Ne ikään kuin pysäyttivät keskustelun virran. Edellyttivätkö ne lapsilta sellaista asioiden yhdistämistä, johon lapset eivät kyenneet vai oliko niin, ettei kysyttävillä asioilla ollut selkää ja yksiselitteistä selitystä? Bourg tutkijatovereineen (1999, 103–104) tuo tutkimuksessaan esiin myös huomion *miksi* -kysymykseen vastaamisen vaikeudesta lasten kohdalla. Heidän mukaansa *miksi* -kysymysten ongelmallisuus tulee siitä, että ne koetaan usein vastaajan näkökulmia kyseenalaistavina ja oikeaksi todistettavuutta vaativina.

Pohdin artikkelissani myös, mitä koti haastatteluympäristönä merkitsi. Tutkijalle ei ole kodissa selkeää vakiintunutta asemaa ja paikkaa, vaan se on neuvoteltava aina kussakin tilanteessa. Kodissa tapahtuva haastattelu ikään kuin venyy ja elää kodin säännöillä. Lapset saivat itse valita sopivan haastattelupaikan kodissa. Osa haastatteluista tapahtui kodin tapahtumien keskiössä keittiössä, osa lasten omassa huoneessa ja suljettujen ovien takana. Voi olla, että tämä liittyi kotien erilaisiin kulttuureihin. Joillekin oli luontaista se, että keskustelua käytiin kaikille avoimessa ja kodin arkeen sulautuneessa tilanteessa ja tilassa. Osalla taas oli tärkeää intiimin ja rauhallisen tilanteen luominen. Voi olla, että tilanteen avoimuus saattoi olla lapselle turvallinen osallistumisen tapa yhtä lailla kuin se voi tarjota aikuiselle mahdollisuuden kontrolloida ja valvoa haastattelutilannetta ja lasta.

Lasten haastatteluissa liike ja keho sekä monenlainen toiminnallisuus olivat vahvasti läsnä. Lapset liikkuvat haastattelujen aikana paljon ja kotiympäristö myös tuki ja vahvisti liikkumista. Myös haastatteluteemme motivoivat liikkumiseen, sillä kodista ja kodin tiloista puhuessamme, oli luontevaa, että lapset halusivat myös liikkuen esitellä paikkoja ja esineitä. Liikkuminen ja liike osoittautuivat myös keinoiksi viestittää kokemuksia tai asioita, joille ei löytynyt sanoja tai joita oli vaikea pukea sanoiksi.

Piirtäminen, tavaroiden esittely, pelaaminen ja tarinoiden kerronta toimivat tärkeänä apuna lasten haastatteluissa. Niiden avulla oli luontevaa keskustella kodista ja kodin arjesta. Joissakin tilanteissa ne toimivat myös keinona rauhoittaa ja pysäyttää eloisaa haastateltavaa. Esimerkiksi Kalle oli vilkas poika ja paikalleen asettuminen ja haastatteluun keskittyminen tuntuivat lähes mahdottomilta. Niinpä ehdotin pelaamista, mikä saikin Kallen hetkeksi pysähtymään ja keskustelimme pelaamisen ohella myös kodista. Mutta samalla jäin miettimään, missä määrin peli ja pelaaminen ohjasivat Kallen ajattelua? Voiko toiminnallisten välineiden käytön vaarana olla, että ne suuntaavat lasten ajattelua johonkin ja samalla jostakin pois?

Haastattelukokemukseni sai pohtimaan sitä, kuinka tutkijan on tärkeää olla herkkänä toimijoiden ja tilanteiden erilaisuudelle. Tutkijan on kyettävä joustamaan ja tasapainottelemaan temperamentiltaan, iältään ja perhekulttuuriltaan erilaisten lasten kanssa ja samalla muodostamaan ymmärrystä lasten yksilöllisistä käsityksistä ja kokemuksista.

## 4.4 Koti ja lasten moraaliset kannanotot

Neljännessä artikkelissani tarkastelen haastatteluaineistoani sisällöllisesti. Aineiston analyysin jälkeen asetin artikkelilleni seuraavan kysymyksen: ”Millaisia moraalisia kannanottoja lapset esittävät kodin hyvästä ja tavoiteltavasta elämästä tilanteessa, jossa kodin ”hyvyys” on lastensuojeluinstituutioissa toimivien viranomaisten tuen, arviointin ja kontrollin kohteena?”

Lähestyin artikkelissa kotia ja hyvinvointia lasten hyvän ja tavoiteltavan kodin kuvauksina – arvojen, normien ja moraalisuuden kehyksessä. Lähestymistapani lasten moraaliseen toimijuuteen ei kiinnittynyt perinteiseen ajatteluun lasten moraalista ikävaiheittain kehittyvänä kognitiivisena prosessina (esim. Piaget 1932; Kohlberg 1984), vaan lähestyin lasten moraalista toimijuutta arkisiin käytänteisiin ja toisiin ihmisiin liittyvien tunteiden ja kokemusten kautta (ks. esim. Mayall 2002). Mayallin (2002) mukaan lapsen moraalinen toimijuus liittyy, ei niinkään kognitiiviseen kehittymiseen, vaan ennen kaikkea tunteisiin ja kokemuksiin suhteessa toisiin ihmisiin. Jo pieni lapsi tekee moraalisia arvioita ihmisten toimintojen oikeudenmukaisuudesta ja tasapuolisuudesta.

Etsin, järjestelin ja koodasin (ks. Coffey & Atkinson 1996) aineistostani kohtia, joissa lapset määrittelivät kodin hyvää elämää. Hyödynsin analyysissäni Anna Thomsonin (1999) ideoita moraalisen järjelyn tutkimisen ajatuksista sekä Pertti Alasuu-tarin (2007) teoreettista keskustelua moraalisiin normeihin liittyen.

Lasten tapaa puhua kodistaan luonnehti niukkasanaisuus, äitikeskeisyys ja myönteisyys. Lasten puhe kodista oli suurelta osin niukkaa. Mistä kaikesta se voisi kertoa? Voi olla, että koti lähellä olevana ja itsestään selvänä oli asia, jota ei ollut tullut mietti-neeksi. Osa lapsista kommentoikin kysymyksiäni hankaliksi.

H: onko kotona sellaisia asioita, joissa sä saat olla mukana päättämässä?

S: en ossaa sanoa...onpa hankala kysymys.

H: niinkö?

S: niin sulla on paljon hankalia kysymyksiä..

H: no voi että..en oo tainnu osata oikein kunnolla miettiä näitä. No mitä sä ajattelet siitä, millaisessa kodissa sä haluaisit isona asua?

S: onpa hankala kysymys.

H: no miltä se näyttäisi tai ketä siellä asuisi?

S: no se olisi omakotitalo.

H: ahaa..no kenenkä kanssa sä siellä asuisit?

S: en tiiä.

(Sirkka 8 v.)

Ajatus kodista ei ikään kuin ollut valmiina, vaan se vaati ajatusten ja näkökulmien esiin houkuttelua. Lasten piirroksiset, tarinat, liikkeet ja esineet täydensivät sanallista vähyyttä ja rikastivat näkökulmien esittämistä. Lasten kannanotot painottuivat kodin myönteisiin asioihin.

Lapset esittivät niukasti näkemyksiään siitä, millaista on ei-toivottava kodin elämä. Kodin liian tiukat säännöt tai vanhempien poissaolo (töihin meno) tai läsnäolon puute (väsymys) olivat yksittäisiä mainintoja asioista, joita ei pidetty tavoiteltavina kotiin liittyen. Sen sijaan lasten puhe sopivasta, hyväksyttävästä ja tavoiteltavasta huolenpidosta erottui muuten usein niukkasanaisesta kotipuheesta. Se oli aineistosani muodoltaan vahva, varaukseton ja jaettu moraalinen kannanotto kotiin liittyen. Siksi keskityin tarkastelussani siihen. Tutkimukseni lasten mukaan aikuisten moraalinen velvollisuus on huolehtia kodin arjesta, elannosta ja lapsista. Mutta huolenpito ei ollut yksinomaan aikuisten tehtävä, vaan lasten mielestä myös lasten kuuluu huolehtia aikuisista tilanteissa, joissa aikuinen ei jaksa, ehdi tai pysty. Tällöin lapsen velvollisuus on tehdä kotitöitä ja auttaa aikuisia asettaen ikään kuin aikuisten tarpeet omien tarpeiden edelle.

## 5. Lasten hyvinvointitiedon muoto ja sisältö

Seuraavaksi jäsennän sitä, millaisen muodon ja sisällön lasten tuottama hyvinvointitieto saa. Valitsemani tietoteoreettiset ja käsitteelliset sitoumukset toimivat katsomiseni, lukemiseni ja tulkitsemiseni välineinä. Tästä seuraa, että jotkut asiat painotuivat korostuneesti, toiset jäivät vähälle huomiolle tai kokonaan sivuun (Granfelt 2000, 102). Usein se, mitä kerrotaan avautuu siitä, miten kerrotaan (esim. Ten Have 2004: Heritage 1996). Siksi pyrin löytämään aineistoistani lasten hyvinvointitiedon tuottamiseen liittyviä ilmaisullisia tapoja ja ilmaisujen ehtoja. Käytän niistä käsitettä hyvinvointitiedon muoto. Toiseksi etsin sitä, millaiset asiat olivat aineistossani hyvinvoinnin kannalta keskeisiä lapsille eli millaiset asiat tunnistin vahvoina tietämisen kohtina aineistossani. Käytän tällöin käsitettä hyvinvointitiedon sisältö. Esittelen ne seuraavaksi.

### 5.1 Lasten hyvinvointitiedon muoto

Jäsensin ja ryhmittelin lasten eri aineistossa tuottamaa hyvinvointitietoa etsien niistä yhteisiä ja vahvoja ilmaisullisia tapoja ja tyyleyä ja niiden ehtoja. Herkistyin tunnistamaan lasten tietämisen tapoja valtasuhteisiin liittyvinä, ruumiillisuuteen kiinnittyvinä ja kontekstiinsa sidottuna. Jäsensin hyvinvointitiedon seuraaviin ryhmiin: vartioitu tieto, vaiettu tai niukka tieto, tunteita herättävä tieto ja nonverbaalinen tieto. Kuvaan seuraavaksi ryhmittelyjäni tarkemmin.

#### **Vartioitu tieto**

Lasten hyvinvointitieto oli vahvasti *vartioitua tietoa*. Sen tavoittaminen vaatii monien aikuisten vartioiminen porttien auki saamista. Se, kenen oikeutena, velvollisuutena ja mahdollisuutena oli toimia lasten tiedon vartijana, vaihteli aineistossani instituutioittain. Kouluissa lasten äänen äärelle pääsy onnistui helposti ja sujuvasti ja koulun ammattilaiset tukivat aktiivisesti lasten osallistumista tutkimukseen. Lasten puhumisen paikkaa kouluissa pidettiin niin itsestään selvänä, että välillä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus hämärtyi koulun ammattilaisten silmissä (Hela-

virta 2005). Lasten hyvinvointitiedon vartijoina kouluissa olivat ensisijassa rehtorit. He toimivat porttina lasten äänen äärelle pääsyyn. Sen sijaan vanhempien portinvartijuuden tarpeellisuus kouluissa näyttäytyi aineistoni valossa kiistanalaiselta. Sen olemassaolon välttämättömyyden kyseenalaistivat sekä opettajat että lapset. Tämän suuntainen ajattelu ohjaa myös valtakunnallisesti legitimoidun aseman saaneita kouluterveyskyselyjä. Lasten äänten kuulluksi tulemisesta ja kuulematta jäämisestä päättää koulun edustaja, useimmiten rehtori. Vanhemmilta ei lupaa kysytä.

Lasten hyvinvointitiedon paikka kouluissa on siis vahvasti instituution kontrolloimaa ja vanhempien vaikutusvallan ohittavaa. Tämän suuntainen ajattelu heijastuu myös eettistä ennakoarviointia pohtineen työryhmän mietinnössä. Mietinnön esityksessä todetaan: ”Monet kouluissa ja varhaiskasvatuksen toimintayksiköissä tehtävät tutkimukset voidaan toteuttaa osana normaalia varhaiskasvatuksen toimintayksikön ja koulun työtä. Tutkimuksen toteuttamiseen ei tarvitse pyytää huoltajan lupaa, mikäli varhaiskasvatuksen toimintayksikön johtaja tai koulun rehtori arvioi, että tutkimus on instituutiolle hyödyllistä tietoa tuottavaa.” (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009.) Esityksen haasteena näen ”instituutiolle hyödyllisen tiedon” -määrittelyn. Kun kouluterveyskyselyn nimissä lapsilta kysellään heidän vanhempiensa tupakoinnista tai omista seksikokemuksista, voiko vaarana olla, että kaikki lasten elämää koskeva tieto tulee perustelluksi instituutiota hyödyttäväksi jaetuksi tiedoksi, jolloin yksityisen tiedon alue kapenee ja jopa katoaa? Mietinnön kannanotto saa myös kysymään, kuka lapsen tiedon omistaa ja mihin asti?

Lastensuojelu tarjosi lasten hyvinvointitiedon tuottamisen paikkana kouluun nähden päinvastaisen areenan. Lasten äänen äärelle pääsy ei ollut itsestään selvää, sillä se oli vahvasti vartioitua ja vaikeasti tavoiteltavaa. Lasten äänen äärelle pääsy edellytti lukuisia yhteydenottoja eri viranomaisiin; sosiaalitoimen johtaviin viranhaltijoihin, sosiaalityöntekijöihin ja perhetyöntekijöihin. Myös vanhemmilla oli keskeinen portinvartijan rooli, sillä ilman heidän suostumustaan ei lapsi päässyt mukaan tutkimukseen. Hyvää siinä, niin kuin vartioinnissa yleensäkin on se, että näin pyritään suojelemaan lapsia, mutta samalla voidaan myös estää lasten äänen äärelle pääsy ja äänen kuuleminen. Missä määrin vartiointi liittyi ylipäättänsä siihen, että oli kyse lasten tiedosta ja missä määrin siihen, että kiinnostuksen kohteena oli nimenomaan hyvinvointia koskeva tieto? Voi olla, että hyvinvointiin liittyvät kysymykset liitettiin herkästi elämänongelmien kenttään eli alueelle, jota suomalaiset pitävät arkana tutkimuksen aiheena (Ahola 1998, 269). Aroista asioista puhumista halutaan vartioida ja sen aiheuttamilta seurauksilta suojella. Pohdin tätä toisessa artikkelissani näin:

*”On helppoa lähteä tulkitsemaan kieltoja peloksi perhesalaisuuksien paljastumisesta ja yksityisyyden suojan murenemisestä. Toisaalta vanhempien kiellot voivat kertoa myös vahvasta vanhemmuudesta, jossa lasta halutaan suojella jatkuvalta tiedonkeruulta ja arvioinnilta ja jossa lasten osallisuus halutaan toteuttaa olemalla myös itse mukana.”*

Sandbaekin (1999a) tutkimuksessa erilaisissa instituutioissa (lastensuojelu, lasten- ja aikuispsykiatria) asiakkaana olleiden lasten vanhemmista suuri osa kielsi lastensa osallistumisen tutkimukseen. Vanhemmat perustelivat päätöstään sillä, että lapset olivat väsyneitä olemaan erityisen huomion kohteena, lapsille ei ollut syytä muistuttaa ongelmista, joita ei enää ollut ja lapsilla oli ollut jo tarpeeksi rankkaa. (Sandbaek 1999a, 194.) Aikuisten portinvartijuus toimii siis lasten suojelemiseksi, mutta samalla se on vallankäytön keino hallita lasten tietoa ja tietämisen paikkoja.

## Vaiettu tai niukka hyvinvointitieto

Lasten hyvinvointi näyttäytyi aineistossani osin *vaiettuna tai niukkana tietona*. Vaiettu tieto liittyi puhumisen tai kirjoittamisen hankaluuteen, niukkasanaisuuteen sekä vastaamatta/puhumatta/kirjoittamatta jättämiseen. Puhumisen vaikeus tai niukkuus tuli esiin haastatteluaineistossani lasten suorana palautteena siitä, että kysymykseini olivat hankalia. Hankaluus saattoi liittyä moniin asioihin. Voi olla, että koti osin abstraktina ja toisaalta itsestään selvänä ja lähellä olevana oli asia, jota ei ollut tullut miettineeksi. Ajatus kodista ei ikään kuin ollut valmiina, vaan se vaati ajatusten ja näkökulmien esiin houkuttelua.

Toisaalta vaiettu tieto ja tiedon niukkuus saattoi kiinnittyä myös siihen, ettei lapsilla ollut kokemusta tai tietoa kysytystä tai puhutusta asiasta. Esimerkiksi kyseilylomakkeessa ”en osaa sanoa” -vaihtoehtoa oli käytetty eniten kysymyksissä, joissa tiedustelin, kuinka usein kotiin, kaverisuhteisiin tai perhesuhteisiin liittyvistä huolista tai vaikeuksista vastaaja keskustelee eri toimijoiden kanssa. Erityisesti koulupsykologi, koulukuraattori sekä nuorisotyöntekijä -vaihtoehtojen kohdalla ”en osaa sanoa” -vastauksia oli selvästi muita enemmän. Kun tähän liittää tiedonkeruun aikana muuttaman lapsen ääneen esittämän kysymyksen siitä, mikä on koulukuraattori, koulupsykologi tai nuorisotyö, voi hyvin ajatella, ettei kaikilla lapsilla ollut tietoa kyseisistä ammattikunnista. Kyseiset kysymykset olivat myös niitä, joihin lapset olivat jättäneet muita kysymyksiä enemmän vastaamatta. Vaiettua tietoa synnyttivät siis tutkijan valinnat – kysytyt asiat eivät kohdanneet lasten kokemuksia, ymmärrystä ja tietoa.

Hyvinvointia koskeva vaiettu tai niukka tieto saattoi olla myös kulttuurillista. Tätä pohdin lasten haastattelujen kohdalla. Lapset eivät juurikaan kuvanneet kotia negatiivisin määrityksin, vaan kodista puhumisen tapa oli myönteinen. Kun esimerkiksi pyysin lapsia jatkamaan tarinatehtävän alkua tytön tai pojan hyvästä päivästä kotona, kaikki lapset kertoivat tarinan. Kun pyysin heitä vaihtoehtoisesti rakentamaan tarinaa tytön tai pojan huonosti menneestä päivästä kotona, vain kaksi lasta oli halukas tekemään tehtävän. Osa lapsista totesi, että tehtävää oli hankala miettiä. Seuraava aineistoesimerkki tekee näkyväksi sen, miten kotiin liittyviä ikäviä tai hankalia asioita ei haluttu, osattu tai pystytty asettamaan keskustelujen kohteeksi. Niistä vaiettiin.



H: Tulisiko sulle mieleen muuta mukavia asioita kotona?

S: Ei tuu.

H: No mitkä vois olla kurjia asioita kotona?

S: ...ei tuu mieleen.

H: Onko niitä olemassakaan?

S: On joskus....ei tuu kyllä mieleen..

H: Jos mietit vaikka jotain esimerkkiä.

S: Hm..ei tuu mieleen.

(Sirkka 8 v.)

Aiempien tutkimusten (esim. Hood ym. 1996; Harden 2000; Aro 2001), kautta tiedetään, että kodista puhumisen tapa on usein myönteinen ja osin idyllinenkin. Voi olla, että kodin ikävät asiat asettuivat siksi niukasti kuvausten kohteeksi. Toisaalta vaikeneminen ja niukkuus saattoi liittyä myös siihen, että oltiin kiinnostuneita ikävistä asioista. Niiden esiin tuominen ei ollut helppoa. Vaietun tai niukan hyvinvointitiedon kautta ohitettiin vaikea tai hankala asia. Tämä kuvastuu mielestäni hyvin lasten tarinankirjoittamisessa. Muutamassa kirjoituksessa sivuttiin vaikean tilanteen olemassa oloa, mutta ne jätettiin kuvaamatta: *”Äiti ja isä eros ja jäin isän luo asumaan, se käy töissä, ei puhu ja viikonloput on sähinää...en oikein jaksa selitellä, koska en oo puhunu sulle vuoteen, joten tajuat varmaan.”* *”Tällä hetkellä mulle kuuluu paskaa, mutta en jaksa selitellä, sillä en ole jutellut kanssasi face to face vuoteen.”* Esimerkkin kautta vahvistuu kuva siitä, kuinka hyvinvointitiedon muoto on riippuvaista siitä, kenelle ja miten asioista kerrotaan. Tarinaesimerkeissä vaikeista asioista puhumisen edellytyksenä oli tiivis ja luottamuksellinen suhde kanssakuulijaan. Myös kyselyaineistoni sisältöjen kautta tämä kuva vahvistuu. Hyvinvoinnista ja erityisesti siihen liittyvistä huolista kotiin, koulunkäyntiin ja kaverisuhteisiin liittyen kerrottiin perheenjäsenille ja vertaisille, mutta ei viranomaisille.<sup>3</sup> Kyselyyn vastanneista lapsista 16 prosenttia ilmoitti, ettei koskaan kerro koulunkäyntiin liittyvistä ongelmista kenellekään viranomaiselle, kotihuolista vaikeni 39 prosenttia lapsista ja kaveriongelmissa 42 prosenttia. Huoliin ja vaikeuksiin liittyvästä hyvinvointitiedosta vaiettiin erityisesti viranomaisten edessä.

## Tunteita herättävä tieto

Hyvinvointitieto näyttäytyi aineistossani myös *tunteita herättävänä tietona*. Aineistonkeruu herätti lapsia puhumaan, kirjoittamaan ja piirtämään tunteistaan – myön-

---

3 Viranomaisvaihtoehtoina kysymyksissä olivat opettaja, erityisopettaja, koulukuraattori, koulu-psykologi, terveydenhoitaja, nuorisotyöntekijä.



teisistä ja kielteisistä. Esimerkiksi tarinoissaan lapset kuvasivat tyytyväisyyttä harrastuksissa menestymisestä, iloa uuden lemmikin saamisesta tai ihastusta uudesta seurustelusuhteesta. Joissakin vastauksissa kuvattiin myös tutkimustehtävän teon herättämää myönteistä tai kielteistä tunnetta. Tunteita herätti paitsi oman hyvinvoinnin kuvaaminen, myös toisten ihmisten hyvinvointi. Esimerkiksi haastattelussa puhuimme Seijan kanssa kodittomuudesta.

H: Mitä sä ajattelet siitä, voiko sellainen olla mahdollista, että joku olisi koditon eli ei olisi kotia?

S: Joo, ensin mulla tulee mieleen, kun yks pikku lapsi huusi ja itki ulkona, että äiti, äiti, äiti.... mutta se ei tullut...en tiää pääsikö se lapsi kotiin.....

H: Ahaa..eli se huusi siksi, että olisi halunnut sisälle....

S: Joo....mutta sen äiti ei tullut päästään.....vaikka oli kotona..

H: Ahaa...no tuleeko sulla muuta mieleen?

S: Enpä tiää. Koska mä en halua tollasia juttuja mieltä. Mä poistan ne jollakin ilosella asialla.

H: Ahaa, onko ne sun mielestä surullisia asioita kodittomista puhuttaessa.

S: On, koska mulla tulee kurja mieli, jos toisilla on pahaa..

H: Niin eli sä osaat eläytyä toisten ihmisten tilanteisiin eli mietit miltä niistä tuntuu.

S: Joo..

(Seija 9 v.)

Seija liitti kodittomuuden ja kodin uhan tilanteeseen, jossa samassa talossa asunut lapsi ei päässyt kotiin, koska äiti ei vastannut lapsen itkuun ja huutoon. Toisen hankalaa tilanteeseen asemoituminen herätti Seijassa kurjia tuntemuksia, eikä hän halunnut jatkaa asiasta keskustelua. Negatiivisten tunteiden herääminen sai myös erään kolmasluokkalaisten pojan kirjoittamaan lyhyen tarinan huonosti menneestä elämästä. Hän kirjoitti: *”Huonosti menee, meidän äiti ja isä eros, en halua kertoa siitä enempää, koska rupean itkemään.”* Jotakin tunteisiin liittyvää tulkitsin tapahtuneen myös tilanteessa, jossa keskustelimme Villen kanssa kotona käyvistä sosiaalityöntekijöistä. Kesken keskustelumme eloisa Ville piiloutui sänkyynsä peiton alle joksikin aikaa. Myöhemmin tilanteesta keskustellessamme Ville ei osannut sanoa syytä käytökselleen. Jäin itse miettimään, mitkä asiat jäivät peiton alle piiloon. Mitä tunteita sosiaalityöntekijöistä puhuminen Villessä herätti?

Tunteita aineistossani voi tarkastella monin tavoin. Toisaalta niiden voi ajatella kertovan siitä, että tunteet ovat osa kokemusta (ks. esim. Perttula 2005). Kun ollaan kiinnostuneita kokemuksista – lasten tai aikuisten – tunteet ovat tavalla tai

toisella aina läsnä. Aroista kokemuksista puhuttaessa erityisesti negatiivisten tunteiden heräämistä pidetään usein lähes itsestään selvänä. Arat aiheet koetaan tavalla tai toisella uhkaavina tai jonkinlaisen riskin sisältävinä. Ne ovat usein aiheita, jotka koetaan yksityisiksi, toisinaan ahdistaviksi tai syystä tai toisesta salassa pidettäviksi. Arkaluonteisuuden on nähty yhä vahvemmin olevan yksilöllisistä määräyksistä lähtevää. (Kuula 2006, 135–136.) Siksi joskus neutraaleilta tuntuvat aiheetkin saattavat muuttua aroiksi ja tulla esiin yllättäen ja odottamatta (ks. esim. Rossi 2008). Näin kävi muun muassa Marita Knevelin (2003, 22) tutkimuksessa, jossa hän lasten arkisia perhekokemuksia luokkatilanteessa selvitellessään, joutui rauhoittelemaan yllättäen itkemään ruvennutta tyttöä. Syytä itkulleen tyttö ei tutkijalle halunnut kertoa.

Yhteistä omassani ja Knevelin tutkimuksessa on se, että lapset halusivat hallita ja välttää ikävien tunteiden esiin tuomista ja niistä keskustelua. Ne eivät auenneet tutkijan kanssa jaettaviksi – oli paikka kohtauksen paikkana oma yksityisen tilan mahdollistama koti tai julkinen paikka – koulu. Edellä mainitsemiä kirjoitusaineiston kirje-esimerkkien perusteella lapset luovat kuvaa siitä, että tunteista puhuminen edellytti tiivistä suhdetta kuulijaan. Hetken vieraileva tutkija ei tällaista suhdekumppania edustanut.

Sen lisäksi, että tunteiden läsnäoloa aineistossani voi tarkastella kokemuksiin liittyvänä asiana, ne voivat kertoa siitä, että tunteet kietoutuvat aina osaksi vuorovaikutusta. Ne ovat siinä jatkuvasti läsnä ja niitä voidaan nostaa esiin tilanteen niin vaatiessa tai niitä voidaan yrittää peitellä (Ruusuvuori 2007, 129). Tunteita ilmaistaan harvoin vuorovaikutuksessa suoraan niistä kertomalla, vaan ne tulevat esiin moninlaisilla tavoilla, kuten asennoissa, katseessa, etäisyyden ja läheisyyden ylläpitämisessä ja elehdinnässä. Institutionaalisissa käytänteissä tunteen pilkahdukset usein ohitetaan tai jätetään huomioitta kokonaan. (Ruusuvuori 2007, 130–132.) Tämän vahvistaa myös Tuija Eronen (2004), joka omassa tutkimuksessaan tarkasteli asiakkaiden tunteita pohtien erityisesti häpeän ilmenemistä huostaanoton kokeneiden elämäntarinoissa. Hänen mukaansa sosiaalityössä on tärkeää tietää enemmän tunteiden dynamiikasta ja tärkeää kehittää sosiaalityön menetelmiä niin, etteivät lasten ja nuorten tunteet tule ohitetuiksi (Eronen 2004, 360, 376). Forsbergin (2003, 102) mukaan sosiaalityö kentällä lasten tunteet heidän itsensä kuvaamana ovat olleet vähäisemmän mielenkiinnon kohteena. Tämä näkyy myös lastensuojelun dokumenteissa, joissa lasten kokemukset – myös tunnekokemukset – ovat esillä varsin marginaalisesti (ks. Kääriäinen 2006). Täysin näkymättömiä ne eivät kuitenkaan ole.

Tunteita ei voida hyvinvointia koskevassa tiedontuotannossa ohittaa. Kun tunteiden olemassaoloa tarkastellaan sosiaalisesti rakentuvana, kiinnostus tunteisiin ei ole niinkään psykologinen ja terapeuttinen vaan sosiaalinen ja tiedollinen. Sosiaalisesti orientoitunut tarkastelutapa on kiinnostunut tunteiden kantamasta tiedosta sosiaalisiin tilanteisiin, kulttuuriin ja vuorovaikutuskäytänteisiin liittyen. (ks. esim. Forsberg 2002b; Davis 2001). Oleelliseksi tällöin tuleekin se, miten tunteiden läsnä-

olo kohtaamisissa tunnustetaan ja miten niille annetaan tilaa. Tutkimusmetodologisissa keskusteluissa on jo pidempään tuotu esiin sitä, kuinka tutkimuksen lopussa tulisi antaa tutkittavilla mahdollisuus tuoda esiin tutkimukseen osallistumisesta heränneitä kokemuksia ja ajatuksia, jotta mahdollinen jännitys, kiihtymys tai ahdistus lievenee (esim. Kvale 1996). Oman aineistonkeruuni pohjalta ajattelen, että tunteista kertomisen paikat ovat joustavia. Oleellisinta on, että niitä on.

## Nonverbaalinen tieto

Lasten hyvinvointitieto näyttäytyi aineistoissani myös nonverbaalisena. Se ei rakentunut yksinomaan puheen kautta, vaan lapset ilmaisivat asioita liikkuen sekä esineitä, piirtämistä, kirjoittamista ja mielikuvitusta hyödyntäen. *Liikkuminen* näkyi erityisesti haastatteluissa, joiden aikana lapset liikkuivat paljon esitellen kotiaan ja kodin esineitä. Liikkeellä ja liikkumisella voi olla monenlaisia merkityksiä. Liike ja liikkuminen voivat toimia kokemusten ja ajatusten tuntemisen ja tiedostamisen apuna. Tieto rakentuu liikuttaessa moniaistisesti hajujen, äänien, näköhavaintojen ja koskettamisen kautta mahdollistaen erilaisten havaintojen yhdistämistä. Liikkuminen tarjoaa mahdollisuuden ajatella monien aistien avulla (Keskitalo 2006). Liikkuminen saattoi olla myös keino hakea lohdutusta mielipahaan. Kyselyaineistosta osa lapsista ilmoitti, että omaa mielipahaa helpotti esimerkiksi ulosmeneminen tai liikunnan harrastaminen.

Lapset rakensivat hyvinvointitietoaan myös erilaisten *esineiden* kautta tai niihin liittyen. Esimerkiksi haastatteluissa lapset esittelivät minulle kodin esineistöä ja kodin paikkoja. Kodin tärkein esine liittyi usein sen antajaan. Esimerkiksi Sirkan mielestä kodin tärkein tavara oli hänen kastelahjakseen kummeilta saamansa koru. Se muistutti Sirkan mukaan hänen kummeistaan. Kerttu puolestaan esitteli pehmolelua, jonka hän kertoi isosiskonsa hänelle tehneen. Esineeseen tai tavaraan lapset saattoivat viitata myös tilanteissa, joissa kaivattiin lohduttajaa. Esimerkiksi kyselylomakkeessa muutama lapsi ilmoitti, että lelut ja leikkiminen toivat lohtua silloin, kun oma mieli oli pahoittunut. Myös Seijan kuvaus tilanteesta, jossa mieli on pahoittunut tuo esiin esineiden merkityksen lapsen hyvinvoinnille.

H: Ahaa. no jos sänky on se paikka, johon menet silloin, kun haluat olla rauhassa, niin mihin sä meet silloin, kun olet pahottanut mielesi?

S: Sänkyyn. Se on mun lempipaikka, koska se on pehmeä ja se peittää ja siellä on mun sellanen apina, niin se joskus lohduttaa mua. Ja jos sänky on joskus varattu...jos äiti istuu siinä...niin mä otan peiton ja meen sohvalle ja otan sitten sen unikaverin. Ja jos vielä sohvakin on varattu, niin minä menen äidin sänkyyn.

(Seija 9 v.)

Lapselle lelu voi olla tärkeä ajankulun väline yhtä lailla kuin se saattaa olla, kotieläimen tapaan, tärkeä huolien kuuntelija ja hoivan kohteena olija. Vaininen kollegoineen (1999, 4) toteaaakin, että kodin esineet saattavat joissakin tilanteissa olla luotettavampia kiintymyksen kohteita kuin ihmiset, sillä ne eivät rajoita, pakota tai väitä vastaan.

Hyvinvointitieto sai muotoaan myös *piirtäen ja kirjoittaen*. Osa lapsista oli kuvittanut kirjoittamaansa eläytymismenetelmätarinaa ja osa oli piirtänyt tarinan loppuksi erilaisia kasvoniilmeitä. Piirustukset ikään kuin konkretisoivat ja vahvistivat tarinan sanoman ja tunnelman. Myös haastatteluissa lapset piirsivät. Piirrookset toimivat kodista keskustelemisen tukena, mutta samalla niiden tekeminen antoi lapsille aikaa ajatella ja irrottautua sekä rentoutua keskustelusta ja haastattelijan katseesta (vrt. Punch 2002b). Myös eläytymismenetelmätarinoiden kirjoittaminen tarjosi mahdollisuuden omatahtisempaan tiedon tuottamiseen ja kuten edellä jo ilmeni, muutama lapsi oli pohtinut kirjoittamisen tarjoamaa helpotusta ajatteluun. Kyselyaineistossa osa lapsista oli todennut, että päiväkirjaan kirjoittaminen toimi tärkeänä lohdun tuojana silloin, kun oma mieli oli pahoittunut. Kirjoittaminen ja piirtäminen helpottivat ja toimivat omien ajatusten jäsentäjinä ja kirkastajina.

Myös *mielikuvitus* toimi hyvinvointia koskevan tiedon etäännyttämisen mahdollistajana. Eläytymismenetelmätarinat mahdollisina tarinoina tarjosivat keinon rakentaa toden ja kuvitellun kohtaamispaikkaa. Koska mielikuvituksellisuus on luonnollinen osa lasten ajattelua ja kerrontaa, tarinoiden käyttö hyvinvointitiedon tuottamisessa oli luontevaa. Ne antoivat mahdollisuuden verhota tai muuntaen paljastaa jotakin itsestään ja elämästään tai toimivat keinona paeta arjen hankalia tilanteita (Martin 2004). Aiempien tutkimusten kautta tiedetään, että esimerkiksi väkivaltaa perheissään kokeneiden lasten kanssa työskentelyssä, kuvitellut tilanteet ja mielikuvitus ovat tarjonneet lapsille mahdollisuuden pohtia sellaisia toimintakeinoja väkivaltatilanteissa, joita he eivät olleet koskaan itse käyttäneet. Mielikuvituksen kautta rakentui uudenlaisia selviytymiskeinoja. (Eskonen 2005.)

## 5.2 Lasten hyvinvointitiedon sisältö

Tarkastelen seuraavaksi lasten hyvinvointitiedon sisältöjä pohtien sitä, millaiset asiat aineistoissani painottuivat. Tunnistin ja ryhmittelin vahvat sisällöt seuraavasti: äiti hyvän elämän lähteenä, sosiaalisten suhteiden laaja merkitys, vastavuoroinen huolenpito, arjen osallisuus/osattomuus sekä kilpailu ja menestyminen.

### Äiti hyvän elämän lähteenä

Jaana Vuoren (2000) analysoimassa asiantuntijapuheissa sukupuolen merkitystä lasten hoivassa ja kasvatuksessa on häivytetty yhä vahvemmin. Osa asiantuntijoista

puhuu jaetun vanhemmuuden puolesta korostaen molempien vanhempien tärkeyttä lasten hoivan kysymyksissä. Nekin, jotka korostavat äidin hoivan keskeisyyttä, rai-vaavat selvästi tilaa puheissaan myös isien toimijuudelle. (Vuori 2000, 355–356.) Aineistoni valossa ja lasten kokemuksissa tämä näyttäytyy toisin; äideillä on erityinen merkitys lapsille ja heidän hyvinvoinnille. Kuvatessaan tarina-aineistossa perhesuh-teita, lapset olivat kirjoittaneet äideistä enemmän kuin isistään. Äiti näyttäytyi yh-dessä tekemisen ja huolenpidon kautta: ”Äidillä on liikaa huolta, koska pikkuveljeni sairastui vakavasti”, ”Äiti ja minä käytiin eilen uimassa, meillä oli tosi kivaa.” Isät sen sijaan määrittivät työssä käymisen ja taloudellisen vastuun kantamisen kautta. Ky-selyaineiston mukaan äidit myös huomasivat lastensa onnistumiset isää useammin. Lisäksi äiti näyttäytyi kyselyssä isää useammin tärkeiden asioiden jakajana. Lapsista 66 prosenttia ilmoitti äidin tärkeimmäksi tärkeiden asioiden jakajaksi. Ensisijaisesti isälle tärkeitä asioita kertoi 30 prosenttia lapsista. Äiti oli myös isää useammin lasten valitsema huolien kertomisen kohde, sillä selvästi useampi lapsi ilmoitti kertovansa koulu-, kaveri- tai kotivaiveuksistaan nimenomaan äidille.

Taulukko 3. Kouluun, kotiin ja kaverisuhteisiin liittyvistä ongelmista ja huolista äidille tai isälle kertoneiden osuus

	Äiti	Isä
<b>Koulunkäynnin vaikeuksista kertominen</b>	93 %	81 %
<b>Kotihuolista kertominen</b>	91 %	83 %
<b>Kaveriongelmistä kertominen</b>	82 %	67 %

Myös haastatteluaineistossa äiti näkyi isää enemmän. Tämä oli tietysti luonnollista niiden kahden lapsen kohdalla, jotka asuivat yksinomaan äidin kanssa. Mutta myös viiden muun lapsen kotikuvauksissa äiti näkyy selvästi isää enemmän. Kun esimerkik-si keskustelin Sirkkan kanssa siitä, mitä hän yleensä tekee vanhempien kanssa kotona, kertoi Sirkka minulle, mitä hän tekee äidin kanssa kotona. Kun keskustelimme lasten kanssa siitä, kuka päättää asioista kotona, lapset mainitsivat yksinomaan äidin, huo-limatta isän olemassa olost. Myös lasten haastattelutapaamisten sopiminen tapahtui aina äidin kanssa. Koti hyvän elämän perustana näyttäytyi lasten kuvauksissa äidin paikkana. Hyvinvointi kotiin ja perheeseen liittyen oli siis sukupuolittunutta; äidit näkyivät isää enemmän ja heihin liittyi isää vahvemmin yhdessä tekeminen ja huolen-pito.

Äidin erityisestä merkityksestä seuraa käänteisesti se, että äitinä olemisen hor-juessa, esimerkiksi Eeva Jokisen (1996) esiin nostaman väsymiseen liittyvien haas-teiden kautta, voi seurata erityinen uhka lasten hyvinvoinnille. Karulla tavalla tämä tulee esille myös Mikael Rostilan ja Jan Saarelan (2011) tutkimuksessa. He selvittivät

laajassa ruotsalaiseen väestötilastoon pohjautuvassa tutkimuksessa 10–59-vuotiaiden kuolleisuusriskiä vanhempien kuoleman jälkeen. He totesivat tutkimuksessaan, että erityisesti äidin kuolema lisää lasten, varsinkin alaikäisten lasten, kuolleisuusriskiä selvästi isän kuolemaa enemmän. Tutkijat arvioivat tämän johtuvan äiti-lapsi -suhteen vahvasta emotionaalisesta ulottuvuudesta ja äidin vahvemmasta arjen huolenpitäjän roolista perheissä. (Rostila & Saarela 2011, 244.) Tutkimusten valossa voi näin todeta, että lasten kokemuksissa äiti on monella tapaa, ei ainoastaan hyvän elämän – vaan jopa elämän lähde.

## Sosiaalisten suhteiden laaja kenttä

Kaikissa aineistoissa lapset toivat esiin erilaisten sosiaalisten suhteiden merkityksen hyvinvoinnille. Kuten aiemmin jo toin esille, perhesuhteet rakentuivat lasten käsityksissä laajemmin kuin biologisten ja juridisten kytkösten kautta. Vanhempisuhteiden lisäksi osalle lapsista merkityksellisiä suhteita olivat myös isovanhempisuhteet tai sisaruussuhteet. Lasten kirjoittamissa eläytymismenettelmätarinoissa sisaruussuhteisiin liittyi sekä hoivaamisen tai hoivatuksi tulemisen iloa että huolta sisarusten terveydestä, elämäntavoista ja vastoinkäymisistä. Myös isovanhempien sairastumiseen tai menettämiseen liittyvästä huolesta kirjoitettiin. Kyselyaineistossa kymmenet lapset toivat esiin, kuinka nimenomaan omat sisarukset tai isovanhemmat olivat tärkeitä huolien kuuntelijoita ja jakajia. Tutkimuksellisia keskusteluja sisaruussuhteiden ja isovanhempisuhteiden merkityksestä lasten hyvinvoinnille on niukasti. Poikkeuksen tähän tekevät Griggs tutkijakollegoineen. (2010). He toteuttivat yli 1500 lasta (11–16-vuotiaat) tavoittaneen kyselyn ja 40 lapsen haastattelun, joiden kautta he selvittivät isovanhempisuhteiden merkitystä lapsille. He tuovat esiin, kuinka isovanhempisuhteet tukevat monin tavoin lasten hyvinvointia. Isolle osalle lapsista isovanhempien olemassaolon on tärkeää muun muassa koulunkäynnin ja harrastustoiminnan tukemisessa ja seuraamisessa, huolien jakamisessa ja kuulemisessa, taloudellisena avun ja huolenpidon tarjoamisessa. Griggs ja tutkijakollegat (2010) pohtivatkin, missä määrin isovanhempisuhteiden merkitystä lasten hyvinvoinnille tulee lisäämään isovanhempien eliniän kasvu, äitien työssäolon lisääntyminen ja yksinhuoltajaperheiden määrän kasvu.

Kaveri- tai vertaissuhteet on nähty monella tapaa merkityksellisenä lapsille ja erityisen keskeisenä niitä on pidetty nuoruusikäisille identiteetin rakentumisen, sosiaalisten taitojen kehittymisen ja jokapäiväisen emotionaalisen tuen kannalta (esim. Salmivalli 2005; Rönkä ym. 2002). Myös oma aineistoni vahvisti tätä. Sekä tarina-aineistossa että kyselyaineistossa kaverit olivat tärkeitä huolien kuuntelijoita ja jakajia. Koulunkäyntiin ja kaverisuhteisiin liittyvistä ongelmista suurempi osa lapsista kertoi kavereille kuin omalle isälle kyselyaineiston mukaan. Kirjoituksissa korostui kaverisuhteiden itsearvoinen merkitys jo sinällään, ne olivat tärkeitä kallisarvoisten hetkien jakamisen mielessä (ks. myös Melkas 2003). Mutta kaverisuhteet merkityksellistyivät

myös toisin. Kyselyaineiston avoimissa vastauksissa kaverisuhteisiin liittyvät ongelmia ja huolia tuotiin esiin yli 60 vastauksessa. Ongelmat ja huolet liittyivät kaveri- tai seurustelusuhteiden särkymiseen, kaverisuhteiden puuttumiseen tai huoleen kaverisuhteiden elämäntavoista – alkoholinkäytöstä erityisesti. Osassa vastauksista viitattiin tavalla tai toisella kaverisuhteissa esiintyvään kiusaamiseen: ”Mun kaverit kertoo musta kaikenlaista paskaa, että mä oon nynny ja kaikkee sellasta”.

Erityisen merkityksellisiä kaverisuhteet olivat aineistossani tytöille, sillä tyttöjen kirjoittamista hyvän elämän tarinoista 55 prosenttia sisälsi mainintoja kaverisuhteista, poikien tarinoista 30 prosenttia. Kyselyaineistossa tytöistä selvästi poikia suurempi osa piti kaverisuhteita tärkeinä lohdun tuojina. Samankaltaiseen sukupuoliseen eroon kaverisuhteiden merkityksistä on päädytty muissakin tutkimuksissa. Muun muassa Riikka Korkiamäki ja Noora Ellonen (2010) tuovat esiin, lähes 3000 yhdeksäsluokkalaisen kyselyvastausten kautta, kuinka tytöt kokevat saavansa poikia useammin tukea vertaisiltaan ja kokevat poikia useammin osallisuuden mahdollisuuksia koulukavereiden joukossa.

Suhteissa olemisen merkitys näkyi aineistossani myös eläinten kautta. Kotieläimet määrittäytyivät kyseenalaistamattomasti osaksi lasten perhettä kaikissa aineistoissani. Lemmikit myös osoittautuivat lapsille tärkeiksi lohduttajiksi silloin, kun oma mieli oli pahoittanut. Monissa tutkimuksissa lemmikkieläinten olemassaolon merkitystä on tarkasteltu ihmisten, erityisesti lasten, hyvinvoinnin näkökulmasta. On todettu, että lemmikkieläimet ovat vähentäneet yksinäisyyden tunnetta ja vahvistaneet empatiantunteiden osoittamisen taitoja (ks. esim. McGee 2000; Fine 2000). Oranen (2001) tuo esiin Weinehallin (1997) ruotsalaisen tutkimuksen, jossa väkivallan keskellä kasvaneet nuoret nimesivät usein kissan tai koiran parhaaksi ystäväkseen ja tuoksi, jota ilman he eivät olisi jaksaneet. Oranen (2001, 59) pohtiikin, kuinka oma koira tai kissa elää mukana lapsen tunteissa ja antaa lohtua ja turvaa. Sille voi puhua ja kertoa omista ajatuksista. Se on luotettava eikä petä. Siksi se on monelle lapselle tärkeä.

Lapsille tärkeiden sosiaalisten suhteiden kenttä saa kysymään, missä määrin niiden merkitys lasten hyvinvoinnille tunnustetaan niin ammatillisella kentällä kuin poliittisessa päätöksenteossa. Kuka tukee lapsen suhdetta esimerkiksi isovanhempiin silloin, kun vanhempisuhteet eivät kykene tarjoamaan tukea? Miten tuetaan lapsen tärkeitä kaverisuhteita silloin, kun lapsi elää suhteista etäällä, lastensuojelulaitoksessa? Millaisia mahdollisuuksia lemmikkieläinten olemassaololle lasten hyvinvoinnin vahvistajana tarjoutuu lastensuojelun kentällä?

## Vastavuoroinen huolenpito

Haastatteluaineistossa lapset toivat esiin, kuinka koti on velvollisuuksien ja vastuiden paikka. Aikuisten moraalinen velvollisuus on huolehtia kodin arjesta, elannosta ja lapsista. Tämä on varsin itsestään selvä aikuistenkin käsitys kodin velvollisuuksista



(vrt. McCarthy ym., 2000). Tutkimukseni lapset kuitenkin moninaistavat käsitystä kodin velvollisuuksista ja vastuista. Heidän mielestään huolenpidon kodissa kuuluu olla vastavuoroista. Sen lisäksi, että aikuisten kuuluu huolehtia lapsista, myös lasten kuuluu huolehtia aikuisista tilanteissa, joissa aikuinen ei jaksa, ehdi tai pysty. Tällöin lapsen velvollisuus on tehdä kotitöitä ja auttaa aikuisia asettaen ikään kuin aikuisten tarpeet omien tarpeiden edelle. Lapset näkivät vastuullisuuden ja huolenpidon myönteisenä asiana. Siihen suhtauduttiin ylpäästi ja kunnioittaen. Seija muun muassa kertoi, kuinka häntä monta vuotta vanhempi serkkunsa ei osaa tehdä yhtä hyvää keittoa kuin hän.

Lasten vastuunotto kodista ja toisista perheenjäsenistä itsestäänselvänä valintana ja toimintana vahvistuu myös muissa tutkimuksissa. Such & Walker (2003) selvittivät tutkimuksessaan 9–10-vuotiaiden koululaisten näkemyksiä vastuunotosta ja osoittavat, kuinka lasten mielestä vastuunotto kodista oli itsestään selvää. Berry Mayall (2002) tuo 9–13-vuotiaiden lasten haastattelujen kautta esiin samanlaisen näkökulman. Puhutteleva esimerkki on Mayallin haastattelema Janet (9 vuotta), joka oli valmis jakamaan perheen ainoan makuuhuoneen pienen vauvasiskonsa kanssa, jotta äiti saisi nukkua yönsä rauhassa olohuoneessa (emt., 105–106).

Myös Barbara Fawcett tutkijakollegojensa kanssa (2002) on pohtinut lasten kotiin ja erityisesti vanhempisuhteisiin liittyvää huolenpitoa. He toteavat, kuinka lapsen vastuunottoa kodin arjesta esimerkiksi silloin, kun vanhemmat ovat vammautuneita, tulisi tarkastella moninaisesti. Paitsi, että vastuunotto voi lisätä lasten arjessa toimimisen käytännön taitoja ja vahvistaa ongelmanratkaisukykyä, sen sitovuus voi myös merkitä kaverisuhteista erkaantumista ja koulukäynnin vaikeuksina. Fawcett kumppaneineen (2002) tuovat esiin, kuinka lasten vastuunottoon liittyy myös usein sukupuolisia, etnisiä ja perhekohtaisia normeja. Esimerkiksi joissakin etnisissä kulttuureissa ajatellaan toisia vahvemmin, että lasten kuuluu ottaa vastuuta vanhemmistaan ja kodin arjesta. (Fawcett & Featherstone & Goddard 2002, 156–157).

Vastavuoroinen huolenpito haastaa hyvinvoinnin ammattilaisia tunnistamaan vakiintuneita ja usein kyseenalaistamattomia käsityksiä lapsista yksinomaan hoivan kohteena. Jos lapsen asema nähdään yksinomaan aikuisista riippuvaisena ja tarvitsevana, asettuu lapsen aktiivinen huolenpitäjän rooli aikuissuhteessa väistämättä kyseenalaiseksi ja riskiksi hyvälle lapsuudelle. Jos lapsi sen sijaan nähdään subjektina ja aktiivisena toimijana, hyväksytään se, ettei lapsuus ole velvollisuuksista ja vastuista vapaata. Katse hyvinvoinnin arvioinnissa kohdistuu tällöin siihen, milloin ja missä tilanteessa yksittäisen lapsen vastuut ja velvollisuudet ovat kohtuullisia ja milloin ne ovat uhka hyvälle elämälle. Tämän rajan vetäminen on viime kädessä yhteiskunnassamme sosiaalityöntekijän vastuulla ja vallassa.

Vastavuoroinen huolenpito lasten yhteisenä jaettuna näkemyksenä saa pohtimaan, millaisia merkityksiä siihen liittyy. Onko niin, että kodista ja vanhemmista huolehtiminen antaa kokemuksen siitä, että on tärkeä ja tarpeellinen? Sisältyykö vastavuoroiseen huolenpitoon halu toteuttaa itseään, olla muille hyödyksi ja muis-



ta riippumaton? Kiteytyykö vastavuoroisen huolenpidon ajatuksessa itse asiassa jo Maslow'n (1970) esiin nostamat rakkauden, arvostuksen ja itsensä toteuttamisen tarpeet? Ne aineistoni kautta näyttäytyvät tärkeinä asioina lapsille.

## Arjen osallisuus ja osattomuus

Thomasin (2002) mukaan osallisuutta voivat ilmentää monet asiat, kuten mahdollisuus valita osallistuminen ja sen aste, mahdollisuus saada tietoa, mahdollisuus vaikuttaa prosessiin, mahdollisuus ilmaista itseään sekä mahdollisuutta saada tukea ja apua itsensä ilmaisuun. Thomasin mukaan, lapsille osallisuudessa ei ole tärkeintä se, että aikuiset toimivat niin kuin lapsi tahtoo, vaan tärkeintä on se, että lapsi kokee tullessaan kuulluksi. Aineistoni sivuaa monin paikoin osallisuuden kysymyksiä. Kyselyaineistossa lapset kuvasivat sitä, kuinka usein he kokevat tulevansa kuulluiksi vanhempiensa suhteen tai eri viranomaisten kanssa. He myös arvioivat, kuinka aikuiset rohkaisevat heitä kertomaan omia mielipiteitään ja kuinka helppoa mielipiteiden kertominen on. Iso osa lapsista koki näiden asioiden olevan usein mahdollista. Mutta mitä voisi tarkoittaa se, että kahdeksan lasta oli sitä mieltä, etteivät vanhemmat koskaan kuuntele hänen mielipiteitään, 43 lasta oli sitä mieltä, etteivät vanhemmat koskaan rohkaise kertomaan omia mielipiteitä ja 15 lapsen mielestä mielipiteiden kertominen vanhemmille ei ole koskaan helppoa? Opettajan kohdalla luvut ovat vielä isommat. 46 lasta oli sitä mieltä, ettei opettaja koskaan kuuntele häntä, 90 lapsen mielestä opettaja ei koskaan rohkaise kertomaan omia mielipiteitä ja 61 lapselle opettajalle kertominen ei ollut koskaan helppoa. Näiden lukujen kautta voi todeta, että arkiset kohtaamiset niin kotona kuin koulussa eivät tue lasten osallisuutta kaikilta osin. Puhun tällöin lasten *arjen osattomuudesta*. Selityksiä arjen osattomuudelle voidaan hakea monista asioista. Isot ryhmä- tai luokkakoot kouluissa, vanhempien arjen työntäyteisyys tai vanhemmuutta muutoin kuormittavat tekijät (esimerkiksi sairaudet, työttömyys, rahahuolet) eivät ole vahvistamassa lasten arjen osallisuuden kokemuksia. Arjen osallisuus vaatii aikaa ja pysähtymistä. Eräs tutkimukseeni osallistunut kymmenvuotias poika kiteytti asian napakan reippaasti kyselylomaketta minulle palauttaessaan. Hän totesi, että ”noihin kysymyksiin siitä, kuuntelevatko vanhemmat koskaan tai minun on helppo puhua vanhemmille mä vastasin ihan helposti. Ei mun vanhemmat voi kuunnella, kun ne on aina töissä.”

Arjen osallisuuden kokemuksella voi olla myös tärkeä merkitys lasten ja nuorten poliittiselle osallistumiselle. Mary Kellett (2004, 341) totesi yhdessä kymmenvuotiaiden tutkijoidensa kanssa kirjoittamassaan artikkelissa, kuinka osa tutkimuksen suunnittelussa mukana olleista lapsista aktivoitui myös muutoin lasten yhteisten asioiden ajamisessa. Lapset muun muassa kirjelmöivät päättäjille näkemyksiään lapsia koskevista valmisteluista ja esittivät tutkimuksellisen tiedon tarpeita. Luomalla kuulluksi tulemisen mahdollisuuksia ja rohkaisemalla omien mielipiteiden esiintuomiseen lapset oppivat ja rohkaistuivat myös lasten oikeuksien puolustamiseen. Arjen osallisuus

den kokemus voi siis toimia ponnahtuslautana poliittiselle osallisuudelle – lasten ja nuorten yhteisten asioiden hoitamiseksi.

## Menestyminen ja menestymättömyys

Yksilöllinen suorituskyky, kilpailu ja menestyminen ovat asioita, joita kulttuurissamme pidetään tärkeinä. Tämä näkyi myös aineistossani. Koulussa ja harrastuksissa *menestyminen ja menestymättömyys* olivat vahvasti esillä sekä kysely- että tarina-aineistossa – jo kymmenenvuotiaiden kuvaamana. Kyselyaineistossa lapset vastasivat avoimiin kysymyksiin siitä, mihin asioihin he ovat elämässään tyytyväisiä ja mitkä asiat aiheuttavat huolta. Koulussa menestymättömyys oli selvästi eniten mainintoja saanut huolenaihe; 34 prosenttia (N=125) lapsista toi sen esiin. Koulussa menestymisen tyytyväisyyden aiheena toi esiin 37 prosenttia lapsista (N=179). Tarinoissa lapset kuvasivat monin tavoin menestymistään tai menestymättömyyden aiheuttamaa mielihapaa. Tarina-aineisto toi myös esiin, kuinka menestymättömyys merkityksellistyi erityisesti aikuisten odotusten ja pettymysten kautta. Lapset muun muassa kuvasivat, miten aikuiset reagoivat huonoihin koenumeroihin: ”Äiti ja isä raivoaa, kokeesta tulee 5 ja 6, kammottavaa.” Menestyminen näyttäytyi asiana, jolla oli mahdollisuus lunastaa aikuisten (vanhempien ja opettajien) hyväksyntä ja arvonnanto. Tämä herättää kysymään, missä määrin lapset kokevat olevansa arvokkaita itsessään? Entä mitä menestymisen keskeisyys tarkoittaa niille lapsille, jotka eivät syystä tai toisesta menesty?

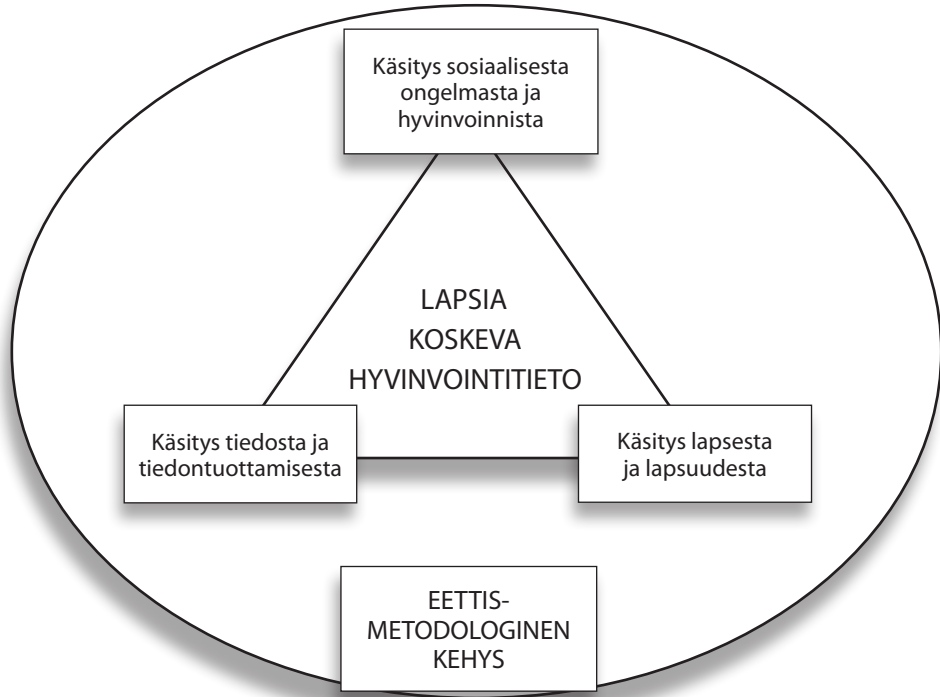
Menestymisen vaateeseen liittyy läheisesti epäonnistumisen pelko. Pirjo Lindfors (2009) osoittaa, kuinka epäonnistumisen pelko on lisääntynyt 12–17-vuotiaiden nuorten kohdalla. Hän on tarkastellut nuorten tulevaisuuden pelkojen kehittymistä vuosien 1983–2007 aikana ja toteaa, että 1980-luvulla nuorten pelonaiheita olivat ennen kaikkea sota ja terrorismi. 2000-luvulla nuorten pelot liittyivät sen sijaan omaan henkilökohtaiseen suoriutumiseen, ennen kaikkea väärin valintojen tekoon ja epäonnistumiseen. Lindfors pohtii, kuinka tämän päivän yhteiskunnassa pitää onnistua, pärjätä ja tehdä oikeita valintoja jo hyvinkin nuorena. Samalla, kun nuorten pelot kiinnittyvät yhä vahvemmin omaan henkilökohtaiseen elämään, yhteiskunnan kovenevat arvot, pahoinvointi ja eriarvoisuus eivät nuoria juurikaan huolestuttaneet. Yhteiskunnan arvojen muutos ja niiden kytkös omiin pelkoihin jää nuorille hämäräksi ja vaarana on, että syitä epäonnistumiseen etsitään itsestä eikä yhteiskunnallisista tekijöistä laajemmin. (Lindfors 2009.)

Menestymisen ja pärjäämisen vahva esillä olo aineistossani ja sen liittäminen ennen kaikkea aikuisten hyväksyntään ja arvonnantoon saa pohtimaan, onko lasten menestymisestä tullut yhteiskunnassamme myös hyvän vanhemmuuden mitta? Kun lapsi ei pärjää tai menesty, kohdistetaan katseet herkästi vanhemmuuteen ja sen huonouteen, pulmallisuuteen tai vajavaisuuteen. Toissijaiseksi jäävät tällöin menestymisen tai pärjäämisen vaateen kyseenalaistaminen tai siihen vaikuttavien tekijöiden laaja-alainen tunnistaminen.

## 6. Lasten hyvinvointitiedon ehdot

Feministisen epistemologian edustajat korostavat tiedon perspektiivisyyden tunnistamisen ja reflektoinnin tärkeyttä (esim. Ronkainen 1999; Ramazanoglu & Holland 2002). Jan Fook (2005) liittyy tämän vaateen erityisesti sosiaalityön käytäntöihin korostamalla, miten tärkeää sosiaalityössä on olla kriittisen reflektiivinen niille moninaisille tavoille, joilla ihmiset voivat tuottaa, tulkita ja valita käyttämänsä tiedon ja kuinka he itse voivat tulla tulkituiksi.

Tarkastelen seuraavaksi oman tutkimuksellisen maailmankuvani kautta, millaisia ehtoja tiedon rakentumiseen ja käyttämiseen liittyy silloin, kun tutkimuksen, sosiaalityön tai yhteiskuntapoliittisen päätöksenteon kentällä ollaan kiinnostuneita lapsia koskevasta ja lasten tuottamasta hyvinvointitiedosta. Paikannan ehtojen liittyvän (kuvio 2.) seuraaviin asioihin: käsitykseen lapsesta ja lapsuudesta, käsitykseen hyvinvoinnista ja sosiaalisesta ongelmasta, käsitykseen tiedosta ja tiedontuottamisesta. Ehdot eivät ole toisistaan irrallaan, vaan ne linkittyvät ja määrittävät toinen toisiaan. Käsitys hyvinvoinnista liittyy oleellisesti siihen, mikä on ymmärryksen meitä, millaisen tiedon ja tietämisen kautta sitä voidaan tarkastella. Käsitys lapsista ja lapsuudesta vaikuttaa oleellisesti siihen, millaisia tietämisen mahdollisuuksia, reunaehtoja ja paikkoja tunnustetaan.



Kuvio 2. Lasten hyvinvointitiedon ehdot

*Käsitykset lapsesta ja lapsuudesta.* Lasten tuottaman hyvinvointitiedon lähtökohdiana on, että lasten asema oman elämänsä informantteina tunnustetaan ja mahdollistetaan. Aikuisten hallitsemilla kentillä lapsille annetaan valta tietää ja olla osallisina tiedontuottamisessa joko asiantuntijoina, asiakkaina tai kansalaisina (ks. Oranen 2008).

Aineistoni haastaa eri kohdissaan myös irrottautumaan taipumuksesta tarkastella lapsia ja lapsuutta yksinomaan ongelmien ja riskien kautta. Arjen onnistumisten, ilojen ja hyvän huomaaminen on yhtä lailla tärkeää. Kyselyaineistossani lähes 30 lasta oli sitä mieltä, etteivät omat vanhemmat koskaan huomaa heidän onnistumisiaan. Viranomaisten kohdalla haaste näytti vielä suuremmalta, sillä kymmenet lapset olivat sitä mieltä, ettei heidän onnistumisiaan koskaan huomata.<sup>4</sup> Tämä vahvistaa käsitystä siitä, miten monissa ammatillisissa käytänteissä on taipumus lähestyä lapsia ja perheitä ongelmahakuisesti (ks. esim. Strandell 1995; Törrönen 1999). Voi olla, että asiantuntijakontekstissa ongelmiin painottuminen myös legitimoit asiantuntijuuden

<sup>4</sup> Lapsista 48 oli sitä mieltä, että erilaisten huolien ja vaikeuksien kanssa työskentelevät viranomaiset (erityisopettaja, koulukuraattori, koulupsykologi, kouluterveydenhoitaja ja nuorisotyöntekijä) eivät huomaa heidän onnistumisia. 62 lasta eli 13 prosenttia lapsista oli sitä mieltä, ettei opettaja koskaan huomaa heidän onnistumisiaan

– ongelmitta ei ole asiantuntijuutta. Sen vaarana voi olla, että lapsen omat voimavarat, vanhemmuuden ilot ja omaehtoiset sosiaaliset auttamisjärjestelmät jäävät huomioimatta (Lahikainen & Punamäki & Tamminen 2008, 304).

Mutta mitä tarkoittaa lapsen vuorovaikutuksessa rakentuvalla identiteetillä se, ettei häntä koskaan nähdä onnistujana? Strandellin, Julkusen & Lammisen (2002) tutkimus lastensuojelun asiakkaana olevien nuorten ”normaalin” elämänkulun konstruoinnista lähtee tässä suhteessa tärkeästä huomiosta. Se, miten nuoriin suhtaudutaan, vaikuttaa siihen, miten nuoret itse suhtautuvat omaan elämäänsä ja omiin mahdollisuuksiinsa. Aineistoni saa kysymään, vahvistavatko ammatilliset käytänteet huononmuuden identiteettiä?

Lapsuuskäsitykseen liittyy läheisesti myös se, millaisten erottelujen kautta lapsuutta tarkastellaan ja mitä siitä seuraa. Tutkimusmatkani aikana törmäsin usein keskusteluihin, joissa ihmisillä oli vahvoja käsityksiä siitä, millaista on lastensuojelun asiakkaana olevien lasten elämä ja arki ja millaisia asiakkaat ovat ihmisinä. Mieleen on jäänyt muun muassa eräs seminaaritilaisuus, jossa kerroin haastattelun keskeytyneen naapurin lasten tullessa äidille hoitoon. Minulle esitettiin ihmettelevä kommentti siitä, miten ”lastensuojeluäiti” voi hoitaa naapurien lapsia kun ei omiakaan pysty. Erilaiset lastensuojelun asiakkaita määrittävät kommentit loivat vahvan negatiivisen kehyksen lasten ja perheiden ympärille. Lasten elämää tarkasteltiin monin tavoin ongelmien, huolien ja vaikeuksien kautta ja lapset nähtiin yksinomaan haavoitettuin ja heikkoina. Vaikka ihmisten kategorisointia, luokittelua ja määrittelyä jonkinlaiseksi tai johonkin ryhmään kuuluvaksi, voidaan tarkastella ihmisten jokapäiväiseen elämään kuuluvana ”luonnollisena” tiedon järjestämisen tapana (Sacks 1992), myös ammatillisissa käytännöissä (Kulmala 2006), kategorisoimiseen liittyy monia vaaroja. Erityisesti ammattilaisten ongelmien kautta rakentuvat kategorisoinnit pelkistävät kohteena olevia ihmisryhmiä mustavalkoisiksi toimijoiksi, korostavat heidän joitakin ominaisuuksiaan yli muiden ja jähmettävät heitä muuttumattomaan tilaan (Törrönen 2006). Ne yksioikoistavat, tietynlaistavat ja totalisoivat kohdettaan (esim. Kulmala 2006; Törrönen 2006; Granfelt 1998). Tällöin hyvä, tavallinen ja myönteinen jää ongelmien alle.

Vaihtoehtoisia näkökulmia kategorisoivaan lastensuojeluasiakas -keskusteluun tuovat myös Mona Sandbaekin (1999b) ja Jo Aldridgen (2006) tutkimukset. Sandbaek (1999b) haastatteli 24 lasta (10–14 v), jotka olivat käyttäneet lasten hyvinvointipalveluja Norjassa (lastensuojelu, lastenpsykiatria sekä oppilashuolto). Hän toteaa, kuinka päivittäistä elämää/arkea koskeva tieto oli lasten kertomana myönteisiä ja positiivisia asioita enemmän esiin nostava kuin aikuisten tuottama tieto. Vaikeudet yhdellä elämän alueella eivät tarkoittaneet sitä, että elämä on kaikinensa vaikeaa ja ongelmallista. Hän toteaa, että erot institutionaalisen tuen piirissä olevien lasten elämän ja ”muiden” lasten elämän välillä ovat usein paljon pienemmät, kuin mitä ennakkoluuloisesti ajatellaan. Makkonen (1995) muistuttaa myös asioiden dynami-

suudesta ja muuttuvuudesta. Hän toteaa, kuinka lastensuojelussa asiakkaat keskustelvat ammattiauttajien kanssa lähinnä silloin, kun ovat huonoimmillaan, rumimmillaan ja avuttomimmillaan ja siksi ei tulisi antaa syntyä perspektiiviä, että asiakas on yleensä, aina, ikuisesti, kaikessa huono, ruma ja avuton.

Pidän ihmiskuvallista reflektointia erityisen tärkeänä, koska se avaa mahdollisuuksia tarkastella ihmisiä ja ihmisyyttä moninaisena, muuttavana ja kerroksellisena. Se on sosiaalisten ongelmien moninaisuuden rinnalla myös vähemmälle huomiolle jäänyt asia (Pösö 2009). Kun tutkimukseni alussa toin esiin lapsia koskevan hyvinvointikeskustelun rakentuvan ongelmien ja riskien kautta, moninaistaa aineistoni tätä näkökulmaa. Ongelmien ja riskien rinnalla elämässä kulkevat myös toisenlaiset kokemukset – ilon, välittämisen ja rakkauden kokemukset. Kuten Tarja Pösö (2009, 155) toteaa, on mahdollista ajatella, että haavoittavassa ja vaikeassa elämäntilanteessa elävä yksilö voi kokea ja toimia monilla, keskenään ristiriitaisilla tavoilla. Kärsimyksen, harmin ja nipin napin selviämisen rinnalla voi olla iloa ja muunkinlaisia kokemuksia, vaihdellen ja muuttuen.

Lapsikäsitukseen oleellisesti liittyy myös lasten iän, temperamentin ja sukupuolen merkityksen reflektointi. Niiden kautta lapsille asettuu erilaisia tietämisen tapoja, mahdollisuuksia ja paikkoja. Lasten kognitiiviset taidot vaikuttavat siihen, miten tietoa voidaan tuottaa ja saada. Tietyt menetot, esimerkiksi kyselyn ja kirjoitetun tarinan toteuttaminen, vaativat lapsilta kirjoitus- ja lukutaitoja ja silloin ne metodeina eivät tarjoa pääsyä kovin pienten lasten tiedon äärelle. Toisaalta pienten lasten mielikuvituksen voima voi tarjota toisenlaisia tietämisen mahdollisuuksia esimerkiksi kerrottujen eläytymismenetelmätarinoiden tai sadutuskertomusten kautta. Lasten kognitiiviset taidot oleellisesti vaikuttavat myös siihen, millaisten käsitteiden kautta lasten kanssa tietoa rakennetaan ja erityisesti silloin, kun ollaan kiinnostuneita elämän vaikeista kokemuksista, joille ei aina löydy sanoja. Käsitteellinen haaste on myös metodiset rajat ylittävä. Greene & Hill (2006) muistuttavat myös lasten temperamentin vaikutuksista käytettävien metodien valinnassa. Ujoille lapsille haastattelu – tapahtuipa se ryhmässä tai yksilöllisesti – voi olla hankalaa, sen sijaan kirjoittaminen voi olla helppo tapa omien näkökulmien esiin tuomiseen.

Iän ja temperamentin lisäksi myös lapsen sukupuolelle herkistyminen voi olla tärkeää. Sen kautta on mahdollista tunnistaa sukupuoleen kiinnittyviä tiedontuottamisen tapoja ja tiedon sukupuolittuneita merkityksiä.

Vaikka on tärkeä tiedostaa miten ikä, temperamentti ja sukupuoli vaikuttavat lasten tietoon ja tiedontuottamiseen, on yhtä lailla tärkeää päästää irti niihin liittyvistä normeista ja tunnistaa samalla niihin liittyvä tilanteittaisuus. Olen tutkimukseni alkuvaiheessa tuonut esiin, miten esimerkiksi lasten muistamattomuuteen voi kognitiiviseen kehityksen lisäksi liittyä monia muitakin merkityksiä. Päästämällä irti siitä, miten tietynlaisten (ikäisten, temperamenttien, sukupuolten) lasten oletetaan ajattelevan tai tietävän, voidaan tavoittaa juuri tiettyjen lasten tietoa (Eskonen 2005, 64). Oman lapsikäsitteen reflektointi mahdollistaa vaihtoehtoisten, erilaiset lapset

huomioivien, metodien käyttämisen ja saadun tiedon lapsilähtöisemmän tunnistamisen.

*Käsitys hyvinvoinnista/sosiaalisesta ongelmasta ilmiönä.* Silloin, kun ollaan kiinnostuneita hyvinvoinnista, joudutaan väistämättä kasvokkain oman hyvinvointikäsitteksen kanssa. Millaiseen ontologiseen ymmärrykseen käsitykseni hyvinvoinnista kiinnittyy? Millaisia asioita pidetään tavoiteltavina, sopivina ja normaaleina hyvään elämään kuuluvina ja sitä uhkaavina asioina?

Oman hyvinvointikäsitteksen tunnistaminen antaa mahdollisuuden luoda tilaa toisenlaisillekin käsitteille. Kun tutkimukseni alussa toin esiin, kuinka lapsia koskevaa hyvinvointitietoa on tarkasteltu erityisen vahvasti perhesuhteisiin ja kotiin liittyvänä, herkistyin lukemaan näihin näkökulmiin liittyviä lasten käsitteitä. Tutkimukseni lapset monimuotoistivat niitä kiinnostavalla tavalla. Vaikka tiedetään, että perhesuhteet ovat moninaistuneet ja erilaisten vaihtoehtojen olemassaolo on normalisoitunut (Nätkin 2003), koettelivat lapset perheeseen kuulumiseen rajaa vielä toisin. Lapset rakensivat perheettään, ei niinkään biologisten tai juridisten kytkösten kautta, vaan heille merkityksellisten emotionaalisten suhteiden (ihmisten ja/tai eläinten) kautta. Yhtä lailla kotona vieraileva mummo, kummi tai kotieläin saattoi lasten mielestä olla perheenjäsen. Perhesuhteiksi tulivat siten määritellyiksi erityisesti läheiset ja välittävät suhteet (ks. esim. Mason ja Tipper 2008; Ritala-Koskinen 2001).

Lastensuojelun kentällä perhesuhteiden määrittelyn moninaisuuteen voi tulla vielä lisää ulottuvuuksia. Noora Ellonen ja Tarja Pösö (2010b, 42) tuovat esiin 12000 lasta koskeneessa lapsiuhrikyselyssä, kuinka lapsille annettiin mahdollisuus valita yhtenä perhemuotona sijaisperhe tai lastensuojelulaitos. Kyseisen valinnan teki 233 lasta. Myös tätä kautta perhesuhteiden monimuotoisuus laajenee.

Perhesuhteisiin liittyen yksinhuoltajuus saa usein vahvoja merkityksiä lasten hyvinvointikeskusteluissa. Tämän tuo esiin muun muassa Jaana Vuori (2000), joka analysoi väitöskirjassaan suomalaisten asiantuntijoiden kirjoituksia vanhemmuudesta. Hänen aineistonsa koostui oppaista, oppikirjoista, pidetyistä puheenvuoroista sekä tehdyistä tutkimuksista. Vuoren mukaan yksinhuoltajuutta asiantuntijapuheissa pidetään erityisenä ongelmana ja varsinkin naisvetoisissa perheissä, joita enemmistö yksinhuoltajakotitalouksista on, koska puuttuvaa isää eivät korvaa harvalukuiset miehet kouluissa ja päiväkodissa. Asiantuntijadiskurssien mukaan täydellinen yhteiskunta saavutetaan vain sillä, että jokaista lasta hoivaa ja kasvattaa äiti ja isä. (Vuori 2000, 369.) Aineistoni antaa mahdollisuuden miettiä yksinhuoltajuutta myös toisin. Kyselyn mukaan, kaikki yksinhuoltajaperheissä asuneet lapset ilmoittivat tukeutuvansa erilaisissa huolissaan vanhempaansa, kun taas kahden vanhemman perheessä asuneista lapsista osa ilmoitti, ettei kerro huolistaan koskaan vanhemmille. Yhdellekään yksinhuoltajaperheen lapselle ylipäättänsä omien mielipiteiden esittäminen kotona ei ollut vaikeaa, sen sijaan kahden vanhemman perheen lapsista osa (kolme prosenttia)



ilmoitti, ettei voi tuoda kotona esiin omia mielipiteitään. Silloin, kun vanhemmuus rakentuu vain yhden huoltajan varaan, vanhempi-lapsi -suhteesta näyttäisi muodostuvan erityisen tiivis ja merkityksellinen. Käänteisesti tästä seuraa, että yhden vanhemman varaan rakentuva vanhempi-lapsi -suhde on voi olla vanhemmuuden horjuessa tai kuormittuessa erityinen uhka lapsen hyvinvoinnille.

Lasten tarjoama toisenlainen näkökulma yksinhuoltajuuteen on tärkeä, sillä kuten Vuori (2000, 370) toteaa, mitä tiukemmin ammattilaiset tai asiantuntijat sitoutuvat yhteen kapeaan ymmärrykseen siitä, miten lasten kasvatusta ja hoiva on järjestettävä, sitä vähemmän he kykenevät äitejä, isiä ja lapsia auttamaan. Asioiden moniselitteisyyden tunnistaminen on tässäkin asiassa tärkeää.

Myös koti näyttäytyi lasten tuotosten kautta moninaiselta. Leena Autonen-Vaaranieniemi (2009) on omassa eronneiden miesten kotikäsitelyä selvittäneessä tutkimuksessa jäsentänyt kotia koskevia tutkimuksia ja toteaa niiden tarkastelevan kotia toisaalta elinympäristönä, asumismuotona ja esinekulttuurina ja toisaalta sosiaalisten suhteiden paikkana. Riitta Granfelt (1998) on kodittomia naisia koskevassa väitöskirjassaan käsitellyt kotia kolmitasoisena konstruktiona. Ensimmäinen taso on elämyksellinen ja ruumiillinen kokemus tilasta. Toinen taso kuvaa kotia suhteena rakkaaseen toimintaan. Kodin kolmas taso, sisäinen koti, on subjektiivinen kokemus, jonka tarkka määrittäminen ulkopuolelta on mahdottomuus. Granfeltin mukaan sisäinen koti on eheyden, elävyyden ja psyykkisen autonomian kokemus, joka mahdollistaa sisäisten mielikuvien tuottamisen ja kyvyn puolustautua minuuden rajojen loukkauksilta. (emt., 105.) Lasten määrityksissä nämä kodin erilaiset tarkastelutavat kietoutuivat monin tavoin yhteen. Koti ei rajautunut yksinomaan fyysiseen rakennukseen ja tilaan, vaan koti näyttäytyi lasten haastattelupuheessa monipaikkaisena. Mummola oli Seijalle, Matille, Kallelle ja Villelle oman kodin lisäksi tärkeä kodinomainen paikka. Mummolassa oli mahdollista muun muassa kalastaa, uida ja tavaata sukulaisia. Mummolan lisäksi kotia ympäröivä luonto ja pihapiiri liittyivät lasten puheessa selkeästi kotiin. Mukavaksi koettu tekeminen ja tärkeät ihmissuhteet liittivät mummolaan kodin tuntua. Ville kertoi kodin peloista puhuttaessa pelkäävänsä lähimetsän syvää ojaa, johon voi vaikka pudota. Lauralle mukava paikka kotona oli lähiniitty, koska siellä oli kukkia ja ihana tuoksu. Koti rajautui Lauralle aistimusten (tuoksun) kautta. Piha ja kukat näkyivät myös Seijan puheessa, kun hän visioi tulevaisuuden kotiaan. Siihen kuului Seijan mielestä erilaisten esineiden lisäksi myös puutarha, jossa hän kasvattaisi kukkia. Kalle puolestaan toi esiin, kuinka mukavin paikka kotona oli pihamaa. Pihalla oli mahdollisuus kiipeillä, pelata ja seikkailla metsässä. Äidin kanssa asunut Kerttu puolestaan kertoi, että hänellä on kaksi kotia, äidin ja isän koti. Kodista puhuessaan Kerttu puhui sekä isän että äidin kodista.

Lapsen oma huoneen merkityksen tärkeyttä kodissa on tuotu esiin tutkimuskusteluissa. Ruth Madigan ja Moira Munro (1999) osoittavat omassa analyysissään, kuinka 1950-luvulta lähtien puhuttiin kotiin liitettävästä yksityisyyden tarpeesta, ei ainoastaan kodin ja ulkopuolisen maailman välillä, vaan myös kodin sisällä. Taustalla



on ajatus siitä, että kullakin perheenjäsenillä on yksilöllisiä tarpeita ja tavaroita. Kirsi Saarikankaan (2002, 58–59) mukaan tämä johti tilalliseen eriytymiseen kodeissa. Erillisten makuuhuoneiden synty ja rajaaminen muusta tilasta oli merkki asunnon muuttumisesta ensisijaisesti perheen yksityiseksi alueeksi, jossa vierailijat ja sosiaalinen kanssakäyminen heidän kanssaan oli toissijaista. Kotien rakentamisessa vahvistui myös aikuisten ja lasten tilojen eriyttäminen. Lapsille oma huone oli yksityisyyden tae. (Madigan & Munro 1999, 66–67.) Oman huoneen olemassaolosta on tullut lähes kyseenalaistamaton hyvän elämän normi vauraissa länsimaisissa yhteiskunnissa. Suomessa lapsiperheet asuvat kuitenkin edelleen muita talouksia ahtaammin ja selvästi ahtaammin asuvat matalan tulotason lapsiperheet (Tähtinen 2006). Oman huoneen olemassaolo on siten usein taloudellinen mahdottomuus. Yhdelläkään haastattelemani lapsella ei ollut omaa huonetta. Vaikka lapset pitivät sitä ja sen tuomaa yksityisyyttä tavoiteltavana asiana kodissaan, sen puuttuminen ei ollut lasten mielestä erityisen ongelmallista. Kerttu muun muassa kertoi aiemmista kodeistaan ja mainitsi, että edellisessä kodissa oli kiva asua, koska siellä oli oma huone ja sellaisen hän toivoisi isona lapsilleen. Oma huone antaisi Kertun mielestä mahdollisuuden säilyttää leluja ja tietokoneen. Laura visioi omaa kotiaan aikuisena ja sanoi, että kaikilla hänen kolmella lapsellaan on siellä oman huoneet. Kun tiedustelin Lauralta, haluaisiko hän oman huoneen, hän sanoi haluavansa, jotta saisi nukkua rauhassa. Silloin eivät sisarukset tulisi häiritsemään ja huutelemaan. Matti kertoi kotona juuri tehdyistä uusista huonejärjestelyistä, jonka kautta isoveljelle oli järjestynyt oma huone. Matti sanoi haluavansa isompaa myös oman huoneen, koska siellä sai itse päättää omista tavaroistaan ja pitää ne järjestyksessä. Nyt jaettu huone pikkusiskon kanssa ei tätä mahdollistanut. Tutkimukseni lapsille omaa paikkaa kodissa edusti *oma sänky*. Se oli paikka, johon saattoi mennä silloin, kun halusi olla rauhassa tai mieli oli pahoittunut.

H: Ahaa. no jos sänky on se paikka, johon menet silloin, kun haluat olla rauhassa, niin mihin sä meet silloin, kun olet pahottanut mielesi?

S: Sänkyyn. Se on mun lempipaikka, koska se on pehmeä ja se peittää ja siellä on mun sellanen apina, niin se joskus lohduttaa mua. Ja jos sänky on joskus varattu...jos äiti istuu siinä...niin mä otan peiton ja meen sohvalle ja otan sitten sen unikaverin. Ja jos vielä sohvakin on varattu, niin minä menen äidin sänkyyn.

(S=Seija 9 v.)

Koti ei niinkään näyttäytynyt lasten puheissa yksityisyyden paikkana, vaan ennen kaikkea perheen yhteisenä tilana. Mukava päivä kotona määrittyi monella lapselle sitä kautta, että kotona tehtiin erilaisia asioita, esimerkiksi leivottiin, katsottiin televisiota tai maattiin sohvalla, yhdessä vanhempien kanssa. Kun kysyin Villeltä, mihin

kotia tarvitaan, se oli hänestä selvää: ”Siellä voi olla perheen kanssa.” Oman huoneen puuttuminen ei näyttäytynyt aineistossani uhkana kodin hyvälle elämälle, johon yhtä lailla tärkeänä liittyi yhdessä tekeminen ja oleminen ja sen mahdollistuminen kodin eri tiloissa.

Vaikka perhesuhteiden vaikutusta lasten hyvinvointiin ei voi ohittaa, aineistoni haastaa laajentamaan ja monipuolistamaan hyvinvoinnin tarkastelua. Myös vallalla olevien yhteiskunnallisten arvojen ja normien vaikutusten tunnistaminen hyvinvoinnille on tärkeää. Tutkimusten kautta tiedetään, että yksilöllinen menestyminen ja pärjääminen ovat yhteiskunnassamme vahvoja arvoja (esim. Helne & Laatu 2006). Nämä arvot – aikuisten luomat – näkyvät myös lasten elämässä. Omassa aineistossani menestyminen koulussa ja harrastuksissa oli monelle lapselle merkityksellinen hyvän elämän ulottuvuus ja samalla menestymättömyys huoletti monia. Vastaavanlainen menestymisen tärkeäksi arvottaminen suomalaisten lasten joukossa huomioitiin myös Pohjoismaisessa projektissa, jossa selvitettiin kymmenvuotiaiden suomalaisten ja islantilaisien lasten huolenaiheita. Islantilaisia lapsia huolestivat eniten vanhempien kiireet, suomalaisia lapsia juuri huonot koulunumerot (Pölkki 2001). Menestymistä ei sinällään voi pitää haitallisena asiana elämässä. Mutta, jos menestyminen on asia, jonka kautta lapset kokevat saavansa aikuisten hyväksynnän ja arvonannon, käsitys menestymisen merkityksestä muuttuu. Vaarana on, että menestymisestä, pärjäämisestä ja voittamisesta tulee lasten käsityksissä hyvän ihmisen ja elämän mitta. Oman arvon toistuva todistaminen ja osoittaminen menestymisen kautta voi kuitenkin koitua liian raskaaksi. Lisäksi lapsia, jotka syystä tai toisesta eivät menesty, voita tai pärjää, uhkaa arvottomuuden kokemus ja epäonnistumisen pelko. Yhteiskunnallisten tekijöiden vaikutuksia ja niiden merkitysten pohtimista ei voi siten hyvinvoinnin kentällä ohittaa.

Tutkimukseni kautta on helppo ajatella hyvinvointia ja sen uhkia ”ilkeiden ongelmien” tapaan (ks. Pösö 2005). Ilkeille ongelmille on tyyppillistä se, ettei niillä ole selkeää alkua tai loppua eikä ongelman, sen syyn ja seurauksen välinen suhde ole selkeä. Amebamaisuudestaan johtuen ongelmille on olemassa vaihtoehtoisia selityksiä ja ratkaisumalleja ja olennaiseksi tulee epävarmuuden sieto. Antti Särkelä (2001, 23) muistuttaa, että tieto siitä, miten erilaiset ongelmat syntyvät, ei myöskään anna suoraa vastausta siihen, miten ongelmat ovat voitettavissa. Tutkimukseni aineisto osoittaa, kuinka usein asiat eivät näyttäydy yksinomaan ongelmallisina tai myönteisinä, vaan ne voivat olla samanaikaisesti molempia, iloa ja huolta tuottavia. Tarinain aineiston huonon ja hyvän elämän rakentuminen samoista teemoista on osoitus tästä. Esimerkiksi vanhempisuhteisiin liittyi välittämistä ja huolenpitoa, mutta myös riitelyä, kiirettä, juomista ja sairastelua. Haastatteluaineistossa koti näyttäytyy lasten puheessa myönteisenä paikkana, mutta joskus sielläkin oli kurjaa. Kurjista asioista ei kuitenkaan puhuttu. Merja Laitinen (2004) tuo väitöstutkimuksessaan esiin, kuinka hyvinvoinnin dynaamisuus ja kompleksisuus liittyy asioihin, joiden erilaisia merkityksiä saattaa olla paitsi vaikea nähdä myös hyväksyä. Laitinen (2004, 310–311)

haastatteli lapsena seksuaalisesti hyväksikäytettyjä. He toivat esiin, kuinka koti ja läheissuhteet merkityksellistyivät riistävinä, tuhoavina ja pahoina, mutta samalla kätkivät sisäänsä myös välittämistä, hoivaa, rakastetuksi tulemisen kokemuksia ja niin hyvää, että uhrit olivat kokeneet ne suojelelunsa arvoisiksi.

Hyvinvoinnin amebamaisuudesta johtuen hyvinvointi ei useinkaan ole ennakoitavissa olevaa, tunnistettavaa ja nimettyä. Nuoriin liittyen Tarja Aitamurron pohdinta tuottaa tähän näkökulmaan mielenkiintoisen huomion. Aitamurto (2005) tutki sanomalehtikeskusteluja liittyen vuonna 2001 tapahtuneeseen neljän nuoren pojan tekemään raakaan surmaan, jonka kohteena oli iäkäs pariskunta. Surman tehneet pojat esitettiin kasvaneen vakaisissa sosioekonomisissa oloissa. Heihin eivät päteet nuoriin rikoksenteleijöihin liitetyt riskitekijät, kuten vanhempien työttömyys tai perheväkivalta. Pojat eivät näin ollen asettuneet perinteiseen nuoren rikoksenteleijän kategoriaan. Aitamurron mukaan rikollisen kategorian tuleminen lähemmäs tavallista, johti myös siihen, että sosiaaliseen ongelmaan suhtauduttiin vakavammin. Tavallisten perheiden rikoksia tekevästä lapsista tuli moraalisen järjestyksen uhka ja moraalinen paniikki. Tavallinen muuttui pahaksi, vaaralliseksi ja arvaamattomaksi. Lisäksi pojista tehtiin julkisessa keskustelussa tavallista syyllisempiä, sillä heillä olisi ollut taustansa vuoksi kaikki mahdollisuudet kasvaa kunnan kansalaisiksi. Lopputulos tapahtuneesta oli, että oli ilmennyt ongelma, jolle ei löytynyt selitystä. Silti selittämättömän ongelman seurauksena vaadittiin kontrollin kiristämistä, muun muassa esityksiä rikosvastuun ikärajan alentamiselle.

Kun tutkimukseni alussa jäsenin lapsia koskevaa hyvinvointikeskustelua normaaliutta normittavana, on oma aineistoni muistutus siitä, että normaalius on muuta kuin täydellisyyttä. Aineistoni haastaa tarkastelemaan myös sitä normaaliutta ja suhteellisuutta, joka vaikeuksiin liittyy. Vaikeudet kuuluvat myös elämään ja vaikeudet yhdellä elämäntilanteella eivät tarkoita sitä, että elämä olisi kokonaisuudessaan vaikeaa. Aineistossani lasten haastattelut kuvaavat tätä elämän moninaisuutta ja vajavaisuuden hyväksymistä monin tavoin. Esimerkiksi äidin väsyminen tai isän vakava sairaus olivat asioita, jotka tuottivat aika ajoin huolta, mutta joiden kanssa lapset olivat oppineet elämään. Laura muun muassa kuvaa, kuinka isän puhetta sairaudesta johtuen on vaikea ymmärtää, mutta sen asian kanssa on ikään kuin tultava toimeen ja ellettävä.

L: Äiti meillä päättää (SH:asioista). Iskä ei voi, koska sen pitää olla koko ajan sängyssä.

H: Pystyykö iskä puhumaan?

L: Pystyy, mutta ei samalla lailla kuin me. Minä en aina ymmärrä mitä se sanoo?

H: Miltä se sinusta tuntuu?

L: En tiiä..se vaan on semmonen..

Myös Eeva Jokinen (2002, 81–82) kuvaa vaikeuksien normaaliutta osuvasti. Hän toteaa, että suurimmassa osassa perheitä riidellään, murjotetaan, käyttäydytään typerästi ja huonosti, juodaan viinaa ja poltetaan tupakkaa, mutta myös eletään hyviä hetkiä ja kannetaan vastuuta. Ollaan välillä melkein läsnä, joskus kokonaan poissa ja paikoitellen onnistutaan olemaan kyllin läsnä. Aineistoni kautta hyvinvointia voi tarkastella Jaana Venkulan (2005) tavoin. Hänen mukaansa hyvinvointi ei tule siitä, että asiat olisivat aina hyvin. Se tulee siitä, että huonosti menevät asiat opitaan tai pystytään kohtaamaan siten, että ahdistus vähenee. Siksi hyvinvointiammattilaisten ja yhteiskuntapoliittisen päätöksenteon tavoitteena ei voi olla täydellinen elämä lasten hyvinvointiin liittyen, vaan riittävää on juuri riittävän hyvä elämä ja siihen tukeminen. Kun ei tavoitella täydellistä elämää, myös odotukset hyvästä lapsuudesta/nuoruudesta tai hyvästä vanhemmuudesta asettuvat kohtuullisiksi niin julkisessa keskustelussa kuin viranomaiskohtauksissa. Epätäydellisyyden hyväksyminen ja sen normaalina pitäminen voi toimia porttina myös sille, että yhä useampi lapsi, nuori, äiti tai isä uskaltaa puhua vaikeuksistaan ja ongelmistaan pelkäämättä tulevana tuomituksi, arvostelluksi tai epänormaaliksi leimatuksi.

*Käsitys tiedosta ja tiedonmuodostamisesta.* Pidän tietokäsityksen reflektointia Jan Fookin (2005) tapaan keskeisenä toiminnan lähtökohtana silloin, kun ollaan rakentamassa ymmärrystä ihmisen toiminnasta, kokemuksista ja ajatuksista. Keskityn reflektointiin niitä tiedon ja tietämisen puolia, joihin oman tutkimukseni taustasitoutumukset katsettani erityisesti ohjasivat. Näkökulmani liittyvät tiedon kontekstuaalisuuteen, emotionaalisuuteen ja metodisidonnaisuuteen.

Kun tietoa tarkastellaan sosiaalisissa tilanteissa rakentuvana konstruktiona, on tarpeen pohtia ympäröivän kulttuurin, paikan ja toimijoiden merkitystä tietoon ja tiedontuottamiseen. Vilma Hänninen (1999) kirjoittaa sosiaalisesta tietovarannosta viitatessaan niihin kulttuurisiin sääntöihin ja normeihin, joita tietämiseen ja tiedontuottamiseen liittyy. Erilaisissa kulttuurisissa ympäristöissä eläneet ihmiset määrittelevät eri tavoin sitä, mitä on sopivaa sanoa ja mistä asioista vaietaan. (Hänninen 1999.) Siksi hyvinvointitietoa on syytä tarkastella sekä yksilöllisinä tuotoksina että kulttuurisina tuotteina. Yksilöllisessä ainutlaatuisuudessaan se rakentuu asioista, joita kulttuurissamme pidetään tärkeinä ja merkityksellisinä ja samalla sen ulkopuolelle jää kulttuurisesti vaiettuja näkökulmia.

Usein sosiaalityön kohteiksi asettuneet ilmiöt ovat arkoja aiheita ja tabujen kaltaisia (ks. Laitinen & Pohjola 2009; Lee 1993). Ne eivät asetu helposti tietämisen ja tiedon kohteiksi. Sitä kautta niihin liittyy paljon hiljaisuutta ja lyhytsanaisuutta. Käytetyillä metodeilla voi olla merkittävä vaikutus arkojen aiheiden esiin nostamisessa. Minna Piispa (2004, 71–72) tuo esiin, kuinka suomalaisille aroista asioista puhuminen on usein helpompaa kyselylomaketta hyödyntävissä tutkimuksissa. Piispa tarkastelee asiaa naisten väkivaltakokemuksiin liittyvien metodivalintojen kautta.

Erityisesti postikyselynä toteutettujen tutkimusten on koettu suojaavan vastaajan anonyymisyyttä ja intymiteettiä. Postikyselyssä se, onko vastaus kysyjän silmissä sosiaalisesti suotavaa tai miltä vastaaja näyttää kysyjän silmissä, on vähemmän merkityksellistä kuin kasvokkain tapahtuvissa haastatteluisissa. Lisäksi postikyselyssä vastaajalla on enemmän aikaa vastata ja arvioida tutkimuksen luotettavuutta kuin haastattelutilanteessa. Piispa huomauttaa, että esimerkiksi Kanadassa naiset kertovat väkivaltakokemuksistaan helpommin kasvokkaisessa haastattelussa kuin kyselyn kautta (Piispa 2004, 72). Suomalaisille aroille aiheille kasvojen antaminen on siis vaikeampaa. Kertooko tämä arkoihin aiheisiin liittyvistä kiusallisista tunteista -häpeästä, syyllisyydestä ja leimautumisen pelosta (vrt. Laitinen 2009)? Nekö ihmisiä hyvinvointitiedon äärellä vaijentavat tai saavat piiloutumaan metodisten ratkaisujen taakse?

Kyselyn käyttö arkojen aiheiden tutkimisessa pakottaa tutkijan herkistymään moniin eettisiin kysymyksiin. Noora Ellonen ja Tarja Pösö (2010a) pohtivat lasten suojelemista koskevan näkökulman ja lasten osallisuutta koskevan näkökulman yhteen kietoutuvuutta. He tarkastelivat Suomessa 2008 toteutettua laajaa lapsiuhrinkyselyä, jossa selvitettiin lasten väkivaltakokemuksia sähköisen kyselytutkimuksen keinoin. Kyselyn lopussa lapsilta kysyttiin vastaamisen kokemuksia. Kokemuksiaan oli kuvannut kaikkiaan yli 11 000 lasta (85 prosenttia vastanneista). Vastaaminen oli koettu sekä negatiivisena ja hämmentävänä (noin 25 prosenttia vastanneista), pitkästyttävänä (12 prosenttia vastanneista) että positiivisena ja helpottavana (55 prosenttia vastanneista). Lasten kokemusten perusteella Noora Ellonen ja Tarja Pösö (2010a, 205) toteavat, että uhritutkimukseen liittyy siinä määrin ahdistavia asioita, että lapsia tulisi suojella siltä. Mutta samanaikaisesti uhritutkimus tuki myös osallisuusnäkemystä, sillä vastaajista iso osa piti tärkeänä tai ainakin myönteisenä sitä, että heiltä itseltään kysyttiin heidän omia väkivaltakokemuksiaan. Tutkimustyön käytännöissä joudutaan siten tasapainottelemaan ja etsimään kompromissia, miten lapsia parhaiten suojella tutkimuksen haitoilta sulkematta heitä pois tutkimuksesta. Ellonen ja Pösö (2010a) nostavat esiin, kuinka eettisiin näkökulmiin herkistyminen ei palaudu yksinomaan lapsille ja nuorille esitettyihin kysymyksiin, vaan yhtä lailla tärkeää on tarkastella tutkimusasetelmaa ja tutkimuksen toteutusta. Vastaamiseen liittyvä ohjeistus, johdanto sekä tarvittaessa jälkiohjeistus mahdollisten avunhankintakanavien löytämiseksi ovat eettisesti yhtä lailla perusteltuja asioita huomioon otettaviksi.

Sosiaalisen tietovarannon lisäksi hyvinvointitietoon vaikuttaa paikka, jossa se on tuotettu (ks. esim. Granfelt 2004). Paikalla voi olla merkitystä jopa siihen, millaisiksi lapset itsensä määrittävät. Mayallin (1994, 124) tutkimuksessa lasten käsitys itsestä ja omasta asemasta vaihteli koulu- ja kotikontekstissa. Kodissa lapset kokivat olevansa subjekteja ja aikuisten kanssa toimijoita, koulussa aikuisten projektien kohteita, objekteja. Myös lastensuojelun käytännön tutkimuksissa on tuotu esiin perheiden ja lasten kohtaamisen kontekstin merkitys (ks. esim. Ferguson 2008). Kodin on nähty luonnollisena ympäristönä tarjoavan sosiaalitoimistoa tasavertaisemman kohtaami-

sen mahdollisuuden. On tuotu esiin, että kodeissaan vanhemmat ja lapset ilmaisevat ajatuksiaan ja tunteitaan rikkaammin kuin toimistoympäristössä (Arhovaara 1999, 162). Omassa tutkimuksessani tämä näkyi hyvin. Kodeissa tapahtuva lasten tiedontuottaminen tapahtui koulua vahvemmin lasten ehdoilla. Lapset määrittivät sen, missä kodin tiloissa keskusteltiin, minne liikuttiin ja millaisiin paikkoihin ja esineisiin tutustuttiin. Tiedontuottamisen tavat olivat näin moninaiset. Haastattelu menetelmänä myös tuki tätä. Kouluissa kohtaamiset määrittyivät koulun ehtojen kautta – lapset istuivat omilla paikoillaan ja viittasivat kysymyksiä esittäessään. Kysely menetelmänä myös tuki tätä asetelmaa.

Hyvinvointitieto paikantuu myös tiedon vastaanottajaan ja vastaanottamisen tapaan. Riitta Granfelt (2000, 107) on pohtinut tätä näkökulmaa. Hän toteaa, kuinka tutkija on osa todellisuutta, jota hän tutkii ja hänen tapansa nähdä, ymmärtää ja sivuuttaa asioita on yhteydessä hänen henkilökohtaiseen biografiaansa ja teoreettis-metodologisiin lähtökohtiin. Tästä seuraa, että aineiston ehkä hyvinkin tärkeät asiat jäävät analysoimatta, ellei tutkija tavoita niitä sen enempää henkilökohtaisten kokemustensa kuin teoreettisen ymmärryksenkään avulla. Tämän näkökulman huomioiminen on tärkeää myös sosiaalityön asiakaskohtaamisissa.

Lasten hyvinvointitieto vaiettuna ja niukkana ei asetu aina helposti ulkopuolisten (viranomaisten, tutkijoiden) kanssa jaettavaksi varsinkaan silloin, kun ollaan kiinnostuneita ikävistä ja kurjista asioista (ks. esim. Hill 1999; Sandbaek 1999a). Syitä lasten vaikenemiseen on monia. Hill (1999) tuo tutkimuksessaan esiin, kuinka leimatuksi tuleminen pelko, epä tietoisuus eri ammattilaisten rooleista ja tehtävistä sekä ammattilaisten tapaamisten epäsäännöllisyys ja sitä kautta luottamuksen rakentamisen vaikeus olivat lasten mielestä suurimpana esteenä ammatillisen avun hakemiselle hyvinvointia koskevissa huolissa ja murheissa. Millaiset ovat aikuisten mahdollisuudet tavoittaa niukkaa tai vaiettua tietoa? Lapset ovat tarjonneet aikuisille seuraavaanlaista ratkaisua Hillin, Laybornin & Borlandin (1996) tutkimuksessa: STOP, pysähdy ja ajattele lasten näkökulmaa, LOOK, huomioi lasten tunteet ja LISTEN, kuuntele mitä lapset sanovat.

Lasten viesti on tärkeä. Se kertoo tiedon vastaanottamisen tapojen tärkeästä merkityksestä tiedontuottamisessa. Ajattelen, että tiedon vastaanottamiseen oleellisesti liittyy empaattisuuden kyky. Sen sisältöjä Riitta Granfelt (2000, 105–106) tarkastelee hienovireisesti. Hänen mukaansa empaattisuuteen liittyy kosketetuksi tulemista, hetkellistä jakamista, yhteisyyden kokemusta ja samanaikaisesti kunnioitettavaa etäisyyttä ja erilaisuuden arvostusta. Empatia on tunteiden ja ajattelun dialogia ja samalla dialogia itsen ja toisen ihmisen kanssa. Se syntyy ja elää vuorovaikutuksessa, oli toinen osapuoli sitten ihminen, tutkimusteksti tai kaunokirjallinen teos. Tärkeintä Granfeltin mukaan on kuunnella keskittyneesti kertojaa yrittäen asettua hänen tilanteeseensa ja pyrkien välttämään oman pään sisällön tyhjentämistä toisen kertomukseen. Aikuisten empaattisuuden puutteesta tai rajallisuudestako kertoo se, että aineistoni kymmenillä lapsilla oli kokemus siitä, etteivät aikuiset (vanhemmat,



auttamistyön ammattilaiset) *koskaan* kuuntele heitä. Sekö myös hiljentää ja vaientaa lasten tiedontuottamista?

Hyvinvointitietoa voi tarkastella myös metodeihin – tiedontuottamisen tekniikoihin tai välineisiin – kiinnittyvänä. Kun tiedontuottamisessa käytetyt menetot tunnistetaan ajattelua ja näkökulmia ohjaavina, vaaditaan metodin käyttäjältä reflektiivisyyttä saadun tiedon suhteen. Kysymys siitä, millä alueilla ja minkälaisin seurauksin tieto on pätevää ja kenelle on tällöin tärkeä (Ronkainen 2002, 133–135). Erityisen vahva haaste tämä on lasten kanssa, sillä erilaisten välineiden (kortit, pelit, piirroset, sadut) käyttö lasten tiedon tuottamisessa niin tutkimuksen kuin sosiaalityön kentällä on lisääntynyt (ks. esim. Möller 2004; Eskonen 2005; Davis 1999). Syynä on usein se, että ne innostavat lapsia osallistumaan tiedon tuottamiseen (ks. esim. Morrow 1999; Christensen & James 2000). Mutta niihin on liitetty myös muunkinlaisia myönteisiä merkityksiä. Punchin (2002b, 54) mukaan erilaisten toiminnallisten välineiden käyttö esimerkiksi haastattelun lomassa voi antaa lapsille aikaa ajatella ja irrottautua hetkellisesti tutkijan katseesta. Samoin niiden on nähty tarjoavan väylän kokemusten sanoittamiseen ja tiedostamiseen (Eskonen 2005). Mutta metodeihin liittyy myös haasteita. Liiallinen takertuminen valittuun metodiin tai välineeseen voi estää kuulemasta ja näkemästä jotakin oleellista siitä, mitä tutkimukseen osallistuja haluaa kertoa tai viestiä. Tällöin tärkeäksi tulee sen tunnistaminen, millaiseen ajatteluun menetot ohjaavat ja mitä jää niiden ulkopuolelle. Julia Korkman (2006) tutki seksuaalisen hyväksikäyttöepäilyn yhteydessä tehtyjä lasten asiantuntijahaastatteluja. Hän tarkasteli kyseisissä selvityksissä käytettyjä lasten leikkihavaintoja ja totesi, että lelut ja leikkiminen voivat viedä lasten huomion itse asiasta ja antaa heille väärän signaalin siitä, mitä heiltä odotetaan.

Hyvinvointitiedon metodisuuteen liitän kuuluvaksi myös ne kysymisen tavat, joita metodeissa käytetään. Tutkimuksen kentällä puhutaan operationalisoinnista, joka on teoreettisen käsitteen kysymyksiksi hajottamista (Ronkaisen 1998) Operationalisointia tehdään metodeista riippumatta luotaessa niitä kysymyksiä, joita kyselylomakkeen vastaajalle, haasteltavalle tai tarinan kertojalle esitetään. Operationalisoinnin ongelmana on, että käsitteen hajottaminen kysymyksiksi, muuntaa sen merkityksiä. Kyse on kaikissa vaiheissa valinnoista ja tulkinnoista, oletuksista ja päätöksistä sen suhteen, mitä ja miten kysytään ja millainen merkitys kysytylle asialle operationalisoidaan (Ronkainen 2004, 53). Valittujen käsitteiden ja kysymysten kautta konstruoidaan myös tutkittavaa ilmiötä tuomalla siihen valittuja näkökulmia ja merkityksiä – jättämällä ja poissulkemalla toisia. Siksi tutkimuksen tarjoama tieto hyvinvoinnista on aina valikoitunutta, rajallista ja näkökulmaista. Tämän tiedostaminen hyvinvointitiedon rakentamisessa ja soveltamisessa on tärkeää.

Kolmas näkökulma, johon oma aineistoni herkisti, oli hyvinvointitiedon tarkasteleminen myös emotionaalisenä tietona. Hyvinvointitieto herätti lapsissa monia tunteita, ja siksi ajattelen, että tunteita ei voida hyvinvointia koskevassa tiedontuotannossa ohittaa. Kun tunteiden olemassaoloa tarkastellaan sosiaalisesti rakentuvana,



kiinnostus tunteisiin ei ole niinkään psykologinen ja terapeuttinen vaan sosiaalinen ja tiedollinen. Sosiaalisesti orientoitunut tarkastelutapa on kiinnostunut tunteiden kantamasta tiedosta sosiaaliin tilanteisiin, kulttuuriin ja vuorovaikutuskäytänteisiin liittyen. (ks. esim. Forsberg 2002B; Davis 2001). Tunteet voivat kertoa jotakin oleellista tutkittavista asioista ja ihmisistä, mutta ne voivat merkitä myös sokeutta, rajoittumista tai sivuuttamista. Tunteet voivat toimia siten sekä tulkinnallisena apuna että taakkana. Beverly Davis (2001) pohtii lastensuojelutyössä kohdattavia tunteita ja korostaa niiden tarjoavan tärkeää tietoa itsestämme, ympäristöstämme ja suhteistamme niin työntekijän kuin asiakkaan näkökulmasta. Davis pitää rationaaliseen ajatteluun pohjautuvaa työskentelyä riittämättömänä tavoittamaan ja ymmärtämään ihmisten käyttäytymistä ja kokemuksia, koska ihmisen toiminta ei selity yksinomaan rationaalisen tiedon ja ymmärryksen kautta. Siksi Davis (2001, 452) vaatii avoimuutta tunteiden kohtaamiselle ja tunnistamiselle sekä ymmärrystä niiden yksilöllisille ja kulttuurisille merkityksille. Tunteiden kulttuurisia merkityksiä nostaa esiin myös Tarja Pösö (2006) nuorten koulukotikokemuksia selvittäneen tutkimuksensa pohjalta. Hän pohtii, miten lastensuojelun tutkijana on moraalisesti helppoa kertoa surusta ja huolesta, koska siinä yhteydessä on luontevaa puhua hyväksikäytetyistä, pahoinpidellyistä ja väärinkäytetyistä lapsista ja nuorista. Sitä odotetaan, se tuntuu oikealta ja siihen aikalaieskustelukin tukeutuu (Pösö 2006, 126). Oleelliseksi tunteissa tuleekin se, miten niiden läsnäolo kohtaamisissa tunnistetaan, miten niille annetaan tilaa ja miten ne merkityksellistetään. Hyvinvointitiedon äärellä tunteita ei siis voi ohittaa.

## 7. Lopuksi

Professori Antti Eskola (2009,61) toteaa omaa elämäntyötänsä käsittelevässä kirjassaan, kuinka hän aiemmin ajatteli, että tutkimus ei ole merkittävä, ellei siinä ole edes yhtä yllättävää, yleisistä käsityksistä poikkeavaa tulosta. Hän kertoo muuttaneensa tätä käsitystä myöhemmin. Hänen mukaansa arvokkaita ovat myös tärkeiden kysymysten esilläpito tutkimukset. Ne eivät välttämättä tuo uusia tuloksia, mutta muistuttavat yhä uudelleen kipeästä ongelmasta, jonka yhteiskunta mieluummin unohtaa.

Ajattelen oman tutkimukseni ennen kaikkea edustavan Eskolan määrittämää tärkeiden kysymysten esilläpito tutkimusta. Olen tutkimuksessani tarkastellut lasten tuottaman hyvinvointitiedon muotoa ja sisältöä ja pohtinut hyvinvointitiedon soveltamisen ehtoja. Tavoitteenani on ollut pitää esillä lasten usein marginaalista näkökulmaa hyvinvoinnista ja hyvinvointitiedon soveltamisen haasteista tilanteessa, jossa yhteiskunnallinen kiinnostus lasten hyvinvoinnin kysymyksiin ja hyvinvointiin liittyvään tiedon tuotantoon on selvästi viime vuosina lisääntynyt.

Kuviossa 2 (s. 80) lapsi-, hyvinvointi- ja tietokäsitystä kehystää eettis-metodologinen kehys. Sen kautta haluan pitää esillä tietämisestään tietämisen vaadetta (Ronkainen 1999). Se liittyy hyvinvointitiedon tuottamisen metodologisten reunaehtojen tunnistamiseen, johon voi ajatella kohdistuvan erityinen eettinen velvollisuus. Kerätyn hyvinvointitiedon kautta tehdään usein joko yksittäistä lasta tai koko lapsiväestöä koskevia ammatillisia tai yhteiskuntapoliittisia ratkaisuja. Tietämisestään tietäminen on näin ollen myös tiedon käyttöön ja soveltamiseen liittyvien reunaehtojen, vallan ja vastuun tunnistamista.<sup>5</sup>

Kun hyvinvointitieto ymmärretään monien valintojen kautta tuotettuna, tulkituttuna ja näkökulmaisena tietona, tarjoutuu tiedon soveltamiselle monenlaisia vaihtoehtoja. Lastensuojeluun liittyvän esimerkin tästä tarjoaa Sue White (2003) englantilaisia lastensuojeludokumentteja tarkastelevan tutkimuksen kautta. White (2003, 189) totesi, että tilanteissa, joissa eri osapuolilla (lapsilla, vanhemmilla tai viranomaisilla) oli erilainen näkemys lasten hyvinvoinnista, sosiaalityöntekijät pitivät lasten tuottamaa tietoa totuudellisempana ja luotettavampana kuin viranomaisten tai muiden perheenjäsenten tietoa. Mutta lapsen tiedon uskottavuudella ja sisällöllä oli

---

5 Ajattelen, että tietämisestään tietämisen vaade ei liity yksinomaan lapsiin, vaan ylipäättensä ihmisiä koskevaan tiedontuottamiseen ja tiedon käyttämiseen, iästä riippumatta.

Whiten mukaan selvä yhteys. Lapsen tuottamaan tietoon uskottiin silloin, kun lapsi toi esiin perheen ongelmia, mutta ei silloin, kun lapsen mukaan perheessä oli kaikki hyvin. (White 2003, 189). Hyvä ja tavanomainen koti ja lastensuojelun asiakkaana oleva lapsi eivät siis tulleet tulkituiksi uskottavana yhdistelmänä.

Kun hyvinvointitieto ja tietäminen konstruktionistisen ymmärryksen kautta tarjoaa tai joskus pakottaa – kuten viimesijaisena auttamisinstituutioon toimivassa lastensuojelussa – valitsemaan vaihtoehtoisista näkökulmista ammatillisen harkinnan ja ymmärryksen kautta merkityksellisimmän, liittyy tähän valintaan aina moraalinen riski. Riski siitä, että tehdään vääriä valintoja (Hollis & Howe 1987). Moraaliset riskit ovat siten väistämätön osa hyvinvoinnin kenttää. Mutta, kuten Hollis ja Howe (1987, 132) toteavat lastensuojelutyöhön viitaten, lapset saavat olla kiitollisia niistä urheista ihmisistä, jotka ovat valmiita ottamaan moraalisen riskin ja työskentelemään lastensuojelun tehtävissä.

Väriin valintojen riskin kautta voi lasten hyvinvointiin liittyvää tietoa ja tietämistä tarkastella tietämisen epävarmuutena (ks. esim. Taylor & White 2006). Sen sietämiseksi, on herättävä epävarmuuden taju eli ymmärrys epävarmuuden väistämättömyydestä. Eeva Jokinen (2002) pohtii epävarmuuden tajun merkitystä oivaltavasti: ”Epävarmuuden taju ei ole huonoutta eikä heikkoutta. Epävarmuuden tajusta kasvaa elämisen halua. Epävarmuuden tajun kulttuuri on kykyä kuunnella ja kurottua maailmaan; se on mahdollisuutta olla tarrautumatta ensimmäiseen tulkintaan neuvottomuuden hetkellä.”

Olen tutkimuksessani tuonut esiin Granfeltin (1998, 176) näkökulman siitä, kuinka erilaisten vähemmistöryhmien kertomukset ovat erityisen tärkeitä, koska ne kyseenalaistavat itsestäänselvyyksiä, yleistyksiä ja normatiivisia hyvän elämän malleja. Olen ajatellut lasten kuuluvan vähemmistöryhmään, koska he edustavat aikuisten näkökulmien varjoon jäänyttä marginaalista ääntä. Tätä erontekoa aikuisiin myös lapset itse tekivät pohtimalla, miten heitä ei voi aina pitää tasavertaisina toimijoina aikuisten kanssa. Se ei kuitenkaan lapsille tarkoittanut sitä, etteikö aikuisilla ollut heidän mielestään paljon opittavaa. Alla on 9-vuotiaan Seijan vahva viesti aikuisille tilanteessa, jossa lapsi on tehnyt jotain väärää.

*”Niin sitten...eikä jos lapsi koko ajan tottelee, niin ei saa olla hirveän ankara lapselle, jos lapsi on tehnyt jotain väärää. Niin ei voi olla heti ankara, ei lapsi voi sitä perua. Vaan aikuisen pitää sanoa, että älä seuraavalla kerralla tee sitä, kun se oli väärin. Ei sitten heti tarvitse olla ankara, että nyt sä saat jotain arestia tai sellaista.*

*Eikä lapselle saa suuttua siitä, jos ei heti kerro jostain asiasta, jos vaikka lapsi pelkää, että sille suututaan. Se on hyvä, jos puhuu lapsen kanssa kahdestaan ja sanoo, että en minä tee sulle mitään, kunhan kerrot. Jos sinä pidät sitä liian kauan, niin se paljastuu, ja ehkä aikuiset helpommin silloin suuttuu. Mutta lapsi ei voi sitä perua, kun se on jo tehnyt sen. Niin ei saa hirveesti suuttua lapselle, vaikka se tekee mitään. Ei se voi mitään, kun se on vaan lapsi.”*

Esimerkki tuo hyvin esiin, miten lapset käyvät moraalista pohdintaa arkiseen hyvään elämään liittyvistä asioista. Siksi pidän tärkeänä lasten omien kokemusten ja näkemysten selvittämistä hyvinvoinnin kentällä. Mutta lasten itsensä määrittämän tiedon rinnalla tarvitaan myös tietoa lasten hyvinvoinnin ulkoisista olosuhteista, elinoloista ja palvelutarpeista, koska hyvinvointi kompleksisena, dynaamisena ja monikerroksellisena ilmiönä edellyttää sitä. Metodologisissa puheenvuoroissa on esitetty tarvetta lähestyä hyvinvointia monimetodisesti (ks. esim. Jones & Sumner 2009). Kokemuksellinen tieto ja yleisyyttä ja keskimääräisyyttä mittaava tieto yhdessä voivat toimia toisiaan täydentäen, syventäen sekä vastakohtaisuuksia esiin nostaen (ks. Brannen 2005). Siksi on perusteltua, että lasten hyvinvointitiedon kentällä vahvistetaan numeroiden ja tarinoiden vuoropuhelua, mutta samalla tunnistetaan niiden tuottamiseen ja käyttämiseen liittyviä ehtoja, valintoja ja vastuuta.



# Lähteet

- Ahola, Anja (1998) Haastattelutilanne surveyvastausten rakentajana. Teoksessa Paanen, Seppo & Juntto, Anneli & Sauli, Hannele (toim.) Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalitutkimuksen käytännöt. Tampere: Vastapaino, 257–281.
- Airto, Mikko & Helavirta, Susanna & Kurkinen, Jorma & Loponen, Katriina & Uusimäki, Mervi (2005) Preventteri. Moniammatillinen yhteistyö lasten ja nuorten syräytymisen ehkäisyssä. Julkaisusarja 17. Oulu: Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus.
- Aitamurto, Tanja (2005) Kun tavallinen tappaa. Sosiaalisen ongelman käsittely Heinojen surman heräämässä moraalisisessa mediamyrskyssä. Nuorisotutkimus 23 (4), 4–18.
- Alanen, Leena & Bardy, Marjatta (1990) Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12. Helsinki.
- Alanen, Leena (1992) Modern childhood?: exploring the "child question" in sociology. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Alastalo, Marja (2005) Metodisuhdanteiden mahti. Lomaketutkimus suomalaisessa sosiologiassa 1947–2000. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, Pertti (1999) Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, Pertti (2007) Yhteiskuntateoria ja inhimillinen todellisuus. Helsinki: Gaudeamus.
- Alcoff, Linda & Potter, Elizabeth (toim.) (1993) Feminist epistemologies. New York: Routledge.
- Aldridge, Jo (2006) The Experiences of Children Living with and Caring for Parents with Mental Illnes. Child Abuse Review 15 (2), 79–88.
- Allardt, Erik (1976) Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Juva: WSOY.
- Anttila, Pirkko (1998) Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työvälineet. Jyväskylä: Akatiimi Oy.
- Arhovaara, Sinikka (1999) Näkökulmia kotona tehtävään perhetyöhön ja perheterapiaan. Teoksessa Aaltonen, Jukka & Rinne, Raili (toim.) Perhe terapiassa. Helsinki: Suomen Mielenterveysseuran koulutuskeskus, 158–167.
- Aro, Laura (2001) Kerrottu ja laulettu koti. Teoksessa Vesterinen, Ilmari & Lönnqvist, Bo (toim.) Pandoran lipas: virvatulia esineiden maailmasta. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Autonen-Vaaranemi, Leena (2009) Eronneiden miesten kodit ja kotikäytännöt. Acta Universitatit Tampereensis 1445. Tampere: Tampere University Press.
- Balen, Rachel & Blyth, Eric & Calabretto, Helen & Fraser, Claire & Horrocks, Christine & Manby, Martin (2006) Involving children in health and social research. Childhood 13 (1), 29–48.
- Bardy, Marjatta (1996) Lapsuus ja aikuisuus – kohtaupaikkana Èmile. Helsinki: Stakes.
- Bardy, Marjatta & Salmi, Minna & Heino, Tarja (2002) Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Raportteja 263. Helsinki: Stakes.

- Beck, Ulrich (1992) *Risk society: towards a new modernity*. London: Sage.
- Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas (2002). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Bourg, Wendy & Broderick, Raymond & Flagor, Robin & Meeks Kelly, Donna & Lang Ervin, Diane & Butler, Judy (1999) *A Child Interviewer,s Guidebook*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Burr, Vivien (2003) *Social constructionism*. London: Taylor & Francis e-Library
- Brannen, Julia (2005) *Mixed methods research: A discussion paper*. ESRC National Centre for Research Methods Review Paper. [www.ncrm.ac.uk](http://www.ncrm.ac.uk).(luettu 10.4.2010).
- Christensen, Pia & James, Allison (toim.) (2000) *Research with children. Perspectives and Practices*. London & New York: Routledge/Falmer.
- Clark, Chris (2006) *Moral Character in Social Work*. *British Journal of Social Work*. 36 (1), 75–89.
- Coffey, Amanda & Atkinson, Paul (1996) *Making sense of gualitative data: complementary research strategies*. Thousand Oaks: Sage.
- Corsaro, William A. (2005) *The sociology of childhood*. Second edition. Thousand Oaks & London & New Delhi: Sage.
- Crivello, Gina & Camfiel, Laura & Woodhead, Martin (2009) *How Can Children Tell Us About Their Wellbeing? Exploring the Potential of Participatory Research Approaches within Young Lives*. *Social Indicators Research* 90 (1), 51–72.
- Crotty, Michael (2003) *The Foundations of Social Research. Meaning and perspectives in the research process*. London & Thousand Oaks & New Delhi: Sage.
- Davis, Beverly (2001) *The Restorative Power of Emotions in Child Protection Services*. *Child and Adolescent Social Work Journal*. 18(6), 437–454.
- Davis, John, M. (1998) *Understanding The Meanings of Children: A Reflexive Process*. *Children and Society* 12 (5), 325–335.
- Ellonen, Noora & Korkiamäki, Riikka (2006) *Sosiaalinen pääoma lasten ja nuorten hyvinvoinnin resurssina*. Teoksessa Forsberg, Hannele & Törrönen, Maritta & Ritala-Koskinen, Aino (2006) *Lapset ja sosiaalityö*. Jyväskylä: PS-kustannus, 221–249.
- Ellonen, Noora & Pösö, Tarja (2010a) *Lapset arvioimassa tutkimuksen etiikkaa – esimerkkinä uhritutkimus*. Teoksessa Lagström, Hanna & Pösö, Tarja & Rutanen, Niina & Vehkalahti, Kaisa (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 192–207.
- Ellonen, Noora & Pösö, Tarja (2010b) *Lasten väkivaltakokemukset lastensuojelulaitoksissa ja sijaisperheissä*. *Yhteiskuntapolitiikka* 75 (1), 34–43.
- Engel, Susan (1995) *The Stories Children Tell: Making sense of Narratives of Childhood*. New York: W.H. Freeman & Company.
- Engel, Susan (2006) *Narrative analysis of children’s experience*. Teoksessa Greene, Sheila & Hogan, Diane (toim.) (2006) *Researching children’s experience. Approaches and Methods*. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage, 199–216.
- Erikson, Erik H. (1962) *Lapsuus ja yhteiskunta*. Jyväskylä: Gummerus.
- Eronen, Tuija (2004) *Kiusatut, etsijät, tyytyväiset ja rikkaat – erilaista häpeästä selviytymistä lastensuojelun asiakkaiden omaelämäkertoissa*. *Janus* 12 (4), 359–378.



- Eskola, Antti (2009) Mikä henki meitä kantaa. Katselen työni jälkiä. Helsinki: Tammi.
- Eskola, Jari (1998) Eläytymismenetelmä sosiaalityön tutkimuksen tiedonhankintamenetelmänä. Tampere: Taju.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (2005) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskonen, Inkeri (2005) Perheväkivalta lasten kertomana. Mitä ja miten lapset kertovat terapeuttisissa ryhmissä perheväkivallasta. Acta Universitatis Tamperensis 1107. Tampereen yliopistopaino.
- Eskonen, Inkeri & Korpinen, Johanna & Raitakari Suvi (2006) Vallan määrittämät lapsi- ja asiantuntijapuhujat: faktaa, selontekijä ja kokemuksia. Teoksessa Forsberg, Hannele & Törrönen, Maritta & Ritala-Koskinen, Aino (toim.) Lapset ja sosiaalityö. Jyväskylä: PS-kustannus, 21–44.
- Evans, Gary W. & Saltzman, Heidi & Cooperman, Jana L. (2001) "Housing quality and children's socioemotional health". *Environment and Behavior*, 33(3), 389–399.
- Fawcett, Barbara & Featherstone, Brid & Fook, Jan & Rossiter, Amy (2000) (toim.) *Practice and Research in Social Work. Postmodern feminist perspectives*. London & New York: Routledge.
- Fawcett, Barbara & Featherstone, Brid & Goddard, Jim (2002) *Contemporary child care policy and practice*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Ferguson, Harry (2004) *Protecting children in time: child abuse, child protection and the consequences of modernity*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Ferguson, Harry (2008) *Liquid Social Work: Welfare Interventions as Mobile Practices*. *British Journal of Social Work* 38 (3), 561–579.
- Fiese, Barbara H. & Foley, Kimberly P & Spagnola, Maru (2006) Routine and ritual elements in family mealtimes: Contexts for child well-being and family identity. *New Directions for Child and Adolescent Development* 111, 67–89.
- Fine, Aubrey (2000) *Handbook on Animal-Assisted Therapy. Theoretical Foundations and Quidlines for Practice*. London: Academic Press.
- Fink, Janet (toim.) (2004) *Care: personal lives and social policy*. Bristol: Policy Press.
- Fook, Jan (2000) Deconstructing and reconstructing professional expertise. Teoksessa Fawcett, Barbara & Featherstone, Brid & Fook, Jan & Rossiter, Amy (toim.) *Practice and Research in Social Work. Postmodern feminist perspectives*. London & New York: Routledge, 104–119.
- Fook, Jan (2005) Kriittisen reflektion käyttömahdollisuuksista sosiaalityössä. *FinSoc* 2005 (1), 4–10.
- Forsberg, Hannele (1996) Mikä on tietoa lastensuojelussa? Nonverbaalisen tunnetiedon verbalisointiharjoitus. *Janus* 4 (4), 381–394.
- Forsberg, Hannele (2000) Lapsen näkökulmaa tavoittamassa. Arviointitutkimus turvakotien lapsikeskeisyyttä kehittävästä projektista. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto.
- Forsberg, Hannele (2002a) Lasten asiakkuudet ja kokemukset turvakodissa. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto.
- Forsberg, Hannele (2002b) Tunteet – sosiaalityötä harjoittelevan häpeä. *Aikuiskasvatus* 2 (4), 295–305.

- Forsberg, Hannele (2003) Hajottavat ja koossa pitävät tunteet. Teoksessa Forsberg, Hannele & Nätkin, Ritva (toim.) *Perhe murroksessa*. Helsinki: Gaudeamus, 86–102.
- Forsberg, Hannele & Vagli, Åse (2006) The social construction of emotions in child protection case-talk. *Qualitative Social Work* 5(1), 9–31.
- Forsberg, Hannele & Strandell, Harriet (2007) After-school Hours and the Meanings of Home: Re-defining Finnish Childhood Space. *Children's Geographies* 5(4): 393–408.
- Forsberg, Hannele & Pösö, Tarja (2009) Valvotut tapaamiset perhesidoksen ja vieraan rajankäynnin näyttämönä. Teoksessa Jallinoja, Riitta (toim.) *Vieras perheessä*. Helsinki: Gaudeamus, University Press, 146–161.
- Forsberg, Hannele & Ritala-Koskinen, Aino (2010) From welfare to illfare: public concern for Finnish childhood. Teoksessa Forsberg, Hannele & Kröger, Teppo (toim.) *Social work and child welfare politics*. Bristol: The Policy Press.
- Forsén, Katja & Laine, Kaarina & Tähtinen, Juhani (2002) Hyvinvoinnin tekijät ja uhat lapsuudessa. Teoksessa Juhil, Kirsi & Forsberg, Hannele & Roivainen, Irene (toim.) *Marginaalit ja sosiaalityö*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 81–104.
- Freese, Hans-Ludwig (1992) *Lapset ovat filosofeja*. Jyväskylä: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Granfelt, Riitta (1998) *Kertomuksia naisten kodittomuudesta*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Granfelt, Riitta (2000) *Kertomuksia kodittomuudesta ja marginaalisuudesta*. Teoksessa Karvinen, Synnöve & Pösö, Tarja & Satka, Mirja (toim.) *Sosiaalityön tutkimus. Metodologisia suunnistuksia*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 99–116.
- Granfelt, Riitta (2004) Hetkeksi jaetut maailmat? Kokemuksia vankilasta ja tuetun asumisen yhteisöstä. *Janus* 12 (2), 134–154.
- Greene, Sheila & Hill, Malcolm (2006) *Researching children's experience: methods and methodological issues*. Teoksessa Green, Sheila & Hogan, Diane (toim.) (2006) *Researching children's experience. Approaches and Methods*. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage.
- Griggs, Julia & Tan, Jo-Pei & Buchanan, Ann & Attar-Schwartz, Shalhevet & Flouri, Eirini (2010) They've Always Been There for Me': Grandparental Involvement and Child Well-Being. *Children and Society* 24 (3), 200–214.
- Grover, Sonja (2004) Why won't they listen to us? On giving power and voice to children participating in social research. *Childhood* 11 (1), 81–93.
- Hacking, Ian (2009) *Mitä sosiaalinen konstruktio on?* Tampere: Vastapaino.
- Hallamaa, Jaana & Launis, Veikko & Lötjönen, Salla & Sorvali, Irma (2006) (toim.) *Etiikkaa ihmistieteille*. Tietolipas 211. Helsinki: SKS.
- Harden, Jeni (2000) "There's no place like home. The public/private distinction in children's theorizing of risk and safety", *Childhood* 7(1), 43–59.
- Hareven, Tamara (1999) "The home and family in historical perspective", *Social Research* 58 (1), 253–285.

- Harrikari, Timo (2008) Riskillä merkityt. Lapset ja nuoret huolen ja puuttumisen politiikassa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 87.
- Heino, Tarja & Pösö, Tarja (2003) Tilastot ja tarinat lastensuojelun tietolähteinä. *Yhteiskuntapolitiikka* 68 (6), 584–596.
- Heino, Tarja & Kuure, Tapio (2009) Syrjäytymisvaarassa oleva lapset ja nuoret – esiselvitys. Prosessinäkökulma ehkäisevän lapsi- ja nuorisopolitiikan sekä lastensuojelun ohjaukseen, tiedonkeruuseen ja ammattikäytäntöihin. Helsinki: Sektoritutkimuksen neuvottelukunta.
- Helavirta, Susanna (2005) Koti, koulu, kaverit ja koira. Lasten kokemuksia hyvinvoinnista. Teoksessa Airtto, Mikko & Helavirta, Susanna & Kurkinen, Jorma & Loponen, Katriina & Uusimäki, Mervi (toim.) *Preventteri. Moniammatillinen yhteistyö lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä*. Julkaisusarja 17. Oulu: Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus, 82–167.
- Helne, Tuula (2002) Syrjäytymisen yhteiskunta. Helsinki: Stakes.
- Helne, Tuula & Laatu, Markku (toim.) (2006) Johdanto: “Hyvinvointipolitiikka” ja sen vääryydet. Teoksessa Helne, Tuula & Laatu, Markku (toim.) *Vääryyskirja*. Vammala: Kelan tutkimusosasto, 9–42.
- Hendrick, Harry (toim.) (2005) *Child welfare and social policy*. Bristol: The Policy Press.
- Heritage, John (1996) *Garfinkel ja etnometodologia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hill, Malcolm & Laybourn, Ann & Borland, Moira (1996) Engaging with Primary-aged children about their emotions and Well-being: Methodological Considerations. *Children and Society* (10), 129–144.
- Hill, Malcolm (1999) What’s the problem? Who can help? The perspectives of children and young people on their well-being and on helping professionals. *Journal of Social Work Practice* 13(2), 135–145.
- Hill, Malcolm (2006) Children’s voices on ways of having voices. Children’s and young people’s perspectives on methods used in research and consultation. *Childhood* 13(1), 69–89.
- Himanka, Juha (2002) Se ei sittenkään pyöri. Johdatus mannermaiseen filosofiaan. Pieksämäki: Tammi.
- Hogan, Diane (2006) Researching “the child” in developmental psychology. Teoksessa Green, Sheila & Hogan, Diane (toim.) *Researching children’s experience. Approaches and Methods*. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage, 22–41.
- Hollis, Martin & Howe, David (1987) Moral Risks in Social Work. *Journal of Applied Philosophy*, 4(2), 123–133.
- Hood, Suzanne & Kelley Peter & Mayall, Berry (1996) Children as Research Subjects: a Risky Enterprise. *Children and Society* 10(2), 117–128.
- Hurtig, Johanna (2003) Lasta suojelemassa: etnografia lasten paikan rakentumisesta lastensuojelun perhetyön käytännöissä. *Acta Universitatis Lapponiensis* 60. Rovaniemi.
- Hänninen, Sakari & Karjalainen, Jouko & Lahti, Tuukka (toim.) (2006) *Toinen tieto. Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta*. Helsinki: Stakes, 3–9.

- Hänninen, Vilma (1999) *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Acta Universitatis Tamperensis. Tampereen yliopistopaino.
- Ikonen, Inkeri (1996) ”Kysyt sää niitä juttuja?” Tutkimus lasten haastattelemisesta ja lastensuojelulasten omaan elämään liittyvistä kertomuksista. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.
- James, Allison & Prout, Alan (1997) *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer.
- James, Allison & Jenks, Chris & Prout, Alan (1998) *Theorizing Childhood*. Cambridge: Policy Press.
- Johansson, Sten (1970) *Om levnadsnivåundersökningen. Låginkomstutredningen. Utkast till kap. 1 och 2 i betänkande om svenska levnadsförhållanden*. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- Jokinen, Eeva (1996) *Väsinyt äiti. Äitiyden omakerrallisia esityksiä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Jokinen, Eeva (2002) *Äitiys, isyys ja julkiset fantasiat*. Teoksessa Kolbe, Laura & Järvinen, Katriina (toim.) *Onks ketään kotona? Kasvatuksen suuntaa etsimässä*. Helsinki: Tammi, 75–91.
- Jokinen, Kimmo & Saaristo, Kimmo (2006) *Suomalainen yhteiskunta*. Helsinki: WSOY.
- Jones, Nicola & Sumner, Andy (2009) *Does Mixed Methods Research Matter to Understanding Childhood Well-Being? Social Indicator Research 90*, 33–50.
- Julkunen, Raija (2004) *Hyvinvointiyhteiskunnan ihme*. Teoksessa Jokivuori, Pentti & Ruuskanen, Petri (toim.) *Arjen talous – talous, tunteet ja yhteiskunta*. Jyväskylä: Minerva kustannus, 223–241.
- Juujärvi, Soile & Myyry, Liisa & Pessa, Kaija (2007) *Eettinen herkkyys ammatillisessa toiminnassa*. Helsinki: Tammi.
- Järventie, Irmeli (1999) *Syrjäytyvätkö lapset? Tutkimus 1990-luvun lasten perushoivasta, hyvinvoinnista ja lastensuojelupalvelujen käytöstä*. Julkaisuja 6. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus.
- Kallio, Kirsi Pauliina (2006) *Lasten poliittisuus ja lapsuuden synty. Keho lapsuuden rajankäynnin tilana*. Acta universitatis tamperensis 1193. Tampere: Tampere University Press.
- Kallio, Kirsi Pauliina (2007) *Lasten ja nuorten terveyden ja hyvinvoinnin sekä lapsuuden kontekstien tutkimus Tampereen yliopistossa*. Tampereen yliopiston raportti.
- Karisto, Antti (1984) *Hyvinvointi ja sairauden ongelma. Suomea ja muita Pohjoismaita vertaileva tutkimus sairastavuuden väestöryhmittäisistä eroista ja sairaudesta hyvinvoinnin vajeena*. Helsinki: Kansaneläkelaitoksen julkaisuja M:46.
- Karisto, Antti (2010) *Yksi piano vai kymmenen lehmää? Kirjoituksia arjen ilmiöistä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Karjalainen, Sakari & Launis, Veikko & Pelkonen, Risto & Pierinen, Juhani (2002) *Tutkijan eettiset valinnat*. Tampere. Tammer-Paino.
- Karlsson, Liisa (2003) *Sadutus: avain osallistavaan toimintakulttuuriin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karvonen, Erkki (1997) *Kohti relationaalista tietokäsitystä*. Teoksessa Kari Stachon (toim.) *Näkökulmia tietoyhteiskuntaan*. Helsinki: Gaudeamus, 171–204.

- Karvonen, Sakari & Hermanson, Elina & Sauli, Hannele & Harris, Hanna (toim.) (2000) Lasten ja nuorten hyvinvointi 1990-luvulla. Helsinki: Stakes.
- Kellett, Mary & Forrest, Ruth & Dent, Naomi & Ward, Simon (2004) 'Just Teach Us The Skills Please, We'll Do The Rest': Empowering Ten-Year-Olds as Active Researchers. *Children and Society* 18(1), 329–343.
- Kelley, Peter & Mayall, Berry & Hood, Suzanne (1997) Children's Accounts of Risk. *Childhood* 4(3), 305–324.
- Keskitalo, Anne Katarina (2006) Tien päällä ja leirissä. Matkanteon kokemuksesta taideteokseksi. Rovaniemi. Lapin yliopistokustannus.
- Kiili, Johanna (1998) Lapset ja nuoret hyvinvointinsa asiantuntijoina. Raportti hyvinvointi-indikaattoreiden kehittämisestä. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksen työpapereita 105.
- Kiili, Johanna (2006) Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylän yliopiston väitöstutkimus. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research.
- Kivinen, Tarja (1994) Valikoituminen lastensuojelun asiakkaaksi. Näkökulmia asiakkuuden määrittämiseen. Helsinki: Stakes. Tutkimuksia 45.
- Knevel, Marita (2003) Perhe lapsen kokemana. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Progradu-tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10438/G0000162.pdf?sequence=1> (luettu 17.3.2007)
- Kohlberg, Lawrence (1984) *The psychology of moral development*. New York: Harper & Row.
- Kolbe, Laura & Järvinen, Katriina (2002) (toim.) Onks ketään kotona?: kasvatuksen suuntaa etsimässä. Helsinki: Tammi.
- Korkimäki, Riikka & Ellonen, Noora (2006) Sosiaalinen pääoma lasten ja nuorten hyvinvoinnin resurssina. Teoksessa Forsberg, Hannele & Törrönen, Maritta & Ritala-Koskinen, Aino (toim.) *Lapset ja sosiaalityö*. Jyväskylä: PS-kustannus, 221–250.
- Korkiamäki, Riikka & Ellonen, Noora (2010) Ikätoverisuhteet sosiaalisina resursseina yläkouluikässä. *Nuorisotutkimus* 28 (3), 18–35.
- Korkiakangas, Pirjo (2005) Muistoista tulkintaan – muisti ja muisteluaineistot etnologian tutkimuksessa. Teoksessa Korkiakangas, Pirjo & Olsson, Pia & Ruotsala, Helene (toim.) *Polkuja etnologian menetelmiin*. Helsinki: Ethnos ry.
- Korkman, Julia (2006) How (not) to interview children. Interviews with young children in sexual abuse investigations in Finland. Åbo Akademi University.
- Kouluterveys 2009: Pohjois-Pohjanmaan raportti. <http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/19A7049C-96F6-42BC-8F38-10797E9C0EA9/0/ppohjanmaa2009raportti.pdf> (luettu 15.8.2010)
- Kulmala, Anna (2006) Kerrottuja kokemuksia leimatusta identiteetistä ja toiseudesta. *Acta Universitatis Tamperensis* 1148. Tampere University Press.
- Kuula, Arja (2006) *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Kvale, Steiner (1996) *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: Sage.

- Kääriäinen, Aino (2006) Lapset sosiaalityön asiakasdokumenteissa. Teoksessa Forsberg, Hannele & Törrönen, Maritta & Ritala-Koskinen, Aino (toim.) Lapset ja sosiaalityö. Jyväskylä: PS-kustannus, 45–67.
- Lahikainen, Anja-Riitta (2001) Lapsen kuuntelemisesta ja sen esteistä. Teoksessa Irmeli Järventie & Hannele Sauli (toim.) Eriarvoinen lapsuus. Porvoo: WSOY, 21–46.
- Lahikainen, Anja-Riitta & Punamäki, Raija-Leena & Tamminen, Tuula (2008) Lapsen ääni ja asiantuntijat. Teoksessa Lahikainen, Anja-Riitta & Punamäki, Raija-Leena & Tamminen, Tuula (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY, 303–308.
- Laitinen, Arto (2008) Joseph Raz ja hyvinvoinnin ulottuvuudet. Teoksessa Petteri Niemi & Tuija Kotiranta (toim.) Sosiaalialan normatiivinen perusta. Helsinki: Palmenia, 34–70.
- Laitinen, Merja (2004) Häväistyt ruumiit, rikotut mielet. Tampere: Vastapaino.
- Laitinen, Merja & Pohjola, Anneli (2009) Tabujen kahleet. Tampere: Vastapaino.
- Laitinen, Merja (2009) Ajan tabut. Teoksessa Laitinen, Merja & Pohjola, Anneli (2009) Tabujen kahleet. Tampere: Vastapaino, 5–15.
- Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta.8.4.1983/361.
- Lapset, nuoret ja perheet. Hallituksen politiikkaohjelma (2007). [http://www.valtioneuvosto.fi/toiminta/politiikkaohjelmat/lapset/ohjelman-sisaeltoe/HPO\\_Lapset\\_HSA2007.pdf](http://www.valtioneuvosto.fi/toiminta/politiikkaohjelmat/lapset/ohjelman-sisaeltoe/HPO_Lapset_HSA2007.pdf) (luettu 30.4.2009).
- Larrabee, Mary Jeanne (toim.) (1993) An ethic of care: feminist and interdisciplinary perspectives. New York: Routledge.
- Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.
- Lee, Raymond R.(1993) Doing research on sensitive topics. London: Sage.
- Lehtinen, Anja-Riitta (2000) Lasten kesken: lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. Väitöstutkimus.
- Lehtonen, Heikki & Pietilä, Kauko & Peräkylä, Anssi (1995) Teorian paikka tutkimuksessa. Janus 3(1), 5–20.
- Leskinen, Riitta (1982) ”Kuka kuulisi minua”: perheväkivalta lapsen silmin. Helsinki: Ensi kotien liitto.
- Liljeström, Marianne (2004) Feministinen metodologia – mitä se on? Teoksessa Marianne Liljeström (toim.) Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta. Tampere: Vastapaino, 9–21.
- Lindfors, Pirjo (2009) Mikä tulevaisuudessa pelottaa? Nuorten tulevaisuuspelot vuosina 1983, 1993 ja 2007. Puheenvuoro seminaarissa ”Muuttuva lapsuus – näkökulmia mielenterveyteen. Tampereen yliopisto 23.4.2009.
- Lindqvist, Martti (1986) Hyvä elämä. Keuruu: Otava.
- Longino, Helen E. (2002) The Fate of knowledge. Princeton: Princeton University Press.
- Loseke, Donileen R. (2010) Thinking about Social Problems. An Introduction to Constructionist Perspectives. Second edition. New Brunswick & New Jersey: Transaction Publishers.
- Lyotard, Jean-Francois (1984) The Post-Modern Condition: The Report on Knowledge. University of Minnesota Press.



- Madigan, Ruth & Munro, Moira (1999) "The more we are together" Domestic space, gender and privacy. In Tony Chapman and Jenny Hockey (eds) *Ideal Homes? Social change and domestic life*. London: Routledge, 61–72.
- Makkonen, Mikko (1995) *Keskustelutyö lastensuojelussa*. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Markkola, Pirjo (1994) *Työläiskodin synty. Tamperelaiset työläisperheet ja yhteiskunnallinen kysymys 1870-luvulta 1910-luvulle*. Helsinki: SHS.
- Martin, Mari (2004) *Satu elämän koskestus pintana – lapsen ja aikuisen kerronta*. Teoksessa Sava, Inkeri & Vesänen-Laukka, Virpi (toim.) *Taiteeksi tarinoitu oma elämä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Maslow, Abraham H. (1970) *Motivation and personality*. New York: Harper & Brothers.
- Mason, Jennifer & Tipper, Becky (2008) Being realated. How children define and create kinship. *Childhood* 15(4), 441–460.
- Mayall, Berry (1994) *Children in Action at Home and School*. In Mayall, Berry (toim.) *Children's Childhoods: Observed and Experienced*. London and Bristol: Falmer Press.
- Mayall, Berry (2002) *Towards of Sociology for Childhood. Thinking from children's lives*. Philadelphia: Open University Press.
- McCarthy, Jane Ribbens & Edwards, Rosalind & Gillies, Val (2000) "Moral tales of the child and the adult: narratives of contemporary family lives under changing circumstances", *Sociology* 34(4): 785–803.
- Melkas, Tuula (2003) *Sosiaalisesta muodosta toiseen: suomalaisten yksityiselämän sosiaalisuuden tarkastelua vuosilta 1986 ja 1994*. Helsinki: Tilastokeskus.
- McGee, Caroline (2000) *Childhood Experiences of Domestic Violence*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Moore, Kristin A. & Lippman, Laura & Brown, Brett (2004) Indicators of Child Well-Being: The Promise for Positive Youth Development. *The annals of American Academy*, 125–145.
- Morrow, Virginia (1999) "It's cool..." "cos you cant't give us detentions amd things, can you?!" Milner, Pat (toim.) (1999) *Time to listen to children. A handbook for students, professionals and parents*. London & New York: Routledge, 203–215.
- Moss, Peter & Petrie, Pat (2005) *Children – who do we think they are?* Teoksessa Harry Hendrick (toim.) *Child welfare and social policy*. Bristol: The Policy Press, 85–106.
- Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli & Pösö, Tarja (2009) *Sosiaalityö ja teoria*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Möller, Sointu (2004) *Sattumista suunnitelmallisuuteen. Lapsen elämäntilanteen kartoitus lastensuojelussa*. Jyväskylä: Pesäpuu ry.
- Niemelä, Anna (2007) *Selvitys lasten ja nuorten hyvinvointia koskevasta tutkimuksesta*. Helsinki: Verson raportteja 3/2007.
- Niemelä, Pauli (2010) *Hyvinvointipolitiikan teoria*. Teoksessa Niemelä, Pauli (toim.) *Hyvinvointipolitiikka*. Helsinki: WSOY, 16–37.
- Niiniluoto, Ilkka & Räikkä, Juha (1996) *Tunteet*. Helsinki: Yliopistopaino.



- Nikander Pirjo & Zechner, Minna (2006) Ikäetiikka. Elämänkulun ääripäät, haavoittuvuus ja eettiset kysymykset. *Yhteiskuntapolitiikka* 71(5), 515–526.
- Nurmi, Jari-Erik & Ahonen, Timo & Lyytinen, Heikki & Lyytinen, Paula & Pulkkinen, Lea & Ruoppila, Risto (2007) Ihmisen psykologinen kehitys. Porvoo: WSOY.
- Nätkin, Ritva (2003) Moninaiset perhemuodot ja lapsen hyvä. Teoksessa Forsberg, Hannele & Nätkin, Ritva (toim.) Perhe murroksessa: kriittisen perhetutkimuksen jäljillä. Helsinki: Gaudeamus.
- Oranen, Mikko (2001) Taistelut ja tulokset. Lasten kokemuksia jakamassa. Teoksessa Oranen, Mikko (toim.) Perheväkivallan varjossa. Raportti lapsikeskeisen työn kehittämisestä. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liiton julkaisu 30.
- Oranen, Mikko (2008) Lapsen osallisuus lastensuojelussa – kohteesta osalliseksi, osallistujasta toimijaksi. Puheenvuoro seminaarissa Lapset osallisina. Lasse-hankkeen päätösseminaari. Oulu.
- Palmer, Sally E. Brown, Ralph A. & Rae-Grant, Naomi I & Loughlin, Joanne M. (1999) Responding to Children's Disclosure of Familial Abuse: What Survivors Tell Us. *Child Welfare League of America* 78(2), 259–282.
- Paju, Petri (2004) Samaan aikaan toisaalla...:nuoret, alueellisuus ja hyvinvointi. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Parton, Nigel & Thorpe, David & Wattam, Corinne (1997) *Child Protection: Risk and the Moral Order*. London: Macmillan.
- Parton, Nigel (2006) *Safeguarding Childhood: Early Intervention and Surveillance in a Late Modern Society*. Hampshire and New York: Palgrave Macmillan.
- Parton, Nigel & O'Byrne Patrick (2000) *Constructive Social Work. Towards a New Practice*. Hampshire and New York: Palgrave.
- Perttula, Juha (2005) Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa Perttula, Juha & Latomaa, Timo (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia, 115–162.
- Peräkylä, Anssi (1995) Teoria vuorovaikutuksen tutkimuksessa. Artikkelissa Lehtonen, Heikki & Pietilä, Kauko & Peräkylä, Anssi (1995) Teorian paikka tutkimusprosessissa. *Janus* 3(1), 5–20.
- Piaget, Jean (1932) *Moral judgement of the child*. London: Routledge.
- Piispa, Minna (2004) Väkiältä ja parisuhde. Nuorten naisten kokeman parisuhdeväkivallan määrittely surveytutkimuksessa. Helsinki: Tilastokeskus.
- Pohjola, Anneli (2003) Tutkijan eettiset sitoumukset. Teoksessa Pohjola, Anneli (toim.) Eettisesti kestävä sosiaalitutkimus. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Prout, Alan (2005) *The Future Of Childhood. Towards interdisciplinary study of children*. London & New York: RoutledgeFalmer.
- Punch, Samanta (2002a) Research with children. The same or different from research with adult? *Childhood* 9(3), 321–341.
- Punch, Samantha (2002b) Interviewing Strategies with Young People: the "Secret Box", Stimulus Material and Task-based Activities. *Children and Society* 16(1), 45–56.
- Pölkki, Pirjo (2001) Oppilaiden syrjäytymisuhkien tunnistaminen ja ehkäisy peruskoulun haasteena. Teoksessa Irmeli Järventie & Hannele Sauli (toim.) Eriarvoinen lapsuus. Porvoo: WSOY, 125–146.

- Pösö, Tarja (2005) Ilkeät ongelmat, hyvät käytännöt. Helsinki: FinSoc 2, 4–6.
- Pösö, Tarja (2006) Kun paikka menee tutkijaan. Teoksessa Hänninen, Sakari & Karjalainen, Jouko & Lahti, Tuukka (toim.) Toinen tieto. Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta. Helsinki: Stakes, 118–135.
- Pösö, Tarja (2007) Lastensuojelun puuttuva tieto. Kirjassa Jaana Vuori & Ritva Nätkin (toim.) Perhetyön tieto. Tampere: Vastapaino, 65–82.
- Pösö, Tarja (2008) Kiistanalaiset perhesuhteet ja tutkimisen moraali. Teoksessa Eija Sevon & Marianne, Notko (toim.) Perhesuhteet puntarissa. Helsinki: Gaudeamus, 93–107.
- Pösö, Tarja (2009) Sosiaaliset ongelmat ja hyvän olon tunne. Teoksessa Laitinen, Merja & Pohjola, Anneli (toim.) Tabujen kahleet. Tampere: Vastapaino, 153–163.
- Qvortup, James (2000) Macroanalysis of childhood. Teoksessa Christensen, Pia & James, Alison (toim.) Research with children: Perspectives and Practices. London & New York: Routledge/Falmer, 77–97.
- Ramazanoglu, Caroline & Holland, Janet (2002) Feminist Methodology: Challenges and Choices. London: Sage.
- Rantalaiho, Liisa (1998) Paljaita faktoja? Teoksessa Paananen, Seppo & Juntto, Anneli & Sauli, Hannele (toim.) Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalitutkimuksen käytännöt. Tampere: Vastapaino, 11–21.
- Raunio, Kyösti (1999) Positivismi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt. Tampere: Gaudeamus.
- Ringen, Stein (1995): Well-being, Measurement and Preferences. Acta Sociologica. 38. 3–15.
- Ritala-Koskinen, Aino (2001) Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lapsen uusperhesuhteista. Helsinki: Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D.
- Ronkainen, Suvi (1998) Kaikuvu empiriisyys – surveyn epistemologiset mahdollisuudet. Teoksessa Paananen, Seppo & Juntto, Anneli & Sauli, Hannele (toim.) Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalitutkimuksen käytännöt. Tampere: Vastapaino, 233–255.
- Ronkainen, Suvi (1999) Ajan ja paikan merkitsemät: subjektiviteetti, tieto ja toimijuus. Helsinki: Gaudeamus.
- Ronkainen, Suvi (2002) Vallan metodit ja metodien valta. Sosiologia 39(2), 129–135.
- Ronkainen, Suvi (2004) Kvantitatiivisuus, tulkinnallisuus ja feministinen tietäminen. Teoksessa Liljeström, Marianne (toim.) Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta. Tampere: Vastapaino, 44–69.
- Ronkainen, Suvi (2005) Tiedon monitieteellisyys ja monitieteellisyiden seurauksia. Teoksessa Rantala, Päivi & Tuominen, Marja (toim.) Rajoilla. Puheenvuoroja tutkimuksen rajoista ja rajojen tutkimisesta. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja. Sarja C. Katsauksia ja puheenvuoroja. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 213–232.
- Rossi, Leena (2008) Tunteet muistitietohaastattelussa. Sananjalka 50, 144–158.
- Rostila, Mikael & Saarela, Jan (2011) Time Does Not Heal All Wounds: Mortality Following the Death of a Parent. Journal of Marriage and Family, 73(1), 236–249.
- Rossiter, Amy (2000) The postmodern feminist condition. New conditions for social work. Teoksessa Fawcett, Barbara & Featherstone, Brid & Fook, Jan & Rossiter, Amy (toim.) Practice and Research in Social Work. Postmodern feminist perspectives. London & New York: Routledge, 24–38.

- Rutter, Michael (1991) Protective factors: Independent or Interactive? *Journal of American Academy of child and adolescent psychiatry* 30, 151–152.
- Ruusuvuori, Johanna (2007) Tunteet vuorovaikutuksessa. *Psykologia* 42(2), 126–133.
- Räsänen, Pekka & Anttila, Anu-Hanna & Melin, Harri (2005) Tutkimus menetelmien pyörteissä. Johdanto Kirjasta Räsänen, Anttila & Melin (toim.) Tutkimus menetelmien pyörteissä. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–12.
- Rönkä, Anna & Viherkoski, Johanna & Litsilä, Riikka & Poikkeus, Anna-Maija (2002) Nuoret ja vanhemmat perhesuhteiden muutoksessa. Teoksessa Rönkä, Anna & Kinnunen, Ulla (toim.) Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saarikangas, Kirsi (2002) Asunnon muodonmuutoksia. Puhtauden estetiikka ja sukupuoli modernissa arkkitehtuurissa. Helsinki: SKS.
- Sacks, Harvey (1992) Lectures on conversation. Vol 2. Oxford: Blackwell.
- Salmivalli, Christina (2005) Kaverien kanssa: vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sandbaek, Mona (1999a) Adult images of childhood and research on client children. *International Journal of Social Research Methodology*. 2(3), 191–202.
- Sandbaek, Mona (1999b) Children with problems: Focusing on everyday Life. *Children and Society* 13(2), 106–118.
- Sauli, Hannele & Simpura, Jussi (2005) Hyvinvoinnin käsite pohjoismaisen tilastollisen elinolututkimuksen historiassa. *Janus* 13(1), 5–20.
- Salmivalli, Christina (2005) Kaverien kanssa: vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Scott, Jacqueline (2000) Children as Respondent. The Challenge for Quantitative Methods. Teoksessa James, Allison (toim.) *Research with children*. London: Falmer Press, 98–119.
- Sihvola, Juha (2004) Maailmankansalaisen etiikka. Helsinki: Otava.
- Strandell, Harriet (1995) Mikä on lasten hyvinvointia? Tiedon tarpeen kartoitus. Helsinki: Stakes. Aiheita 25.
- Strandell, Harriet & Julkunen, Ilse & Lamminen, Katri (2002) “Ku ois vaan sellane normaali elämä” : elämänkulku marginaalista katsoen. Teoksessa Juhil, Kirsi & Forsberg, Hannele & Roivainen, Irene (toim.) *Marginaalit ja sosiaalityö*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 111–124.
- Strandell, Harriet (2005) Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus. Teoksessa *Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset*. Helsinki: Stakes. Työpapereita 4.
- Such, Elizabeth & Walker, Robert (2004) “Being Responsible and Responsible Beings: Children’s Understanding of Responsibility”, *Children and Society* 18(3): 231–242.
- Suomalainen lapsi 2000. Helsinki: Tilastokeskus.
- Suomalainen lapsi 2007. Helsinki: Tilastokeskus.
- Suurpää, Leena (toim.) (2009) Nuoria koskeva syrjäytymistieto. Avauksia tietämisen politiikkaan. *Verkkojulkaisuja* 27. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

- Särkelä, Antti (2001) *Välittäminen ammattina*. Tampere: Vastapaino.
- Taylor, Carolyn & White, Sue (2006) Knowledge and Reasoning in Social Work: Educating for Humane Judgement. *British Journal of Social Work* 36 (6), 937–954.
- Ten Have, Paul (2004) *Understanding Qualitative Research and Ethnomethodology*. London: Sage. <http://site.ebrary.com/lib/tampere/Doc?id=10090971&ppg=4>. (luettu 4.2.2010)
- Thomas, Nigel (2002) *Children, family and state. Decision-making and child participation*. Bristol: Policy Press.
- Thomson, Anne (1999) *Critical reasoning in ethics*. London & New York: Routledge.
- Tuomi, Jouni & Sarajarvi, Anneli (2002) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2009) *Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimukseneettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi*. <http://www.tenk.fi/ennakoarviointi/eettisetperiaatteet.pdf> (luettu 30.4.2009).
- Tähtinen, Timo (2006) *Asuntomarkkinoiden kehitys ja lapsiperheiden aseman muutos asuntomarkkinoilla. Selvityksiä 39. Teoksessa Lapsiperheiden asumisen muutokset 1995–2003*. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö.
- Törrönen, Jukka (2006) *Toisen ääni, näkökulma ja kohteena oleminen*. Teoksessa Hänninen, Sakari & Karjalainen, Jouko & Lahti, Tuukka (toim.) *Toinen tieto*. Helsinki: Stakes, 15–37.
- Törrönen, Maritta (1999) *Lasten arki laitoksessa. Elämistila lastenkodissa ja sairaalassa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Töttö, Pertti (2000) *Pirullisen positivismin paluu. Laadullisen ja määrällisen tarkastelua*. Tampere: Vastapaino.
- Ungar, Michael (2004) A Constructionist Discourse on Resilience. *Multiple Contexts, Multiple Realities Among At-Risk Children and Youth*. *Youth and Society* 35 (3), 341–365.
- Vaininen, Minna & Routasalo, Pirkko & Virtanen, Timo J (1999) *Rakkaat ja tarpeelliset tavarat – vanhainkodissa asuvan vanhuksen esineistö*. Turun yliopiston hoitotieteen laitoksen julkaisuja A:26.
- Valkonen, Leena (1995) *Kuka on minun vanhempani? Perhehoitonoorten vanhempisuhteet*. Helsinki: Stakes. Tutkimuksia 52.
- Veenhoven, Ruut (2007) *The four qualities of life: Ordering concepts and measures of the good life*. Teoksessa McGillivray, Mark (toim.) *Understanding Human Well-Being*. Tokyo: United Nations University Press, 74–100.
- Venkula, Jaana (2005) *Epävarmuudesta ja varmuudesta: johdantoa epävarmuuden kohtaamiseen*. Helsinki: Kirjapaja.
- von Wright, Georg Henrik (2001) *Hyvän muunnelmat*. Helsinki: Otava.
- Vornanen, Riitta (2001) *Lasten hyvinvointi*. Teoksessa Törrönen, Marita (toim.) *Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro*. Vantaa: Pelastakaa Lapset ry.

- Vuori, Jaana (2000) Äidit, isät ja ammattilaiset. Sukupuoli, toisto ja muunnelmat asiantuntijoiden kirjoituksissa. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 95. Tampere University Press.
- Värri, Veli-Matti (2002) Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään: dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampere University Press. 4. painos.
- Wells, Nancy M. (2000) At home with nature. Effects of “Greenness” on Children’s cognitive functioning. *Environment and behavior*. 32 (6), 775–795.
- White, Sue (2003) The Social Worker as Moral Judge. Blame, Responsibility and Case Formulation. Teoksessa Hall, Christopher & Juhila, Kirsi & Parton, Nigel & Pösö, Tarja (toim.) *Constructing Clienthood in Social Work and Human Services. Interaction, Identities and Practices*. London & New York: Jessica Kingsley Publishers, 177–192.

## Alkuperäisjulkaisut

- I** Helavirta, Susanna (2006)  
Lasten hyvä ja huono elämä eläytymistarinoiden valossa.  
Teoksessa Forsberg, Hannele & Törrönen, Maritta & Ritala-Koskinen, Aino (2006) *Lapset ja sosiaalityö*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- II** Helavirta, Susanna (2007)  
Lapset, survey ja hyvinvointi. Metodologisia haasteita ja mahdollisuuksia.  
*Janus* 15 (1), 19–34.
- III** Helavirta, Susanna (2007)  
Lasten tutkimushaastattelu.  
Metodologista herkistymistä, joustoa ja tasapainottelua.  
*Yhteiskuntapolitiikka* 72 (6), 629–640.
- IV** Helavirta, Susanna (2011)  
“Home, children and moral standpoints.  
A case study of child clients of child welfare”.  
*Qualitative Social Work -lehti*. (Published online before print June 21,  
2011, doi: 10.1177/1473325011400481.)

SUSANNA HELAVIRTA

# Lasten hyvä ja huono elämä eläytymistarinoiden valossa

## JOHDANTO

Sosiaalityö ja hyvinvointi liittyvät vahvasti toisiinsa: sosiaalityön keinoin pyritään vahvistamaan ihmisten hyvinvointia silloin, kun se on tavalla tai toisella uhattuna tai vajaa. Sosiaalityön toiminta-alueista lastensuojelu keskittyy erityisesti lasten hyvinvoinnin turvaamiseen. Vaikka hyvinvointi on asiantila, jota tavoitellaan, meillä ei ole yhteneväistä käsitystä siitä, mitä hyvinvoinnilla tarkoitetaan (ks. esim. Lund 2004; Heikkilä & Kautto 2002). Esimerkiksi lastensuojelu konstituoii omilla interventioillaan lasten hyvinvointia määritellesään lapsen hyvää elämää, sen edellytyksiä, rajoja ja uhkia. Myös tutkijoiden erilaiset metodologiset ja teoreettiset valinnat ovat käsitteellistäneet hyvinvointia monin tavoin.<sup>46</sup> Siksi hyvinvoinnin luonnetta voi pitää neuvottelullisena: sen sisällöt rakentuvat hyvinvointiammattilaisten sekä -tutkijoiden käytänteissä, joihin ovat sekoittuneet erilaiset arvot, normit ja uskomukset sekä ihmis- ja ongelmakäsitykset. Hyvinvoinnin konstituoimiseen sisältyy myös usein implisiittisesti käsitys ilmiöiden olemassaolosta ja synnystä.

Lapsia koskevat hyvinvointikäsitykset ovat rakentuneet pitkälti aikuisten ymmärrykselle lasten arjesta ja lasten omat kokemukset ovat jääneet vähäiselle huomiolle niin käytännön kuin tutkimustyön kentällä (ks. esim. Kelley ym. 1997; Järventie 1999; Lahikainen 2001). Lapset on joko tyystin ohitettu oman elämänsä informantteina tai heidät on objektivoitu metodologisin ratkaisuin: lapset ovat tuottaneet tietoa aikuisia kiinnostavista ilmiöistä aikuisten luomin keinoin. Tutkimuksis-

46. Suvi Ronkainen (1999, 104) toteaa omassa väitöskirjassaan, että ”tieteelliset tutkimukset tuottavat ilmiötä sitä tutkiessaan”.



sa on tuotu esiin, että elämä näyttää ja merkityksellistyy kuitenkin eri tavoin lasten ja aikuisten kokemuksissa ja käsityksissä. Kelley, Mayall ja Hood (1997) selvittivät omassa tutkimuksessaan lasten ja vanhempien käsityksiä elämän riskeistä haastatteleamalla 9- ja 12-vuotiaita lapsia ja heidän vanhempiaan. Tutkimuksessa selvisi, että lapset olivat kehittäneet erilaisia toimintatapoja kohdatessaan kodin ulkopuolella uhkaavilta tai pelottavilta vaikuttavilta vierailta ihmisiä ja vanhemmat eivät useinkaan olleet tietoisia lastensa kokemuksista ja ratkaisutavoista (mt. 319). Myös Anja Riitta Lahikaisen (2001) tutkimuksessa 5–6-vuotiaiden lasten esille tuomat pelot olivat jääneet monilta osin vanhemmilta huomaamatta. Lahikainen (2001, 33) toteaaakin, että vanhemmilta saatu tieto lapsesta voi olla monesta syystä vinoutunutta ja harhaista ja siksi lapset voivat antaa sellaista tietoa, jota ei ole saatavissa muilta.

Keskustelu siitä, miten tehdä lapsuus ja lasten todellisuudet näkyviksi lasten näkökulmista käy tällä hetkellä vilkkaana, koska lasten tiedontuottamiseen liittyy monenlaisia haasteita. Lapset eivät tarjoa tietämystään aikuisille suoraan ja helposti. Vastauksissaan lapsi saattaa heittää vain pieniä tiedon sirpaleita, olla monimerkityksellinen ja arvoituksellinen, tilanteesta ja hetkestä innostuva tai sitä kaihtava (Forsberg 2002, 84). Lasten tiedontuottamisen tavat ovat erilaiset kuin aikuisilla ja vaihtelevat eri iässä mm. kielellisen ja käsitteellisen kyvyn ja kapasiteetin vuoksi. Kieli on lapsille vain yksi merkityksenannon väline. Esimerkiksi Harriet Strandell (1995b) totesi omassa päiväkotia lapsen sosiaalisten suhteiden kenttänä tarkastelevassa väitöskirjassaan, että lapset eivät liiku yksinomaan kielen varassa luodessaan yhteisiä tilanteenmäärittelyjä ja kulttuurisia merkityksiä, vaan lasten merkityksenanto perustuu koko tilanteen tuntemiseen, josta kieli on vain osa. Tilanne ja toiminta ovat siis lapselle yhtä. Vaikka lasten kommunikaatio on vähemmän verbaalista, se on sen sijaan fyysisempää kuin aikuisten. (Mt. 26.)

Tavoittelen tässä artikkelissa lasten ääntä. Tarkastelen sitä, miten lapset itse konstituivat hyvää elämää ja sen uhkia. Lisäksi olen kiinnostunut siitä, millaisia mahdollisuuksia eläytymismenetelmätarinat tiedontuottamisen välineenä tarjoavat. Tutkimukseni lähestymistapa kiinnittyy sosiaaliseen konstruktionismiin ja narratismiin eli ajatukseen siitä, että tarinoita luomalla luomme myös todellisuuksia (ks. esim. Berger & Luckmann 2002; Hänninen 1999). Tutkimuksellani liityn niiden lapsuustutkijoiden joukkoon, jotka 1980-luvulta lähtien ovat tarkastelleet

lapsia aktiivisina sosiaalisina toimijoina ja osallistuvina osapuolina sekä oman elämänsä informantteina (ks. esim. Alanen & Bardy 1990; Prout & James 1997).

Artikkelini pohjautuu aineistoon, joka kerättiin Oulun seudulla vuonna 2004 osana tekemääni lasten ja nuorten hyvinvointiselvitystä. Lasten kokemuksia ja käsityksiä hyvinvoinnista selvitettiin sekä kyselyaineiston (N = 515) että eläytymismenetelmäkirjoitusten (N = 177) avulla. Syvennyn tässä artikkelissa lasten kirjoituksiin ja tarkastelen, mistä ja miten lapset kirjoittivat. Pohdin artikkelissani myös, miten lasten tuotokset haastavat olemassa olevaa hyvinvointikeskustelua ja millainen niiden anti on sosiaalityölle.

## AINEISTON KERUU JA SEN REUNAEHDOT

Keräsin aineiston toukokuussa 2004 kuudessa koulussa ja 13 eri luokassa. Kolmen eri kunnan koulut valikoituivat mukaan rehtorikokouksissa, joissa esittelin tutkimustani. Kunkin koulun rehtori valitsi itse koulustaan mukaan lähtevän luokan tai luokat. Tutkimukseen osallistui 177 lasta, jotka olivat kolmas- ja seitsemäsluokkalaisia. Kolmasluokkalaisia oli 106. Heistä suurin osa (n = 104) oli iältään 9–10-vuotiaita ja kaksi oli 8-vuotiaita. Seitsemäsluokkalaisia oli 71. Heistä yksi oli 15-vuotias ja muut olivat 13–14-vuotiaita. Tyttöjä kirjoittajista oli 94 ja poikia 83.

Koulu tiedonkeruunympäristönä mahdollisti laajan ja kohtalaisen vähän valikoidun aineiston hankinnan, eli koulun kautta pystyin tavoittamaan kulttuurisesti ja sosiaalisesti erilaisista lähtökohdista tulevia lapsia. Lasten äänten äärelle pääsy vaati kuitenkin monien aikuisten suostumuksen: koulutoimenjohtajien, rehtoreiden ja vanhempien. Kouluviranomaiset lähtivät tutkimukseen mukaan innokkaasti. Lasten vanhempien suostumusta tiedustelin kirjeitse. Viiden lapsen äänet jäivät kuulumattomiin vanhempien välittäessä kouluun viestien, ettei lapsi saa osallistua tutkimukseen. Perusteluja ei kerrottu. Sandbaek (1999) on pohtinut omassa lasten arkielämää selvittäneessä tutkimuksessaan aikuisten portinvartijuutta suhteessa lasten äänen kuulemiseen. Sandbaekin (1999) tutkimuksessa erilaisissa instituutioissa (lastensuojelu, lasten- ja aikuispsykiatria) asiakkaana olleiden lasten vanhemmista suuri

osa kielsi lastensa osallistumisen tutkimukseen. Vanhemmat perustelivat päätöstään sillä, että lapset olivat väsyneitä olemaan erityisen huomioon kohteena, lapsille ei ollut syytä muistuttaa ongelmista, joita ei enää ollut, ja lapsilla oli ollut jo tarpeeksi rankkaa. (Mt. 194.) Aikuisten portinvartijuus mahdollistaa siis lasten suojelun, mutta toimii samalla lasten äänien ja näkökulmien kontrolloijana.

Vanhempien kiellot sekä tiedonkeruun alussa erään seitsemäsluokkalaisen pojan ihmetys siitä, miksi myös vanhemmilta on kysytty lupa hänen tutkimukseensa osallistumiseen, herätti pohtimaan tekemääni valintaa. Olin valinnut lapsen kuulemisen lähtökohdaksi vanhempien suostumuksen saamisen, mikä Suomessa lienee varsin yleinen kulttuurinen tapa. Lapsen oikeuksien näkökulmasta menettely herättää kysymyksiä. Milloin lapsella on oikeus ilmaista vapaasti mielipiteitään? Voiko lasta kuulla ilman huoltajien suostumusta, ja mitä se lapsen kannalta tarkoittaa? <sup>47</sup>

Aineistonkeruu nosti esiin tutkimuksen vapaaehtoisuuteen ja luottamuksellisuuteen liittyviä kysymyksiä. Tiedonkeruun alussa kerroin luokissa lapsille, mistä tutkimuksessa on kyse. Motivoin lapsia tutkimukseen mukaan kertomalla, että olen kiinnostunut kuulemaan nimenomaan lasten omia tarinoita ja näkemyksiä vallitsevan aikuisnäkökulman sijasta. Ilmoitin myös, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Lapsista 15 ilmoitti, ettei halua osallistua tutkimukseen. He kaikki olivat poikia ja seitsemäsluokkalaisia. Korviini kantautui kommentteja ”ei kiinnosta” ja ”en jaksa”. Yksikään kolmasluokkalainen ei kieltäytynyt. Voi olla, että heille tutkimuksen teon vapaaehtoisuus hämärtyi tutkimuksen tapahtuessa koulussa ainekirjoitustehtävän tapaan. Huoma-

47. Juridisesta näkökulmasta asiaa on valottanut Pelastakaa Lapset ry:n juristi Laura Wallenius (sähköpostitiedonanto 28.5.2004). Hänen mukaansa lähtökohtana on, että huoltajalla on oikeus päättää lapsen henkilökohtaisista asioista, joihin mm. osallistuminen erilaisiin tutkimuksiinkin liittyy. Huoltajien tulee kuitenkin keskustella lasta koskevista asioista lapsen kanssa. Vanhempien tulisi antaa lapsen omalle mielipiteelle sitä enemmän painoarvoa, mitä vanhemmasta lapsesta on kyse. Wallenius toteaa myös, että silloin, kun lasta ei voi tunnistaa tutkimuksesta, kyse ei ole henkilökohtaisista asioista. Tällöin ei varsinaista lupaa vanhemmilta tarvita, mutta hyvän tavan mukaista on informoida heitä. Myös tällöin huoltajilla on oikeus kieltää lapsen osallistuminen. Mielenkiintoista on, että meillä Suomessa terveydentilaa koskevien tietojen annossa kontrolli on lapsella itsellään, tosin iän määrittämässä rajoissa. Potilaslain mukaan alaikäisellä lapsella on oikeus kieltää terveydentilaansa koskevien tietojen antaminen huoltajalleen tai muulle lailliselle edustajalleen, jos alaikäinen potilas ikäänsä ja kehitystasoonsa nähden kykenee päättämään hoidostaan (Laki potilaan asemasta ja oikeuksista 1992).

sin paikantuvani kolmasluokkalaisten silmissä koulun henkilökuntaan kuuluvaksi heidän puhutellessaan minua opettajaksi siitäkin huolimatta, että olin kertonut olevani tutkija, joka hakee työkseen vastauksia erilaisiin kysymyksiin. Nuorempien lasten osallistumisen vapaaehtoisuus tutkimuksenteossa saattaa siis olla näennäistä: heidän voi olla vaikea ymmärtää, millaiseen käyttöön tarinansa antavat ja mihin asti heillä on oikeus omiin tarinoihinsa. Tutkimustehtävän erottaminen koulutehtävästä ei ollut aina helppoa aikuisillekaan. Muutamassa luokassa opettajat patistelivat lapsia tutkimustehtävän tekemiseen ja eräässä luokassa opettaja yllättäen ilmoitti, että tutkimustehtävän teko huomioidaan äidinkielen numeroarvioinnissa. Opettajien toimintaa voi pitää myönteisenä haluna motivoida lapsia mukaan tutkimukseen, mutta samalla se oli ristiriidassa osallistumisen vapaaehtoisuuden kanssa. Siksi jouduin toistamiseen muistuttamaan, ettei tehtävän teko ollut pakollista.

Käytin tutkimuksessani tiedonkeruun välineenä eläytymismenetelmää eli annoin lapsille kaksi kehyskertomusta, joiden luomien mielikuvien mukaan heidän tuli kirjoittaa kaksi tarinaa. Menetelmän valintaa ohjasi sekä aiempien tutkimusten kokemukset tarinoiden käyttökelpoisuudesta lasten tiedontuottamisen välineenä (ks. esim. Miettinen & Väänänen 1998) että narratiivinen lähestymistapa eli ajatus siitä, että tarina on keskeinen ihmiselämän tapahtumien ja merkityksen tuottamisen ja välittämisen muoto (Hänninen 1999). Martti Lindqvistin (1999, 20) sanoin ”elämä ilmaisee itsensä tarinoina ja kaikkein aidoimmin ihmiset kohtaavat toisensa elämästä kertomiensa tarinoiden muodossa”. Lähtökohtaukseni oli, että eläytymismenetelmä antaa tilaa juuri lasten omalle kerronnalle.

Suvi Ronkaisen (2002, 133) mukaan tutkimusmenetelmät eivät ole vain tekniikoita, vaan ennen kaikkea käytäntöjä ja valintoja, jotka muotoilevat tietoa. Menetelmät siis asettavat omat reunaehdotensa saatavalle tiedolle. Eläytymismenetelmässä kehyskertomuksen käsitteet ja sisältö vaikuttavat keskeisesti siihen, millaista tietoa saadaan. Siksi onnistuneen kehyskertomuksen luominen on menetelmän erityinen haaste ja lasten kohdalla on mietittävä, kuinka muotoilla kehyskertomus niin, että se on relevantti heidän omalle kokemusmaailmalle, tiedolle ja käsitteille. Kehyskertomusta rakentaessa lähtökohtanani oli, että ohjaan lapset kirjoittamaan itsestään. Lisäksi ajatuksena oli, että kun ohjaan lapset kirjoittamaan tärkeälle ja tutulle ihmiselle, heidän olisi helpompi ja luontevampi

kertoa omista asioistaan. Arvioin ystävä-sanan antavan lapsille mahdollisuuden valita, kertoako tarinaansa vertaiselle vai aikuiselle. Sijoitin kehyskertomuksen ystävän ulkomaille, jotta lapsille tarjoutui tilaisuus kertoa yleisimmistä yhteiskunnan kuulumisistaan heidän niin halutessaan. Koska en halunnut rajata tarkkaan sitä, mistä lapset kirjoittaisivat, lähdin kehyskertomuksissa väljästi siitä olettamuksesta, että hyvinvointi liittyy hyvin menemiseen. Pyysin lapsia kirjoittamaan sekä kuulumisistaan että myös konkreettisista elämän tapahtumista. Loin kaksi kehyskertomusta, koska keskeistä eläytymismenetelmässä on variointi: samasta peruskehyskertomuksesta on kaksi tai useampi versio, jotka poikkeavat jonkin keskeisen seikan suhteen. Tällöin tarinoiden analyysissä kiinnitetään huomiota siihen, mikä vastauksissa muuttuu, kun kehyskertomus muuttuu. (Eskola 1998, 59.) Ennen varsinaista tiedonkeruuta annoin kehyskertomukset kuudelle lapselle kirjoitettavaksi saadakseni käsityksen siitä, kuinka rakentamani kehyskertomukset toimivat. Lasten tuotosten perusteella minulla ei ollut tarvetta kehyskertomusten muuttamiseen. Käyttämäni kehyskertomukset muotoutuivat seuraavanlaisiksi:

*”Kuvittele tilanne, että paras ystäväsi on muuttanut ulkomaille vuosi sitten ja saat häneltä kirjeen. Ystäväsi kertoo kuulumisiaan ja kyselee samalla, mitä sinulle kuuluu. Haluat kertoa ystäväillesi, että sinulla on kaikki asiat elämässäsi hyvin. Kirjoita ystäväillesi kirje, jossa kerrot, mitä sinulle kuuluu ja on tapahtunut.”*

*”Kuvittele tilanne, että paras ystäväsi on muuttanut ulkomaille vuosi sitten ja saat häneltä kirjeen. Ystäväsi kertoo kuulumisiaan ja kyselee samalla, mitä sinulle kuuluu. Haluat kertoa ystäväillesi, että sinulla on kaikki asiat elämässäsi huonosti. Kirjoita ystäväillesi kirje, jossa kerrot, mitä sinulle kuuluu ja on tapahtunut.”*

Lapset kirjoittivat pyydytyt tarinat yhden oppitunnin aikana. Nopeimmat kirjoittivat kymmenessä minuutissa, suurimmalla osalla aikaa meni koko oppitunti. Tarinat kirjoitettiin anonyymisti. Kansilehdessä lapset ilmoittivat vain ikänsä ja sukupuolensa. Läsnaoloni luokissa mahdollisteni, että saatoin itse informoida ja motivoida lapsia ja tiedustella jokaisen tiedonkeruun jälkeen, miltä kirjoittaminen tuntui ja jäikö jokin asia mieltä vaivaamaan. Myös lapset saattoivat tarvittaessa kysellä tutkimukseen liittyvistä epäselvyyksistä. He kysyivätkin innokkaasti sekä tutkimustehtävästä että tutkimuksentekoon liittyvistä asioista.

Eläytymismenetelmätarinat eivät ole välttämättä kuvauksia todellisuudesta, vaan mahdollisia tarinoita, tarinoita siitä, mikä saattaa toteutua ja mitä eri asiat merkitsevät (Eskola 1998, 10). Niiden voi ajatella sisältävän samoja elementtejä kuin lapsen kertoma satu: fiktiivisyydessäänkin lapsi kertoo myös itsestään, itselle tärkeistä asioista, tapahtumista ja ihmisistä. Mari Martin (2004) tutki lasten sadunkerrontaa koulussa edeten lasten itse keksimistä tarinoista ryhmasatujen kertomiseen ja lopulta niiden esittämiseen. Martinin (2004, 79) mukaan satu on toden ja kuvitellun kohtaamispaikka: itselle tärkeä satu sisältää tosia ja todellisia kosketuspintoja omaan elämään. Satu antaa mahdollisuuden verhoita tai muuntaen paljastaa jotakin itsestään ja elämästään, mutta samalla satu mahdollistaa rajojen rikkomisen, sadun kautta voi astua pidemmälle kuin pysyteltäessä toden rajoissa (Martin 2004, 80). Inkeri Eskonen (2004, 13) selvitti lasten toimijuutta perheväkivaltatilanteissa ja totesi tutkimuksessaan, että kuvitellut tilanteet ja mielikuvitus tarjosivat lapsille mahdollisuuden pohtia sellaisia toimintakeinoja väkivaltatilanteissa, joita he eivät olleet koskaan itse käyttäneet. Mielikuvitus loi siis tilan uusien selviytymiskeinojen rakentamiseen. Mielikuvitus voi toimia lapsille myös keinona paeta arjen hankalia tilanteita. Tätä lapsille tyypillistä toimintatapaa on käytetty monissa kaunokirjallisissa kuvauksissa. Esimerkiksi Kerstin Johansson i Backe kuvaa romaanissaan *Näkymätön Elina* (2003) hienolla tavalla, kuinka kouluvaikeuksista kärsivä ja isänsä hiljattain menettänyt Elina-tyttö rakentaa suolle oman valtakuntansa erilaisine mielikuvitushahmoineen. Isän hengelle Elina jakaa monia suruja. Hän tuntee olevansa suolla vahvasti oma itsensä, toisin kuin koulussa ja kotona. Koska mielikuvituksellisuus on luonnollinen osa lasten ajattelua ja kerrontaa ja merkityksellistä heidän todellisuudelleen (ks. Engel 1995), eläytymismenetelmän voi ajatella sopivan erityisen hyvin lapsille.<sup>48</sup>

48. Kysymys siitä missä määrin lapset kirjoittavat ”todellisesta” eletystä elämästään palautuu elämäkertatutkijoiden pohdintoihin kerrottujen ja kirjoitettujen tarinoiden sekä eletyn elämän suhteesta (ks. esim. Denzin 1989; Hänninen 1999; Vanttaja 2002). Hännisen (1999) mukaan ihmiselämä on kudos, jossa eletyt ja kerrotut, todelliset ja kuvitellut, menneet ja ennakoitut, omat ja muiden tarinat jäljittelevät toisiaan (mt. 127). Vanttajan mukaan eletty, koettu ja kerrottu elämä ovat jossain määrin toisistaan riippumattomia, mutta kuitenkin toisiinsa kietoutuneita (mt. 81–82). Riikosen (1992) mukaan kokemuksellinen taso on aina rikkaampi ja monimutkaisempi kuin sitä koskevat sanalliset kuvaukset. Kulloinkin hallitsevassa asemassa olevat, elämää koskevat kertomukset syrjäyttävät väistämättä monia asioita ja kokemuksia, jotka saavat ilmaisunsa vasta kertomusten muuttuessa. (Mt. 65.)

Metodisten reunaehtojen lisäksi yhteiskunnallinen ja kulttuurinen ympäristö sekä tutkimuksellisen kerronnan näyttämö – paikka, tilanne ja tutkija – kontekstoivat lasten tarinoita ja niihin liittyviä kerronnan tapoja ja sisältöjä. Tietynlaisessa kulttuurisessa ympäristössä kasvaessaan ihmiset omaksuvat kyseisessä kulttuurissa tyypillisiä merkitysjärjestelmiä ja hyväksyttäviä muistelutapoja. Erilaisissa kulttuurisissa ympäristöissä eläneet ihmiset voivat esimerkiksi määritellä eri tavoin sen, mitä on sopivaa sanoa ja mistä asioista vaietaan. (Vanttaja 2002, 68.) Brunerin (1990) mukaan lapset oppivat jo pienenä (3–4-vuotiaina) muotoilemaan tarinoita omien tavoitteidensa saavuttamiseen: ”getting what you want very often means getting the right story” (mt. 86). Hänninen (1999) puhuu ns. sosiaalisesta tietovarannosta, jolla hän tarkoittaa kaikkia niitä tarinoita, joiden keskellä kasvamme ja elämme. Sosiaalinen tietovaranto tarjoaa kulttuurin jäsenille yhteisen merkityserustan, jonka pohjalta he voivat tulkita toisiaan ja aavistaa toistensa tulkintoja. (Hänninen 1999, 129.) Siksi lasten tarinoita on syytä tarkastella sekä yksilöllisinä tuotoksina että kulttuurisina tuotteina: yksilöllisessä ainutlaatuisuudessaankin ne sisältävät asioita, joita kulttuurissamme pidetään tärkeinä ja merkityksellisinä. Merkitysten maailma on siis sekä yksityinen että jaettu (ks. Suoranta 2000).

Sosiaalisen tietovarannon lisäksi tarinoihin vaikuttaa paikka, jossa ne on kerrottu, tilanne, jossa kertoja sillä hetkellä on, ja tutkija, jolle tarinat kerrotaan (Granfelt 2004, 137). Paikalla voi olla merkitystä jopa siihen, millaisiksi lapset itsensä määrittävät. Mayallin (1994) tutkimuksessa lasten käsitys itsestä ja omasta asemasta vaihteli koulu- ja kotikontekstissa. Kodissa lapset kokivat olevansa subjekteja ja aikuisten kanssa toimijoita, koulussa aikuisten projektien kohteita, objekteja (mt. 124). Siksi tässä artikkelissa tarkasteltavien lasten tarinoihinkin liittyy tiettyjä varauksia: ne ovat koulussa tuotettuja, ja voi olla, lapset merkityksellistivät hyvinvointiaan nimenomaan koululaisina. Kouluympäristö puolestaan merkityksellistyy helposti oikeiden ja väärin vastausten paikkana. Tämä on voinut vaikuttaa siihen, miten lapset kirjoittivat. Tämä siitähän huolimatta, että kerroin lapsille, ettei annetuissa tehtävissä haeta oikeita tai väriä vastauksia, vaan kaikki kirjoitukset ovat oikeita ja tärkeitä. Tarinat voisivat olla erilaisia, jos lapset olisivat kirjoittaneet ne esimerkiksi omassa kodissaan yksilöllisesti.

Vaikka suurin osa lasten tarinoista oli selvästi osoitettu ystävälle, lapset antoivat tekstit minulle ja minun käyttööni. Tämä on saattanut johtaa



siihen, että tarinat sisältävät teemoja, joita lapset ajattelivat tutkijan niiltä odottavan tai joita (hyvinvointi)tutkimukseen heidän mielestään liittyy.

## ELÄYTYMISMENETELMÄTARINAT ANALYYSIN HAASTEENA

Kontekstien luomien ehtojen puitteissa oli mietittävä, miten analysoida ja tulkita lasten tarinoita. Myös moni lapsi tiedusteli tiedonkeruun aikana, miten heidän kirjoituksistaan voi tehdä tutkimusta. Analyysia aloittaessani mietin, miten toteuttaa se niin, etten tutkijan äänelläni vaienna tai tyystin kadota lasten omaa ääntä. Tätä tutkittavien äänen tavoittamisen mahdollisuutta on tutkimusmaailmassa viime aikoina tarkasteltu varsin kriittisesti. Monet tutkijat ovat todenneet, että vaikka he periaatteessa antavat ja haluavat antaa äänen tutkimuksen informanteille, he tulevat helposti puhuneeksi heidän puolestaan ja valtaamaan heidän äänensä aineistoa analysoidessaan (ks. esim. Granfelt 2004; Saresma 2000). Perttula (2005) on todennut, että tavoittaakseen tutkittavien kokemuksen tutkijan on pyrittävä *uudelleen elämään tutkittavien eletty kokemus*. Tämä tapahtuu tunnistamalla ja sulkeistamalla tutkittavaan ilmiöön liittyvät omat merkityssuhteet. Sulkeistaminen antaa tutkimuskohteelle myös mahdollisuuden yllättää. (Perttula 2005, 143–145.) Lasten tuottaman tiedon äärellä tutkijan on tunnistettava omien merkityssuhteiden lisäksi myös oma lapsuus- ja lapsikäisyys, jotta hän kykenee tavoittamaan lasten näkökulmaa (ks. esim. Lehtovaara 1993; Riihelä 1996; Sandbaek 1999). Granfeltin (2004, 151) mukaan keskeistä tulkinnassa on tunnistaa ja tunnustaa myös oman ymmärtämisensä rajat: ”sen ymmärtäminen, ettei todellakaan ymmärrä, on yllättävän vaativaa”. Analysoidessani lasten tuotoksia minä siis tulkitsin niitä omien merkityksellistämistapojen ja -käsitusten sekä oman kokemusmaailmani kautta toivoen, etteivät lapset koe tullessa täysin väärin ymmärretyiksi, ja tiedostaen, että jokainen artikkelin lukija jatkaa tulkinnanketjua omilla tulkinnoillaan. Tarinoiden tulkinnat voisivat olla toisenlaisia, jos minulla olisi ollut mahdollisuus reflektoida niitä lasten itsensä kanssa.

Eläytymismenetelmätarinoiden yleisempiä analysointitapoja ovat teemoittelu ja tyypittely (Eskola 1998, 134–139). Laadullisen tarkaste-

lun rinnalla laaja aineisto mahdollisti myös aineiston määrällisen tarkastelun. Analysoin lasten tarinoiden sisällöt teemoittamalla ja kvantifioimalla. Tarinoita analysoidessani pidin mielessäni tutkimuskysymyksen: miten ja mistä lapset kirjoittivat, kun he kirjoittivat hyvin ja huonosti menneestä elämästä. Koska tarinat olivat luonteeltaan listamaisia luetteiloita elämän eri ilmiöistä, tuntui tarinoiden ”pilkkominen” lauseittain luonteelta ratkaisulta. Luokittelin lauseet aluksi karkeisiin luokkiin, jotka sitten yhdistin yleisimmiksi teemoiksi. Laskin jokaisen teeman esiintymisen tarinoista. Tarkastelin myös, miten eri teemojen käyttö vaihteli iän ja sukupuolen mukaan. Lasten tarinat hyvästä ja huonosta elämästä eivät ole analogisia hyvinvointiteoreettisen keskustelun kanssa, mutta niitä molempia yhdistää kiinnostus hyvän elämän rakentamisesta. Tulkitsin lasten tarinoita niin, että huonosti menneestä elämästä kirjoittaessaan lapset konstituivat arjen mahdollisia uhkia, huolia ja riskejä ja hyvin menneen elämän teemat konstituivat lasten arjen iloja ja suojaavia tekijöitä. Siksi uskaltaudun tarkastelemaan olemassa olevaa hyvinvointikeskustelua suhteessa lasten tuotoksiin.

## Miten lapset kirjoittivat?

Jokainen lapsi kirjoitti kaksi tarinaa. Tarinoiden pituudet vaihtelivat. Osa tarinoista oli muutaman lauseen mittaisia, pisimmät oli kirjoitettu A4-paperin molemmille puolille. Kolmasluokkalaisten tarinat olivat selvästi seitsemäsluokkalaisten tarinoita lyhyempiä. Sen sijaan tyttöjen ja poikien tarinoiden pituuksissa ei eroja ollut, toisin kuin esimerkiksi Gunilla Halldénin (1994) tutkimuksessa, jossa 8–9-vuotiaiden tyttöjen kirjoitukset tulevaisuuden perheestään olivat selvästi poikien kirjoituksia pidempiä.

Moni lapsi tiedusteli tutkimustehtävän alussa, pitääkö tarinoiden olla totta. Ohjeistin lapsia kirjoittamaan asioista ja tapahtumista, jotka heille saattaisivat tapahtua, mutta joiden ei täydy olla tapahtunut. Lapset olivat ymmärtäneet mielestäni hyvin annetun ohjeen sekä eläytymismenettelmätarinoiden luonteen, sillä en havainnut kirjoituksissa ainoatakaan ”ylilyöntiä” tai tutkimusasetelmaa kyseenalaistavia ironisoivia kirjoituksia, joita esimerkiksi Hoikkala (1996) tuo esiin omassa tutkimuksessaan. Kolmen lapsen tarinoissa oli sen sijaan vakuuteltu kirjoituksen todellisuutta: ”Tää kaikki on totta.” Voi olla, että tutkimukseeni valikoituivat ne

lapset, jotka ottivat annetun tehtävän vakavasti ja tunnollisesti. Kyseenalaistajat saattoivat olla tutkimustehtävästä kieltäytyjien joukossa. Tyylliltään lasten tarinat olivat asiallisenoloisia. Joissakin oli jopa leikinlaskun tuntua: *”Minä olen ollut terveenä ja aioin olla aina! Paitsi sitten kun koulu alkaa”*, *”Sain tuhkarokon ja kuumetta on ainakin 59,9 astetta”*, *”Eetu, äiti ja isä lähtivät Ruotsiin ja minä olen täällä Leena-tädin kanssa, Leena tuossa vain paukuttelee kangaspuilla niin, että menee kuulo!”* Yksi tarina erosi selvästi kerrontatavaltaan muista. Siinä kolmasluokkalainen tyttö kuvasi syntymäpäiviensä viettoa fiktiivisen ”kauhukuja-juonen” avulla.

Lasten eläytyminen annettuihin kehyskertomuksiin oli vahvaa, mikä näkyi monella tapaa. Kukaan lapsista ei kirjoittanut vieraan tai toisen henkilöihahmon kautta, vaan tarinat olivat selvästi omalla äänellä kirjoitettuja. Ne olivat myös selvästi ystävälle osoitettuja kirjeitä, vaikka ne kirjoitettiin ja kerättiin tutkijan käyttöön. Muun muassa eräs kirjoittaja oli huolissaan kirjoituksensa ehtimisestä postiin: *”Mun pitää lopettaa, ettei posti ehi mennä kiinni.”* Suurin osa lapsista rakensi vuorovaikutteisesta suhdetta kuviteltuun ystäväänsä tarinoissaan samanlaisin keinoin, joita Hall, Robinson ja Crawford (2000) jäsensivät omassa tutkimuksessaan. Hall tutkijakumppaneineen (2000, 139) selvitti, mitä tapahtuu, kun viisivuotiaita koululaisia pyydetään käymään kirjeenvaihtoa kahden lähes tuntemattoman tutkijan kanssa. He erottivat lasten kirjeissä neljä erilaista kirjoittamisen strategiaa. Yhtenä strategiana lapset käyttivät kirjeissään *jaettuja kokemuksia* kirjeen vastaanottajan kanssa. Tämä näkyi omassa aineistossani mm. seuraavin lasten toteamuksin: *”Muistatko sen meidän naapurin, ne on nyt muuttanu”* ja *”Muistatko, söimme aina kesäisin ampparijäätelöä”*. Toisena strategiana lapset toivat esiin *halun tietää vastaanottajasta enemmän* joko suoraan pyytämällä kertomaan vastaanottajan kuulumisista tai esittämällä vastaanottajalle kysymyksiä. Omassa aineistossani lapset esittivät paljon kysymyksiä kuvitellulle ystävälleen, mm. tämän koulussa menestymisestä, kaverisuhteista tai kielitaidosta: *”Olet Italiaan muuttanut, voisitko opettaa sanoja? Mikä on tiesi nimi?”*, *”Oletko saanut paljon kavereita siellä Espanjassa?”*, *”Mulla on ollut ikävä sinua, onko sinulla minua?”* Kolmantena strategiana Hall ym. (2000, 139–141) toivat esiin *lasten halun rakentaa kirjeiden kautta ystävyysuhdetta vastaanottajaan* kirjoittamalla mielihyvää, jota uuden ihmissuhteen löytäminen heille toi, sekä esittämällä odotuksia ja toiveita siitä, että ystävyysuhde edelleen jatkuisi. Ystävyysuhteeseen liittyvää mielihyvää

ja merkityksellisyyttä lapset kuvasivat tutkimuksessaan i lukuisin tavoin: ”Se oli iloinen uutinen, että tulet kesällä tänne”, ”Toivottavasti kirjoittelet pian minulle! En malta odottaa vastaustasi kauan... Vastaa minulle pian!”, ”Minulla on paljon uusia ystäviä, mutta sinä olet kuitenkin se tärkein”. Neljäntenä strategiana lapset kertoivat itsestään listatery kirjeissään oman elämänsä tärkeät asiat. Tämä oman elämän listaaminen näkyi omassa aineistossani vahvasti. Lasten tarinat olivat lähes poikkeuksetta ostoslistamaisia luetteloita elämän eri asioista, ilmiöistä ja tapahtumista:

*Hei! Minulle kuuluu hyvää!*

*Minä en ole ollut sairas 1,5 vuoteen, eli olen ollut terve.*

*Minulla on paljon kavereita, en siis ole yksinäinen.*

*Varaa on kyllä kaikkeen tarpeelliseen, eli ei rahapulaa.*

*Koulussa menee hyvin (ei mitään erityistä).*

*Olen lisännyt liikuntaa ja vähentänyt tv:n katsomista.*

*Hyvää jatkoa! toivoo:ystäväsi.*

*(Hyvin menneen elämän kirjoitus, tyttö 10 v)*

*Moi! =(*

*Mitä kuuluu sinulle? Mulle EI ainakaan hyvää!*

*Elämä on pilalla! Esimerkiksi nämä asiat ovat pilalla:*

*kännykkä hajosi TÄYSIN,*

*koulu menee surkeasti,*

*kissani kuoli ja jouduin rehtorin puheille!*

*Tunnetko ketään, jolla menee huonommin?*

*Toivon, että sulla menee HYVIN!*

*Toivottaa: ystäväsi, jolla menee huonosti*

*(Huonosti menneen elämän kirjoitus, tyttö 9 v)*

Muutama lapsi oli sijoittanut itsensä kirjoittamistilanteessa kotiin, kodin keittiöön tai omaan huoneeseen mm. toteamalla, että ”äiti huutaa sinulle terveisiä” tai ”nyt pitää lopettaa, äiti huutaa syömään”. Eräs lapsi pahoitteli paperissa ollutta pyyhekumin suttujälkeä ”keittiössä syödyn mus-tikkapiirakan jättämänä täplänä”. Voi olla, että näille lapsille kirjeen kirjoittamisen paikkana koti oli koulua tutumpi ja luontevampi ympäristö.

Piirtäminen on monille lapsille luonteva tapa ilmaista asioita (Holmberg 2000, 31). Tästäkö johtui, että joidenkin lasten tarinat sisälsivät myös piirroksia? Usein niissä oli kuvitettu tarinaa esimerkiksi piirroksilla lemmikkieläimestä. Eräs poika oli piirtänyt taidokkaan kuvan venees-

tä vesillä maisemineen, ja tarinassaan poika kertoi olevansa lähdössä veneellä kesälomamatkalle. Jotkut lapset olivat piirtäneet tarinansa lopuksi iloisia tai surullisia kasvonilmeitä tai hymiöitä. Piirustukset konkretisoivat ja ikään kuin vahvistivat tarinan sanoman ja tunnelman.

Eläytymismenetelmätarinoiden käyttö kirjeen muodossa osoittautui lapsille luontevaksi valinnaksi, sillä sain useilta lapsilta kommentteja siitä, että *”tehtävä on helppo, koska kirjeenvaihto on tuttua jo ennestään”*. Meillä länsimaisissa yhteiskunnissa, toisin kuin esimerkiksi muslimikulttuureissa<sup>49</sup>, kirjeisiin liittyy vahva yksityisyyden ja henkilökohtaisuuden leima eli meille on juurtunut käsitys, ettei toisten kirjeitä pidä avata ja lukea. Kirjesalaisuus on Suomessa turvattu perustuslain tasolla. Kirjoittaessaan moni lapsi rakensi penaaleillaan ja käsivarsillaan muurin kirjoitustensa ympärille. Liittyikö tämä kirjesalaisuuteen ja haluun estää toisia lukemasta omia tuotoksia, vai haluttiinko sillä turvata tiedontuottamisen rauha? Luottamuksellisuus osoittautui tiedonkeruun aikana tärkeäksi asiaksi lapsille, sillä heitä kiinnosti erityisesti, kuka heidän tekstejään lukee ja mihin niitä käytetään: *”Lukeeko tekstejä opekin?”*, *”Näkeekö mun vanhemmat tätä”*, *”Tuleeko tästä kirja?”*, *”Tuleeko mun juttu kirjaan?”*

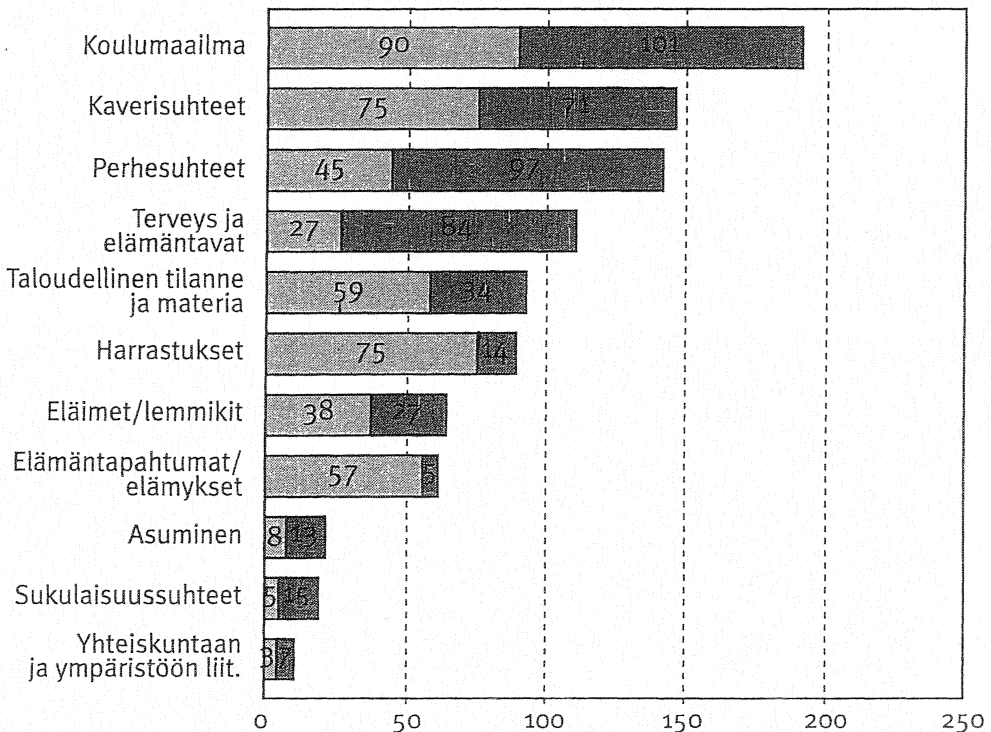
## Mistä lapset kirjoittivat?

Lasten tarinoita tarkastellessani pidin kiinnostavana sitä, mitkä asiat lapset olivat valinneet elämänsä kirjosta kirjoittamisen arvoisiksi ja millaisia asioita lapset niihin liittivät. Ensimmäinen huomioni oli, että hyvin menneen elämän tarinat olivat sisällöllisesti yleisempiä toteamuksia asioiden kunnossa olemisesta, kun taas huonon elämän tarinat olivat sisällöltään rikkaampia: niissä oli kuvattu seikkaperäisemmin asioita, ilmiöitä ja tapahtumia. Kertoneeko tämä siitä, että monet arjen asiat ovat niin itsestään selviä, ettei niitä tule jäsentäneeksi ja eritelleeksi, ennen kuin ne murtuvat tai järkkyvät? Esimerkkinä tästä erään 13-vuotiaan pojan molemmat tarinat:

49. Barton ja Hall (2000, 3) toteavat, että kirjeiden kirjoittamista sekä toiminnallisesti että sisällöllisesti ohjaavat kulttuurin luomat tavat ja rajoitukset. Muslimikulttuureissa kirjeiden luonne on yhteisöllisempi ja julkisempi eli kirjeet kirjoitetaan ja luetaan tyypillisesti yhdessä perheenjäsenten kanssa. Yhdysvalloissa toimivissa uskonnollisissa amish-yhteisöissä kirjeiden kirjoittamiseen osallistuu koko yhteisö: jokainen perhe lisää kierrolla olevaan kirjeeseen oman sivunsa. (Mt. 4.)

*Minulle kuuluu hyvää. Elämä sujuu ja minulla on paljon kavereita. Milloin sinä tulet tänne Suomeen. Minulla on mennyt koulu hyvin ja minulla on hyvä todistus. Miten sinulla on mennyt? Meillä alkaa kohta kesäloma ja kavereita riittää kesän ajaksi. Minulla on paljon tekemistä kesäksi. Onneksi olen pysynyt terveenä ja kunnossa koko vuoden. Mitä sinä olet tehnyt ja mitä aiot tehdä kesän aikana? Tule käymään täällä Suomessa.*

*terve! Minulla menee huonosti. Koska minulla ei ole kavereita ja koulukin menee huonosti. en jaksa keskittyä kouluun ja lintsaan koulusta paljon. Kokeet ei mene hyvin paras koenumero kun sinä lähdit on ollut 5. Minä jouduin sairaalaan, koska minulla todettiin syöpä ja elin-aikaa on enää muutama vuosi. Minun äiti ja isä erosivat, koska niillä tuli riita ja minä asun nyt äidin luona Minua kiusataan koulussa ja koulumatkalla. Minulla menee huonosti. Toivottavasti sinulla ei mene näin huonosti.*



**Kuvio 1.** Hyvin ja huonosti menneen elämän teemat ja niiden määrällinen esiintyminen kirjoituksissa

Tarinoiden sisällöt vaihtelivat ikäryhmittäin. Seitsemäsluokkalaisten tarinat olivat moninaisempia kuin kolmasluokkalaisten, joiden tarinoissa oli enemmän yleisimpiä toteamuksia elämän hyvin ja huonosti menemisestä. Voi olla, että seitsemäsluokkalaisille kirjoittaminen tiedontuottamisen tapana oli helpompaa kuin kolmasluokkalaisille.

Kehyskertomuksen muutos ei tuottanut suuria eroja sen suhteen, mistä asioista lapset kirjoittivat. Tosin osa lasten kirjoittamista teemoista, kuten elämäntapahtumat ja harrastukset, merkityksellistyivät tarinoissa selvästi enemmän hyvää elämää tuottaviksi ja osaan teemoista, kuten vanhempisuhteisiin ja terveyteen, lapset liittivät enemmän hyvän elämän uhkia ja huolia. Lapset kirjoittivat tarinoissaan koulumaailmasta, kaverisuhteista, perhesuhteista, terveydestään ja elämäntavoistaan, taloudellisesta tilanteesta ja materiasta, harrastuksista, eläimistä, elämäntapahtumista ja elämyksistä, asumisesta, sukulaissuhteista sekä ympäristöön ja yhteiskuntaan liittyvistä asioista (kuvio 1).

## **Koulu**

Koulumaailma oli vahvasti esillä lasten tarinoissa, mikä voi osaltaan selittyä sillä, että kirjoittaminen tapahtui koulussa. Toisaalta ne kuusi lasta, jotka testasivat kehyskertomusten toimivuutta kirjoittaen tarinat kotonaan, kirjoittivat kaikki myös koulumaailmasta. Koulu merkityksellistyi tarinoissa erityisesti menestymisen ja menestymättömyyden paikkana, sillä iso osa (hyvä elämän tarinoissa 45 % ja huonon elämän tarinoissa 30 %) lapsista kirjoitti tarinoissaan koenumeroista ja kouluarvosanoista: *”Koulu on mennyt hyvin ja minulla on hyvä todistus.”* Tarinoiden perusteella näyttää siltä, että koulussa menestymisen merkitys kasvaa iän myötä, sillä kolmasluokkalaisista 22 prosenttia kirjoitti koulussa menestymisestä hyvin menneen elämän tarinoissa ja seitsemäsluokkalaisista jo 72 prosenttia. Koulussa menestymättömyyden liitti elämän uhaksi kolmasluokkalaisista 12 prosenttia ja seitsemäsluokkalaisista hieman yli puolet (54 %): *”Koulunkäynti ei ole oikein luistanut, kokeest on tullut jotain 6 ja paras on ollut ehkä 7.”* Koulussa menestyminen tai menestymättömyys oli ainoa kouluun liittynyt teema, joka erosi myös sukupuolen mukaan, sillä tytöt kirjoittivat siitä useammin kuin pojat.

Miksi koulussa menestyminen nousee teemana vahvasti esille? Voi olla, että tiedonkeruun ajankohta oli osaltaan vaikuttamassa tähän, sil-



lä toukokuun alku on kouluissa usein viimeisten kokeiden ja todistusten odottelun aikaa. Koulun toimintakulttuuri ja -käytänteet siis vahvistavat menestymisen merkitystä erityisesti tuona ajankohtana. Toisaalta aiemmat tutkimukset osoittavat, että koulussa menestyminen on tärkeää erityisesti suomalaislapsille. Esimerkiksi Pohjoismaisessa kasvuverkosto-projektissa selvitettiin kymmenvuotiaiden suomalaisten ja islantilaisien huolenaiheita. Islantilaisia lapsia huolettivat eniten vanhempien kiireet, suomalaisia lapsia huonot koulunumerot (Pölkki 2001). Tämä antanee viitteitä myös menestymisen kulttuurisista merkityksistä: menestyminen on asia, jota kulttuurissamme arvostetaan ja pidetään tärkeänä. Lapsille nämä arvot välittyvät ennen kaikkea aikuisten kautta. Tämä näkyi tarinoissakin, sillä menestymättömyys merkityksellistyi juuri aikuisten odotusten ja pettymysten kautta: *”Äiti ja isä raivoaa, kokeesta tulee 5 ja 6, kammottavaa”, ”Kokeet menevät huonosti, koska olen väsynyt enkä jaksa lukea, äiti huutaa, että minun on luettava kokeisiin”, ”Opettajat on ihan hemanä kun saan huonoi koenumeroita”*. Menestymistä tai pärjäämistä tuskin voi pitää haittana lapsille, mutta onko siitä tullut asia, jolla he ajattelevat lunastavansa aikuisten hyväksynnän ja arvonnannon? Entä mitä menestymisen keskeisyys tarkoittaa niille lapsille, jotka syystä tai toisesta eivät menesty? Millaisia uhkia heidän hyvään elämäänsä tällöin liittyy?

Myös kouluviihtyvyys on lapsille tärkeää, sillä siitä kirjoitettiin menestymisen lisäksi paljon: 8 prosenttia lapsista kirjoitti koulussa viihtymisestä hyvän elämän tarinoissa ja 15 prosenttia kirjoitti koulussa viihtymättömyydestä elämän uhkana. Suurin osa oli kuvannut koulussa viihtymistä yleisellä toteamuksella *”koulussa on mukavaa”* tai *”koulussa on tylsää”*. Jotkut viittasivat myös koulun tai luokan ilmapiiriin: *”luokkakin on mukava, pari vanhaa tuttua tarttu ala-asteelta mukaan”*. Koulu oli muutakin kuin menestymistä ja viihtymistä. Joillekin lapsille koulu merkityksellistyi myös sosiaalisten suhteiden, sääntöjen ja sanktioiden, fyysisenä tilan sekä uusien asioiden oppimisen kautta: *”Me päästään pian uuteen kouluun”, ”Koulussa opettaja on ollut kivalla päällä ja tehnyt kaikille oppilaille iloisia yllätyksiä, kerrankin hän vei meidät luokkaretkelle”, ”Mua kiusataan koulussa”, ”Jouduin tänään rehtorin puhutteluun”*.

## Kaverisuhteet

Lasten tarinoissa kaverisuhteet saivat vahvan sijan sekä hyvään että huonosti menneeseen elämään kuuluvana osana sekä vanhempien että nuorempien lasten tarinoissa. Tytöt kirjoittivat selvästi poikia enemmän kaverisuhteista sekä hyvän elämän lähteinä että sitä uhkaavina. Lapset kirjoittivat kavereiden olemassaolosta, määrästä, kavereiden kanssa toimimisesta, seurustelusta ja kavereiden ominaisuuksista. Kolmasluokkalaiset mainitsivat tarinoissaan kavereitaan myös nimeltä, mutta seitsemäsluokkalaisista vain harva. Voi olla, että he halusivat tällä suojata omaa anonyymiyttään.

Lapset kirjoittivat erityisen paljon kavereiden määrästä: *”täällä on paljon kavereita, lähtösi jälkeen olen saanut viisi uutta kaveria”*. Miksi kavereiden määrää tuotiin esille? Haluttiinko sillä kuvata omaa sosiaalista arvostusta ja asemaa ystävien joukossa? Kaverisuhteisiin liittyvä ilo rakentui tarinoissa kavereiden olemassaolon ja määrän lisäksi kavereiden kanssa toimimisesta, uusien kaverisuhteiden löytymisestä sekä kavereiden myönteisistä luonteenpiirteistä: *”Oon leikkiny kavereiden kanssa”*, *”Mulla on ihana poikakaveri”*, *”Olen saanut harrastusten kautta uusia kavereita”*, *”Minulla on mukavia ja luotettavia kavereita, joiden kanssa viihdyn”*.

Monien myönteisten asioiden rinnalla lapset liittivät kaverisuhteisiin myös uhkia ja huolia. Kavereiden puuttuminen, kaverisuhteiden ristiriidat, kavereihin liittyneet huolet sekä seurustelusuhteen katkeaminen merkitsivät potentiaalista hyvän elämän uhkaa: *”kaverit kertoo musta kaikenlaista paskaa, että mä oon nynny ja kaikkee sellasta”*, *”Mun kaverilla ei mee hyvin, hän polttaa tupakkaa ja ryyppää viikonloppuisin”*, *”Mun jätkäfrendi petti mua ja nyt se aikoo luultavasti jättää mut”*. Myös yksinäisyys, joka julkisuuskeskustelussa on liitetty erityisesti vanhempien tai aikuisten poissaoloon, merkityksellistyi tarinoissa varsinkin kaverisuhteiden kautta: *”Olen yksinäinen, kukaan ei ole enää ystäväni sen jälkeen kun lähdit”*, *”Mulla on paljon kavereita, en siis ole yksinäinen”*.

## Vanhemmat/oma perhe

Hyvin menneen elämän tarinoissa vanhempisuhteisiin tai perheeseen liittyvät maininnat (40) olivat etupäässä yleisiä toteamuksia asioiden

kunnossa olemisesta: *”Kotona on kaikki ok”, ”Perheeni voi hyvin ja minä myös”*. Avoimeksi jäi, mistä asioista hyvä elämä kotona rakentui. Muutamassa tarinassa kodin hyvän elämän elementit oli liitetty vanhemman mielialaan, käyttäytymiseen tai vanhempien keskinäisiin väleihin: *”Äitikin on iloinen”, ”Äiti ei huuda”, ”Äiti ja isä ei riitele, nyt ne käyttäytyy, kuin olisivat menneet eilen naimisiin”, ”Äiti ja isä on yhä yhdessä”*.

Vanhempisuhteet värittyivät aineistossa vahvasti huolien ja uhkien kautta, sillä lapset olivat kirjoittaneet vanhemmistaan enemmän juuri huonosti menneen elämän tarinoissa. Vanhemmista äidit ja isät olivat lasten tarinoissa yhtä paljon esillä, mutta eri tavoin. Äideistä lapset olivat kirjoittaneet erityisesti äidin tunnetilojen kautta. Äidin myönteisistä tunnetiloista iloittiin, mutta kielteiset tunteet huolettivat: *”Äiti on vihainen”, ”Äiti huutaa”, ”Äiti on masentunut”*. Tunnetilojen lisäksi äiti määrittyi useassa tarinassa välittämisen, hoivan ja huolenpidon kautta niin kotona kuin kodin ulkopuolella: *”Äiti ei oikein enää välitä musta”, ”Äidillä on liikaa huolta, kun pikkuveljeni sairastui vakavasti”, ”Äiti tulee töistä myöhään kotiin, kun se menee joka päivä katsomaan meidän mummoa. Mummo on sairas.”* Isät konstituoituivat täysin poissaoleviksi, työssä menettäneiksi tai taloudellisiksi vastuunkantajiksi: *”Isä on kuollut”, ”Isä on koko ajan töissä”, ”Isä yrittää selvitä laskuista yksin”*. Äitiys ja isyys määrittyivät tarinoissa varsin perinteisin sukupuoliroolein: äidit tunteviina ja hoivaajina, isät suorittavina ja elannon hankkijoina.

Lapset olivat kirjoittaneet myös uhkista, jotka liittyivät molempiin vanhempiin. Vanhempien erosta lapset kirjoittivat eniten. Seitsemäsluokkalaiset olivat kirjoittaneet paljon myös omista riidoista vanhempien kanssa. Muita vanhempisuhteisiin liittyneitä uhkia tarinoissa olivat vanhempien kuolema, kiireet, juominen, keskinäinen riitely, työttömyys sekä loukkaantuminen tai sairastuminen: *”Äiti ja isä riitelee paljon ja niille on tulossa ero”, ”Äiti ja isä riitelevät usein ja minulla on siitä kurja olo”, ”Vanhemmat ovat koko aikaa töissä, eikä mulle jää aikaa ollenkaan”, ”Mulla oli eilen melkonen riita vanhempien kanssa”, ”Äiti sai potkut töistä ja on hyvin masentunut”, ”Mun vanhemmat juovat tavallista enemmän”*.

Tytöt kirjoittivat vanhemmistaan ja vanhempisuhteistaan pääsääntöisesti poikia enemmän. Ainoastaan vanhempien ero ja vanhempien kanssa riitely näyttäytyi yhtä vahvana hyvän elämän uhkana sekä tytöille että pojille. Vanhempisuhteet olivat esillä erityisesti seitsemäsluokkalaisten tarinoissa: 43 prosenttia heistä kirjoitti vanhempisuhteista hy-

vin menneen elämän tarinoissa, kolmasluokkalaisista vain 8 prosenttia. Huonosti menneen elämän tarinoissa seitsemäsluokkalaisista 63 prosenttia oli pohtinut vanhempisuhteitaan, kolmasluokkalaisista 18 prosenttia. Mistä kertoo se, että vanhempisuhteistaan kirjoittivat erityisesti seitsemäsluokkalaiset (13–14-vuotiaat)? Onko niin, että heillä on kykyä jäsentää ja nähdä vanhempisuhteiden merkitys toisin kuin kolmasluokkalaisilla (9–10-vuotiailla)? Vai selittyykö asia kehityspsykologisesta näkökulmasta? Kun vanhempisuhteista ollaan irtaantumassa ja omaa identiteettiä rakentamassa, vanhemmuudella ja vanhempisuhteilla on erityisen tärkeä merkitys.

Hyvä elämä tai sen uhat eivät liittyneet tarinoissa yksinomaan vanhempisuhteisiin, vaan lapset kirjoittivat myös sisaruussuhteista. Niihin liittyi sekä hoivaamisen tai hoivatuksi tulemisen iloa että huolta sisarus-ten terveydestä, elämäntavoista ja vastoinikäymisistä: *”Pikkuveli on yllättänyt minut positiivisesti, ennen hän vain näytteli kieltään, mutta tuntuu nyt pitävän minua jonkinlaisena esikuvanaan”, ”Hoidan pikkuveljeä joka päivä kun se on nukkunut päiväunet”, ”Olen saanut uuden pikkusiskon, se on ihana”, ”Pikkuveljen munuaisleikkaus epäonnistui ja hänelle kehittyi kasvain”, ”Mun sisko muutti pois, ainoa mukava ihminen kotona”, ”Mun isovelji on linnassa, kun se puukotti meidän isää ja sitten ku se tulee linnasta se ehkä tapetaan, ku sillä on niin paljon velkoja”.*

### ***Terveys ja elämäntavat***

Lapset kirjoittivat myös omasta terveydestään, elämäntavoistaan ja mielialastaan. Ne paikantuivat erityisesti hyvän elämän uhkiksi: 47 prosenttia huonosti menneen elämän tarinoista sisälsi tähän teemaan liittyviä pohdintoja. Kolmasluokkalaisten tarinoissa oma sairastuminen oli yksittäisenä asiana eniten esillä huonosti menneen elämän tarinoissa: *”Mun diabetes on hieman helpottanu”, ”Mulla on kuumetta ja flunssaa”, ”Kun me oltiin laskettelemassa, multa murtu peukalo”.* Mistä johtui, että oma terveydentila pohditutti lapsia tarinoissa paljon? Missä määrin sen esiin nostaminen selittyi sillä, että lapset kirjoittivat nimenomaan kirjeitä, joissa usein kuvataan omaa terveydentilaa tai vointia? Edustiko sairastuminen kolmasluokkalaisille konkreettisesti osoitettavissa olevaa huonosti menemisen merkkiä? Osa seitsemäsluokkalaisista pohti myös omia elämäntapojaan, kuten juomista ja tupakointia, mahdollisena elämän uhkana:

*”En juo enkä polta, se ei ole mitenkään järkevän näköistä, että joku makaa ojassa pullo kainalossa”, ”Oltiin eilen kavereiden kanssa kaupungilla ja poltettiin koko aski tupakkaa”, ”Jouduin pari kuukautta olemaan poikakodisakin, kun ryöstin yhen kioskin”. Sen sijaan kolmasluokkalaisten tarinoissa tällaisia pohdintoja ei ollut lainkaan. Terveystilaan ja elämäntapoihin liittyvissä maininnoissa ei ollut eroja sukupuolen suhteen.*

### **Taloudelliset seikat**

Hyvä elämä ja sen uhat konstioituivat lasten tarinoissa myös taloudellisen tilanteen ja toimeentulon kautta. Lapset kirjoittivat omasta ja perheensä varallisuudesta, materiaasta ja tietoteknologisista välineistä: *”Varaa on kaikkeen tarpeelliseen eli ei ole rahapulaa” ”Mulla on uusi kännykkä”, ”Isä löysi uuden työpaikan ja saa siitä hyvää palkkaa”*. Lapsia ympäröivä tietoyhteiskunta heijastui tarinoissa siis usealla tavalla. Moni lapsista kirjoitti erilaisista tietoteknologisista välineistä (matkapuhelin, televisio, tietokone) hyvän elämän luonnollisena osana. Eräs tyttö oli perustellut tarinassaan myös kirjeen kirjoittamista juuri tietoteknologisten välineiden kautta: *”Mun on pakko kirjottaa sulle kirje, koska mun kännykkä hajos ja meidän tietokone ei toimi.”* Vaikka raha ja tietoteknologiset välineet tuottivat useassa tarinassa iloa lapsille, niiden puuttuminen tai menettäminen samalla huoletti monia. 34 lasta kirjoitti heikosta taloudellisesta tilanteesta, vanhempien työttömyyden tuomista taloudellisista vaikeuksista ja tietoteknologisten välineiden hajoamisesta tai puuttumisesta: *”Eikä meillä ole edes sen vertaa rahaa, että voisin harrastaa mitään”, ”Mun kännykkä hajos lopullisesti eikä meillä ole varaa uuteen puhelimeen”*. Huoli taloudellisesta toimeen tulemisesta näyttäytyi yhtä lailla sekä kolmas- että seitsemäsluokkalaisten tarinoissa, mutta merkityksellistyi hyvän elämän uhkana erityisesti poikien tarinoissa. Tietoteknologisia välineitä on pidetty perinteisesti poikien maailmaan kuuluvana asiana. Omassa aineistossani ne olivat yhtä paljon esillä sekä tyttöjen että poikien tarinoissa.

### **Harrastukset**

Harrastukset näyttäytyivät lasten tarinoissa vahvasti iloa tuottavana, sillä hyvin menneen elämän tarinoista 42 prosenttia sisälsi mainintoja niistä. Harrastuksista eniten mainittu oli liikunta erilaisine joukkue- ja yk-

silölajeineen. Yksittäisiä harrastusmainintoja olivat myös musiikki, partio, kirjoittaminen, lukeminen, teatteri, auton korjaaminen, leipominen sekä tietokoneella pelaaminen. Koulumaailman tavoin myös harrastukset merkityksellistyivät vahvasti menestymisen ja voittamisen kautta: *”Erityisen tyytyväinen olen uintikilpailun voittamiseen”, ”Ollaan just voitettu salibandyestaruus koulun joukkueella”*. Vain muutamassa tarinassa harrastuksiin liittyvä ilo liittyi harrastamiseen sinänsä: *”Harrastan nykyään moottoriurheilua ja se on todella mukavaa.”* Harrastukset eivät näyttäytyneet tarinoissa yksinomaan myönteisenä asiana, vaan niissä menestymättömyys oli monessa tarinassa elämän uhka: *”En ole voittanut tänä vuonna mitään urheilussa”, ”Kun pelasin sählyä oli aivan älyn hyvä paikka, mutta ei menny”*. Muutamalle myös harrastuksien puuttuminen uhkasi hyvää elämää. Pojat kirjoittivat harrastuksista tyttöjä enemmän. Tarinoiden valossa näyttää siltä, että harrastuksissa menestymättömyys oli erityisen monen seitsemäsluokkalaisen pojan hyvän elämän uhkakuva. Kosken ja Tähtisen (2005, 12) mukaan poikien korostama kilpailun ja voittamisen merkitys liikuntaharrastuksissa liittyy miehisyteen, haluun kamppailla ja kilvoitella toisten kanssa. Urheiluharrastuksissa menestyminen voi toimia lapsille myös sosiaalisen arvostuksen ja hyväksynnän lähteenä (ks. Lämsä 2002). Siksi menestymättömyys harrastuksissa voi horjuttaa hyvää elämää monella tapaa lasten kokemuksissa.

### **Lemmikit**

Lasten kirjoituksissa sosiaaliset suhteet eivät rakentuneet yksinomaan ihmissuhteista, vaan aineisto osoittaa, että lemmikkieläin oli monelle lapselle merkityksellinen asia. Sen saaminen tuotti iloa ja menettäminen huoletti: *”Minä sain oman koiran, koska olin vuoden hyvin ja siivonnut huoneen, vienyt roskat ja saanut kympin toikkarista.”* Lemmikkieläin merkityksellistyi erityisesti tyttöjen tarinoissa. Lemmikkieläimen menetyksestä tai sairastumisesta kirjoitti 15 prosenttia lapsista huonosti menneen elämän tarinoissa. *”Koirani jäi toissapäivänä auton alle, siltä murtu selkäranka ja se jouduttiin lopettamaan, se oli illalla karannu häkistään, nyt hautasimme sen ja vein haudalle kukkia.”* Viime vuosina tutkimukset ovat tuottaneet tietoa lemmikkieläinten hoidollisesta ja suojaavasta merkityksestä ihmisille ja erityisesti lapsille (ks. esim. McGee 2000; Fine 2000). Ruotsalaisessa tutkimuksessa väkivallan keskellä kasvaneet nuoret nime-

sivät usein kissan tai koiran parhaaksi ystäväkseen ja tueksi, jota ilman he eivät olisi jaksaneet (ks. Oranen 2001; Weinehall 1997). Myös suomalaisessa väkivaltatyössä eläinten merkitys lapsille on havaittu. Oranen (2001, 59) pohtiikin, kuinka oma koira tai kissa elää mukana lapsen tunteissa ja antaa lohtua ja turvaa. Sille voi puhua ja kertoa omista ajatuksista. Se on luotettava eikä petä. Siksi se on monelle lapselle tärkeä.

### ***Muita asioita***

Lasten hyvin menneen elämän kirjoituksissa oli mainintoja monenlaisista matkoista, tapahtumista ja juhlista. Monet niistä merkityksellistyivät arjen kulkua rikkovina elämyksinä, ja joihinkin liittyi myös vanhempien kanssa yhdessä tekeminen. Tarinoiden perusteella näyttää siltä, että syntymäpäivien vietto on monella tapaa tärkeää lapsille, varsinkin nuoremmalla iällä. Syntymäpäivät mahdollistivat huomion kohteena olemisen. Ennen kaikkea syntymäpäivät olivat kuitenkin monelle lapselle merkittävä sosiaalisen hyväksynnän tapahtuma, koska tärkeää oli tulla kutsutuksi ja kutsua monta: *”Mulla on tänään synttärit, mä olen kutsunut sinne viis tyttöä meidän luokalta”, ”Annakaisalla on torstaina synttärit, ostin lahjaksi käsikorun”, ”Mut on kutsuttu Veerankin syntymäpäiville”.*

Osa lapsista kirjoitti tarinoissa myös kodista ja asumisesta, lähinnä uuden talon tai kodin remontista: *”Mulla on hieno koti, siinä on 300 neliötä”, ”Mulla on uus ihana huone” ”Meidän talo on palanut poroksi, kaikki tavarat myös mukana”.* Näille lapsille koti ei ollut merkityksellinen yksinomaan ihmissuhteiden takia, vaan myös tilana ja paikkana.

Lapset pohtivat myös sukulaisuussuhteitaan ja erityisesti seitsemäsluokkalaisten kirjeissä tuotiin esiin huoli isovanhempien menetyksestä ja sairastumisesta: *”Mun mummo on sairaalassa, ja äiti sano äitienpäivää edeltävänä iltana, että tee oikein sievä kortti, tämä on varmaan mummon viimeinen äitienpäivä.”* Voi olla, että heille isovanhempien menettäminen oli ajankohtaisempi asia kuin nuoremmille lapsille.

Lasten tarinat liittyivät vahvasti lasten arkisiin toiminta-areenoihin, kuten kouluun, kotiin ja vapaa-aikaan, ja toivat samalla esiin lasten arjen monipaikkaisuuden. Vain muutama lapsi oli liittänyt hyvän elämän tai sen uhat laajempaan kontekstiin, yhteiskuntaan tai ympäristöön: *”Meikin on saatu vihdoin uusi kauppa-keskus”, ”Otsonikerroskin vain ohenee”, ”Täällä ei ole enää turvallista liikkua, kun on niin paljon väkivaltaa”.*

## YHTEENVETO

Pohjoismaiseen tapaan hyvinvointia on käsitteellistetty ilmiönä, johon on ajateltu kuuluvan monia elämän alueita (ks. esim. Sauli & Simpura 2005). Siitä huolimatta katse lasten hyvinvoinnin osalta on kohdistunut vahvasti perheeseen, erityisesti vanhempien psykososiaaliseen tilanteeseen – myös sosiaalityön kontekstissa (ks. esim. Strandell 1995a; Holland 2001; Hurtig 2003). Hyvinvointia on tarkasteltu ennen kaikkea vanhempien tarjoamana rakkautena, hoivana, hoitona, suojeluna, auktoriteettina sekä esimerkkinä, ja keskeisiä laatutekijöitä ovat olleet jatkuvuus, pysyvyys, turvallisuus ja osallisuus (Strandell 1995a). Institutionaalinen huoli lasten hyvinvoinnista on kohdistanut juuri tai yksinomaan näiden tekijöiden murtumiseen tai järkkymiseen (ks. esim. Holland 2001).

Eläytymismenetelmäaineisto rakentaa osin toisenlaista tarinaa hyvinvoinnista. Aineisto tuo esiin, ettei hyvä elämä paikannu yksinomaan vanhempiin suhteisiin ja kotiin. Myös sisarus-, vertais-, sukulais- ja ammattilais-suhteet voivat olla lapsille hyvinvointia tuottavia tai sitä uhkaavia. Merkitykselliset sosiaaliset suhteet eivät rakennu yksinomaan ihmisistä, vaan myös esimerkiksi eläimet ovat monelle lapselle tärkeitä. Tarinat haastavat siten tarkastelemaan lasten hyvinvoinnille merkityksellisten sosiaalisten suhteiden kenttää totuttua laajempaan, myös perhesuhteiden ulkopuolelle sijoittuvana osa-alueena.

Hyvinvointi ei rakennu tarinoissa yksinomaan vuorovaikutuksellisenä ilmiönä. Koulussa menestyminen, harrastaminen, taloudellinen toimeen tuleminen, oma terveys, elämäntapahtumat ja elämykset ovat myös tärkeitä hyvinvoinnin ulottuvuuksia lapsille. Missä määrin ne mahtuvat niihin kulttuurisiin tarinoihin lasten hyvästä elämästä, joita ammattilaiset tuottavat ja vahvistavat? Herättävätkö nekin murtuessaan institutionaalisen huolen lapsen hyvinvoinnista?

Pohjoismaiselle hyvinvointikeskustelulle on myös ollut tyypillistä tarkastella hyvinvointia hyvinvointipuutteiden kautta (Sauli & Simpura 2004, 16). Myös sosiaalityöllinen ajattelutapa kohdistaa katseensa usein perheen ongelmiin ja riskeihin (ks. esim. Strandell 1995a; Törrönen 1999). Osin kyse lienee kulttuurisesta tavasta: negatiiviset asiat tu-



levat havaituiksi positiivisia enemmän. Lisäksi asiantuntijakontekstissa ongelmien esiin nostaminen legitimoii asiantuntijuuden: ilman ongelmia ei ole asiantuntijuutta.

Lasten tarinoissa hyvä ja huono elämä rakentuivat samoista teemoista eli arjen keskeiset asiat eivät määrittäneet yksinomaan ongelmallisina tai myönteisinä joko-tai-ilmioinä vaan usein selkeä-että, siis iloa ja huolta tuottavina. Tämä muistuttaa meitä siitä, että elämän ilmiöt ovat usein epäsystemaattisia, kompleksisia ja suhteellisia (ks. esim. Ungar 2004). Samateemaisuuden voi ajatella kertovan myös siitä, että asioiden tila vaihtelee, ongelmat eivät ole aina ongelmia. Koulussa ei aina ole tylsää tai kotona ei aina ole hankalaa, mutta joskus on. Merja Laitinen (2004) tuo väitöstutkimuksessaan esiin, kuinka tämä asioiden monimerkityksellisyys liittyy myös tilanteisiin, joiden moninaisuutta on tavattoman vaikea nähdä ja hyväksyä. Laitisen (2004, 310–311) tutkimuksessa lapsena seksuaalisesti hyväksikäytetyille koti ja läheissuhteet merkityksellistyivät riistävänä, tuhoavina ja pahoina, mutta samalla kätkeyivät sisäänsä myös välittämistä, hoivaa, rakastetuksi tulemisen kokemuksia ja niin hyvää, että uhrit olivat kokeneet ne suojelelunsa arvoisiksi. Lasten tarinat saavatkin kysymään, kykenevätkö hyvinvointiammatillaiset murtautumaan lapsuuden ongelmallisesta tarkastelutavasta ja näkemään myös asioiden kompleksisuuden, suhteellisuuden ja väliaikaisuuden.

Lasten kirjoitukset eläytymismenetelmätarinoinakin tarjoavat välähdyksiä siitä, minkä asioiden varassa lapset arjessaan toimivat ja sitä hallitsevat ja millaisia voivat olla arjen potentiaaliset uhkat ja riskit. Tarinoiden perusteella näyttää siltä, että hyvä elämä ei konstituoidu samalla tavoin kaikille, vaan se määrittyy mm. sukupuolen, iän ja kulttuurin mukaan. Hyvinvointi ei siis ole universaali ilmiö. Siksi ei riitä, että tiedetään joidenkin asioiden aiheuttavan lapsille pahoinvointia tai estävän sitä, vaan yksilöllisten merkityksenantojen ja kokemusten selvittäminen on tärkeää. Missä määrin sosiaalityö ja sen toimintakulttuuri mahdollistavat tämän?

## LOPUKSI

Lapset eivät kirjoittaneet aineistossa vakavista laiminlyönneistä. Ehkä tutkimukseen osallistuvilla lapsilla ei ollut kokemusta tai käsitystä sen-

kaltaisista ilmiöistä tai kenties tutkimuksen metodologiset ratkaisut eivät mahdollistaneet niiden esiintuomista. Muutamassa kirjoituksessa sivuttiin vaikean tilanteen olemassaoloa, mutta niiden sanomatta jättäminen liitettiin metodin luomiin rajauksiin: *”Äiti ja iskä eros ja jäin isän luo asumaan, se käy töissä, ei puhu ja viikonloput on sähinää. . . en oikein jaksa selitellä, koska en oo puhunu sulle vuoteen, joten tajuat varmaan”* *”Tällä hetkellä mulle kuuluu paskaa, mutta en jaksa selitellä, sillä en ole jutellut kanssasi face to face vuoteen”*. Vaikeista asioista puhuminen edellytti siis kirjoittajien mukaan tiivistä suhdetta kuulijaan.

Kaikesta huolimatta tarinat vahvistavat käsitystäni siitä, että kirjoittaminen tarjoaa lapsille relevantin tiedontuottamisen ja kokemusten jäsentämisen välineen, jota myös sosiaalityössä voidaan hyödyntää. Suvi-lehto (2003, 58) toteaaakin, että sysätessään lapsissa liikkeelle ajatusprosessin kirjoitus ja kirjoittaminen voi toimia yhdistävänä ja välittävänä tekijänä aikuisen ja lapsen välillä. Kirjoittamalla voi parhaimmillaan ulkoistaa ja ottaa etäisyyttä omiin ajatuksiin, kokemuksiin ja käsityksiin (White & Epston 1990, 38–39). Tarinoissa muutama lapsi oli pohtinut kirjoittamisen merkitystä itselleen: *”Itse asiassa tämä kuulostaa paljon surkeammalta tähän paperiin kirjoitettuna”*, *”On ihanaa kirjoittaa huolet paperille, se jotenkin auttaa”*. Mahdollisinakin tarinoina osa lasten kirjoituksista tuntui täyttävän puhumattomuuden paikkaa. Mieleen on jäänyt erään kolmasluokkalaisen pojan lyhyt, mutta koskettavanoloinen kirjoitus huonosti menneestä elämästä: *”Huonosti menee, meidän äiti ja iskä eros, en halua kertoa siitä enempää, koska rupean itkemään!”*



# Lapset, survey ja hyvinvointi

Metodologisia haasteita ja mahdollisuuksia

**Susanna Helavirta:** *YTM, tutkija, sosiaalipoliittikan ja sosiaalityön laitos, Tampereen yliopisto*  
*susanna.belavirta@utland.fi*

Janus vol. 15 (1) 2007, 19-34

Janus

## Tiivistelmä

Surveytutkimuksilla on maassamme vahva asema yhteiskuntapoliittisen tiedon tuottajina. Niiden kautta tehdään lapsia ja lapsiperheiden hyvinvointia koskevia yleistyksiä. Yleistyksen ohjaavat yhteiskuntapoliittista päätöksentekoa ja sitä kautta lasten arkea. Lapset ovat itse yhä useammin kyselytutkimusten vastaajina. Näistä syistä surveytutkimusten metodologisten reunaehtojen tunnistamiseen kohdistuu erityinen vastuu. Metodologinen keskustelu lapsista ja surveysta on ollut vähäistä. Pohdin artikkelissani, millaisia kysymyksiä ja haasteita surveytutkimukseen lasten kohdalla liittyy erityisesti silloin, kun ollaan kiinnostuneita heidän hyvinvoinnistaan. Keskityn tarkastelussani kyselyn laatimiseen, tutkimuksen toteuttamiseen, tutkimusetiikkaan ja vastaamisen käytäntöihin liittyviin näkökulmiin.

## Abstract

Survey research has a strong position as an information producer in Finland. Generalisations concerning children and the well-being of families with children are largely made through survey research. This knowledge directs decision making in social policy and impacts everyday life of children. More and more children themselves act as informants in survey research. A special responsibility should be focused on recognizing the methodological fringe conditions of survey research. However, methodological discussion about children and survey has been rare. In this article the questions and challenges connected to survey research on children, especially children's well-being, are examined. More detailed the article focuses on planning and carrying out the survey research, research ethics and practises of answering.

## Johdanto

**Yhteiskuntapoliittinen tieto** lasten ja lapsiperheiden hyvinvoinnista on rakentunut maassamme pitkälti erilaisten surveyaineistojen – mielipidekyselyjen, markkinatutkimusten ja barometrien – pohjalta. Miksi surveytutkimuksella on niin vahva asema poliittisen ja hallinnollisen

tiedontuottamisen välineenä ja miksi todellisuus ja totuus saavat oikeutuksensa numeroiden ja mittaamisen kautta? Liisa Rantalaiho (1998, 11-12) näkee tämän taustalla kaksi asiaa. Ensinnäkin moderni luonnontiede ja tekniikka on rakennettu määrälliselle tiedolle ja niiden edistys on

## ”Lapset, survey...”

keskeinen osa länsimaisen kulttuurin menestystarinaa. Toiseksi me laskemme jatkuvasti: aikaa ja rahaa. Siksi laskeminen tekee määrällisestä tiedosta turvallisen tuttua. Julkisuuttamme hallitsee taloudellisen ajattelun imperatiivi, jossa määrällinen argumentointi on itsestäänselvyys. Surveytutkimusten vahva asema voi selittyä myös sillä, että ne täyttävät hyvin ajassamme vallitsevan tehokkuusvaateen: niiden avulla saadaan tietoa nopeasti ja laajasti.

Survetutkimusten, ja laajemminkin yhteiskunnan, historiaa tarkasteltaessa huomataan, että tietyt positiot ovat määrittäneet tietämisen kannalta paremmiksi kuin toiset. Marja Alastalo (2005, 137-139) tuo lomaketutkimuksen historiaa suomalaisessa sosiologiassa käsitelleessä väitöstutkimuksessaan esille, kuinka naiset rajattiin vielä sodanjälkeisessä sosiologisessa ja sosiaalipoliittisessa lomaketutkimuksessa vastaajien ulkopuolelle. Tätä perusteltiin sillä, että naiset olisivat tuoneet tutkimuksiin hankalaa vaihtelua, koska he olivat epämääräisempi ryhmä kuin miehet. Sukupuoli sekä yhteiskunnallinen luokka-asema ovat määrittäneet pitkään tietämisen ja tiedon valtaa. Yhteiskuntatieteellisen lapsuustutkimuksen myötä tiedon vallan kysymystä on tarkasteltu myös sukupolvisena, sillä lasten tietoa ja tietämisen luonnetta on pidetty toisarvoisena ja epäluotettavana aikuisten tuottamaan tietoon nähden. Lapsuustutkijat ovat korostaneet lasten aktiivista roolia tiedontuottajina ja siksi he ovat nostaneet lasten omat näkökulmat ja niiden tavoittamisen tarkastelunsa keskiöön (ks. esim. James & Prout 1997; Mayall 2002; Corsaro 2005).

Tarkastelen artikkelissani surveyn mahdollisuuksia ja reunaehtoja lasten tiedon tavoittamisessa. En ole niinkään kiinnostunut siitä, millaisia tuloksia lapsille ja nuorille osoitetut kyselytutkimukset ovat tuottaneet, vaan pohdin sitä, millaisia erityisiä kysymyksiä surveytutkimukselle asetuu suhteessa lasten tietoon ja tietämisen tapoihin. Tarkastelutapaani voisi kutsua maailmankatso-

muksellisten perusratkaisujen merkitystä tutkimuksen tekemiselle korostavaksi näkökulmaksi (Raunio 1999, 26), jossa ollaan erityisen kiinnostuneita *tieteellisiin tuloksiin pääsemistä edeltävästä prosessista* ja sitä kautta tutkimuksen tuloksista. Ronkainen (1999, 17) puhuu tietämisestään tietämisen vaatimuksesta ja pitää sitä tärkeänä myös eettisestä näkökulmasta. Eettisesti hyvä ja kestävä tutkimus tuo esiin tutkimusprosessin menetelmälliset valinnat ja ratkaisut. Siksi tämän artikkelin tarkoituksena on käydä metodologista reflektiota siitä, millaisia tiedon ja tietämisen reunaehtoja ja mahdollisuuksia surveytutkimukseen liittyy silloin, kun lapset ovat tiedontuottajina ja silloin, kun ollaan kiinnostuneita heidän hyvinvoinnistaan. Keskityn artikkelissani surveyn toteuttamiseen, tutkimuseetiikkaan, kysymysten laatimiseen ja lasten vastaamisen käytäntöihin liittyviin näkökulmiin. Tarkastelen niitä sekä tutkimusten että keräämäni empiirisen aineiston kautta. Hyödynnän tarkastelussani ensisijaisesti keväällä 2004 keräämäni 515 lapsen kyselyaineistoa (Helavirta 2005) sekä muutamia Suomessa tehtyjä lasten hyvinvointiin liittyviä surveytutkimuksia.

### Surveytutkimuksen lähtökohtia lasten äänen tavoittamisessa

Surveytutkimuksen menetelmäkirjallisuuteen tutustuessa törmää käsitteiden moninaisuuteen: surveytutkimus, surveymenetelmä, kyselytutkimus, kyselyaineisto, lomaketutkimus, tilastot, tilastotutkimus, kvantitatiivinen tutkimus, statistiikka ja tilastollinen sosiaalitutkimus. Alkula, Pöntinen ja Ylöstalo (1994, 22) määrittelevät surveytutkimuksen tarkoittavan etukäteen strukturoitua aineiston keruuta kysely- ja haastattelulomakkeiden avulla. Tässä artikkelissa puhun surveytutkimuksesta ennen kaikkea kyselylomakkeen avulla tapahtuvana tiedonkeruuna ja aineiston analyysinä. Tutkimuksellisesti survey-menetelmät nojaavat kvantitatiiviseen tutkimusperinteeseen. Kvantitatiivisessa tutki-

## ”Lapset, survey...”

musotteessa ollaan kiinnostuneita minkälaisista osista ilmiö koostuu, löytyykö niistä jonkinlaista erilaisina riippuvuuksina ilmenevää systematiikkaa, minkälaisia yhteyksiä osien välillä on ja minkälaisia muutoksia tutkittavassa ilmiössä tapahtuu (emt., 22). Surveytutkijat ovat perinteisesti sitoutuneet positivistiseen tieteenfilosofiaan ja moderniin tietoteoriaan, jolloin on lähdetty siitä, että tutkittavista ilmiöistä on voitu tutkimuksen avulla esittää totuusväitteitä. Tällöin tutkittavat ilmiöt on myös nähty tutkimuksesta irrallisina.

Kyselytutkimusten tuottamaan tietoon kohdistuu vähän kriittistä keskustelua tiedemaailman ulkopuolella. Yhteiskuntapoliittisen tutkimuksen kentällä alettiin 1970-luvulla nostaa esiin kriittisiä näkökulmia surveytutkimusten itsestään selvänä pidettyihin totuus- ja todellisuusarvoihin. Niiden tuottamaan tietoon ja tietämisen mahdollisuuksiin nähtiin liittyvän monia reunaehtoja (ks. esim. Mäkelä 1996). Uudenlaista näkökulmaa metodikeskusteluihin ovat tuoneet sosiaalinen konstruktivismi ja feministinen epistemologia. Tieto ja todellisuus ovat määrittäneet inhimillisessä toiminnassa tuotetuiksi ja keskeisesti sen representaatioon liittyviksi. (Ronkainen 1998; Ronkainen 1999; Piispa 2004.) Muun muassa Ylöstalo (2004, 110) toteaa, että kyselylomake tai muu tietojen hankinnassa käytetty väline kertoo hyvin paljon niiden tekijöistä ja tekijöiden ajatuksista. Informaatio on kontekstiinsa sidottua ja se sisältää tiedostettuja tai tiedostamattomia tulkintoja asioiden merkityksistä ja niiden välisistä suhteista. Kurkelan & Saulin (1998, 28) mukaan surveytutkimuksessa ja tilastoissa on kyse tulkinnasta, ei todellisuuden kuvasta. Tarkastelen lapset ja survey kysymystä artikkelissa sosiaalisen konstruktivismiin ja feministisen epistemologian luomien näkökulmien kautta.

On helppo löytää monia lasten haastatteluun liittyviä metodikeskusteluja (Alasutari 2005; Andersson 1998), mutta keskustelua surveyn erityisyydestä lasten kohdalla on käyty vähän – sitäkin huolimatta, että se on yleinen tiedon-

keruuväline lastenkin kohdalla. Lapsuustutkijoiden käymissä metodikeskusteluissa surveymenetelmään on suhtauduttu kriittisesti (James & Prout 1997; Mayall 2002; Davis 1999). Surveymenetelmän on nähty välittävän huonosti lasten omaa ääntä ja näkökulmaa. On tuotu esiin, että laadulliset ja aineistolähtöiset tutkimukset paljastavat lasten arkielämän moninaisuutta ja kompleksisuutta laajemmin kuin survey-tyyppiset tutkimusasetelmat (esim. Miettinen & Väänänen 1998; James & Prout 1997). On pohdittu sitä, kenen ääni aikuisten laatimissa kyselylomakeissa kuuluu ja miten aikuisten käsitevalinnat kohtaavat lasten oman ymmärryksen. Kun tiedetään, että lapset luovat tilanteenmäärittelyjä ja kulttuurisia merkityksiä vain osaksi verbaalisin keinoin (Strandell 1995), asettuu perinteinen surveyn kysymyksenasettelu ja kysymisen tapa erityiseksi haasteeksi. Scott (2000, 103) kirjoittaa, että lapsen iällä ja sitä kautta ymmärryksellä voi olla merkitystä surveytutkimukseen osallistumisessa. Nuoremmat lapset ovat usein innokkaampia vastaamaan surveyihin kuin vanhemmat lapset, sillä he mieltävät surveyn testin suorittamiseksi, joka nuoria lapsia usein kiehtoo.

Lasten omia kokemuksia erilaisista tutkimusmenetelmistä on tutkittu vähän. Malcolm Hill (2006, 76) analysoi tutkimuksia, joiden yhteydessä tiedusteltiin lasten mielipiteitä tai kokemuksia tutkimukseen osallistumisesta. Hän tuo esiin, ettei ole olemassa yhtä lapsille mieleistä tutkimuksen tekemisen tapaa, vaan mieltymykset ovat yksilöllisiä. Lasten temperamentti voi vaikuttaa siihen, millaiset menetelmät toimivat. Esimerkiksi ujoille lapsille omien näkökulmien esiin tuominen on ryhmä- tai yksilöhaastattelussa hankalaa ja tiedon tuottaminen kirjallisuudessa muodossa voi siten olla helpompaa. Myös lasten taidot ja kyvyt vaikuttavat siihen, millaisin menetelmin lasten näkökulmia on syytä tavoitella. Survey edellyttää lapsilta kykyä lukea ja kirjoittaa. Hill (2006, 79) viittaa kymmenvuotiaiden Ruth Forrestin ja Naomi Dentin (2004) te-

”Lapset, survey...”

kemään kyselytutkimukseen, jossa he selvittivät yhdeksän ja yksitoistavuotiaiden lasten käsityksiä siitä, miten vanhempien työssäkäynti vaikuttaa lapsiin. Kymmenvuotiaat tutkimuksen tekijät olivat pohtineet tutkimuksensa toteuttamisessa erityisesti sitä, miten tukea vastaamisessa niitä lapsia, joilla oli vaikeuksia kysymysten lukemisessa. He päätyivät lukemaan kysymykset vastaajille tarvittaessa (ks. Kellett 2004, 333). Esimerkki on puhutteleva monella tapaa. Lapset tutkimuksen toteuttajina olivat oivaltaneet rajoitteen, joka surveyn vastaamiseen joillakin lapsilla liittyy. Samalla he olivat suunnitelleet toimintatavan kyseisiä tilanteita varten. Lapset olivat ikään kuin itsestään selvästi lähteneet siitä, että kaikille lapsille tulee antaa mahdollisuus osallistua ja saada äänensä kuuluviin surveytutkimuksen kautta – myös niiden, joiden vastaamisen taidot tai kyvyt ovat vajavaiset.

Lapsilla on myös näkemyksiä siitä, millaisia asioita tutkimuksen teon yhteydessä tulisi huomioida. Hillin (2006, 85) mukaan lapset pitivät tärkeänä, että kaikenlaiset lapset pääsevät mukaan tutkimuksiin eikä tutkimus valikoi. Tutkimusten vaikuttavuus oli lasten mielestä keskeistä. Tutkimusten haluttiin hyödyttävän lapsia, ja siitä syystä toivottiin lasten omien ajatusten ja ideoiden huomiointia tutkimuksen suunnittelussa. Mahdollisuus valita itselleen sopivimmat tiedontuottamisen tavat ja osallistumisen aste olivat lapsille tärkeitä. Tähän liittyi myös toive siitä, että tutkimuksissa käytettäisiin monipuolisia tutkimusmenetelmiä ja niin, että tutkimukseen osallistuminen on mukavaa ja sopivassa kohdin jopa hauskaa. Kyselytutkimuksiin vastaaminen on monen lapsen mielestä tylsää ja siksi lapset saattavat lisätä osallistumisen ”hauskuutta” muutamalla ”väärällä” vastauksella (Hill 2006, 80). Mistä väärissä vastauksissa ja hauskuuttamisessa on kyse? Voisiko olla niin, että ne tarjoavat keinon ohittaa arkoja aiheita tai kipeitä tunteita herättäviä kysymyksiä? Vai ovatko ne tapa ilmaista turhautumista, jota kysymysten ymmärtämisen vaikeus synnyttää? Voisiko ”väärin” vastausten takana olla vastaa-

jan pelko siitä, että vastaus paljastaa vastaajan erilaisuuden tai vajavuuden, mikä murtaa kulttuurissamme vallalla olevaa yhdenmukaisuuden painetta (ks. esim. Ahola 1998).

Viime vuosien metodologijakeskustelussa on tuotu esiin erilaisia mahdollisuuksia parantaa lasten näkökulmien esille pääsyä surveytutkimuksissa. Scottin (2000, 102) mukaan kyselylomakkeen testaamisella on ratkaiseva rooli, kun pohditaan lasten kykyä ymmärtää tutkijan laatimia kysymyksiä tutkijan tarkoittamin tavoin. Presser ym. (2004) kirjoittavat artikkelissaan, miten kyselylomakkeen testaaminen on jäänyt vähäiselle huomiolle surveytutkimukseen liittyvässä metodologisessa keskustelussa. He väittävät, että lapsille tehdyissä kyselytutkimuksissa testaaminen on ollut jopa erityisen niukkaa. Heidän mukaansa vain harvoista tutkimuksista on löytynyt mainintoja siitä, miten ja millä tuloilla testaaminen on suoritettu huolimatta siitä, että testaaminen on ainoa tapa arvioida kysymysten ymmärrettävyyttä ja vastaamisen sujuvuutta. Kyselylomakkeen toimivuutta on useimmiten arvioitu ”en tiedä” -vastausten tai vastaamatta jättäneiden määrällä sekä havainnoimalla testiryhmän käyttäytymistä (vastaajien epäröivä käytös, esitetyt kysymykset jne.). Tämän ajattelun mukaan ei ole ollut tapana kysellä suoraan tutkittaviita itseltään heidän kokemuksiaan vastaamisesta ja sen mahdollisista pulmista. (Presser ym. 2004, 110-111.)

Sen sijaan kognitiivinen haastattelu testaamisen tapana lähtee siitä, että kyselyn vastaajaa pyydetään lausumaan ääneen (”think-aloud”) joko samanaikaisesti kysymykseen vastatessaan tai takautuvasti vastaamisen jälkeen, mitä kysymyksestä tulee hänelle mieleen (emt., 112). Petri Godenhjelm (2002, 54) tuo esiin, että kognitiivinen haastattelu on Tilastokeskuksen Survey-Laboratorion perusmenetelmä, jota käytetään lomakeluonnosten testaamisessa. Testaamisessa vastaajan ääneen ajattelua vahvistetaan lisäkysymyksin, esimerkiksi ”Kerro ääneen mitä ajatte-

## ”Lapset, survey...”

lit, kun vastasit kysymykseen” tai ”Mitä ajattelit, että kysymys tai sana tarkoitti”. Lasten kohdalla ääneen ajattelemisen menetelmän on nähty parantavan selvästi vastaamista ja sen sujuvuutta (Presser ym. 2004, 123). ”Think aloud” -menetelmän käyttö luo aineistonkeruuseen myös metodista moninaisuutta yhdistämällä luontevalla tavalla haastattelun osaksi surveymenetelmää. Asetelma tarjoaa kiinnostavan mahdollisuuden vertailla ja täydentää eri menetelmin samoista kysymyksenasetteluista saatuja tuloksia.

### Aineisto ja tiedonkeruun toteutus

Keräsin lasten kyselyaineiston keväällä 2004 osana Oulun kaupungin hallinnoimaa Preventeri-hanketta. Hankkeen yhtenä tavoitteena oli selvittää lasten hyvinvointikokemuksia. Aineistona käytettiin sekä eläytymismenetelmätarinoina että kyselyä. Tiedonkeruu toteutettiin hankkeessa mukana olevien kolmen kunnan kouluissa. Ikäluokiksi valittiin 3.-luokkalaisten (9–10-vuotiaita) ja 7.-luokkalaisten (13–14-vuotiaita). Valinnan lähtökohdaksi oli, että 3.-luokkalaisten tiedontuottamisen tavat mahdollistivat tiedon tuottamisen tutkimukseen valituilla tavoilla. 7.-luokkalaisten eivät olleet mukana valtakunnallisessa kouluterveyskyselyssä ja siksi haluttiin kuulla heidän näkökulmiaan. Tiedonkeruu toteutettiin kaiken kaikkiaan 15 koulussa ja 31 luokassa.

Ennen tiedonkeruuta toimitin jokaiseen tutkimuksessa mukana olleeseen luokkaan lupapyyntö lapsen osallistumisesta tutkimukseen kotiin toimitettavaksi. Lupapyyntöissä kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta ja teemoista, ja vanhemmille tarjottiin myös mahdollisuutta kysellä tutkimuksesta tarkemmin. Yhteydenottoja ei kuitenkaan tullut. Kaiken kaikkiaan 22 lapsen vanhemmat ilmoittivat kouluun, ettei lapsi saa osallistua tutkimukseen. Kieltäytymisen perusteluja ei pyydetty, mutta ne jäivät mietityttämään. Mistä ne voisivat kertoa? Millaiset lapset jäivät tutkimuksen ulkopuolelle? Joissakin kouluissa opet-

tajat pohtivat syitä kieltäytymiselle. Eräs opettaja kertoi, että hänellä on luokassaan oppilas, joka ei saa koskaan osallistua minkäänlaisiin kouluissa tehtyihin tutkimuksiin. Hän toi esiin, että lapsen vanhemmat olivat korkeasti koulutettuja ja akateemisissa tehtävissä toimivia. Toinen opettaja puolestaan arvioi, että kouluun juuri tulleen uuden oppilaan elämäntilanne oli ollut erityisen rankka, ja oppilaan isä oli varsin epäluuloinen kaikkea ”sosiaalista” kohtaan. Opettajien huomioidut saivat pohtimaan, miten monenlaisia näkökulmia kieltäytymisiin liittyy. On helppoa lähteä tulkitsemaan kieltäytymisiä peloksi perhesalaisuuksien paljastumisesta ja yksityisyyden suojan murennemisesta. Toisaalta vanhempien kiellot voivat kertoa myös vahvasta vanhemmuudesta, jossa lasta halutaan suojella jatkuvalta tiedonkeruulta ja arvioinnilta ja jossa lasten osallisuus halutaan toteuttaa olemalla myös itse mukana. Voi olla, että tavalla, jolla vanhempia pyydettiin tutkimukseen mukaan, on tässä suhteessa merkitystä. Jos tutkimuksesta olisi käyty kertomassa esimerkiksi vanhempieniltoissa suoraan vanhemmille, olisi se saattanut vahvistaa vanhempien osallisuuden tuntua ja madaltaa kieltojen kynnyksiä. Toisaalta voi pohtia, miten vanhemmat hyvinvointitutkimuksen ymmärsivät? Liitettiinkö se elämäntilanteiden kenttään eli alueelle, jota suomalaiset pitävät arkana tutkimuksen aiheena (Aholu 1998, 269).

Tiedustelin lasten omaa osallistumishalukkuutta luokissa ennen tiedonkeruun aloitusta. Kaksitoista lasta ilmoitti, ettei halua osallistua tutkimukseen. He olivat kaikki poikia ja 7.-luokkalaisten. Joissakin luokissa olin tunnistavinani kieltäytymiseen liittyvän ryhmäilmion: kun luokan yksi poika ilmoitti, ettei osallistua tutkimukseen, liittyi muutama muukin poika mukaan. Mihin kaikkiin kieltäytymisiin liittyivät? Oliko kyseessä samanlainen ilmiö kuin ”väärit vastaukset ja hauskuuttaminen”? Hyvinvointiteemaan vastaaminen saattoi pelottaa, turhauttaa tai paljastaa vastaajasta jotain erilaista, salaista tai itselle epämiellyttävää. Muut vastaamattomat olivat joko



## ”Lapset, survey...”

koulusta tiedonkeruunaikana poissaolleita tai niitä, jotka ilmoittivat lupalapun jääneen kotiin tai menneen hukkaan. Heille opettajat olivat järjestäneet tiedonkeruunajaksi muuta tehtävää.

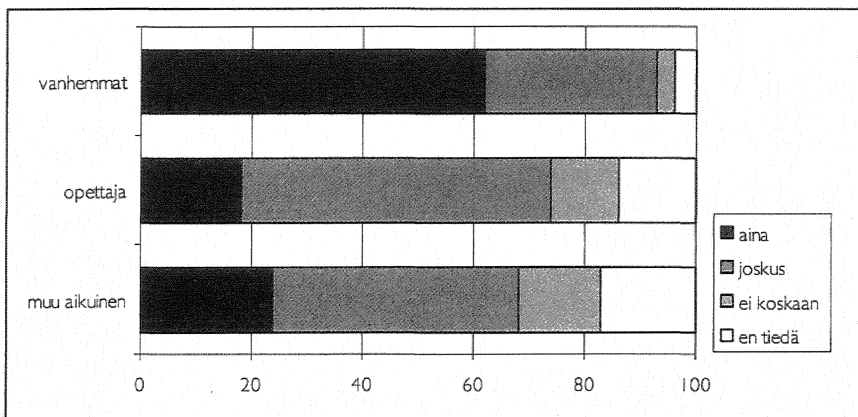
**Taulukko 1.** Kyselyyn vastanneiden ja kieltäytyneiden määrä

	Kysely
Oppilasmäärä (n)	673
Vastanneet (n)	515
Vanhemmat kieltäneet (n)	22
Ei itse halunnut (n)	12
Muut ei-vastanneet (n)	124
Vastausprosentti (%)	77

Testasin käyttämäni lomakkeen perinteisin tavoin. Jaoin lomakkeen kahdelle luokalle, joista toinen oli 3. luokka, toinen 7. luokka. Pyysin oppilaita vastaamaan lomakkeeseen ja kysymään, jos lomakkeessa oli epäselvyyksiä tai heillä oli vaikeuksia vastata. Testaamisen lopuksi vielä tiedustelin lasten kokemuksia vastaamisesta ja kysymyksistä. Lapset eivät olleet kovinkaan kriittisiä kyselylomaketta ja sen kysymyksiä kohtaan, sillä saamani palautteet ja huomiot olivat enimmäkseen ”ihan mukava” ja ”kiva”. Mistä lasten ”ihan kiva” -palautteet voisivat kertoa? Oliko

laatimani lomake toimiva ja kysymykset ymmärrettäviä vai paljastavtko lasten toteamukset sen, millaiseen palautteen antamisen tapaan lapset kulttuurissamme on sosiaalistettu? Kiltti ja kohtelias palautteen anto saa helposti aikuisten hyväksynnän, sen sijaan epäkohtien tai kehittämistä vaativien asioiden esiin nostaminen koetaan niskuroinniksi ja yhteistyöhaluttomuudeksi. Epäkohtien esiin nostaminen ei ole myöskään helppoa, koska se edellyttää asiaan paneutumista ja toisenlaisten näkökulmien perustelemista. ”Ihan kiva” -vastauksilla asia on sen sijaan nopeasti ohitettu.

Voisivatko ”ihan kiva” -vastaukset kertoa myös siitä, että lapset eivät ole tottuneet, että aikuiset kysyvät heidän käsityksiään asioista ja asettavat lapset näin aikuisen kanssa vertaiseen tietäjän rooliin? Tätä tukevat kyselyaineistoni tulokset. Tiedustelin lapsilta kyselylomakkeessa, kuinka helppoa heidän on kertoa mielipiteitään vanhemmilleen kotona, opettajalle koulussa tai muille aikuisille (esimerkiksi mummolle, papalle tai valmentajalle) (kuvio 1). Iso joukko lapsista koki, että omien mielipiteiden esittäminen ei ole helppoa, ja erityisen hankalaa se tuntui olevan kouluympäristössä. Kysyin lapsilta myös, kuinka usein he kokevat, että aikuiset rohkaisevat hei-



**Kuvio 1.** Kuinka usein lasten on helppo kertoa mielipiteitään vanhemmilleen, opettajalleen tai muille aikuisille (esim. mummolle, papalle tai valmentajalle) (n=515)

## ”Lapset, survey...”

tä kertomaan mielipiteitään (kuvio 2). Valtaosa lapsista koki, etteivät aikuiset rohkaise heitä siihen. Kymmenet lapset olivat jopa sitä mieltä, etteivät aikuiset *koskaan* rohkaise heitä omien mielipiteiden esittämiseen.

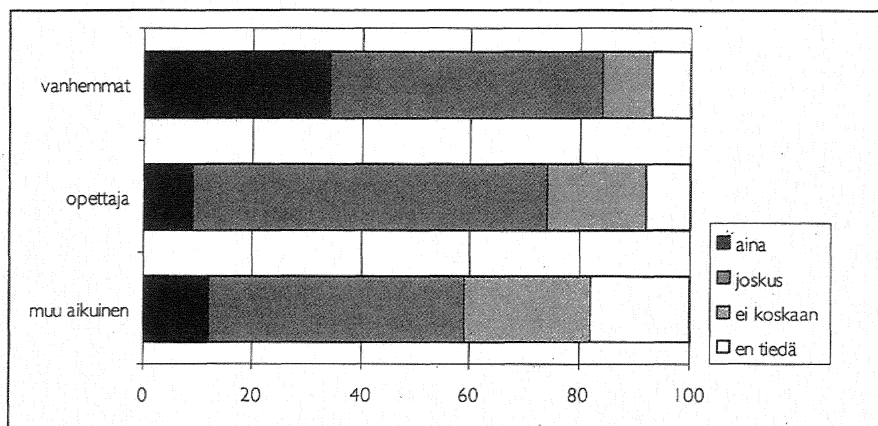
Varsinainen tiedonkeruu toteutettiin luokissa yhden oppitunnin aikana niin, että tutkija tai tutkimusavustaja oli läsnä luokassa. Muutamassa luokassa myös opettaja oli läsnä tiedonkeruun aikana tehden lähinnä omia töitään. Lomakkeen täyttäminen sujui 7.-luokkalaisilta selvästi 3.-luokkalaisia nopeammin. Monelta 3.-luokkalaiselta täyttämiseen kului koko oppitunti, 7.-luokkalaisista vain muutamalla. Lapset palauttivat lomakkeen suoraan tutkijalle. Työrauhan säilyttäminen taattiin siten, että kyselyn nopeammin palautaneet oppilaat saivat opettajalta koulutehtävän muiden jatkaessa kyselyyn vastaamistaan.

## Tutkimuseettiset haasteet

Lasten kohdalla myös tutkijat joutuvat käytännön ratkaisuisaan monien eettisten kysymysten äärelle. Esimerkiksi milloin survey voidaan osoittaa lapsille suoraan ja milloin tarvitaan aikuisten, lähinnä huoltajien lupa (ks. esim. Hur-

tig 2006; Helavirta 2006; Strandell 2005). Klaus Mäkelä (2005, 386) tuo esiin suomalaisen tietosuojaaluetuetun tulkinnan asiasta: vanhemmilta on pyydettävä lupa, jos alle 18-vuotialta kysytään muita kuin heitä itseään koskevia tietoja. Esimerkiksi tietoja vanhempien koulutuksesta ei voida lapsilta kerätä. Omassa tiedonkeruussani juristin antama ohjeistus oli, että huoltajalla on oikeus päättää lapsen henkilökohtaisista asioista, joihin muun muassa tutkimukseen osallistuminen kuuluu. Huoltajien tulee kuitenkin keskustella asiasta lapsen kanssa ja heillä on velvollisuus ottaa lapsen mielipiteet huomioon. Lapsen mielipiteelle tulisi antaa sitä enemmän painoarvoa, mitä vanhemmasta lapsesta on kyse. Jos lasta ei voida identifioida tutkimuksesta, ei ole kyse henkilökohtaisista asioista. Tällöin ei varsinaista lupaa vanhemmilta tarvita, mutta hyvän tavan mukaista on informoida heitä. (Helavirta 2005.)

Tiedonkeruun aikana mietin, miltä tiedonkeruutilanne tuntuu niistä lapsista, jotka eivät olleet saaneet vanhemmiltaan lupaan osallistua tutkimukseen. Jakoivatko hekin saman hämmennyksen ja ulkopuolisuuden tunteen, jonka tutkijana tilanteissa heidän osaltaan koin? Strandell (2005) pohtii kyseisen asetelman olevan eetti-



**Kuvio 2.** Kuinka usein vanhemmat, opettajat tai muut aikuiset (esim. mummo, pappa tai valmentaja) rohkaisevat lapsia kertomaan omia mielipiteitään (n=515)

## ”Lapset, survey...”

sesti hankala: lapsi on luokassa osa kollektiivia ja sosiaalista yhteisöä, johon tutkija puuttuu jakaen lapset niihin, jotka saavat osallistua ja niihin, jotka eivät saa. Ryhmän ulkopuolelle jääminen on tuskin koskaan miellyttävä kokemus, ja lapselle voi olla vaikea ymmärtää, miksei hän saa olla mukana kuten muut. Omassa aineistonkeruussani tutkimuksen ulkopuolelle jääneiden aseman oli osa opettajista ratkaissut niin, että ei luvan saaneet lapset siirtyivät opettajan kanssa toiseen tilaan tekemään koulutehtäviä. Joissakin luokissa opettaja antoi tutkimuksen ulkopuolelle jääneille luokassa koulutehtäviä. Tiedonkeruun kuluessa päätin tasoittaa ulkopuolelle jäämisen kokemusta tarjoamalla jokaiselle lapselle mahdollisuuden tutustua kyselylomakkeeseen, vaikkei sitä täyttänytkään. Tätä mahdollisuutta lapset myös käyttivät.

Mäkelä (2005, 386) muistuttaa, että tiukat tulkinnot tutkimuseettisistä kysymyksistä kaventavat sosiologisen tutkimuksen kysymyksenasetteluja. Näen myös, että keskustelu palautuu siihen, mitä lapsilta voidaan ylipäätään kysyä ja mitä ei. Tutkija joutuu pohtimaan millaiset asiat ja kysymykset voivat olla lapselle vahingollisia. Tutkija on väistämättä kasvokkain myös oman lapsi- ja lapsuuskäsitteensä kanssa: millaisena näen lapsen ja lapsuuden, mitkä asiat voivat olla vahingollisia lapselle ja millä tavoin voin lähestyä lapsia sensitiivisissä asioissa?

### Kysymysten erityisyys

Kysymykset ja kyselylomake ovat surveytutkimuksen ydintä. Kysymysten ja kyselylomakkeen merkitystä tutkimuksen tuloksiin on problematisoitu lapsille tehdyissä kyselyissä vähän. Käytettyjä kyselylomakkeita ei useinkaan esitellä tutkimusraporteissa, vaan asiat havainnollistetaan valmiina tilastotaulukkoina. Näin tutkimuksen lukijoille ei tarjoudu mahdollisuutta selvittää, millaisten kysymysten kautta tuloksiin on päästy.

Hyvinvointia koskevan kyselylomakkeen laatiminen on haastava tehtävä, koska hyvinvointi on käsitteenä monitasoinen ja monimerkityksinen. Siksi sen käsitteellistäminen ja empiirinen tutkiminen on ollut kirjavaa. Tutkijat ovat todenneet, että hyvinvointia täytyykin lähestyä useasta eri suunnasta ja eri tavalla (ks. esim. Heikkilä & Kautto 2002; Vornanen 2001). Tarkastelin hyvinvointia kyselyssä lasten sosiaalisten suhteiden, sosiaalisen tuen ja osallisuuden näkökulmasta. Hain vastausta seuraaviin kysymyksiin: Millaisia ovat lasten sosiaaliset verkostot? Keitä lapset kokevat saavansa tukea erilaisissa ongelmissaan ja huolissaan? Millaisena lapset oman osallisuutensa kokevat? Mitkä asiat lapsia huolettavat ja mitkä tuottavat iloa? Kyselylomake rakentui 19 kysymyksestä, joista neljä oli avoimia.

Lehto (1998, 218) toteaa, että lomakkeen suunnittelu on surveytutkimuksen vaikein vaihe. Ronkaisen (1998, 250) mukaan operationalisoinnin eli teoreettisen käsitteen konkreettiseksi kysymyksiksi hajottamisen ongelmana on, ettei käsitteen hajottaminen muunna käsitettä mitattavaksi, vaan se muuntaa merkityksiä. Silloin, kun ollaan tekemässä sosiaalisen elämän ilmiökentässä, esimerkiksi hyvinvointi-teemassa, on operationalisointi erityinen haaste ilmiöiden moninaisuuden ja monimutkaisuuden vuoksi. Operationalisoinnin vaikeudesta esimerkkinä nostan esiin legitiimin aseman Suomessa saavuttaneen kouluterveyskyselyn vanhemmuutta tai sen puutetta kartoittava indikaattorin vuodelta 2002 (Kouluterveysindikaattorit 2002). Vanhemmuuden puute -indikaattori muodostui 14–18-vuotiaille koululaisille suunnatussa kyselyssä seuraavasti:

1) *Tuntevatko vanhempasi useimmat ystäväsi? (Pisteytys: molemmat tuntevat=0, vain isä tuntee, vain äiti tuntee=1, kumpikaan ei tunne=3)*

2) *Tietävätkö vanhempasi, missä vietät perjantai- tai lauantai-iltasi? (Pisteytys: tietävät*

## ”Lapset, survey...”

*aina=0, tietävät joskus=1, useimmiten eivät tiedä=3)*

*3) Pystytkö keskustelemaan vanhempiesi kanssa omista asioistasi? (Pisteytys: en juuri koskaan=3, silloin tällöin=2, melko usein=1, usein=0)*

*4) Jos sinulla on ongelmia koulussa, ovatko vanhemmasi valmiita auttamaan sinua? (Pisteytys: ei juuri koskaan=3, silloin tällöin=2, melko usein=1, usein=0)*

Jäin miettimään, millaiseen vanhemmuuskäsitykseen ja teoreettiseen ymmärrykseen vanhemmuudesta kysymykset pohjautuvat? Vanhemmuus on moninainen ja monitahoinen ilmiö, mikä havainnollistuu hyvin esimerkiksi vanhemmuuden roolikartassa. Se on monille vanhemmuuden kanssa työskenteleville ja vanhemmuutta arvioiville työntekijöille tuttu työväline. Sen kautta vanhemmuutta tarkastellaan sekä elämän opettamisen, ihmissuhdeosaamisen, rakkauden antamisen, rajojen asettamisen että huoltamisen ulottuvuuksista käsin (ks. esim. Helminen 1999). Kouluterveyskyselyssä vanhemmuus liitettiin ”tietävätkö” ja ”tuntevatko”-kysymysten kautta erityisesti valvonnan teemoihin. Tämä vahvistaa viimeaikaisten tutkimusten tuottamaa kuvaa siitä, että lapsiin ja nuoriin liittyvää hyvinvointia ja hyvää elämää määritetään yhä vahvemmin kontrollin kautta (ks. esim. Strandell & Forsberg 2005). Sen sijaan vanhemmuus rakastamisen, hellyyden tai huolenpidon näkökulmasta jää kysymysten ulkopuolelle. Millainen tulos vanhemmuudesta ja sen puutteesta olisi saatu, jos nuorilta olisi kysytty kokemuksia vanhemmista myös rakkauden antajina, huolenpitäjinä ja hoivaajina?

Entä miten määrittyi vanhemmuuden puute? Vastausten pisteet yhdistettiin ja 5-12 pistettä saaneet sijoitettiin vanhemmuuden puute -kategoriaan. Kysymykset ja pisteytyksen tapa sisältävät näin ollen vahvan oletuksen siitä, että ilman

tarkkaa tietämistä ja valvomista, lapset luonnostaan ja ikään kuin automaattisesti ajautuvat epäedullisiin ja vaarallisiin tilanteisiin. Mutta eikö toisenlainenkin vaihtoehto ole mahdollinen?<sup>2</sup>

Kysymyksissä käytettäviin käsitteisiin joutuu lasten kohdalla kiinnittämään erityistä huomiota. Niiden on oltava lapsille tuttuja ja ymmärrettäviä sekä riittävän konkreettisia. Kun toteutin oman tiedonkeruuni, selvisi pian – testaamisesta huolimatta – että lomakkeessa oli muutamia 3.-luokkalaisten epäselviä käsitteitä. Niiden selittäminen haastoi myös tutkijan. Mitä tarkoittaa *aikuinen sisko/veli* ja mitä tarkoittaa sana *vaikuttaa*? Myös perhesuhteisiin vastaaminen herätti paljon kysymyksiä ja osoitti, että laatimani luokitus ei sopinut monenkaan lapsen kokemuksiin ja käsityksiin perhesuhteista. Kyselylomakkeen perhesuhteita kartoittavan kysymyksen olin strukturoinut seuraavasti pyrkien huomioimaan monenlaiset perherakenteet:

*Keitä kanssasi asuu? (Ympyröi sopiva vaihtoehto)*

- a. äiti ja isä*
- b. äiti ja äidin kumppani*
- c. isä ja isän kumppani*
- d. vain äiti*
- e. vain isä*
- f. muita aikuisia, keitä?*
- g. siskoja*
- h. veljiä*
- i. muita, keitä?*

*Kuuluuko perheeseesi muita, joiden kanssa et asu?*

- a. äiti*
- b. isä*
- c. muita aikuisia, keitä?*
- d. siskoja*
- e. veljiä*
- f. muita, keitä?*

Perhesuhteisiin vastaaminen herätti paljon kysymyksiä lasten keskuudessa. Useimmat poh-

”Lapset, survey...”

tivat perheeseen kuulumisen rajoja: kuuluuko perheeseen, jos ”mummo on meillä joka päivä” tai ”äidin siskon lapset asuu meillä” tai ”äidin poikakaveri on meillä paljon, mutta sillä on kyllä oma koti” tai ”voinko laittaa meidän kanin perheeseen kuuluvaksi?”. Perhesuhteisiin vastaamisen vaikeus liittyy toisaalta nyky-yhteiskunnan perhemuotojen moninaistumiseen ja erilaisten vaihtoehtojen olemassaoloon ja normalisoitumiseen (Nätkin 2003). Toisaalta lasten esittämät lukuisat kysymykset kertonevat myös lasten erilaisista tavoista jäsentää perhe: lapset rakentavat perhekäsitystään heille merkityksellisten asioiden (ihmisten ja/tai eläinten) kautta riippumatta biologisista tai juridisista kytköksistä. Aino Ritala-Koskinen (2003, 133) on omassa tutkimuksessaan todennut, että omaa perhettä määriteltäessä pohjimmiltaan tärkeintä lapsille oli, miten he tulivat rakastetuiksi, huolehdituiksi ja kunnioitetuiksi omana itsenään.

Lapsille osoitetuissa surveyssa lasten näkökulmien keräämistä perustellaan lasten omien *kokemusten* esiin saamisella. Näin perustelin myös omaa aineistonkeruutani, tosin hienoisella varauksella. Tiedonkeruuta suunnitellessani aloin pohtia, missä määrin kokemuksellisuus on tavoitettavissa valmiiksi strukuroitujen vastausten kautta? Samalla jouduin vastakkain sen ontologisen kysymyksen kanssa, miten tutkijana kokemuksen ymmärsin. Juha Perttula (2005) on pohtinut kokemuksen ontologiaa kiinnittäen sen fenomenologiseen lähestymistapaan. Hänen mukaansa kokemuksen edellytys on elävä sidos – ymmärtävä ja merkityksellistyyvä suhde – arkeen. Hän näkee kokemuksen rakentuvan eri kokemuslaaduista: tunteesta, intuitiosta, tiedosta ja uskosta. (Perttula 2005, 123.) Kokemus ei ole yksinomaan rationaalinen ja diskurssiivinen ja siksi se ei aina tyhjenny kielelliseen representaatioon (Ronkainen 1999, 49). Kvantitatiivinen tutkimusote tarjoaa vähän mahdollisuuksia ei-kielelliselle esittämiselle, mikä tekee kokemusten tutkimisesta haasteellisen. Kokemuksen monikerroksisuus johtaa myös siihen, etteivät

kokemuksemme ole aina ristiriidattomia ja selkeitä, vaan usein dynaamisia ja ristiriitaisia. Tällöin vastaajan voi olla vaikea mahduttaa kokemustaan surveykysymykseen, jossa pyydetään ”ympyröimään yksi vaihtoehto”. Kokemusta on vaikea operationalisoida ja taivuttaa yksiselitteiseen ja mitattavaan muotoon. Tästä käsin ymmärrettyä hyvinvointikokemusten tutkiminen vaatii myös toisenlaisia empiirisiä välineitä kuin surveytutkimus.

## Lasten vastaamisen käytännöt

Surveytutkimusten haasteena voi pitää sitä, miten sen avulla voidaan huomioida ja tavoittaa lasten tuottaman tiedon luonne. Muun muassa Engelin (1995) mukaan lapsille tieto ei ole pelkästään havaintoihin perustuvaa, vaan mielikuvitus on keskeinen osa lasten ajattelua. Lasten tuottaman tiedon luonne on moninaisempi kuin aikuisten. Se on havaintoihin pohjaavaa, mutta samalla siihen liittyy vahvasti fiktiivisyys, spontaanisuus, tässä ja nyt hetkeen kiinnittyminen sekä toiminnallisuus (ks. esim. Strandell 1995; Forsberg 2002). Useinkaan nämä lasten tiedon erityispiirteet eivät ole toisistaan erotettavissa, vaan fiktiivisyyteen sekoittuu arjessa todella koetut ja siitä tiedetyt asiat ja päinvastoin. Tämä lasten tiedon luonteen erityisyys asettaa haasteita paitsi tiedon tuottamiselle myös tiedon tulkinnalle.

Kyselyyn vastaaminen edellyttää monenlaisia kognitiivisia taitoja, jotka lapsilla ovat vasta kehittyneissä. Sudmanin, Bradburnin ja Schwarzin (1996) mukaan surveykysymykseen vastaava henkilö suorittaa ymmärtämiseen, muistamiseen ja arviointiin, vastauksen muotoilemiseen sekä varsinaiseen vastaamiseen liittyviä prosesseja. (Ks. kuvio 3.)

## ”Lapset, survey...”

Kysymys	1. Ymmärtäminen ja tulkinta	
	2. Muistaminen ja arviointi	
	3. Vastauksen muotoileminen	
	4. Varsinainen vastaaminen	→ Vastaus

### Kuvio 3. Kysely-vastaamisprosessin kognitiivinen malli

Vastausprosessin vaiheet eivät ole erillisiä, toisistaan irrallisia osavaiheita, vaan lomittuvat ja muodostavat monia variaatioita. Lapsille osoitetussa surveytutkimuksessa lähtökohtana on, että lapsi osaa lukea. Kysymysten ymmärtämistä voidaan helpottaa monin tavoin. Kellett (2004, 331) tuo esiin, miten kysymysten ääneen lukeminen voi helpottaa lasten kysymyksiin vastaamista. Samoin asioiden esittäminen visuaalisesti voi konkretisoida lapsille esitettyjä kysymyksiä. Aholan (2002, 71) mukaan kysymyksen ymmärtäminen tarkoittaa myös sen ymmärtämistä, miksi kysymys kysytään. Toisin sanoen kysymykseen vastaaminen edellyttää myös päätelmiä kysyjän tarkoituksesta. Omassa kyselyssäni oli kysymys ”Mihin asioihin olet tällä hetkellä elämässäsi tyytyväinen”. Eräs kolmasluokkalainen poika (9-vuotias) oli kirjoittanut vastaukseksi ”hyvinvointitutkimus”. Miten tulkitat pojan vastaus? Kertooko se lapselle tyypillisestä nykyhetkeen ja aikaan kiinnittyvästä tietämisen tavasta vai kertooko vastaus sen, että poika koki hyvinvointiselvityksen merkitykselliseksi – syystä tai toisesta? Vai tavoitteliko poika ”oikeaa” vastausta, tapaa, jolla hyvinvointitutkimusta tekeväälle tutkijalle kuuluisi vastata. Anja Ahola (2002, 77) toteaaakin, että surveyssa vastaajien antamat vastaukset heijastavat sekä sitä, mitä he olettavat tutkijan haluavan tietää että sitä, mitä he olettavat tutkijan tekevän sillä tiedolla, jonka he antavat.

Lehtinen ja Ahola (2002, 18-19) toteavat, että usein surveykysymykset edellyttävät muistinvairausta vastaamista. Jotta muistelua voitaisiin helpottaa, surveytutkijat tarvitsevat tietoa, kuinka muistissa olevat asiat ovat jäsentyneet ja minkä

asian mieleen palauttaminen edesauttaa muiden asioiden muistelua. Kysymykset jo sinällään ohjaavat siihen, mitä muistaa ajatella. Toisin sanoen edeltävä kysymys voi ohjata seuraavan kysymyksen vastaussisältöä. Scott (2000, 102) pohtii lasten muistamista. Hän tuo esiin, että lasten kyky muistaa on aikuisten tasoista yhteentoista ikävuoteen mennessä. Tiedetään myös, että väsymys, erilaiset sairaudet ja traumaattiset kokemukset heikentävät muistamista tai aiheuttavat väärin muistamista.

Kysymysten visuaalinen esittäminen voi olla lapsille yksi väline asioiden helpompaan muistamiseen. Lasten vastaamista ja vastausten muotoilemista kysymyksiin voidaan helpottaa sekä kirjaamalla lomakkeeseen selkeästi vastaamisen tavat että lukemalla vastausohjeet ääneen. Tutkijan tai tiedonkerääjän läsnäolo tiedonkeruutilanteessa tukee monella tavalla lasten vastaamista. Lapsilla on mahdollisuus kysyä ja tarkentaa ymmärrystään suoraan tutkimuksen tekijältä. Läsnäolo tiedonkeruussa voi tuottaa tutkijalle myös tärkeää kyselylomakkeen ulkopuolelle jäävää tietoa.

### Asteikollisuus ja ”en osaa sanoa”-vastaukset

Kysymyksissä käytettävä asteikollisuus oli myös asia, jonka ääreen tutkijana pysähdyin. Millaisen asteikon lapset voivat hallita ja ymmärtää ja kykenevät vastaamaan? Tähän en löytänyt vastausta kirjallisuudesta. Aiemmissa lapsille tehdyissä kyselyissä huomasin käytetyn monenlaisia asteikkoja. Niinpä käytin omassa kyselyssäni nelij- ja viisiportaista Likert-asteikkoa (ei koskaan – joskus – aina – en osaa sanoa tai ei lainkaan – jonkin verran – paljon – erittäin paljon – en osaa sanoa). Lähes kaikki lapset olivat sijoittaneet vastauksensa kyseisiin vaihtoehtoihin. Kaksi lasta oli vastannut vaihtoehtojen ”väliin” muuttaman kysymyksen kohdalla. Osoittautui, että tutkimuksessasi mukana olleille lapsille neli- ja

## ”Lapset, survey...”

viisiportaista asteikkoa ei ollut vaikea jäsentää ja käyttää.

Scottin (2000, 108) mukaan surveytutkimuksissa on havaittu, että lapset ovat taipuvaisia vastamaan asteikollisten kysymysten ensimmäiseen vaihtoehtoon. Tätä en omassa aineistossani havainnut, vaan kun tarkastelin ensimmäiseen vaihtoehtoon vastanneiden suhteellista määrää, se vaihteli suuresti vastauksittain. Asteikollisiin kysymyksiin vastaamisen tavat voivat olla myös sukupuoleen sidottuja. Ronkainen (1999) analysoi omassa väitöskirjassaan naisten ja miesten vastaamistavan eroja ja totesi, että naiset suosivat Likert-asteikon ääripäitä ja rönsyilivät eli käyttivät useita vaihtoehtoja. Tämä vastaamisen tapa on ilmeisen sidottu sukupuoleen, sillä omassa aineistoni ei ollut lasten kohdalla eroja sukupuolen suhteen.

”En osaa sanoa”-vastauksia on surveytutkimuksissa pidetty pitkään ongelmallisina, tilastollista analyysiä häiritsevinä tekijöinä. Usein ne määrittävät surveytutkimuksen virhelähteiksi ja sen luotettavuutta heikentäviksi tekijöiksi. Viime aikoina ”en osaa sanoa”-vastausten merkitys on nähty myös toisella tavalla. Ronkaisen (1999, 127) mukaan ne ja niiden vaihtelu ovat erityisen tärkeä vihjeistö merkitysten hahmottamiselle. Niiden kautta voi selvittää, ymmärtävätkö vastaajat kysymykset samalla tavalla, kuinka vierasta tai tuttua kysymysten puhemaailma on tai löytyykö kysymyksen merkitysmaailmasta taustaryhmittäisiä siirtymiä.

Lasten ”en osaa sanoa”-vastausten tulkinta voi myös olla monimerkityksellistä. Vaillancourt (1973) pohtii artikkelissaan, kuinka Yhdysvalloissa lasten poliittisia mielipiteitä selvittäneissä tutkimuksissa tutkijat tulkitivat ”en osaa sanoa”-vastaukset lasten alhaiseksi poliittiseksi kiinnostukseksi. Vaillancourtin (1973, 376) mukaan ”en osaa sanoa”-vastaukset voivat kertoa myös kysyttävän asian vieraudesta: politiikka ja poliittinen päätöksenteko eivät ole lapsille tuttu

alue ja siksi heidän on vaikea esittää siitä mielipiteitä. ”En osaa sanoa”-vastausten tulkinnan moninaisuuden voi rinnastaa lasten haastattelututkimuksissa käytyihin keskusteluihin siitä, mitä ”en muista”-vastaukset voivat merkitä. Aino Ritala-Koskinen (2001) haastatteli väitöstudiumuksessaan 6–16-vuotiaita lapsia heidän uusperhesuhteistaan ja törmäsi lasten muistamattomuus-puheeseen. Ritala-Koskinen (2001, 111) pohtii missä määrin muistamattomuus tai kantaa ottamattomuus ovat viestejä jostakin, eivät merkkejä kompetenssin puutteesta.

Käytin kyselylomakkeessani – avoimia kysymyksiä lukuun ottamatta – kaikissa kysymyksissä ”en osaa sanoa”-vaihtoehtoa. Kyselylomakkeessa oli siten kaiken kaikkiaan 85 kohtaa, joissa lapsilla oli mahdollisuus sitä käyttää. Jokaisen kysymyksen kohdalla kyseistä mahdollisuutta oli myös käytetty: keskimäärin 12 % lapsista oli valinnut sen vaihtoehdoksi, vaihteluväli kysymyksittäin oli 1–40 %. Voi kai sanoa, että kysymys, johon 206 lasta (40 % lapsista) vastasi ”en osaa sanoa” ei ollut kovinkaan onnistunut.<sup>3</sup> Ronkaisen (1999) mukaan naiset käyttävät ”en osaa sanoa”-vastauksia miehiä enemmän. Oman aineistoni valossa näyttää siltä, että tämä sukupuolitunut vastaamisen tapa ei ole sukupuoleen sidottu, sillä kaikista kysymyksistä 42 prosentissa tytöt olivat vastanneet selvästi poikia enemmän ”en osaa sanoa”-vaihtoehtoon. Kahdeksassa prosentissa vastauksista poikien osuus oli tyttöjä suurempi. Lopuissa vastauksista sukupuolen suhteen ei eroja juurikaan ollut.

Tarkastelin myös lasten vastaamatta jättämistä. Vastaamatta jättäneiden osuus vaihteli kysymyksittäin 1 ja 34 prosentin välillä. Keskimäärin vastaamatta jättäneiden osuus oli 5 % kysymystä kohden. Avoimissa kysymyksissä vastaamatta jättäneiden osuus oli selvästi strukturoituja kysymyksiä suurempi. Aineistoni valossa näyttää siltä, että pojilla vastaamatta jättäminen oli tyypillisempi toimintatapa kuin tytöille, sillä 78 % vastauksista poikien osuus vastaamatta jättä-

## ”Lapset, survey...”

neissä oli tyttöjä suurempi. Tyttöjen ja poikien vastaamisen tavat olivat luonteeltaan siis erilaisia: tyttöjen ”en osaa sanoa” -vastausten suurempi määrä ja vastaamatta jättämisen vähyyks luovat kuvaa tunnollisesta, mielipiteensä esittämään pyrkivästä, mutta epäroivästä vastaajasta. Pojat puolestaan eivät osoita tietämättömyyttään ja epävarmuuttaan yhtä selvästi, vaan tyttöjä herkemmin ohittavat ”hankalat” kysymykset.

”En osaa sanoa” -vastausvaihtoehdon käyttö kyselylomakkeessa voi konstruoida tietoa ja tietämistä: tieto ja tietäminen eivät ole aukottomia, vaan jokaisella on tietämättömyyden paikkoja. Meillä ei myöskään ole kaikista asioista selvää ja yksiselitteistä mielipidettä. Lasten kohdalla ”en osaa sanoa” -vaihtoehtojen olemassaolo on erityisen tärkeää, koska ne helpottavat lasten vastaamista. Samalla ne voivat murtaa tai uhatta vallalla olevaa tietämisen pakkoa: yhtä lailla kun on hyvä tietää, on myös luvallista ja sallittua olla tietämätön ja epäselvä mielipiteissään. ”En osaa sanoa” -vaihtoehto voi tarjota myös mahdollisuuden ja luvan olla kertomatta asioita, joita ei halua tutkijan kanssa jakaa, esimerkiksi hyvinvointiteemaan liittyen.

## Lopuksi

Olen halunnut artikkelissani kiinnittää huomiota siihen, millaisia kysymyksiä surveytutkimuksen toteuttamiseen, lomakkeen suunnitteluun sekä vastaamisen tapoihin liittyy silloin, kun lapset ovat surveyn kohteena. Käymäni keskustelu ei kuitenkaan liity yksinomaan lasten surveytutkimuksiin, vaan monet metodologiset haasteet ovat yhteisiä vastaajien iästä riippumatta. Vaikka artikkelini tarkastelee surveytutkimusta kriittisesti, lähdän myös siitä, että surveytutkimuksilla on oma paikkansa lapsuustutkimuksessa. Se mahdollistaa laajan aineiston keruun ja menetelmänä myös kiinnostaa lapsia (ks. Hill 2006; Scott 2000).

Alkulan ym. (1994, 20) mukaan kvantitatiivisen tutkimuksen mielekkyyden peruskysymys on se, missä määrin tutkittavan ilmiön peruspiirteet ovat systemaattisesti mitattavissa tai missä määrin tutkittavasta ilmiöstä voidaan eristää mitattavia osia. Meillä ei kuitenkaan aina ole yhteneväistä käsitystä tutkittavan ilmiön ontologisesta tai epistemologisesta luonteesta, ja siksi on tärkeää, että tutkimuksen kentällä tunnustetaan tehdyt tietoteoreettiset sitoumukset ja eksplikoidaan metodologiset reunaehdot. Surveytutkimusten metodologisten reunaehtojen tunnustamiseen voi ajatella kohdistuvan erityinen vastuu, koska surveytutkimusten kautta tehdään monia koko lapsiväestöä koskevia yleistyksiä. Ne puolestaan ohjaavat yhteiskuntapolittisia ratkaisuja ja sitä kautta lasten arkielämää. Suoranta (2001, 185) muistuttaakin, että kvantitatiivisen lapsuuden tutkimuksen tutkimusasetelma pitäisi rakentaa sen kaltaiseksi, että tutkimus herättää lasten kanssa toimivissa aikuisissa ajatuksia ja tarjoaa ehdotuksia lasten ja heidän vanhempiansa arkeen.

Sosiaalityön tutkimuksen kentällä joutuu väistämättä miettimään, millaisia mahdollisuuksia surveyllä on arkojen, sensitiivisten aiheiden tutkimisessa. Asioiden määrittäminen arkaluonteiseksi on sekä yksilöllistä että kulttuurisidonnaista. Aikuisille tehtyjen tutkimusten perusteella näyttäisi siltä, että metodiset mahdollisuudet arkojen aiheiden selvittämiseen ovat kulttuurisidonnaista, niin kuin arkojen aiheiden määrittely jo sinällään. Piispa (2004) tuo omassa nuorten naisten parisuhdeväkivaltakokemuksia selvittäneessä tutkimuksessaan esiin, kuinka postikyselyn suoma anonyymiys tarjosi mahdollisuuden kertoa helpommin uhriksi joutumisen kokemuksista kuin käyntihaastattelu. Tourangeau, Rips ja Rasinski (2000, 259-260) puolestaan tuovat esiin, että amerikkalaisissa surveytutkimuksissa sensitiiviset kysymykset johtavat usein vastaamatta jättämiseen. Vaikeasti vastattaviksi on useimmiten koettu vastaajan päihteiden käyttöä, seksuaalisuutta, väkivaltaista käyttäytymistä sekä tulotasoa selvit-



## ”Lapset, survey...”

täneet kysymykset. Sensitiivisten asioiden esiintuominen tai ohittaminen voi liittyä metodisten ratkaisujen lisäksi myös vastaajan sosiaaliseen asemaan. Hyvinvointitutkimuksissa vastausten kato painottuu usein sosiaalisesti epävarmoissa asemassa oleviin väestöryhmiin. Siten voidaan kysyä, minkälainen kuva sosiaalisesta eriarvoisuudesta tilastollisia menetelmiä käyttäen tuotetaan? (Esim. Ahola 1998, 268, 273.)

Millaiset asiat määrittäisivät arkaluonteisiksi lasten käsityksissä? Englantilaisessa Children's research centerissä on muutaman vuoden ajan tarjottu 9–12-vuotiaille lapsille mahdollisuus hankkia tutkimuksen tekemisen taitoja ja toimia itse aktiivisina toimijoina lapsia koskevassa tiedontuotannossa (Kellellä 2004). Lapset ovat suunnitelleet ja toteuttaneet omia tutkimushankkeita ja raportoineet niistä. Raportit ovat luettavissa keskuksen [www.sivuilla](http://www.sivuilla). Kaksitoistavuotias Paul O'Brien (2006) halusi selvittää, miten kuolema vaikuttaa lapseen ja keneltä lapset ovat saaneet tukea tällöin. O'Brien teki 160 lapselle lyhyen kyselyn, jonka pohjalta hän valitsi 8 lasta haastateltavaksi. Osa lapsista oli kokenut kuoleman lemmikkieläimen, osa sukulaisen menetyksen kautta. O'Brienin raportti on puhutteleva ja konstailematon ja saa samalla miettimään, olisiko tämän kaltainen tiedontuotanto meillä Suomessa mahdollista. Olisiko asia aiheena liian arkaluonteinen ja surveytutkimuksen keinoin tutkittavissa? Entä olisiko meillä mahdollista, että lapset olisivat itse aktiivisessa ja aikuisten kanssa vertaisessa roolissa ei ainoastaan surveyn vastaajina, vaan tiedonkeruun suunnittelijoina ja toteuttajina?

## Viitteet

<sup>1</sup> Mäkelän artikkelista ei kuitenkaan selviä perusteita kyseiselle tulkinalle.

<sup>2</sup> Vanhemmuuden puute indikaattorin luominen herättää pohtimaan kyselytutkimusten valtaa ja vastuuta. Mielestäni on keskustelu erään äidin kanssa, joka kertoi lapsensa vanhempainillassa käydyin huolestuneen puheen

vanhemmuuden puutteen lisääntymisestä oppilaiden perheissä. Lähtökohtana oli kouluterveyskyselyn vanhemmuuden puute indikaattori. Vanhempainillassa oli pohdittu, miten koululaisten vanhemmat saadaan asetamaan lapsilleen paremmin rajoja ja ottamaan vastuuta lapsistaan. Huolestunut äiti ei tuntenut kyselyn sisältöä tarkemmin. Keskustelumme myötä jäin miettimään, oliko käynyt niin, että tutkimus tuotti omilla valinnoillaan ongelman ja huolen, joka olisi saattanut olla pienempi, jos olisi tiedetty miten ongelma oli rakentunut.

<sup>3</sup> Kysymys oli ”Kuinka usein seuraavat henkilöt huomaavat onnistumisesi” ja vastausvaihtoehto ”koulukuraattori”?

## Kirjallisuus

- Ahola, Anja (2002) Surveytiedon kontekstuaalisuus surveylaboratorion haasteena. Teoksessa Anja Ahola & Petri Godenhjelm & Marjaana Lehtinen (toim.) Kysymisen taito. Surveylaboratorio lomaketutkimusten kehittämisessä. Helsinki: Tilastokeskus. Katsauksia 2, 65-79.
- Ahola, Anja (1998) Haastattelutilanne surveyvastausten rakentajana. Teoksessa Seppo Paananen & Anneli Junnto & Hannele Sauli (toim.) Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalitutkimuksen käytännöt. Tampere: Vastapaino, 257-281.
- Alasuutari, Maarit (2005) Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Alastalo, Marja (2005) Metodisuhdanteiden mahti. Lomaketutkimus suomalaisessa sosiologiassa 1947-2000. Tampere: Vastapaino.
- Alkula, Tapani & Pöntinen, Seppo & Ylöstalo, Pekka (1994) Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Helsinki: WSOY.
- Anderson, Gunvor (1998) Barnintervju som forskningsmetod. Nordisk Psykologi 50 (1), 18-41.
- Corsaro, A. William (2005) The Sociology of Childhood. Second Edition. California and London: Pine Forge Press.
- Davis, John M. (1998) Understanding The Meanings of Children: A Reflexive Process. Children and Society 5 (12), 325-335.
- Engel, Susan (1995) The Stories Children Tell: Making Sense of the Narratives of Childhood. New York: W.E. Freeman and Company.
- Forrest, Ruth & Dent, Naomi (2004) How are nine- to eleven-year olds affected by the nature of their parents jobs. Children and society 18 (5), 333-336.
- Forsberg, Hannele (2002) Lasten asiakkauudet ja kokemukset turvakodissa. Ensi- ja turvakotien liiton julkaisu 31. Helsinki: Nykypaino Oy.
- Godenhjelm, Petri (2002) Kognitiiviset haastattelut.

## ”Lapset, survey...”

- Teoksessa Anja Ahola & Petri Godenhjelm & Marjaana Lehtinen (toim.) Kysymisen taito. Surveylaboratorio lomaketutkimusten kehittämisessä. Helsinki: Tilastokeskus. Katsauksia 2, 53-64.
- Heikkilä, Matti & Kautto, Mikko (2002) Suomalaisten hyvinvointi. Jyväskylä: Gummerus.
- Helavirta, Susanna (2006) Lasten hyvä ja huono elämä eläytymistarinoiden valossa. Teoksessa Hannele Forsberg & Aino Ritala-Koskinen & Maritta Törrönen (toim.) Lapset ja sosiaalityö. Juva: PS-kustannus, 195-219.
- Helavirta, Susanna (2005) Koti, koulu, kaverit ja koira. Lasten kokemuksia hyvinvoinnista. Oulu: Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus. Julkaisusarja 17.
- Helminen, Marja-Liisa (2001) Vanhemmuuden roolikartta. Käyttäjän opas. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Hill, Malcolm (2006) Children's voices on ways of having a voice. Children's and young people's perspectives on methods used in research and consultation. *Childhood* 13 (1), 69-89.
- Hurtig, Johanna (2006) Lasten tieto sosiaalityön haasteena. Teoksessa Hannele Forsberg & Aino Ritala-Koskinen & Maritta Törrönen (toim.) Lapset ja sosiaalityö. Juva: PS-kustannus, 167-193.
- James, Allison & Prout, Alan (1997) Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. London: Falmer.
- Kellett, Mary (2004) "Just teach us the skills Please, We'll Do The Rest": Empowering Ten-Year-Olds as Active Researchers. *Children and Society* 18 (5), 329-343.
- Kouluterveysindikaattorit vuonna 2002. [online]. <URL: <http://www.stakes.fi/kouluterveys/indikaattorit/selit02.htm>> Luettu 15.11.04.
- Kurkela, Reijo & Sauli, Hannele (1998) Tilastolliset luokitukset ja arki. Teoksessa Seppo Paananen & Anneli Junnto & Hannele Sauli (toim.) Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalityön käytännöt. Tampere: Vastapaino, 27-42.
- Lehtinen, Marjaana & Ahola, Anja (2002) Surveylaboratorio kognitiivisen tiedon soveltajana. Teoksessa Anja Ahola & Petri Godenhjelm & Marjaana Lehtinen (toim.) Kysymisen taito. Surveylaboratorio lomaketutkimuksen kehittämisessä. Helsinki: Tilastokeskus. Katsauksia 2, 7-20.
- Lehto, Anna-Majja (1998) Laatu surveytutkimukseen. Teoksessa Seppo Paananen & Anneli Junnto & Hannele Sauli (toim.) Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalityön käytännöt. Tampere: Vastapaino, 207-232.
- Mayall, Berry (2002) Towards of Sociology for Childhood. Thinking from children's lives. Philadelphia: Open University Press.
- Miettinen, Sari & Väänänen, Soile (1998) Näkökulmia lapsuustutkimukseen. Teoksessa Leena Laurinen (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana. Juva: WSOY.
- Mäkelä, Jukka (1996) Menneisyyden nykyisyys. Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tuolla puolen. Rovaniemi: Lapin yliopiston yhteiskuntatieteiden tiedekunta.
- Mäkelä, Klaus (2005) Sosiaalitutkimuksen eettinen sääteily. *Yhteiskuntapolitiikka* 70 (4), 386-395.
- Nätkin, Ritva (2003) Moninaiset perhemuodot ja lapsen hyvä. Teoksessa Hannele Forsberg & Ritva Nätkin (toim.) Perhe murroksessa. Helsinki: Gaudeamus.
- O'Brien, Paul (2006) How does death affect children? [online]. <URL: <http://childrens-research-centre.open.ac.uk/>> Luettu 25.9.2006.
- Perttula, Juha (2005) Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa Juha Perttula & Timo Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia, 115-162.
- Piispa, Minna (2004) Väkipalva ja parisuhde. Nuorten naisten kokeman parisuhdeväkivallan määrittely surveytutkimuksessa. Helsinki: Tilastokeskus.
- Rantalaiho, Liisa (1998) Paljaita faktoja? Teoksessa Seppo Paananen & Anneli Junnto & Hannele Sauli (toim.) Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalityön käytännöt. Tampere: Vastapaino, 11-21.
- Presser, Stanley & Couper, Mick P. & Lessler, Judith & Martin, Elisabeth & Martin, Jean & Rothgeb, Jennifer M. & Singer, Eleanor (2004) Methods for testing and evaluating survey questions. *Public Opinion Quarterly* 68 (1), 109-130.
- Raunio, Kyösti (1999) Positivismi ja ihmistiede. Sosiaalityön tutkimuksen perustat ja käytännöt. Tampere: Gaudeamus.
- Ritla-Koskinen, Aino (2001) Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lapsen uusperhesuhteista. Helsinki: Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D.
- Ronkainen, Suvi (1998) Kaikuva empiirisuus – surveyn epistemologiset mahdollisuudet. Teoksessa Seppo Paananen & Anneli Junnto & Hannele Sauli (toim.) Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalityön käytännöt. Tampere: Vastapaino, 233-255.
- Ronkainen, Suvi (1999) Ajan ja paikan merkitsemät: subjektiveetti, tieto ja toimijuus. Helsinki: Gaudeamus.
- Scott, Jacqueline (2000) Children as Respondent. The Challenge for Quantitative Methods. In Allison, James (ed.) Research with children. London: Falmer Press, 98-119.
- Strandell, Harriet & Forsberg, Hannele (2005) Kohti kurinalaista lapsuutta? Kysymys pienten koululaisten iltapäivien (uudelleen) määrittelystä. *Yhteiskuntapolitiikka* 70 (6), 610-623.
- Strandell, Harriet (2005) Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus. Teoksessa Laadullisen sosiaalityön eettiset kysymykset. Helsinki: Stakes. Työpaperieita 4.
- Strandell, Harriet (1995) Mikä on lasten hyvinvointia? Tiedon tarpeen kartoitus. Helsinki: Stakes. Aiheita 25.
- Sudman, Seymour & Bradburn, Norman M. & Schwarz, Norbert (1996) Thinking about answers. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Suoranta, Juha & Lehtimäki, Hanna & Hakulinen, Samp-

**”Lapset, survey...”**

---

sa (2001) Lapset tietoyhteiskunnan toimijoina. Tampere: Tampereen yliopiston tietoyhteiskunnan tutkimuskeskus. Työraportteja 16.

Tourangeau, Roger & Rips, Lance J. & Rasinski, Kenneth (2000) *The Psychology of survey response*. New York: Cambridge University Press.

Vaillancourt, Pauline (1973) Stability of Children's survey responses. *Public Opinion Quarterly* 37 (3), 373-387.

Vornanen, Riitta (2001) Lasten hyvinvointi. Teoksessa Marita Törrönen (toim.) *Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro*. Vantaa: Pelastakaa Lapset ry.

Ylöstalo, Pekka (2004) Sitä saa, mitä kysyy – Pohdintoja soveltavan empiirisen sosiaalitutkimuksen asemasta nykyaikaisessa työorganisaatiossa. Teoksessa Pekka Räsänen & Anu-Hanna Anttila & Harri Melin (toim.) *Tutkimusmenetelmien pyörteissä. Sosiaalitutkimuksen lähtökohdat ja vaiinnat*, 103-122.

# Home, children and moral standpoints. A case study of child clients of child welfare

Susanna Helavirta  
University of Tampere, Finland<sup>1</sup>

## Abstract

“Home, children and moral standpoints. A case study of child clients of child welfare”

Contemporary adult discussions often set up strong, even unchallenged norms of what things in the home promote children’s well-being and what constitutes a threat to it. This article examines children’s own descriptions of their homes and their standpoints on what is good and proper life at home. The analysis focuses on the interview talk of child clients of Finnish child welfare. Children’s talk of home is characterised by positiveness, the presence of mother and scarcity of words. Home talk was not tinged with worry and problems. The study shows that children also have personal moral standpoints related to their homes. The children regard their homes as places of reciprocal obligations and responsibilities. Just as the adults have a moral obligation to look after the daily life at home, the children and the livelihood, the children also must look after the adults in situations where the adults have not enough energy, time or capability. The results argue for the need to rethink “adultist” and professional norms of homes as a platform to promote the good life of children.

**Keywords:** child welfare, home, moral standpoints

---

<sup>1</sup> My study is part of Hannele Forsberg’s research project “Contested family relationships and moral reasoning” funded by the Academy of Finland and carried out at the Department Social Work Research, University of Tampere, Finland.

## Introduction

The well-being of children is constructed, and constructs itself, in several places – at home, in day care, at school, in leisure activities and elsewhere. However, many cultures consider the home to be the primary source of well-being. In fact, in the Nordic and many other countries the home is spoken of as the symbol of good life. In the early 1900s homelessness, or lack of fixed abode, was an important social problem in the Nordic countries, and the existence of home/abode was considered an important factor in preventing social problems (e.g., Andersson and Swärd, 2007; Markkola, 1994; Granfelt, 1998). Today, home is also regarded in other lights. In institutional practices and public debate, home is increasingly strongly seen as the spatial location of problems and children's psychological ill-health. Children also come up against violence, abuse and neglect in their homes (e.g., Holloway & Valentine 2000). From the perspective of children's well-being the talk about home appears dichotomous: as a place, the home both supports and threatens well-being.

The aim of this article is to explore the meanings of home for a good and proper life from children's perspective. Despite the fact that conceptions and experiences of home are known to be individual even within the same family (see Vilkkö & Karisto, 2000), the children's viewpoints have not received much attention in the earlier research on the importance of home for their well-being. I am particularly interested in the descriptions of home of community care child clients of Finnish child welfare. My article examines the kind of moral standpoints children present, and how they present them, of good and desirable life at home in a situation where the "goodness" of the home has been challenged by authorities within institutions.

According to the Child Welfare Act (2007), community-based care is provided to children in situations where the child's circumstances of growth or his/her own behaviour constitute a risk to his/her health and development, but the problems are not serious enough to warrant a custodial decision. The client status in community care is based on child welfare notifications made by the authorities or other agents, or on a request for help from children or their parents. It is always based on voluntariness and co-operation with parents and the permission of the child over the age of 12 is required. The children under the age 18 receiving community-based support live at their homes, social services such as home help, financial support or support persons, tailored to meet the needs of the child, forming an important support resource for child welfare social work. This orientation in child welfare social work, typical of the Nordic welfare model, has been called "welfare or family

service model” (e.g., Hearn et al., 2004). This is why the majority of child welfare clients are community care clients: in 2007, the number of children as community care clients was 62,485; and children in custody numbered 10,207 (Child Welfare 2007).

Thus the client relationship with child welfare mostly begins because the situation at home or within the family awakens concern about the child’s good life. This being so, the circumstances and daily life at home become the target of assessment, support and control by social workers. Assessing the conditions at home, or good and proper life, is often difficult and even subject to dispute, for there does not exist a homogeneous concept or criteria for what a child’s good life should consist of (e.g., Clark, 2006; Hollis & Howe, 1987). Moral norms and values about a child’s good life may vary between individuals, which is why it is important to identify and discuss them (e.g., Fink, 2004; Mayall, 2002).

My research interest is located at the crossroads of research on the welfare of children, the meanings of home for the well-being of individuals and childhood research within the social sciences. In the following chapter I will discuss my position in more detail. After that, I will describe my data and the process of analysis, and then go on to look at how children talk about their homes and what kind of moral standpoints they associate with their homes. In conclusion, I will discuss the social work reflection that the information generated by the children provokes.

## **Home and the well-being of children as topics that provoke moral standpoints**

Standards of well-being include different political, cultural, occupational, generational and gendered values and norms of what good, normal and desirable life is. From this it follows that the home as the basis of children’s well-being is often open to many different definitions, conceptualisations and methodological approaches (e.g., Harden, 2000; White, 2002; Hendrick, 2005; Veenhoven, 2007).

The adult-dominated research has, among other things, emphasised that a good home is in many ways embodied in the love, care, protection and position of authority of parents (Hareven, 1991; Strandell, 1995). Talk about home is actually often talk about the care and nurturing given by parents, and vice versa (e.g., Forsberg & Strandell, 2007). Studies on home and children’s well-being have also underlined the meaning of the routines and regularities of homes as factors of security and feeling of control in a good home. Shared mealtimes, for example, have been made into a norm that upholds the community, continuity and order of a home (e.g., Karvonen et al.,

2000; Fiese et al., 2006; Larson et al., 2006). However, the norm is eroded by many factors beyond the control of families, such as the increased untypical working hours of parents.

Spatial issues, such as the importance of the size of the home or availability of personal space for the well-being of children, have also been stressed in the research debate (e.g., Madigan and Munroe, 1999; Hareven, 1991). Today, a room of one's own is a practically uncontested norm of good life in prosperous Western societies. In Finland, families with children still have smaller homes than other households, and clearly the smallest spaces are commanded by families with children and low incomes (Tähtinen, 2006). Thus, having a room of one's own is often a financial impossibility. Together with space, the cleanliness of home has also been seen as an important factor affecting children's well-being (e.g., Markkola 1994; Evans et al., 2001). As early as the turn of the 20th century, bourgeois ladies' societies in Finland organised lectures for working-class women, with the central topic of cleanliness in the home (Markkola 1994: 177). The main purpose at that time was to promote a healthy home environment, for the poor living conditions of the working class (lack of space, dampness, coldness) together with uncleanness constituted a health hazard. Even today, the spatial issues of homes, such as the cleanliness of homes, are linked to the definitions of children's good life in social work (e.g., Ferguson, 2004).

The variation in the views and opinions on what is good for children reveal that home is a moral topic. I approach home and well-being through children's descriptions of good and desirable homes – in the framework of values, norms and morality. My impulses are drawn from childhood research within the social sciences, and I regard children as important and competent informants on their own lives (e.g., Alanen, 1992; James and James, 2004)

Traditionally children and morality have been approached by means of children's cognitive development history (e.g., Piaget, 1932; Kohlberg, 1984). In this context, the development of morality has been studied as a cognitive process that unfolds as the child grows, starting from an infant's actions based on its own desires and motor skills and ending at the stage of justice at the age of 10–12, where the child's actions are directed by internalised moral norms, ideals and conscience. My approach to children's moral agency follows Mayall (2002). She challenges Piaget's and Kohlberg's views, referring to numerous studies. According to her, a child's moral agency is linked not so much to cognitive development as to emotions and experiences in relation to other people. Emotions form the basis of moral actions, and even a small child can make moral assessments of the justification and equality of people's actions.

According to Mayall (2002), home as a private place is better than public spaces for revealing children's moral agency, for children naturally associate reflection on moral issues with their homes. This is why I study children's morality as talk and as something associated with the

everyday situations at home. I will approach the children's moral standpoints on home and the associated good life through interviews with them. I will focus on the norms and values communicated by children and examine them as moral standpoints. In line with Beckett and Maynard (2005: 22–23), I consider that values are concerned with what people consider "good", while morality is concerned with what people consider "right". In practice, the two are often intertwined.

## **Research data and analysis**

My study is based on 20 interviews (between summer 2006 and summer 2007) with seven children, all of whom were registered as clients of community-based child welfare. They were selected for interviews through the social workers of one city. The social workers handed an information letter presenting my study to client families and then let me have the contact data of families who wanted to participate. I looked for children between the ages of 5 and 10, because they have received particularly little attention in child welfare research. I did not want to burden families who were experiencing an acute crisis. I did not need to know why the families were clients of child welfare. My idea was that the narratives of adults (parents or authorities) on the causes of being a client of child welfare would interfere too strongly with my interpretations of what the children would say.

The children, Laura, Anne, Leena, Tiina, Tommi, Marko and Pauli (the names have been changed), were between 5 and 11 years of age. They came from five different families. In two of them, both the mother and the father lived at home. In one of the families, the father was about to move from home at the time of the interviews. Two of the interviewees lived with their mothers. I met the children two or three times at their homes. The interval between the meetings was about one week and the length of the meetings varied from 30 minutes to 1.5 hours. The children themselves decided where they would be interviewed in their homes. Some of them wanted the interview to take place in a quiet space separated from the activities of the rest of the family, while other interviews took place in the middle of all the other activity in the home. The parents did not participate in any of the interviews.

I had constructed a thematic outline which allowed us to talk about the home as an experiential, spatial, physical and social location. Among other things, we spoke of the different rooms of the home and of what is done or not allowed in each. We also talked about the children's own special places at home, of ordinary days at home, as well as of the things and objects at home. We talked about what the children usually do at home with their parents and siblings. To support



our conversations, the children made drawings of the ground plan and the façade of their homes and of things in the home. In addition, they narrated a story of a good and a bad day at home of a boy or a girl.

When research data is generated by children, the research ethics assumes a particular importance (e.g., Davis, 1998; Hill, 2006; Christensen & Prout, 2002). This is partly explained by children's position in relation to adults. Children are seen as subjects of adult power and protection (Hill, 2006). To some extent, ethical issues assume importance simply because children have less experience and understanding on what participation in research means in general terms (Christensen and Prout, 2002). I requested permissions for my study of both the parents and children. I was particularly concerned about how to describe my research to the children. I told them that I attended a school called university, and that the interviews were part of my studies. I told them that I would write a book about the talks I would have with children. The children were eager to participate, as I found out in many ways. Laura, for example, fell ill the day before our second interview, and her mother told me that she had wanted to cancel the meeting. However, Laura was opposed to this, and so I met with a little girl lying in bed and not quite at her best, but keen to talk to me. At the end of Leena's final interview, she presented me with a paper flower she had made herself and gave me a close hug. I felt that our meetings had been pleasant – for both of us.

Analysing the interview data generated by the children presents particular challenges: since the home was partly abstract, partly self-evident and intimate, it was often difficult to describe in words. For the researcher as well it was often difficult to talk about the home while in the middle of its events and actions (see Helavirta, 2007). All this may have added to the reasons why the children's interview talk was fragmented, rambling, scarce of words and often broke off.

My analysis is data-driven. I located and coded (e.g., Coffey & Atkinson, 1996) passages in my data in which the children presented definitions of a good life at home. I made use of Anna Thompson's (1999) ideas on how to study moral reasoning, and Pertti Alasuutari's (2004) theories on moral norms. I interpreted as moral standpoints things that the children considered desirable, suitable and worth striving for. I then read these through the normativeness of daily life that the children had spoken about: how things ought to or should be, or how parents and children ought to or should act. I also attempted to identify descriptions of undesirable or unsuitable things in life at home. Thus, the moral standpoints were associated with the evaluation of something as good or bad. In my analysis and presentation of findings I followed Susan Engel's (2006) thought that what is told opens up through how it is told. For this reason, I will at first describe how the children talked about their homes. After that I will move on to study what kinds of moral standpoints the children presented on their homes.

## **Manner of talking about the home: scarcity of words, positiveness and presence of mother**

The manner in which the children talked about their homes was mostly characterised by a scarcity of words, which perhaps demonstrated that home as something intimate and self-evident, was a thing that it had not occurred to them to think about. Some of the children actually said that the questions were difficult:

I: Are there things at home that you can help decide?

A: I don't know... that's a really difficult question.

I: Is it?

A: Yes and you have a lot of difficult questions.

I: Oh dear.. maybe I haven't really known how to think about this properly. Well, what do you think, when you grow up, what sort of home would you like to live in?

A: That's a difficult question.

I: Well what would it look like or who would live there?

A: Well it'd be a detached house.

I: I see. Well who would you be living with there?

A: I dunno.

(Anne, 8)

The idea of home did not exist ready-made, as it were, but it required the elicitation of thoughts and opinions. The children's drawings, narratives, movements and objects complemented the scarcity of words and enriched the viewpoints they presented. With the help of drawings of the homes we were able to talk about the different spaces and activities at home. The task of describing a good day at home of a fictional girl or boy inspired the children to think about the daily life at home. Similarly, walking about the home and showing objects to me supported the opportunity of thinking and talking about the home.

When talking about their homes, the children talked more of their mothers than of their fathers, regardless of whether they were living with their mothers or both their parents. In my talk

with Anne, for example, about what she usually does with her parents at home, she told me what she does with her mother at home. When I talked with the children about who makes decisions at home, they only mentioned their mother, despite the fact that the father was there, too. Furthermore, the children's interviews were always agreed on with the mothers. In the children's descriptions the home appeared as the mother's place.

The children hardly ever described their homes in negative terms. When I asked them, for example, to continue the beginning of a narrative that described a good day at home of a boy or a girl, they all told me a narrative. When I asked them to alternatively construct the story of a bad day at home, only two children were willing to do so. Some of the children said that thinking about that was difficult. The passage of a conversation with Anne shows similar elements. In conversation Anne spoke volubly about nice things at home. When I continued the conversation by asking what would be unpleasant things at home, the story came to a halt.

I: well what might be unpleasant things at home?

A: ... I can't think of anything.

I: Are there any, at all?

A: Yes, sometimes...but I can't think of any..

I: If you could think of some example.

A: hm.. nothing comes to mind.

(Anne, 8)

Anne did think that home could be associated with unpleasant things, but they were difficult to bring up or remember in the interview talk. Previous research (e.g., Hood et al., 1996; Harden, 2000; Aro, 2001) has shown that this difficulty could be associated with the cultural way of talking about home, which is positive, even idyllic. The interview situation also influences the achieved information, because it is always artificial by its nature. The unwillingness and difficulty to think about and bring up negative things could also be a result of the children's ability to speak with an earlier unknown adult in general.

The children did not volunteer any mention about being a client of child welfare. When I asked the children whether their home had been visited by adults who had wanted to talk with them because of their work, three children mentioned by first name adults that had visited. The children had the understanding that these adults were social workers. Laura and Anne thought it was nice to

meet the social workers, because they could then play games with a set of bear cards. Tommi also spoke about social workers who had visited his home, but something about the topic made him hide in his bed under a blanket. He later explained this by saying that it was difficult to talk about the topic. The cause of the difficulty he either could or would not put into words. According to Tommi, the social workers had come about repairing the fireplace. In the children's descriptions of their homes, child welfare was very little present, but the few descriptions were coloured by matter-of-factness and positive activity.

### **Moral standpoints on home**

The children's expressions of home also included evaluation and judgments of what good and bad life at home could be. The standpoints were predominantly concerned with positive things. The children presented few opinions on what undesirable life at home could be. There were isolated mentions of things that were not considered desirable at home, including too strict rules or the parents' absence (going to work) or not being truly present (tiredness). In contrast, assessments of good and proper life at home sparked off many different standpoints about daily life. For this reason, I will focus on them in my examination. I identified three thematic groups in the standpoints that the children associated with a good home: 1) everyday norms and duties, 2) cleanliness and order in the home and 3) the feeling of privacy and community in the home.

In my data a standpoint shared by all the children was associated with the *duties of parents and children towards each other*. The children linked the adults' duties at home with *taking care of everyday activities and livelihood* on the one hand, and with *taking notice of and helping children* on the other. In the context of everyday activities and livelihood, the children felt that adults must attend to chores – clean, cook and do laundry. The adults' duties also included going to work and paying bills. Tommi felt that in addition to this, adults were supposed to keep in touch with their friends.

I: well what do you think adults should do at home?

T: ...well ... they must phone their friends... go to work... and pay bills ... and work.

(Tommi, 5)

In addition to earning a living and doing chores, the children felt that the adults were supposed to take notice of children and help them with such things as homework, getting dressed or using the computer. In terms of taking notice of children, the children felt that adults should listen to children and show understanding if children do something wrong. Marko, a rather shy and quiet boy, had a definite standpoint on the matter.

I: Well what do you think, should adults help children at home?

M: yes they should.(voice gets stronger)

I: what sort of things?

M: like if you're feeling bad or something.

I: what would you wish that the adults did then?

M: just help.

I: what would be the way for an adult to help when you're feeling bad?

M: they could ask you what was the matter and then start sorting it out...

(Marko, 11)

In the opinion of the children, just as adults must take care of children, children must also take care of adults in certain situations. All the children had somehow a very definite viewpoint on this matter. Children are supposed to help adults at home. The children defined this help, above all, as doing household chores, cleaning, cooking, taking the garbage out, laying the table and going to the shop.

However, the children justified their views in varying ways. The justification for reciprocal care appears gendered. For boys, reciprocal care was instrumentally based on personal gain. Helping parents was justified by the access to candy or more time with computer games. The girls' reasoning was based on moral concern. Helping parents was based on a desire to make the adults' lives easier, created through understanding the parents' position and taking notice of them. Is it possible that the differences between genders could also reveal that morality is gendered? It has been claimed that women's morality is, above all, associated with a sensitivity towards taking care of and being responsible for other people, while men's morality is more directed by norms and rules (Gilligan 1993).

The moral standpoint related to reciprocal care also included the opinion that in certain situations the children's own needs should be regarded as secondary to the parents' needs. This standpoint contrasts with the fairly self-evident adult understanding that adults must look after their children and give priority to their needs (see, e.g., McCarthy et al., 2000). In the following extracts, Leena justifies putting her own needs in the second place when her mother is too tired to do her daily chores.

I: What do you think about the things that children should do at home, what should they do?

L: Well they could help their mothers to clean, maybe. Or if the mother wants them to go to the shop because she can't or is too tired, then I think the child must go if she hasn't got anything important on for herself. Because you can always do your own stuff later. But if you're needed to help with cooking, then you just can't say that you'll help later.

I: What do you think, should children help adults at home?

L: Well of course, because adults can't do everything alone. Adults also get tired. It's not just children that get tired. Children can help with easy things, whatever they can do. That also makes it easier for the adult, because then they have less to do. Children can help with cleaning, maybe wash the floor or something like that, for that's really easy. Or they can clean their own room. Pick up things from the floor. That's something any child can do. That's easy, easy things like that would be suitable for children.

(Leena, 9)

Such and Walker (2004) also suggest that children see the obligation to care as reciprocal. They studied the concepts that 9–10-year-old schoolchildren had on responsibility and being responsible and showed that children thought it obvious that they must assume some responsibility for looking after the home, household chores and many kinds of care-giving. Thus, reciprocal care appears to be a moral standpoint on the home strongly shared by children.

In addition to the reciprocal duty of care, the children's standpoints regarding a good home were related to cleanliness and order in the home. For the children in my study, cleanliness and order were something in the home that should be changed. The views on the condition of the home come up in the data in various ways. In the narrative task, as the children ponder on a good day at home of a fictional boy or girl, both Leena and Marko open the narrative with cleanliness. As we talked about how his home was different from his friends' homes, cleanliness was the only thing

mentioned by Marko. According to him, his friends' homes were tidier than his. Laura thought that the place to be changed in her home was the room of her big sisters, for it was dirty. Laura felt it should be cleaned, because she played there with her friends. A tidy home was something that had significance for the children in my study. However, they did not think of cleanliness in terms of health, but above all as something that created differences between homes in the perspectives of the children in my study. Thus, it was something that was not acceptable or proper and which therefore had emotional significance.

The third aspect as a standpoint related to a good home was the *experience of privacy and community in the home*. Marko felt that children need privacy and shelter at home so that they can withdraw from other people.

I: what sort of things do children need in their homes?

M: shelter at least...

I: what do you mean by that, shelter?

M: so you can be left alone and that ....

I: left alone by what...

M: people..... privacy

I: do you mean by people outside your home?

M: yes.

(Marko, 11)

In Marko's talk, privacy at home meant vis-à-vis outside the home. Then again, privacy in terms of the home itself appeared dichotomous in the children's talk. None of the children in my interviews had a room of their own, so they shared with siblings or their parents.

For the children in my study, the special place at home was their own bed. That was where the children wanted to go when, for example, they wanted to be left in peace or they felt bad. Though not having a room of their own did not seem to be a problem, it was still felt that having one would be better. Among others, Tiina told about her previous homes and said that one of them had been a nice place to live in, because she had had a room of her own, and she would wish her children to have one when she grew up. A room of her own would allow Tiina to keep her own toys and have a computer. Marko told about the recent rearranging of rooms at his house, which had enabled his big

brother to have a room to himself. Marko said that when he grew up a bit he would also want a room of his own, because then he could decide about his own stuff and keep it in order. Now that he was sharing with his little sister, it was not possible.

Although privacy inside the home was something the children wanted, they still felt that some of the nicest places at home were the spaces shared by the whole family: the living-room and the kitchen. In these spaces they did things together with the other family members or simply spent time together.

I: er you said that the living-room and the kitchen at least are nice places. What makes the kitchen nice?

A: because here (I: kitchen) we do all sorts of kitchen things, cook and so on..

H: hm. well, why is the living-room a nice place?

A: we usually watch TV there..

(Anne, 8)

Though the children regarded a room of their own and the privacy afforded by it as something to strive for in their homes, the lack of a room of one's own was not particularly problematic for the children. An equally important element was that family members did things and spent time together and whether that was possible in the different spaces at home.

## **Discussion**

If we think that it is important to listen to the often ignored and muted knowledge of children's well-being - the knowledge told by the children (Christensen & Prout, 2002), we must listen to the descriptions of the children in this study. Although my own research data is small in scope and it has many limitations (i.e. only 5 families and 7 children, 5-11 years), it strongly challenges the categorising concepts of what is generally considered as good life for children receiving child welfare services. In addition, the data also provides alternative perspectives to it.

The goodness and badness of homes are often evaluated in child welfare social work. Since the norms and values regarding what is good and acceptable vary both within a society, between individuals and from one situation to another, it is crucial that this variation is recognised in social work. The objective of my own study was to find out how the child clients of child welfare see the goodness and badness of homes. The interview meetings with seven children showed that home as



the subject of the children's talk was described with few words, in positive terms and in a gendered way. The norms at home were associated with reciprocal care, cleanliness and order at home and the privacy and community at home.

The life at the homes of children subjected to institutional concern was not filled with worry and problems; instead, the children talked positively of their homes. This is an important observation, also as regards the self-reflection of social work, for social work may be inclined to approach children and families in a problem-oriented manner. Among others, this is suggested by a study on British child welfare documents by Sue White (2003). In situations where the different parties (children, parents or authorities) have differing views on things, the social workers considered the information generated by the children as more truthful and reliable than the information from authorities or other family members. However, according to White, the credibility assigned to the children's information was clearly linked with its content. The information generated by children was believed when they described problems within the family, but not when they said that everything was all right in the family (White 2003: 189). Thus, a good and ordinary home and a child client of child welfare could not be interpreted as a credible combination.

The "ordinary" descriptions of homes by the children interviewed also challenge us to examine the extent to which the lives of children within institutional support and those of "other" children differ from each other. My study confirms a debate that has been visible in other studies as well (Sandbaek, 1999; Aldridge, 2006), which says that the differences are often much smaller than our preconceived attitudes lead us to think.

The children's talk of proper, acceptable and desirable care could be distinguished from other home talk, which often consisted of few words. This talk formed a strong, unreserved and shared moral standpoint on the home. Therefore I want to emphasise its importance. Children feel that home is a place with duties and responsibilities. The adults have a moral obligation to take care of the daily life at home, to earn a living and to look after children. Obviously, adults also share this concept of duties at home (cf. McCarthy et al., 2000). However, the children in my study diversify the issue of duties and responsibilities at home. In their view, care at home should be reciprocal. Not only are adults supposed to look after children, but children should also look after the adults in situations where the adult is too tired, too busy or incapable of doing something. In such situations, the children have a duty to look after chores and help the adults, effectively putting the adults' needs before their own.

The children considered responsibility and caregiving a positive thing. They were proud of their own role that involved responsibility and capability, and they respected it. Leena, among others, told how her cousin, who is several years older than Leena, could not make soup as well as

she could. From the children's perspective, taking responsibility and behaving responsibly were not necessarily at all linked with problematic situations at home or with the lives of child clients of child welfare. Instead, according to research (Such & Walker 2004), it would appear to be a moral standpoint that children generally adopt regarding care at home.

In the field of child welfare, assuming responsibility for adults is often considered problematic, and children that have to do this are easily defined as excessively burdened. My findings challenge the social workers to identify established and often unquestioned concepts about children as exclusively the targets of care. If a child's position is seen only as dependent on adults and needy, the child's role as an active carer will inevitably be questioned and becomes a threat to good childhood. If the children's moral standpoint on reciprocal care is appreciated and recognised in child welfare work, the fact that children assume responsibility for their homes and parents does not appear as an unambiguous threat to good life. Instead, the gaze then focuses on when and in which situations the responsibilities and obligations of an individual child are reasonable and when they form a risk to good life. Ultimately, the social worker has the power and responsibility for drawing this line. Therefore it is important that in future, methods are developed to study children's moral standpoints associated with everyday practices. In this way it will be possible to broaden the social workers' understanding of how parents should act as parents and children as children in their homes.

## References

- Alanen, L (1992) *Modern childhood? Exploring the "Child question" in sociology*. Institute for educational research. Publication Series A. Research Reports 50. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Alasuutari, P (2004) *Social Theory and Human Reality*. London: Sage.
- Aldridge, J (2006) The Experiences of Children Living with and Caring for Parents with Mental Illness. *Child Abuse Review* 15(2): 79-88.
- Andersson, G and Swärd, H (2007) *Barn utan hem. Olika perspektiv*. [Children without home. Different perspectives.] Lund. Studentlitteratur.
- Aro, L (2001) "Kerrottu ja laulettu koti." [Narrating and singing a home.] in: Vesterinen, I. & Lönnqvist, B. (eds) *Pandoran lipas, Virvatulia esineiden maailmasta*. [Pandora's box. Wills-of-the-wisp from the world of artefacts.] Tietolipas 179/SKS. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Beckett, C and Maynard, A (2005) *Values and ethics in social work*. London: Sage.
- Child Welfare Act 417/2007. <http://www.finlex.fi/fi/laki/kaannokset/2007/en20070417.pdf>
- Child Welfare (2007) *Official Statistics of Finland, Social Protection 2008*. Helsinki: Stakes.
- Christensen, P and Prout A (2002) Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood* 9(4): 477-497.
- Clark, C (2006) Moral Character in Social Work. *British Journal of Social Work*, 36(1): 75-89.
- Coffey, A and Atkinson, P (1996) *Making sense of qualitative data: complementary research strategies*. Thousand Oaks: Sage.
- Davis, J M (1998) Understanding The Meanings of Children: A Reflexive Process. *Children and Society* 12 (5): 325-335.
- Engel, S (2006) Narrative analysis of children's experience. in Sheila Greene and Diane Hogan (eds) *Researching children's experience. Methods and Approaches*, 2<sup>nd</sup> end, pp.199-216. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
- Evans, GW and Saltzman, H and Cooperman, J L (2001) "Housing quality and children's socioemotional health", *Environment and Behavior*, 33(3): 389-399.
- Ferguson, H (2004) *Protecting children in time: child abuse, child protection and the consequences of modernity*. Basingstoke : Palgrave Macmillan.
- Fiese, BH. and Foley, K P. and Spagnola, M (2006) "Routine and Ritual Elements in Family Mealtimes: Contexts for Child Well-Being and Family Identity", *New Directions for Child and Adolescent Development*, 111: 67-89.
- Fink, J (ed.) (2004) *Care: personal lives and social policy*. Bristol: Policy.
- Forsberg, H and Strandell, H (2007) After-school Hours and the Meanings of Home: Re-defining Finnish Childhood Space. *Children's Geographies* 5(4): 393-408.
- Gilligan, C (1993) *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press.
- Granfelt, R (1998) *Kertomuksia naisten kodittomuudesta*. [Accounts of women's homelessness.] Helsinki: SKS.
- Harden, J (2000) "There's no place like home. The public/private distinction in children's theorizing of risk and safety", *Childhood* 7(1): 43-59.
- Hareven, T (1991) "The home and family in historical perspective", *Social Research* 58 (1): 253-285.

- Hearn, J and Pösö, T and Smith, C and White, S and Korpinen, J (2004) What is child protection? Historical and methodological issues in comparative research on lastensuojelu/child protection, *International Journal of Social Welfare* 13 (1): 28-41.
- Helavirta, S (2007) "Lasten tutkimushaastattelu. Metodologista herkistymistä, joustoa ja tasapainottelua. [Research interviews with children. Methodological sensitivity, flexibility and balancing.]", *Yhteiskuntapolitiikka* 72(6): 629–640.
- Hendrick, H (ed.) (2005) *Child welfare and social policy*. Bristol: The Policy Press.
- Hill, M (2006) Ethical considerations in researching children's experiences. In: Greene, S and Hogan, D (ed.) *Researching children's experience. Methods and Approaches*, 2<sup>nd</sup> end, pp.61-86. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
- Hollis, M and Howe, D (1987) Moral Risks in Social Work. *Journal of Applied Philosophy* 4 (2): 123-133.
- Holloway, S L and Valentine, G (2000) Spatiality and the New Social Studies of Childhood. *Sociology* 34(4): 763-783.
- Hood, S and Kelley, P and Mayall, B (1996) Children as Research Subjects: A Risky Enterprise. *Children and society* 10(2): 117–128.
- James, A and James, A L. (2004) *Constructing childhood. Theory, Policy and Social Practice*. Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
- Karvonen, S and Hermanson, E and Sauli, H and Harris, H (ed.) (2000) *Lasten ja nuorten hyvinvointi 1990-luvulla. [Well-being of children and young people in the 1990s.]* Tilastoraportti 1. Helsinki: Stakes.
- Kohlberg, L (1984) *The psychology of moral development*. New York: Harper & Row.
- Larson, W. and Branscomb, KR. and Wiley, AR. (2006) Forms and Functions of Family Mealtimes: Multidisciplinary Perspectives. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 111: 1-15.
- Madigan, R and Munro, M (1999) "The more we are together" Domestic space, gender and privacy. In: Chapman, T and Hockey, J (ed.) *Ideal Homes? Social change and domestic life*, pp 61-72. London: Routledge.
- Markkola, P (1994) *Työläiskodin synty. Tamperelaiset työläisperheet ja yhteiskunnallinen kysymys 1870-luvulta 1910-luvulle. [Birth of the working-class home. Working-class families in Tampere and the social question from the 1870s to the 1910s.]* Helsinki: SHS.
- Mayall, B (2002) *Towards a sociology for childhood. Thinking from children's lives*. Buckingham/Philadelphia: Open university Press.
- McCarthy, JR and Edwards, R and Gillies, V (2000) "Moral tales of the child and the adult: narratives of contemporary family lives under changing circumstances", *Sociology* 34(4): 785–803.
- Piaget, J (1932) *Moral judgement of the child*. London: Routledge.
- Sandbaek, M (1999) Children with Problems: Focusing on Everyday Life. *Children and Society* 13(2): 106-118.
- Strandell, H (1995) *Mikä on lasten hyvinvointia? Tiedon tarpeen kartoitus. [What constitutes the well-being of children? Survey of information needs.]* Helsinki: Stakes.
- Such, E and Walker, R (2004) "Being Responsible and Responsible Beings: Children's Understanding of Responsibility", *Children and Society* 18(3): 231–242.
- Thompson, A (1999) *Critical reasoning in ethics*. London & New York: Routledge.
- Tähtinen, T (2006) *Asuntomarkkinoiden kehitys ja lapsiperheiden aseman muutos asuntomarkkinoilla. [Development of housing market and change of status of families with children in the housing market.]* Helsinki: STM.

- Veenhoven, R (2007) The four qualities of life: Ordering concepts and measures of the good life. In: McGillivray, M (ed.) *Understanding Human Well-Being*, pp. 74-100. Tokyo: United Nations University Press.
- White, NR (2002) "Not under my roof!" Young People's Experience of Home. *Youth and Society* 34(2): 214-231.
- White, S (2003) The Social Worker as Moral Judge. Blame, Responsibility and Case Formulation. in Hall C, Juhila K, Parton N and Pösö, T (ed.) *Constructing Clienthood in Social Work and Human Services. Interaction, Identities and Practices*, pp. 177-192. London and New York: Jessica Kingsley Publishers.
- Vilkko, A and Karisto, A (2000) "Koti tutkimuskohteena ja näkökulmana. [Home as research object and perspective.]", *Janus* 8(3): 209-212.