



Annika Kultavirta & Päivi Marjanen (toim.)

**Puhun itse puolestani -
Lapsen subjektiivisen hyvinvointitiedon merkitys**

**Copyright © tekijät ja
Laurea-ammattikorkeakoulu 2020
Tekstit, kuvat ja taulukot CC BY-SA 4.0**

Kannen kuva: Oksana Shufrych on Shutterstock

Sivun 5 kuva: Kelly Sikkema on Unsplash

Sivun 7 kuva: Ramin Talebi on Unsplash

Sivun 10 kuva: Senjuti Kundu on Unsplash

Sivun 17 ja 21 kuvat: Haastateltujen lasten piirustukset

Sivun 32 kuva: Loren Joseph on Unsplash

Sivun 35 kuva: Nathan Dumlao on Unsplash

Sivun 42 kuva: Marcus Wallis on Unsplash

Sivun 46 Kuva: Mojtaba Mohammadi on Unsplash

Sivun 50 kuva: Marisa Howenstine on Unsplash

Sivun 63 kuva: Nathan Dumlao on Unsplash

Sivun 69 kuva: Markus Spiske on Unsplash

Unsplash licence: <https://unsplash.com/license>

Taitto: Maija Merimaa, Laurea-ammattikorkeakoulu

ISSN-L 2242-5241

ISSN 2242-5225 (verkko)

ISBN: 978-951-799-604-4 (verkko)

Annika Kultavirta & Päivi Marjanen (toim.)

Puhun itse puolestani
-
**Lapsen subjektiivisen hyvinvointitiedon
merkitys**

Esipuhe

Annika Kultavirta & Päivi Marjanen

Hyvinvointi on maailmanlaajuisesti paljon tutkittu ja korkealle arvotettu aihe. Tutkimusten lähtökohtina ovat olleet muun muassa erilaiset poliittiset ohjelmat, terveyden edistäminen sekä talousnäkökulmat. Hyvinvointiin on erilaisia tulokulmia ja tieteellisiä määrittelyjä, myös niiden painopisteet eroavat toisistaan. Hyvinvoinnin mittarit pohjautuvat erilaisiin teemoihin ja määreisiin ja koostuvat erilaisista ulottuvuuksista ja indikaattoreista.

Tässä julkaisussa keskitytään pienten lasten kokemaan hyvinvointiin. Se on paitsi hyvinvointitutkimuksen osa-alue, niin myös maailmanlaajuisesti merkittävä teema. Niin EU, OECD kuin YK ovat nostaneet lasten hyvinvoinnin kansainvälisesti tärkeäksi edistettäväksi asiaksi. Kaikkien artikkeleiden lähtökohtana on tuottaa tietoa siitä, miten pienet lapset kokevat elämänsä ja millaiset asiat ovat heille tärkeitä.

Julkaisun artikkelit kirjoitettiin pääosin osana jo päättynyttä LAPE-hanketta (Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelmaa), missä Laurea-ammattikorkeakoulu oli aktiivisena toimijana. Artikkelien kirjoittajat ovat sekä LAPE- hankkeen työelämän asiantuntijoita että sosiaalialan YAMK- ja AMK- opiskelijoita ja lehtoreita. Kirjoittajien monipuolisuus on tuonut teksteihin useita näkökulmia.

Pienten lasten itsensä kokema subjektiivinen hyvinvointi on osoittautunut tärkeäksi aiheeksi, joka tarvitsee jatkotutkimusta ja kehittämistä. Subjektiivisen hyvinvoinnin mittaamisessa olennaista on, että tiedontuottajina ovat itse kohteena olevat henkilöt eli pienten lasten subjektiivisen hyvinvointitiedon tuottajina ovat lapset itse. Kirjan artikkelit osoittavat, miten haastava tehtävä pienille lapsille soveltuvan mittariston tutkimuksellinen kehittäminen on. Mielenkiintoisia uusia avauksia voisivat olla esimerkiksi pelilliset avaukset, joita voitaisiin hyödyntää tutkimustiedon keräämisessä.

LAPE-hanketta rahoittivat: Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Terveyden ja hyvinvoinninlaitos.



SISÄLLYSLUETTELO

Esipuhe	4
Annika Kultavirta & Päivi Marjanen	
1 Lapsen subjektiivisen hyvinvoinnin mittaaminen	8
Annika Kultavirta & Päivi Marjanen	
2 Mikä sinulle on tärkeää? Suomalaisen ja intialaisen kuusivuotiaiden lasten kokemana	15
Elisa Ratilainen & Päivi Marjanen	
3 Osallistavia tutkimusmenetelmiä lasten kanssa tehtävässä tutkimuksessa	28
William Rivera & Päivi Marjanen	
4 Lasten hyvinvointitieto ja sen hyödyntäminen kunnan toiminnassa	40
Terhi Pippuri	
5 Miten rakennamme lapsille merkityksellistä toimijuutta ja osallisuutta?	49
Hanna Tulensalo	
6 Lapsen osallisuus ja hyvinvointi	60
Hannele Mattsson & Satu Smolander	
Kirjoittajat	71



1 Lapsen subjektiivisen hyvinvoinnin mittaaminen

Annika Kultavirta & Päivi Marjanen

JOHDANTO

Lasten hyvinvointi käsitteenä tunnetaan hyvin, mutta se määritellään eri tieteenaloilla eri teorioihin ja käsitteisiin pohjatuena. Tutkimusta lasten itsensä kokemasta ja kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista tarvitaan, mutta ensin tulee selvittää, mitä sillä tarkoitetaan; akateemiselle debatille ja tutkimukselle on osoitettu tarve tieteellisissä julkaisuissa. Tämän artikkelin tavoitteena on pyrkiä luomaan ymmärrystä julkaisun teemoista ja avata lyhyesti lapsen subjektiivisen hyvinvoinnin käsitettä ja sen mittaamisen tärkeyttä.

Hyvinvoinnin yhdenmukainen määrittely on osoittautunut hankalaksi tehtäväksi ja hyvinvoinnin mitaamisessa on myös useita eri lähestymistapoja. Hyvinvointi käsitteenä viittaa kokemuksiin, subjektiivisiin tunteisiin, kokemuksiin ja elinoloihin sekä elämän laatuun eri hyvinvoinnin määritelmässä (Ben-Arieh, Casas, Frønes & Korbin, 2014). Hyvinvointia ilmiönä voidaan tarkastella sekä objektiivisesta että subjektiivisesta näkökulmasta. Hyvinvointitutkimuksessa korostetaan objektiivista näkökulmaa, jossa etsitään mitattavissa olevia tekijöitä, kuten taloudellinen tila ja elinajanodote

Toinen tapa tarkastella ilmiötä on subjektiivinen näkökulma. Tämä lähestymistapa keskittyy yksilöiden hyvinvointiin omien kokemustensa avulla ja pyrkii syventämään ymmärrystä hyvinvoinnista. Yksilön henkilökohtaiset tunteet ovat keskiössä. (Alatartseva & Barysheva, 2015.). Dienerin (1984) kirjallisuuskatsauksen mukaan vallitsee laaja yksimielisyys siitä, että subjektiivisella hyvinvoinnilla on kolme perusominaisuutta; ensimmäiseksi se viittaa yksilön kokemukseen ja hänen käsityksiin ja arviointikokemuksiin, toiseksi se sisältää positiivisen mittarin ja kolmanneksi se sisältää yleisen arvioinnin elämästä, jota voidaan kutsua ”elämän tyydytykseksi”. (Ben-Arieh et al., 2014.)

OECD: n ja YK: n asiakirjoissa lasten hyvinvointi on nostettu tärkeäksi painopisteeksi (OECD, 2009; UNICEF 2007). Terveys- ja sosiaalipoliittiset päättäjät ovat viime vuosikymmeninä nostaneet lasten hyvin-

voinnin merkityksen mielekkääksi tavoitteeksi (Raghavan & Alexandrova, 2014). Siten sopivimpien indikaattoreiden löytäminen lasten hyvinvoinnin mittaamiseksi on erityisen arvokasta (Ben-Arieh, 2010; Fattore, Mason & Watson, 2007).

LASTEN HYVINVOINNIN MITTAAMINEN JA MITTARIT

Kansainvälinen tiedonkeruu lasten hyvinvoinnista on keskittynyt hyvinvoinnin objektiiviseen tarkasteluun. Objektiiviset mittarit viittaavat mitattavasta kohteesta riippumattomiin mittareihin, kun subjektiiviset mittarit ottavat huomioon mittarin kohteen. Perinteisesti lasten hyvinvointia on mitattu objektiivisten tulkintojen kautta, ja erilaiset indikaattorit korostavat ammattilaisten ja huoltajien tulkintoja lasten hyvinvoinnista. Vielä tälläkin hetkellä lasten ääni ja kokemus omasta hyvinvoinnistaan puuttuu usein, ja todisteet perustuvat aikuisten näkemyksiin sekä heidän ilmoittamiinsa tietoihin (Rees et al., 2017).

Aikuisten kuulemisen ohella lasten hyvinvointia on pyritty tarkastelemaan erilaisten mittareiden kuten GDP:n sekä OECD:n Better life -Indexin kautta. Erilaiset lähestymistavat, kuten poliittiset, taloudelliset, sosiaaliset, kulttuuriset ja aikajaksot sekä tieteelliset ja akateemiset kentät antavat hyvinvoinnin kannalta hyödyllistä tutkimustietoa (Heaslip ja Ryden 2013; Liamputtong 2007; Narayan ym. 2000). Monet tutkimukset ovat myös korostaneet materiaalisia hyvinvoinnin ulottuvuuksia, erityisesti fyysistä ulottuvuutta ja köyhyyttä (Ben-Arieh & Goerge 2001, Pollard & Lee 2003, Fattore ym. 2007).

Kansainväliset hallitsevat mallit, kuten Maailman lapsen tila (UNICEF 2014), Lasten kehitysindexi (CDI 2012), OECD (2009) ja Unescon holistisen varhaiskasvatuksen kehitysindexi (HECDI 2014), ovat luultavasti tunnetuimpia lasten hyvinvoinnin mittareita, mutta painopiste niissä on lähinnä poliittiseen talouteen perustuvassa ja aineellisessa lähestymistavassa. Yksikään näistä mittareista ei kuitenkaan huomioi lapsen subjektiivista kokemusta.

Objektiiviset mittarit sivuuttavat subjektiivisen hyvinvointikokemuksen. Siten objektiiviset indikaattorit eivät yksinään anna luotettavaa kuvaa pienten lasten hyvinvoinnista, vaan niiden lisäksi tarvitaan lasten kokemukseen perustuvia indikaattoreita (Casas 2011; Mashford-Scott, Church & Tayler 2012). Tarvitaan kokonaisvaltaista subjektiivista hyvinvoinnin mittausta, jotta voidaan todella kuulla, mitä yksittäiselle lapselle sekä laajemmin lapsille kuuluu ja mihin hyvinvoinnin osa-alueille he tarvitsevat tukea (Yoo & Ahn, 2017).

LAPSEN ITSENSÄ KOKEMAN ELI SUBJEKTIIVISEN HYVINVOINNIN MITTAAMINEN

Tietoa varhaiskasvatusikäisten subjektiivisesta kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista ei kerätä tällä hetkellä systemaattisesti, mutta tarve lasten itsensä kokemalle hyvinvointitiedolle on osoitettu monissa kansainvälisissä tutkimuksissa ja raporteissa (Dex & Hollingworth 2012; Savahl, Adams, Isaacs, September, Hendricks & Noordien 2014; Dodge, Daly, Huyton & Sanders 2012; Bradshaw, Martorano, Natali & de Neubourg 2013; Casas 2011; Raghavan & Alexandrova, 2014). Lasten subjektiivisen hyvinvoinnin mittaaminen on tärkeää ja tiedonkeruun avulla voimme kerätä arvokkaita ja todellisia näkökulmia lasten elämään (UNICEF 2007, UNICEF 2013). Kansainvälistä poliittista tahtoa löytyy, että subjektiivisen hyvinvoinnin indikaattoreiden avulla kerättyjä tietoja voitaisiin käyttää myös poliittisten päätösten tukemiseen (Dodge et al. 2012; Casas 2011).

Perspektiivi on muuttunut hyvinvoinnin mittaamisessa kansainvälisesti viime vuosina enemmän lapsikeskeisen ja lasten omat subjektiiviset kokemukset huomioivan mittaamisen painottamiseen. Esimerkiksi mielenkiintoinen kansainvälinen subjektiivista hyvinvointia tutkiva hanke, Children's world: International survey of children's wellbeing, on keskittynyt kahdeksanvuotiaiden ja sitä vanhempien lasten subjektiivisen



hyvinvoinnin mittaamiseen. Tutkimuksessa tuotettu vapaasti käytettävissä oleva mittaristo kattaa varsin laajasti lasten hyvinvoinnin osa-alueita, ja siihen vastataan hymynaamoiksi muutetulla Likert-asteikoilla (<http://www.isciweb.org/?CategoryID=190>). Mittaristoa on suunniteltu käytettäväksi valmista lomaketta käyttäen, eikä se sisällä avoimia kysymyksiä. Tutkimuksen lähestymisnäkökulmana ovat erityisesti teemat, jotka liittyvät onnellisuuteen erilaisissa ympäristöissä, kuten kotiin, kouluun ja ystäviin.

Children's World -tutkimushankkeen kysymyspatteristoa ei sellaisenaan voi kuitenkaan siirtää alle kouluikäisten lasten kanssa tehtäväksi. Unicef painottaa kuitenkin myös pienten lasten hyvinvoinnin subjektiivisen mittaamista, jotta saisimme laadukasta ja realistista perspektiiviä lasten elämästä (UNICEF2007, UNICEF 2013). Kaikkiaan tutkimukselle aiheesta sekä validoiduille subjektiivisen hyvinvoinnin indikaattoreille ja mittareille on selkeä tarve. (Dex & Hollingworth 2012; Savahl, Adams, Isaacs, September, Hendricks & Noordien 2014; Dodge, Daly, Huyton & Sanders 2012; Bradshaw, Martorano, Natali & de Neubourg 2013; Casas 2011; Raghavan & Alexandrova, 2014.)

Vaikka lasten subjektiivisen hyvinvointitiedon tarve on tunnistettu, on etenkin varhaiskasvatusikäisten lasten subjektiivista hyvinvointia koskeva tutkimus edelleen melko riittämätöntä (Rees, Tonon, Mikkelsen & Rodriguez de la Vega, 2017). Kun vertaillaan hyvinvointitutkimuksia sisällöllisesti, on lasten subjektiivista hyvinvointia koskevat tutkimukset myös määrällisesti osoitettu vähäisemmäksi kuin aikuisilla (Yoo & Ahn 2017). Kaikkiaan lasten oma ääni on jäänyt monissa heitä koskeissa hyvinvoinnin mittauksissa vajaaksi.

SUOMALAISTEN PIENTEN LASTEN HYVINVOINTITUTKIMUSTA

Suomessa lasten subjektiivista hyvinvointitietoa on mitattu ensimmäisen ja toisen asteen opiskelijoille kohdennetulla kouluterveyskyselyllä, jonka tarkoitus kerätä systemaattisesti muun muassa luotettavaa seurantatietoa lasten ja nuorten hyvinvoinnista. Varhaiskasvatusikäisille neljä vuotiaalle lapsille on suunnattu Hyve-malli, johon hyödynnetään varhaiskasvatuskeskustelut sekä neuvolan terveydenhoitajan ja lääkärin kanssa tehtävä terveystarkastus. (THL, 2019.) Varhaiskasvatusikäisten lasten kokemuksellista kokonaisvaltaista hyvinvointia on kuitenkin harvoin kysytty kansallisella tasolla ja systemaattinen hyvinvointitiedon kerääminen uupuu tämän ikäisten kohdalla. Lapsen ääni kuuleminen omaa kokonaisvaltaista hyvinvointia kohtaan jää heidän osaltaan suppeaksi.

Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen (Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman (LAPE 2016-2018) osahankkeena Laurea-ammattikorkeakoulu tutki 5-8 -vuotiaiden lasten subjektiivista hyvinvointia, jossa tutkimusaineisto kerättiin hyödyntämällä monimenetelmäistä lähestymistapaa, joka yhdistää toiminnallisuuden perinteisiin tutkimustiedon keräämisen menetelmiin. Hankkeessa kerättyä tutkimustietoa on tarkoitus hyödyntää ja jatkaa tutkimusta ja lapsen itsenäiseen kokemaan hyvinvointiin perustuvaa hyvinvointimittarin yhteiskehittämistä monialaisesti. Tällöin kytkettäisiin monitieteellinen asiantuntijatieto sekä laaja osaaminen yhteen ja puhuttaisiin myös samoilla käsitteillä ja sitä kautta myös yhteistyön tehostuminen ja kehittäminen eri toimijoiden kanssa yli sektorirajojen helpottuisi.

Lapsen omaa hyvinvointitietoa keräävän mittarin ohella tarvitaan myös tieteellisesti validoitu mittari keräämään lapsen hyvinvointitietoa vanhemmilta. Tulevaisuuden visio olisi, että lapsen kokemuksellinen, vanhemmilta kerätty lapsen hyvinvointitieto sekä asiantuntijan tieto lapsesta muodostaisi näin parhaan synteesin lapsen ja perheen hyvinvoinnin tilasta ja sitä kautta kyettäisiin selvittämään, millä hyvinvoinnin osa-alueilla tarvittaisiin tukea ja mahdollista palveluohjausta, interventioita, ja miten vanhemmuutta kyettäisiin tukemaan. Hyvinvointikäsitettä on syytä avata laajasti ja päästä monialaiseen konsensukseen; myös olemassa olevien mittarien tuntemusta tarvitaan ja niiden käyttökelpoisuus tulee pohtia Suomessa.

LOPUKSI

Varhaiskasvatusikäisille lapsille soveltuvan kokonaisvaltaista subjektiivista hyvinvointia kartoittavan mittariston kehittämisen tarve on selkeä. Lasten hyvinvointitiedon keräämisen tulisi olla suunnitelmallista ja sitä tulisi aidosti hyödyntää lapsiperheiden palveluissa. Lasten kokemaa hyvinvointitietoa voidaan hyödyntää myös varsin monipuolisesti esimerkiksi lasten yksinäisyyden noustessa lapsiryhmän vastauksissa. Tällöin ammattilainen voisi ottaa käyttöön ja toteuttaa esimerkiksi sosiaalisia kaveruussuhteita tukevia interventioita lapsiryhmässä. Kuntatason päättäjät taas saisivat myös arvokasta dataa alueen lasten hyvinvoinnin tilasta ja kykenisivät tekemään päätöksiä palvelujen osalta tutkittuun tietoon perustuen. Suurempaa dataa olisi myös mahdollista hyödyntää valtakunnantasoisesti. Suomalaisten lasten etuna olisi, että tulevaisuudessa olisi käytössä monitieteellisesti perusteltu subjektiivisen hyvinvoinnin indikaattorit ja mittari.

Kansainvälisiä hyvinvointimittareita löytyy monia ja subjektiivisen kokonaisvaltaisen mittarin kehittämisessä on oleellista analysoida olemassa olevia mittareita ja indikaattoreita ja kerätä ymmärrystä, mihin jo olemassa olevat mittarit pohjautuvat. Varhaiskasvatusikäisten lasten ääni saadaan kuuluviin kehittämällä heille monialaisesti soveltuva mittari, jossa huomioidaan myös kansalliset tarpeet eri tasoilla.

Lähteet

- Alatartseva, E. & Barysheva G.** 2015. Well-being: Subjective and Objective Aspects. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 166, 36-42.
- Bradshaw, J., Martorano, B., Natali, L. & de Neubourg, C.** 2013. Children's Subjective Well-Being in Rich Countries. *Child Indicator Research*. Volume 6, Issue 4, pp 619–635.
- Bradshaw, J. & Rees, G.** 2017. Exploring national variations in child subjective well-being. *Children and Youth Services Review*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.059>
- Ben-Arieh, A.** 2010. Developing indicators for child Well-being in a changing context. in McAuley, C. & Rose, W. (eds.) *Child Well-Being: Understanding Children's lives*. Lontoo: Jessica Kingsley publishers, pp. 129-142.
- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I., & Jill E. Korbin, J.E.** 2014. Multifaceted Concept of Child Well-Being. pp.1-27.
- Ben-Arieh, A., & Goerge, R.** 2001. Beyond the numbers: how do we monitor the state of our children. *Children and Youth Services Review*, 23(2), 709–727.
- Casas, F.** 2011. Subjective Social Indicators and Child and Adolescent Well-being. *Child Ind Res*. 4:555–575
DOI 10.1007/s12187-010-9093-z.
- Dodge, R. Daly, A.P., Huyton, J. & Sanders, L.D.** 2012. The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*. 2(3), 222-235. doi:10.5502/ijw.v2i3.4
- Fattore, T., Mason, J., & Watson, E.** 2007. Children's conceptualisation(s) of their well-being. *Social Indicators Research*, 80(1), 5–29.
<https://ophi.org.uk/policy/national-policy/gross-national-happiness-index/>
- Heaslip, V., & Ryden, J.** (toim.) 2013. *Understanding vulnerability: a nursing and healthcare approach*. Oxford: Wiley & Sons.
- Liamputtong, P.** 2007. *Researching the vulnerable. A guide to sensitive research methods*. London: Sage Publications.
- Marjanen, P., Ornellas, A. & Mäntynen, L.** 2016. Determining Child Holistic Well-being: Critical Reflections on Theory and Dominant Models. *Child Indicators Research*, 1-15.

Mashford-Scott, A. Church, A. & Tayler, C. 2012. Seeking Children's Perspectives on their Wellbeing in Early Childhood Settings. *International Journal of Early Childhood* 44 (3). DOI: 10.1007/s13158-012-0069-7

OECD. 2009. Doing better for children. OECD Publishing.

Narayan, D., Patel, R., Schafft, K., Rademacher, A., & Koch-Schulte, S. 2000. Voices of the poor: Can anyone hear Us? Washington: World Bank Publications.

Pollard, E. L., & Lee, P. D. 2003. Child well-being: a systematic review of the literature. *Social Indicators Research*, 61(1), 59–78.

Raghavan, R. & Alexandrova, A. 2014. *Toward a Theory of Child Well-Being*. Springer Science+Business Media Dordrecht. Soc Indic Res DOI 10.1007/s11205-014-0665-z

Rees, G., Tonon, G., Mikkelsen, C. & Rodriguez de la Vega, L. 2017. Urban-rural variations in children's lives and subjective well-being: A comparative analysis of four countries. *Children and Youth Services Review* 80, pp. 41-51. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.056>

Savahl, S. Adams, S. Isaacs, S. September, R., Hendricks, G. & Noordien, Z. 2014. Subjective Well-Being Amongst a Sample of South African Children: A Descriptive Study. *Child Indicators Research* The official Journal of the International Society for Child Indicators, 2015. ISSN 1874-897X Child Ind Res DOI 10.1007/s12187-014-9289-8

Stiglitz J, Sen A, Fitoussi J-P. 2009. Report of the commission on the measurement of economic performance and social progress. http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/documents/rapport_anglais.pdf

UNICEF 2007. Child poverty in perspective: an overview of child well-being in rich countries. *Innocenti report card 7*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.

UNICEF 2013. Child well-being in rich countries. *Innocenti report Card 11*. Florence, Italy: UNICEF Innocenti Research Center.

UNICEF 2014. The state of the world's children 2014 in numbers. Every child counts: revealing disparities, advancing children's rights. United Nations Children's Fund. Luettu 23.6.2020 http://www.unicef.org/gambia/SOWC_report_2014.pdf Accessed 22 November 2015.

Yoo, J.P & Ahn, J. 2017. Understanding the typologies of child subjective well-being: A cross-country comparison. *Children and Youth Services Review* 80, 22-30. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.061>

Mikä sinulle on tärkeää? Suomalaisten ja intialaisen kuusivuotiaiden lasten kokemana

Päivi Marjanen & Elisa Ratilainen

Tässä artikkelissa kuvataan suomalaisten ja intialaisten kuusivuotiaiden lasten käsityksiä siitä, mikä elämässä on tärkeää. Artikkelin pohjana on Elisa Ratilaisen opinnäytetyö, joka toteutettiin projektiyhteistyössä Laurea-ammattikorkeakoulun ja Kalinga Institute of Industrial Technology instituutin kanssa. Tutkimustehävään vastausten löytämisen avain ei ole maiden vertailu vaan yritys ymmärtää ja kunnioittaa aidosti lasten mielipiteitä. Pääpaino on lasten subjektiivisessa hyvinvointikokemuksessa ja elämässä tärkeiden asioiden tutkimisessa lapsinäkökulmaisesti.

Tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoidun teemahaastatteluna Intiasta tammikuussa 2017 ja Suomes-
ta maaliskuussa 2017. Tutkimukseen osallistui yhteensä 22 lasta, 11 kummastakin maasta. Lapset piirsivät
haastatteluiden lisäksi aiheesta, mikä sinulle on tärkeää. Tämä osoittautui kummassakin maassa tärkeäksi
lapsia rentouttavaksi osaksi tutkimusaineiston keruuta. Tutkimukseen osallistuneiden lasten taustat olivat hy-
vinkin erilaiset. Intialaiset lapset haastateltiin maaseudulta ja suomalaiset taas keskikokoisesta kaupungista.
Aineiston analyysissa hyödynnettiin subjektiivisen hyvinvoinnin luokittelua.

HYVINVOINNIN TUTKIMUKSESTA

Hyvinvointi on onnellisuuden ja terveellisuuden tila, mutta se liittyy myös esimerkiksi elämisen olosuhteisiin. Yleisesti hyvinvoinnin määritelmä ymmärretään elämänlaaduksi. Hyvinvointia ei kuitenkaan voida määritellä yhdellä ainoalla tavalla, vaan se on monitahoinen ilmiö ja riippuu asiayhteydestä, miten siihen sisältyy sosiaaliset, taloudelliset, ympäristölliset, psykologiset, tunne- ja kognitiiviset osa-alueet. (Gillette-Swan & Sargeant 2015, 141; Ben-Arieh & Fronese 2011, 463; Ravens-Sieberer, Horka, Illyes, Rajmil, Ottova-Jordan & Erhart 2013, 1–2.)

Subjektiiivista kokemusta tulisi korostaa osana hyvinvointia, sillä mittaritot rajoittuvat herkästi objektiivisiin kokemuksiin antaen tulokseksi sen, etteivät esimerkiksi kehitysmaiden lapset vaikuta onnellisilta. Hyvinvoinnin käsite on moninainen, kulttuuri- ja ympäristösidonnainen sekä muuttuu jatkuvasti ajan, iän ja elinkaaren myötä. Lisäksi on huomioitava, että se mikä lisää hyvinvointia yhden yksilön kohdalla, ei välttämättä tuo sitä toiselle. (Ben-Arieh & Frones 2011, 463, 465.) Hyvinvoinnin pohja on lapsuudessa ja monet seikat on määritelty kohdallamme jo syntyessä. Näitä ovat muun muassa kansalaisuus, sukupuoli, sosio-ekonominen status, maantieteellinen sijainti, perhe, kulttuuristausta sekä yksilölliset fyysiset ja psyykkiset ominaisuudet. Nämä voivat muokkaantua lapsen kasvaessa ja kehittyessä, mutta on ilmeistä, etteivät lähtökohdat ole kaikille ihmisille samankaltaiset. (Andrews & Ben-Arieh 1999, 109.)

World Health Organizationin (WHO) mukaan hyvinvointi ei ole vain kivun ja surun poissaoloa. WHO (2014) määrittelee hyvinvoinnin fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen tasapainon tilaksi, jolloin ihminen ei ole ainoastaan terve vaan myös kokee voivansa hyvin. Minkkinen (2015, 25) lisää määritelmään myös materiaalisen hyvinvoinnin. Kun yksilön kokemus on hyvinvoinnin näillä osa-alueilla enemmän positiivinen kuin negatiivinen, voidaan sanoa hänen olevan hyvinvoiva. Yksilön holistinen hyvinvointi ei ole pysyvä olotila, sillä tunne siitä vaihtelee elämänkaaren mukana eri tapahtumien saatossa. Erilaiset saavutukset ja onnistumisen kokemukset lisäävät sitä, kun taas menetykset ja epäonnistumiset saattavat vähentää hyvinvoinnin tunnetta. (Minkkinen 2015, 25.) Fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen ja materiaalinen hyvinvointi luovat yhdessä tämän tutkimuksen teoreettisen taustan. Keskittyessä yksilön kokemaan hyvinvointiin tavoitteena on selvittää, mikä tuo elämään laatua ja tekee siitä elämisen arvoista. (Alatartseva & Barysheva 2015, 36, 39; Papavlassopoulos & Keppler 2011, 476, 479.)

TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Aineiston kerääminen aloitettiin kummassakin maassa piirtämistehtävällä. Lapset piirsivät hänelle tärkeän asian valkoiselle A4-kokoinen paperille käyttäen väriliituja. Piirtämistehtävän tavoitteena oli olla polku kohti haastattelun teemaa. Tutkija esitti myös kysymyksiä piirustuksesta. Tällä pyrittiin siihen, että haastattelutilanteet ovat mukavia ja rentoja lapselle ja vähentävät haastattelutilanteiden aiheuttamaa painetta lapsille.

Lapsille esitettiin haastattelun aikana seuraavat kysymykset:

- Mikä on sinulle tärkeä?
- Mitkä ovat tärkeimmät asiat elämässä, jotka saavat sinut tuntemaan olosi hyväksi?
- Mitä tekee sinut onnelliseksi?
- Onko asioita, jotka tekevät sinut onnettomaksi?
- Miten voit vaikuttaa hyvinvointiisi?
- Ketkä ovat sinulle tärkeimmät ihmiset?
- Miten nämä ihmiset vaikuttavat hyvinvointiisi?
- Mikä on paras paikka maailmassa? Miksi?

Tutkimuskysymysten avulla pyrittiin nostamaan lasten subjektiiviset kokemukset hyvinvoinnista keskiöön. Painopisteenä olivat yksilön omat ajatukset, mielipiteet ja tunteet. Haastattelua tehtäessä korostettiin, ettei ole oikeita tai vääriä vastauksia. Varsinkin Intiassa lapset tarvitsivat rohkaisua vastataksaan kysymyksiin. Haastattelun kysymyksiä pohdittiin myös huolella ja pyrittiin esittämään yksinkertaisia ja lyhyitä kysymyksiä yksi kerrallaan.

Intiassa tutkimusaineiston keruu tapahtui maaseudulla kieltä osaavan opiskelijan tulkkauksen avulla. Haastatteluun oli varattu aikaa 45 minuuttia lasta kohti, josta piirustustehtävään kului noin 20 minuuttia. Tutustuminen ja sitä myötä luottamuksen synnyttäminen jäivät lyhyen ajan vuoksi vähäiseksi. Lisäksi lasten kuuntelemisen kulttuuri oli Intiassa huomattavan erilainen kuin Suomessa. Lapset eivät olleet Intiassa tottuneet, että heiltä kysyttiin mielipiteitä, ja he selvästi etsivät ”oikeaa vastausta” miellyttääkseen aikuista. Ihmetystä haastattelutilanteissa aiheutti myös tutkijan skandinaavinen ulkonäkö, jota intialaislapset kummastelivat ääneen ja halusivat jopa kosketella tutkijaa. Nämä kaikki seikat vaikuttivat Intiasta saatuihin tutkimustuloksiin.

Suomessa aineiston keruu toteutettiin esikouluryhmässä suomenkielellä. Ympäristö oli lapsille tuttu ja samankaltaista toimintaa, piirtämistä sekä omien ajatusten jakamista, on esikoulun arjessa runsaasti. Lapset olivat alusta saakka rentoutuneita, vaikka tutkija oli heille entuudestaan vieras. Haastatteluiden aikana suomalaiset tutkittavat olivat itsevarmoja, rohkeita ja keskustelivat mielellään. He osasivat myös perustella sanomiaan asioita. Piirustustehtävässä lapset olivat nopeita ja nähtävissä oli, että piirtäminen on heille arkipäiväinen asia.

INTIALAISTEN LASTEN KOKEMUKSIA HEILLE TÄRKEISTÄ ASIOISTA ELÄMÄSSÄ

Piirtäminen valikoitui ”jään murtajaksi” sen ollessa lapselle luonteva tapa toimia. Sen saattoi toteuttaa helposti kielimuurista huolimatta. Piirustuksen ihaileminen toi lapselle itsevarmuutta vastata kysymyksiin. Intialaiset lapset käyttivät piirtämiseen runsaasti aikaa, ja se oli selkeästi heille mieluisaa.



Kuva 1. Intialaislapsen kuvaus siitä, mikä hänelle on tärkeää.

Intialaisille lapsille tehdyissä haastatteluissa 9/11 lapsesta koki, että koti on maailman paras paikka, koska se on turvallinen. Ben Arieh & Frones (2011, 4,61) ja Huston (2002, 62, 64) alleviivaavat, että lapsi tarvitsee tietynlaiset standardit voidakseen hyvin. Näitä ovat ainakin fyysinen mukavuus ja terveys.

BI6: *"Koti suojaa meitä ulkopuolisilta."*

Tutkija: *"Mitä ajattelet, mitkä ovat asioita, joilta kaipaat suojaantumista?"*

BI6: *"Karhuilta... eläimiltä. Ja varkailta."*

Vaikka koti koettiin turvalliseksi paikaksi, se koettiin myös paikaksi, jossa tehdään paljon työtä. Kaksi haastateltavaa mainitsi, että kotona annetut askareet ovat heille liian kuormittavia. Tämä selittyi pitkälti elinolosuhteiden kautta, sillä ilman mukavuuksia tai edes sähköä lasten on usein osallistuttava töiden tekoon nuoresta iästään huolimatta.

BI4: *"Kannut ovat vettä varten."*

Tutkija: *"Mistä saatte vettä?"*

BI4: *"Kaivolta. Sitä on todella raskas kantaa."*

Valtaosalla haastateltavista fyysisen hyvinvoinnin huolenaiheet olivat sairastumisessa, kuten kuumeen nousemisessa. Neljää intialaistalaisalasta kuormitti myös väkivallan kokemus, mikä oli erityisen huolestuttavaa. He puhuivat ruumiillisesta kurittamisesta, mutta eivät kertoneet suoraan kenen taholta. Tulkin mukaan joillain Intian alueilla fyysinen rankaiseminen on yhä tapa kasvattaa lasta. Kaikki asian maininneet haastatellut olivat poikia, yksikään tytöistä ei maininnut kokeneensa väkivaltaa. Se, onko sukupuolijakauma sattumaa vai selitettävissä, ei käynyt esiin tässä tutkimuksessa.

Tutkija: *"Haluaisitko palata kysymykseen, mikä tekee sinut onnettomaksi?"*

BI1: *"Lyöminen."*

Tutkija: *"Kuka sinua lyö ja miksi?"*

BI1: *"Muut ihmiset, kun en kuuntele."*

Intialaiset lapset korostivat luontosuhdetta. Haastatteluissa kävi ilmi, että hapen syntyminen oli ollut juuri teemana koulussa. Etenkin lapsia haastateltaessa tuoreet tapahtumat nousevat herkästi esiin. Jotkut haastateltavat kuitenkin kokivat luonnon olevan fyysinen osa kotia, joten vastauksia ei kokonaisuudessaan voida tulkita opiskellun teeman muodostamaksi. Lapset arvostivat luontoa visuaalisen kauneuden vuoksi, ei niinkään ihmisen tarpeisiin hyödyntämisen kautta.

Tutkija: *"Mitä tarvitset elämässäsi?"*

BI5: *"Tarvitsen vuoria/kukkuloita."*

Tutkija: *"Miksi niitä?"*

BI5: *"Ne näyttävät hyvältä."*

Leikki on yksi lapsen luonnollisimmista toimintatavoista. Se on tärkeää lapsen kehitykselle, tunteiden ilmaisulle ja sosiaalisille taidoille. Leikin kautta lapset käsittelevät arjen tapahtumia ja oppivat uutta. Intialaislapsista viisi (5/11) mainitsi leikin olevan tärkeää. Määrä tuntuu pienelle, mutta Ungar (2007, 5) selittää kehitysmaiden lasten vapaa-ajan olevan koulun ja kotitöiden jälkeen usein niin vähäistä, ettei leikille jää usein tarpeeksi aikaa. Leikin lisäksi kuusi tutkittavaa mainitsi piirtämisen, tanssimisen ja laulamisen olevan heille tärkeää.

Tutkija: *"Mitkä ovat tärkeitä asioita elämässäsi, jotka saavat olosi hyväksi?"*

Bl1: *"Tykkään leikkiä."*

Tutkija: *"Mitä muuta tykkäät tehdä, että olet onnellinen?"*

Gl4: *"Voin piirtää. Ja laulaa lauluja."*

Leikin ohella psyykkisen hyvinvoinnin yksi tärkein kulmakivi intialaislapsilla oli uskonto. Kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset olivat hinduja, ja uskonto osoittautui tämän haastatteluaineiston perusteella vaikuttavan voimakkaasti heidän elämäänsä. Kuvassa yksi voimme nähdä lapsen piirtäneen oikeaan kulmaan rakennuksen, jossa on mukana symboleja. Tulkki selvensi niiden olevan hindulaisuuteen liittyviä uskontunnustuksen merkkejä.

Tutkija: *"Ketkä ovat tärkeitä ihmisiä sinulle?"*

Bl4: *"Jumala."*

Bl4: *"Valtias Shiva."*

Tutkija: *"Entäpä ihmiset elämässäsi?"*

Bl4: *"En tarvitse ihmisiä niin kauan kuin minulla on jumalani."*

Uskonnon lisäksi muita lasten mainitsemia tärkeitä asioita olivat perheen jäsenet. Perhe ja ystävät olivat teemoja, joiden saattoi odottaa nousevan esiin, kun puhutaan elämän tärkeistä asioista kuusivuotiaan näkökulmasta. Vanhempien hyvinvointi on voimakkaasti kytköksissä lasten hyvinvointiin, ja ystävyys- ja sisarusuhteet tukevat lapsen kehitystä monella eri osa-alueella. (Huston 2002, 70; Ungar 2007, 4.)

Tutkija: *"Kuka on elämäsi tärkein ihminen sinulle?"*

Bl1: *"Äiti, isä ja sisarukset. Meidän koira tekee minut onnelliseksi. Olen onnellinen talossamme. Meillä on hyviä keskusteluja äidin ja isän kanssa. Me elämme onnellisesti."*

Tutkija: *"Mitä tarvitset ollaksesi onnellinen?"*

Bl1: *"Että saan leikkiä sisarusteni kanssa. En tarvitse muuta. Olen jo onnellinen."*

Materiaalisen hyvinvoinnin osa-alue ei noussut esiin intialaisten lasten haastatteluissa juuri ollenkaan. Voisi kuvitella, että ihmiset joilla on vähän, tavoittelisivat omaisuutta. Pillai et. al. (2013, 8) kuitenkin kertoo asian olevan itse asiassa päinvastoin, ja sama kävi ilmi tässä tutkimuksessa. Haastateltavien vaatimukset materiaalin suhteen olivat vähäisiä. Toiveet materiaalin suhteen liittyivät enimmäkseen mahdollisuuteen käydä

koulua, esimerkiksi koulukirjat tulivat mainituksi. Minkkisen (2015, 27, 33) mukaan opiskelu tuottaa materiaalista hyvinvointia. Mikäli lapsi menestyy koulussa, hän todennäköisemmin työllistyy, ja rahan avulla hän voi kasvattaa hyvinvointiaan kaikilla elämän osa-alueilla. Intialaislapset tiedostivat tämän.

Tutkija: *"Mitä tarvitset ollaksesi onnellinen?"*

BI3: *"Kirjoja."*

BI3: *"Ja laukun."*

Tutkija: *"Mikä laukku se on?"*

BI3: *"Koulua varten."*

Koulu nousi esiin tutkimuksen jokaisen teeman kohdalla Intiassa. Ungar (2007, 3) näkee koulun käynnin suojaavana mekanismina, ja instituution tavoite on auttaa lapsia kasvamaan tasapainoiseksi. Koulun mainitsi seitsemän 11 lapsesta, joista kahden mielestä se oli maailman paras paikka.

Tutkija: *"Mikä on mailman paras paikka?"*

BI3: *"Minun kyläni."*

Tutkija: *"Kuulostaa kivalta. Miksi se on sinulle tärkeä?"*

BI3: *"Siellä on kouluni."*

Koulun käyminen ei ole itsestäänselvyys Intian maaseutualueella asuvalle lapselle. Teoriassa koulun tulisi olla Intiassa pakollista ja mahdollistettavissa lapselle ensimmäisen 10 vuoden ajan, mutta todellisuudessa tämä ei aina toteudu. (Tooley 2012, 175, 178.)

Tutkija: *"Entäs sinä, onko asioita, joita voit itse tehdä? (joiden avulla vaikuttaa hyvinvointiin.)"*

GI3: *"Kyllä. Voin opiskella. Voin opetella lukemaan ja kirjoittamaan."*

Tutkija: *"Miksi se on sinulle tärkeää?"*

GI3: *"Haluan tehdä töitä, kun olen kasvanut isoksi. Siksi on tärkeää opiskella."*

GI3: *"Haluan olla hyvä tytär."*

Nuoresta iästään huolimatta intialaiset lapset ymmärsivät opiskelun määrittävän pitkälti heidän tulevaisuuttaan. Kolme intialaista lasta (3/11) kertoi kouluun menemisen olevan tärkeää myös sosiaalisten suhteiden näkökulmasta, koska siellä tapasi ystäviä. Koulunkäynti näytti kuitenkin olevan intialaisille maaseudun lapsille tärkeämpää itse opiskelussa menestymisen kuin ystävyysuhteiden vuoksi.

SUOMALAISTEN LASTEN KOKEMUKSIA HEILLE TÄRKEISTÄ ASIOISTA ELÄMÄSSÄ

Suomalaisille lapsille luontosuhde osoittautui tärkeäksi asiaksi elämässä. Suomalaisista haastateltavista kahdeksan mainitsi luontosuhteen. Metsät ja järvet nähtiin tärkeinä paikkoina ja niiden antimia arvostettiin. Luonto nähtiin lisäksi yhdessä olon ja leikin paikkana. Hyvinvoivaa luontoa ei kuitenkaan pidetty itsestään-selvyytenä.

BF2: *"Kuvassa on kivi ja kallio ja pilviä. Ja siinä on ystäväni. Minä olen tämä ja nämä ovat ystäväni. Olemme metsässä."*

Tutkija: *"Mitä te teette metsässä?"*

BF2: *"Leikimme piilosta."*

Fyysistä hyvinvointia tukevaksi ympäristöksi painottui selkeästi koti. Se oli haastateltaville tärkeä paikka tuttuuden vuoksi, ja koska siellä saattoi olla täysin oma itsensä. Kotiin liittyvät asiat olivat vahvasti kytköksissä perheeseen ja sitä kautta psyykkiseen sekä sosiaaliseen hyvinvointiin. Suomalaislasten näkökulmasta katsottuna perhe koostui äidistä, isästä, sisaruksista sekä lemmikeistä. Kuitenkin kuusi (6/11) lasta mainitsi myös isovanhemmat tärkeänä osana perhettä.

BF1: *"Perheeni on minulle rakas. Tarvitsen perhettäni ollakseni onnellinen, koska perheessäni on ihmisiä, jotka rakastavat minua. Äiti ja isä ovat todella tärkeitä."*



Kuva 2. Suomalaislapsen kuvaus siitä, mikä hänelle on tärkeää.

Lähes kaikki lapset (10/11) painottivat ystävien tärkeyttä. Samanikäisten joukkoon kuuluminen oli tärkeää lähinnä leikin näkökulmasta, mutta tutkittavat kuvailevat myös asioita, joista eivät pitäneet vertaisryhmässä toimimisessa.

BF3: *"Jos esimerkiksi joku lyö minua, silloin minä olen surullinen ja vihainen. Niin kuin luokassa, kun minulla oli palikka (lapsen nimi) sanoj, että palikka on hänen, vaikka se oli minun kädessäni, vaikka en sitä rakentanut vaan leikin sen kanssa. Sitten (lapsen nimi) löi minua. En pitänyt siitä."*

Suomalaiset ovat valtaosin kristittyjä, mutta kulttuurille ominaista on, että vain harvat suomalaiset ovat uskonnollisesti hartaita. Lapsilta ei tutkimuksessa jumalasuhteesta kysytty, mutta yksi lapsista mainitsi Jumalan, ja hänen lisäksi kaksi puhui uskomuksista.

BF5: *"Ajattelen häntä, kun menemme ulkosaunaan. Ajattelen häntä, kun katselen tähtiä ja sanon, hei pappi, se olen minä. Ja sitten ajattelen, että se ei toimi, koska se on tarinaa, vaikka se ei ole. Aina-kin kun sanon niin, tähti vilkuttaa, se vaan vilkuttaa."*

Tutkija: *"Mitä ajattelet, että se merkitsee?"*

BF5: *"Hän sanoo, kiitos, minä rakastan sinua myös."*

Suomalaislapsista seitsemän (7/11) koki harrastukset olennaisena osana elämää. Kolme lasta piirsi piirustustehtävässä itsensä harrastamassa. Sinkkonen & Korhonen (2015, 90) kuvailevat, että harrastaminen on lapselle hyväksi ainoastaan, jos se perustuu vapaa-ehtoisuuteen. Tähän tutkimukseen osallistuvat lapset tuntuivat kaikki nauttivan harrastamisesta. Urheilun maininneet lisäsivät harrastamisen olevan hyväksi heidän terveydelleen. Lapset eivät maininneet harrastuksista puhuessaan sosiaalisia suhteita.

Tutkija: *"Sinä sanoit myös, että on tärkeää harjoitella. Miksi se on tärkeää?"*

GF3: *"No, minä voin hyvin."*

Harrastusten ohella leikki oli tärkeä elämän sisältö kuusivuotiaalle haastatelluille. Kahdeksan (8/11) lasta mainitsi leikin olevan tärkeää. Leikki nähtiin merkitykselliseksi, koska se on hauskaa ja silloin saa viettää aikaa ystävien kanssa.

Tutkija: *"Mitkä asiat tekevät sinut onnelliseksi?"*

BF2: *"Leikkiminen."*

Tutkija: *"Miksi leikkiminen tekee sinut onnelliseksi?"*

BF2: *"Koska siinä on mukana myös minun kaverini."*

Myös joku suomalaislapsista tunnisti koulun merkityksen oppimisen paikkana.

Tutkija: *"Mitä tarvitset ollaksesi onnellinen?"*

GF3: *"Eskaria ja leikkiä."*

Tutkija: *"Miksi tarvitset esikoulua?"*

GF3: *"Että voin oppia."*

Tutkija: *"Miksi ajattelet, että oppiminen on tärkeää?"*

GF3: *"Koska koulussa voin oppia enemmän... Koulussa voin tehdä monia asioita, ja kun kasvan aikuiseksi voin oppia paljon myös."*

Joissain haastatteluissa korostui jännityksen kaipuu, ja lapset olivat aktiviteettien suhteen vaativia. Ns. "normaalia päivää" pidettiin pitkästyttävänä. Vaikka koti koettiin lähes poikkeuksetta maailman parhaaksi paikaksi, aika ajoin se koettiin myös tylsäksi.

BF5: *"Tarvitsen jotain hauskaa, kyllästyn, jos päivä on tylsä. Vaikka mennä Hoploppiin tai uimahalliin, tai uusi lelu tai ravintolassa käynti."*

Tutkija: *"Millainen on normaali päiväsi?"*

BF5: *"Että ollaan sisällä ja ehkä käydään ulkona ja käydään mummon luona."*

Materiaalinen hyvinvointi kytkeytyi selvemmin suomalaislasten subjektiiviseen hyvinvointikokemukseen kuin intialaislasten. Haastattelujen yhteydessä kävi tosin ilmi, että lapset ovat tietoisia suurista lumemääristään eivätkä omien sanojensa mukaan tarvitsisi niitä yhtään enempää. Silti osa heistä halusi omistaa lisää tavaroita, ja kolme lasta jopa kuvaili arvostavansa läheisiään sen kautta, millaista tavaraa heiltä saa.

Tutkija: *"Haluatko kertoa minulle jotain muuta onnellisuudestasi ja tärkeistä asioista elämässäsi?"*

BF5: *"Jos laittaisin kaikkein tärkeimmät asiat järjestetykseen niin sitten."*

Tutkija: *"Okei, kerro minulle."*

BF5: *"Kaikki pelini, kaikki leluni, kaikki tavarani. Alan aina itkemään, jos joku lelu menee rikki ja pitää heittää pois... Tai oikeastaan ei minua haittaa, jos se pitää heittää pois. Mutta äiti ja isä heittää sen pois, jos se menee rikki, vaikken haluaisi sitä menettää."*

Tutkija: *"Sinä mainitsit, ettei se haittaa sinua. Miksi niin?"*

BF5: *"Koska sen voi korvata, minulla on rahaa ja voin ostaa uuden lelun."*

Videopelit ovat tulleet jäädäkseen myös pienten lasten kohdalla. Tässä tutkimuksessa videopelit olivat lasten puheissa paljon esillä, ja totta puhuen se oli useamman haastattelun näkyvin teema. Neljä (4/11) lapsista toi myös esiin ahdistuneisuutta ja kertoi pelkotiloista videopeleistä puhuessaan.

Tutkija: *"Mitä luulet, mikä aiheuttaa painajaisesi?"*

BF5: *"Minun pelit ja katson iltaisin pelottavia ohjelmia, ja pelaan pelejä, joissa on väkivaltaa."*

Tutkija: *"Haluat silti pelata niitä, vaikka ne pelottavat sinua?"*

BF5: *"Kyllä, koska ne ovat myös hyviä pelejä. Tykkään väkivaltapeleistä ja peleistä joissa tapellaan."*

Tutkija: *"Mitä sinä oikeasti tykkäät väkivallasta ja tappelemisesta?"*

BF5: *"No sitten...En ole oikein iloinen asiasta. Peleissä tykkään, mutta en oikeassa elämässä."*

Tutkija: *"Osaatko kertoa, miksi tykkäät siitä peleistä?"*

BF5: *"Peleissä se on siistiä. Tapahtuu jänniä liikkeitä ja muita juttuja. Paljon toimintaa."*

YHTEENVETO

Eroavaisuuksien ja samankaltaisuuksien löytäminen on yksi keino ymmärtää kahdessa erilaisessa kulttuurissa kasvaneiden lasten subjektiivista hyvinvointikokemusta syvällisemmin. Vaikka tutkimuksen keskiössä ei ollut vertailla lasten vastauksia kahdessa hyvin erilaisessa maassa, tämän tutkimuksen tuloksena voidaan kulttuurista riippumatta todeta hyvin pitkälti samojen asioiden olevan lapsille tärkeitä. Vaikkei tätä tutkimusta ole tehty metodeilla, jotka mahdollistaisivat täydellisen vertailemisen, nousevat eroavaisuudet ja samankaltaisuudet silti väistämättä esiin. Tutkimuksessa nousi enemmän esiin samankaltaisuuksia kuin eroavaisuuksia. Huolimatta eri kulttuurista ja elinympäristöstä, syyt onnellisuuteen olivat pitkälti samoja: luonto, koulu, leikki ja läheiset ihmiset, kuten perhe ja ystävät. Tutkimuksen tulosten perusteella, näyttäisikin siltä, että kuusivuotiaan elämässä perhe on pitkälti hyvinvoinnin ydin riippumatta siitä, mistä kulttuurista tai millaisista olosuhteista on kyse.

Eroa oli maiden välillä erityisesti siinä, kuinka paljon he saivat käyttää aikaansa heille tärkeiden asioiden tekemiseen. Intialaislapset kokivat vapaa-aikansa vähäisemmäksi koulun ja kotitöiden vuoksi. Suomalaislapset taas kuvailivat viettävänsä aikaansa lähinnä leikkien ja harrastaen. Suomalaislapsilla oli toisaalta suuri tarve saada jännitystä elämäänsä jo kuusivuotiaina, sillä muun muassa erilaiset aktiviteettipuistot, ravintoloissa käyminen ja videopelien pelaaminen nostettiin haastatteluissa esiin useita kertoja.

Toinen merkittävä eroavaisuus oli materiaalisien hyvinvoinnin saralla. Intialaislapset eivät maininneet materiaalisia asioita hyvinvoinnissaan tärkeiksi juuri ollenkaan, kun taas suomalaislapset kertoivat enemmän materiaalisesti tärkeistä asioista. Osa suomalaislapsista ei myöskään tuntunut olevan tyytyväisiä tavaroidensa määrään, vaikka totesivat itsekkin heillä olevan paljon enemmän kuin tarvitsisivat. Pillai (2013, 8) onkin huolissaan, että materiaalisista asioista on tulossa länsimaisen hyvinvoinnin ydin. Tämä tutkimus omalta osaltaan osoittaa tämän huolen aiheelliseksi.

Tässä tutkimuksessa eettiset kysymykset nousivat pintaan Intian kohdalla muun muassa tutkimuslupa-asioiden ja haastatteluissa vastaan tulleiden väkivalta-kokemusten vuoksi. Lisäksi lapsia haastateltaessa on oltava vieläkin sensitiivisempi kuin aikuisten kohdalla, sillä tutkijalla on aikuisena aina tietynlainen valta-asema pientä lasta kohtaan. Lasten suhtautuminen haastattelutilanteeseen oli erilainen suomalaisten ja intialaisten välillä. Tulkin läsnäolo, vieras kieli, tutkijan ulkonäkö ja uudehko tilanne vaikuttivat intialaislasten käyttäytymiseen. Lapset eivät selvästikään olleet tottuneita siihen, että heidän mielipiteitään kysytään, ja tämä sai heidät hämillään. Suomalaislapset olivat puheissaan avoimia ja kykenivät myös perustelemaan näkemyksiään.

Tuloksia oli myös haastavaa rajata tietyn tutkimuksen viitekehyksenä käytetyn jaottelun mukaisesti hyvinvoinnin osa-alueisiin, koska ne kulkevat herkästi käsi kädessä. Teemoista koulu oli tässä mielessä mielenkiintoinen asia sen ollessa instituutio, jonka tavoitteena on turvata lapselle fyysisesti turvallinen ympäristö kasvaa ja kehittyä myös psyykkisellä ja sosiaalisella tasolla. Britannian neuvoston (British Council 2014, 10, 13) sekä Canelipuu Ry:n (2017) mukaan koulutuksen pariin pääsemisen takaaminen on tehokkain ratkaisu köyhyyden ja eriarvoisuuden vähentämiseen. Koulutus suo kaikille lapsille tasa-arvoisemmat mahdollisuudet elämään, ei vain valtion tasolla vaan myös sukupuolten kesken.

Lähteet

Alatartseva, E. & Barysheva, G. 2015. Well-being: Subjective and Objective Aspects. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 166, 36-42.

Andrews, B.A. & Ben-Arieh, A. 1999. Measuring and Monitoring Children's Well-Being across the World. Social Work, Vol.44(2), 105-115.

Ben-Arieh, A. & Frones, I. 2011. Taxonomy for child well-being indicators: a framework for the analysis of wellbeing of children. Childhood 18(4), 460-476.

British Council 2014. Understanding India – The future of higher education and opportunities for international cooperation. Viitattu 1.6.2017.

https://www.britishcouncil.in/sites/default/files/understanding_india.pdf

Canelipuu Ry 2017. Koulutus Intiassa. Viitattu 1.6.2017. <http://canelipuu.com/intia/koulutus/>

Gillett-Swan, J.K. & Sargeant, J. 2015. Wellbeing as a Process of Accrual: Beyond Subjectivity and Beyond the Moment. Social Indicators Research, 121(1), 135-148.

Huston, A. 2002. Reforms and child development. The Future of Children, 12(1), 58-77.

Minkinen, J. 2015. Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Viitattu 20.3.2020. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9822-0>

Papavlassopoulos, N. 2011. Life Expectancy as an Objective Factor of a Subjective Well-Being. Social Indicators Research, 104(3), 475-505.

Vijayamohan P. N & B. P., Asalatha, B. P. 2013. Objectivizing the Subjective: Measuring Subjective Wellbeing. 2013. IDEAS Working Paper Series from RePEc. Viitattu 20.3.2020.

<https://mpra.ub.uni-muenchen.de/45005/>

Ravens-Sieberer, U., Horka H-H., Illyes, A., Rajmil, I., Ottova-Jordan, V. & Erhart, M. 2013.

Children's Quality of Life in Europe: National Wealth and Familial Socioeconomic Position Explain Variations in Mental Health and Well-being – A Multilevel Analysis in 27 EU Countries. International Scholarly Research Notices. Viitattu 20.3.2020. <https://www.hindawi.com/journals/isrn/2013/419530/>

Ratilainen, E. 2017. Important things in life from the view of Finnish and Indian children age of six. YAMK opinnäytetyö. Viitattu 9.4.2020. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017120619997>

Sinkkonen, J. & Korhonen, L. 2015. Pulassa lapsen kanssa. Kustannusosakeyhtiö Duodecim Oy.

Tooley, J. 2012. Big Questions and Poor Economics: Banerjee and Duflo on Schooling in Developing Countries. Econ Journal Watch, 9(3), 170-185.

Ungar, M. 2007. The beginnings of resilience: A view across cultures. Education Canada 47(3), 28.

WHO 2014. Mental Health: a state of well-being. Viitattu 20.3.2016.

http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/

3 Osallistavia tutkimusmenetelmiä lasten kanssa tehtävässä tutkimuksessa

William Rivera & Päivi Marjanen

Viimeisen 20 vuoden aikana kvalitatiivisessa, lapsia koskevassa tutkimuksessa, on tapahtunut merkittävä paradigman muutos. On siirrytty osallistavampaan näkökulmaan tutkimuksen tekemisessä ja huomioitu lasten tärkeä rooli tutkimusprosessin eri vaiheissa sen suunnittelusta aineiston keräämiseen, analyysiin, tutkimuksen arviointiin ja tulosten julkaisemiseen. (Schepers et al. 2017, 1; Deirdre 2017, 245.) Uusi lapsuuden tutkimus korostaa lasten oikeuksien näkökulmaa, ja siinä korostetaan lapsen toimijuutta ja kyvykkyyttä. Lasta ei nähdä lähestymistavassa passiivisena tekemisen kohteena vaan sosiaalisena toimijana, joka jo on eikä vain ole tulossa joksikin (ks. esim. Qvortrup 2012).

Jos lasten osallistumisoikeuksia edistetään, on loogista, että lapsella on oikeus osallistua hänestä tehtävään tutkimukseen. Aikaisemmin lapsiin kohdistuva tutkimustieto on pääasiassa kerätty vanhemmilta, jotka ovat toimineet lasten kokemusten ja näkemysten välittäjänä. (ks. esim. Tisdall ja Punch 2012.) Huolimatta siitä, että lapsilla on nykyaikana vähemmän tokenistinen rooli tutkimuksessa, on silti varsin yleistä, että lapsen rooli tutkimuksen teossa on enemmänkin olla loppukäyttäjä, kuluttaja tai asiakas kuin tutkimuskumppani (Schepers S. et al. 2017, 2; Jacquez et al. 2012, 177). Toisin sanoen lapsi nähdään ihmiseksi, joka ei vielä tiedä eikä osaa. Koska aikuiset tutkijat etsivät vastauksia ja todisteita, he ovat yhtä tietämättömiä kuin lapset. Useat tutkijat ovatkin väittäneet, että käsillä oleva kysymys ei koske lasten kykyä osallistua tutkimukseen vaan sitä, että tutkimussuunnitelma ohjaa vallan epätasapainoon. (Gallacher et al. 2008, 511; Schepers et al. 2017, 2; Van 2013, 38; Acharya et al. 2013, 234.)

Lasten kanssa tutkimusta tehtäessä osallistava lähestymistapa haastaa myös miettimään käytettäviä tutkimusmenetelmiä. Lasten kanssa tehtävässä tutkimuksessa on tyypillistä valtasuhteen epätasapaino, mikä vaikuttaa tutkittavan lapsen subjektiviteettiin ja näin myös tutkimustulosten laatuun. Tyypillisesti pyritään löytämään etnografisia ja osallistavia tutkimusmenetelmiä vähentämään tätä aikuisen ja lapsen vallan välistä kiihua. Kaikki etnografiset menetelmät eivät kuitenkaan täytä todellisen osallistumisen kriteerejä, eikä jokai-

nen osallistava tutkimusmenetelmä noudata tutkimuksessa olevaa näyttöön perustuvaa tarkkuutta. Lisäksi kaikkia metodeita ei ole suunniteltu luomaan tunnetta osapuolten itsemääräämisoikeudesta. (Deirdre 2017, 248; Porter et al. 2010, 216.)

Tässä artikkelissa kuvataan osallistavan tutkimuksen suunnittelun käytäntöjä mutta myös annetaan käytännön esimerkkejä, miten lapset voidaan ottaa huomioon niin tutkimuksen suunnittelussa kuin sen tekemisessä. Artikkelissa esitellyt tutkijoiden omat havainnot pohjautuvat tutkimuksiin, joita on tehty lasten kanssa projektiyhteistyössä Intian kanssa (ks. opinnäytetyöt Ojajärvi 2018; Ratilainen 2017; Rivera 2018).

LAPSET JA NUORET TUTKIMUKSESSA

Proutin ja Jamesin (1997, 8) mukaan lapsuuden sosiologian paradigman puitteissa tutkijoilta vaaditaan kuuden ominaisuuden ymmärtämistä. Nämä sosiologisen tutkimuksen piirteet ovat samansuuntaisia kuin kokonaisvaltainen, subjektiivinen lähestymistapa lasten hyvinvointitutkimukseen, missä pyritään avaamaan ikkuna lasten omaan kokemukseen hyvinvoinnistaan.

Taulukko 1. Lapsuuden sosiologian paradigmat Proutin ja Jamesin (1997) mukaan.

	PARADIGMA	NÄKEMYS LAPSUUDESTA TAI SEN TUTKIMISESTA
1	Sosiaalinen konstruktionismi	Lapsuus ymmärretään sosiaalisesti rakenteeksi, joka antaa tulkitsevan kehityksen ihmisen elämän alkuvuosina. Lapsuus, joka eroaa biologisesta kypsyydestä, ei ole ihmisryhmien luonnollinen tai yleismaailmallinen piirre, vaan se on yhteiskuntien erityinen rakenteellinen ja kulttuurinen osa.
2	Sosiaalinen analyysi	Lapsuus on sosiaalisen analyysin muuttuja. Sitä ei voi koskaan erottaa kokonaisuudesta muista muuttujista, kuten luokasta, sukupuolesta tai etnisestä alkuperästä. Vertaileva ja kulttuurien välinen analyysi paljastaa erilaisia lapsuuksia pikemmin kuin yhtenäisen ja yleismaailmallisen ilmiön.
3	Sosiaaliset suhteet	Lasten sosiaalisilla suhteilla ja kulttuurilla on tutkimuksellinen arvo riippumatta aikuisten näkökulmasta ja huolenaiheesta.
4	Toimijuus	Lapset ovat aktiivisia toimijoita oman sosiaalisen elämänsä rakentamisessa ja sen määrittelyssä heitä ympäröivien ihmisten parissa ja myös laajemmin yhteiskunnassa. Lapset eivät ole pelkästään sosiaalisten rakenteiden ja prosessien passiivisia tekemisen kohteita.
5	Lasten ääni	Etnografia on hyödyllinen metodologia lapsuuden tutkimukselle. Se antaa lapsille paremman mahdollisuuden osallistua ja antaa äänensä sosiologisten tietojen tuottamiseen kuin mitä on mahdollista esimerkiksi kokeellisen tutkimustyyppin avulla.
6	Sosiaalinen lapsuuden rekonstruktio	Lapsuus on ilmiö, jossa yhteiskuntatieteiden kaksoisshermeneutiikka on voimakkaasti läsnä. Se julistaa lapsuus sosiologian paradigmaa, jonka mukaan on myös tarve osallistua ja vastata lapsuuden jälleenrakentamisprosessiin yhteiskunnassa.

Monet tutkijat ovat avoimesti ilmaisseet epäilyksensä siitä, miten saavutetaan lasten ja nuorten aito osallistuminen ilman, että aikuiset osallistuvat tutkimusprosessiin. Erityisesti kritiikki kohdistuu pienten lasten osallistumismahdollisuuksiin, mikä johtuu biologiseen prosessiin perustuvasta lapsuuden hallitsevasta ajattelutavasta (Prout et al. 1997, 10). Esimerkiksi Piagetin teorian mukaan lasten käsitteellinen ajattelu kehittyvästä keskimmäisen lapsuuden, 7-12 vuoden välillä (Jacquez et al. 2012, 177). Tämä hallitseva ajattelutapa, joka suosii tutkimuksen "objektiivista" lähestymistapaa, pitää lasten subjektiivisia kokemuksia epäluotettavina ja vaikeina toistaa (Lambert et al. 2013, 610; Uusiautti et al. 2013, 15). Kuitenkin nykyinen tutkimustieto on paljastanut, että lapset voivat ylittää abstraktin ajattelun paljon aikaisemmin riippuen tutkimuksen suunnittelun konteksteista ja olosuhteista (Jacquez et al. 2012, 177). Kysymys ei ole lasten kyvystä osallistua tutkimukseen vaan pikemminkin siitä, mitä lapset voivat tehdä ja millä edellytyksillä (Zimmerman 2005, 4). Tässä yhteydessä tulee luottaa riittävän osallistavan suunnittelun merkitykseen.

Haasteellisenä tutkijat ovat pitäneet sitä, ovatko lapset päteviä ja kykeneviä kommunikoimaan riittävän hyvin. Myös lasten oikeuksien näkökulma haastaa tutkijoiden pätevyyttä, että kommunikointi lasten kanssa tapahtuu eettisesti (ks. Tisdall et al. 2012). Myös UNICEF (2006) korostaa, että lasten kanssa tehtävässä tutkimuksessa tulee käyttää käsitteitä, jotka ovat lapselle tuttuja, ne antavat lapselle mahdollisuuden ilmaista merkityksellisellä tavalla ja ovat myös kehitystasolle sopivia. Jotta nämä pyrkimykset lasten kanssa tapahtuvaan eettiseen kommunikointiin voidaan täyttää, on hyvä käyttää useita tutkimustiedon keräämisen menetelmiä (Pascal & Bertram 2009; Harcourt et al. 2011; Green Barth 2013). Osallistavia tutkimustiedon keräämisen tapoja onkin kehitetty, että saadaan monipuolisempaa ja parempaa tutkimustietoa (Tisdall 2017, 16).

LAPSET JA HYVINVOINTITUTKIMUS

Hyvinvointitutkimuksessa lasten osallistumisen näkökulman huomioon ottaminen on erityisen tärkeää. Tutkijoiden mukaan on luontevaa, että lapset osallistuvat kanssatutkijoina hyvinvointiinsa liittyvän tutkimuksen tekemiseen. Tämä on arvokasta niin tehtävälle hyvinvointitutkimukselle kuin lasten hyvinvoinnille (McLeod 2013, 256; Green 2015, 210).

Ymmärtääksemme, mitä tutkimus hyvinvointia koskien tarkoittaa, se täytyy käsittää monitieteisen lähestymistavan kautta. Keinosen, Vaajakallion ja Honkosen mukaan (2013, 11) hyvinvoinnin suunnittelu tarkoittaa elämänlaadun parantamista yhdistämällä taiteellisia, käsityöllisiä, innovatiivisia ja tutkimuksellisia lähestymistapoja. Osallistava tutkimus, yhteistoiminnallinen kehittäminen ja asiakaslähtöinen kehittäminen ovat saaneet laajempaa tilaa hyvinvointitutkimuksessa (Ehn 2008, 3; Keinonen et al. 2013, 16; Schepers et al. 2017, 2).

Tällä hetkellä on kaksi erilaista suuntausta osallistavan tutkimuksen tekemisessä. Pohjois-amerikkalainen lähestymistapa keskittyy erityisesti teknologisiin tuloksiin. Skandinaavinen linja taas painottaa osallistujan kokemusta (Ehn 2008, 3; Schepers et al. 2017, 2). Tässä artikkelissa keskitymme jälkimmäiseen lähestymistapaan. Tavoitteena on reflektoida lasten osallisuutta tutkimuksen tekemisessä, ja sitä miten tämä vaikuttaa heidän toimijuuteensa.

Metodologisesti on vaativaa esitellä pienille lapsille hyvinvoinnin käsite ja samalla miettiä, millä menetelmillä sitä voitaisiin tutkia lasten näkökulmasta. Tutkittaessa pienten lasten hyvinvointia tutkimuksen eettisyys pitää myös pohtia huolella, koska yleisesti lapsia pidetään yhteiskunnassa haavoittuvassa asemassa olevina. Kansainvälisissä tutkimuksissa termi hyvinvointi onkin korvattu usein sanalla onnellisuus (happiness) (esim. Thoilliez 2011), vaikkakin sana onnellisuus saatetaan ymmärtää eri lailla ja painopiste tällöin siirtyä siihen, mikä on lapsesta hauskaa. Tutkimuksen mukaan taas sanamuoto "milloin tuntuu hyvältä", saattaa olla ym-

märrettävämpi muotoilu kysyttäessä lapselta hänen hyvinvoinnistaan (katso esimerkiksi Mashford-Scott et al. 2012).

OSALLISTAVAN TUTKIMUKSEN SUUNNITTELU

Tutkimuksen huolellista suunnittelua on pidetty tärkeänä korkealaatuisen tutkimustiedon saavuttamiseksi. Kuten Toledo-Pereyra (2012, 299) toteaa, optimaalinen tutkimussuunnitelma koostuu koekysymyksestä, tutkimushypoteeseista ja tiedonkeruumenetelmistä. Tutkimussuunnitelman valintaan liittyvät yksityiskohdat pidetään mielessä koko tutkimusprosessin ajan. Haasteena tässä on kuitenkin se, että perinteinen vahaan tutkimussuunnitelmaan nojaava perspektiivi rakentuu aikuisten tutkijoiden kokemusten varaan. Lasten kanssa tutkimusta tehtäessä tulisikin uskaltaa analysoida tarkasti sopivimmat menetelmät, jotka mahdollistavat loppukäyttäjien todellisen osallistumisen.

Osallistavan tutkimuksen suunnittelun (participatory research desing PD) juuret juontavat skandinaavisiin maihin 1970-luvulle. Tällöin yritysten johtoryhmät päättivät demokratisoida päätöksentekoprosessia ja ottaa käyttöön uusi teknologia tuotantoketjuissa toivoen työntekijöiden ”hiljaisen tiedon” muuttuvan resurssiksi suunnittelulle. (Ehn 2008, 4). Lopulta PD-lähestymistapa siirtyi esineiden suunnittelun näkökulmasta muihin hyvinvointiin liittyviin alueisiin, kuten terveyteen, sosiaalipalveluihin, koulutukseen, laadulliseen tutkimukseen.

Yhteisöllinen osallistava tutkimus (CBPR) taas on tutkimussuuntaus, jossa yhteisöjä ja tutkijoita pidetään tasavertaisina kumppaneina huolehtimalla siitä, että jokainen osanottaja edesauttaa tutkimusta. Toisin kuin tavanomaisessa tutkimuksessa, jossa tutkijat yleensä kehittävät teoreettisen kehysten ja ammatillisen asiantuntemuksensa perusteella aksioimia ja pääsevät tutustumaan tutkimuksen kohteena oleviin yksilöihin valittujen menetelmien soveltamiseksi, CBPR uskoo yhteisön jäsenten kykyyn muotoilla ja osallistua tutkimusprosessin jokaiseen vaiheeseen. Viime vuosina on kiinnostuttu linkittämään paradigma lasten ja nuorten osallistumiseen antaen heille mahdollisuus osallistua tutkimuksiin, jotka vaikuttavat heidän hyvinvointiinsa (Jacquez et al. 2012, 176-179). Tällainen tutkimus, jossa lapset nostetaan yhteiskunnallisiksi toimijoiksi, on osa lapsuuden uutta sosiologiaa. Ajattelutavan mukaan lasten ei katsota olevan puolustuskyvyttömiä ja kykenevämpiä osallistumaan itseään koskevaan tutkimukseen (Green 2015, 210).

TUTKIMUSMENETELMÄLLISIÄ LÄHESTYMISTAPOJA PIENTEN LASTEN KANSSA TEHTÄVÄÄN TUTKIMUKSEEN

Eldenin mukaan (2012) uusi lapsuuden tutkimus on tuonut monimenetelmäisen (Mixed-methods approach) lähestymistavan tutkimuksen tiedonkeruuseen (ks. myös Gabb 2010; Mason 2006). Lähestymistapa mahdollistaa kompleksisemmän ja monitasoisemman ymmärryksen luomisen tutkittavasta asiasta (Gabb 2010; Mason 2006). Mosaiikki-lähestymistapa tuo yhteen sekä yksilöllisen että yhteisöllisen näkökulman. Siinä käytetään hyväksi perinteisiä havainnointi- ja haastattelumetodeja tuoden mukaan osallistavia työkaluja. Lähestymistapa korostaa lasten omaa käsitystä ja sen kuulemista heidän elämästään, kiinnostuksen kohteistaan ja huolenaiheistaan, painopisteistään ja huolenaiheistaan. Toisekseen lähestymistavassa pyritään tekemään lasten ääni kuuluvaksi. Metodien kehittäminen on saanut vaikutteita Reggio Emilia -pedagogiikasta. Metodi korostaa osallisuutta, reflektiivisyyttä ja lasten oman elämän kokemusten kuulluksi tekemistä. (Clark 2010.)

Mosaiikkimenetelmässä on kolme vaihetta: lasten ja aikuisten näkökulman kerääminen, keskusteleminen aineistosta, ja muutoksen alueista päättäminen. Clark (2010, 29) kuvailee menetelmää vahvuuksia korostavaksi kehikseksi, jossa lapset ymmärretään osaviksi, aktiivisiksi, merkityksellisiksi päättäjiksi. Tutkimuksessa tuleekin korostaa lasten vahvuuksia, tarpeita ja kiinnostuksen kohteita (Clark and Moss 2011).

Lähestymistapaan kuuluu kuusi elementtiä: monimenetelmäisyys (tavoitteena tunnistaa erilaiset ”äänet” tai lasten kielet), osallisuus (kohdellaan lapsia asiantuntijoina ja agentteina omassa elämässään), reflektiivisyys (sisältää lapset, ammattilaiset ja vanhemmat, jotka tulkitsevat tietoa), sopeutuvuus (voidaan soveltaa useissa eri toiminnoissa varhaislapsuudessa), keskittyminen lapsen elämän kokemuksiin ja käytäntöön sovellettavuus (kuuntelukehys, jota voidaan käyttää sekä sellaisena kuin se on että arviointityökaluna).

KOKEMUKSIA OSALLISTAVIEN TUTKIMUSMENETELMIEN KÄYTTÄMISESTÄ INTIASSA

Artikkelissa käytetyt esimerkit osallistavasta tutkimustiedon keruusta on tehty Intiassa vuonna 2017. Koska tutkimus kohdistui Intian maaseudun vähäosaisiin lapsiin, meidän piti olla tietoisia osanottajien valtasuhteista ja siitä, miten esimerkiksi tutkimuksemme voi vaikuttaa heihin. Feministisen tutkimustradition mukaan eettisessä viitekehiksessä tutkimustoiminnalle tulee tiedostaa, miten sosiaaliset, poliittiset ja taloudelliset näkökohdat liittyvät toisiinsa ja korreloivat ihmisten elämään (Ackerly et al. 2010, 32-35). Ymmärsimme, että meidän on oltava tietoisia kohderyhmään kuuluvien lasten keskinäisistä suhteista, heidän suhteistaan opettajiin ja hoitajiin sekä muihin tutkimukseen osallistuviin aikuisiin. Tämän vuoksi oli tärkeää kiinnittää erityistä huomiota sukupuoleen ja siihen, miten sukupuoli muodostaa miesten ja naisten väliset suhteet ja siitä, miten nämä näkökohdat vaikuttavat kulttuuriin ja yhteiskuntaan, jossa tutkimuksemme tapahtuu (Ackerly et al. 2010, 32-35). Kulttuurisessa kontekstissa, jossa tutkimus tehtiin, on tärkeää huomioida sukupuoleen perustuvat normit, joita on noudatettava.



Kuva: Loren Joseph on Unsplash

Toinen huomioitava asia liittyi kielelliseen tasa-arvoisuuteen. Oppimistapahtumaan osallistuneet lapset olivat vuorovaikutuksessa pääasiassa hindin kielellä, joka ei ollut heidän äidinkieltään. Toiseksi tulkit olivat opiskelijoita, joilla ei ollut aikaisempaa kokemusta lasten kanssa tehtävästä tutkimisesta, eivätkä he olleet ammatillisia kääntäjiä. Me olimme Suomesta vierailevia tutkijoita, ja myös se oli riski vaimentaa lasten ääniä. Nämä aukot osoittivat aikuisten mahdollisuuden harjoittaa vallan epistemologiaa ja joutua tulkitsemaan lasten tarinoita, jotka on erotettu lapsen alkuperäisestä merkityksestä (Ackerly et al. 2010, 238; Clark 2010, 120). Nämä lähtökohdat huomioiden oli tärkeää kuunnella tarkkaavaisesti paitsi lasten kertomuksia myös tunnistaa heidän ei-sanallinen viestintänsä.

CASE: VISUAALISET MENETELMÄT

Visuaalisten menetelmien käyttäminen kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole uutta. Metodista strategiaa mietittäessä visuaaliset menetelmät voidaan jakaa mekaanisiin menetelmiin, joita ovat esimerkiksi valokuvaus ja videoiden tekeminen. Toinen visuaalisten menetelmien luokka on ei-mekaaniset menetelmät, kuten piirtäminen, muovileikki, legot ja muut samankaltaiset lelut. (Literat 2013.) Piirtäminen ja kuvan tuottaminen ovat usein yhteydessä lasten jokapäiväiseen elämään. Sen tekeminen tuottaa iloa, rentouttaa, auttaa tekemään abstraktista konkreettia ja toimii muistin ”triggerinä”. Se myös auttaa vähentämään valtasuhteen olemassaoloa aikuisen haastattelijan ja haastateltavana olevan lapsen välillä (Fargas-Malet et al. 2010, 183; Gabb 2010, 44).

Barlowin, Jolleyen ja Hallamin (2011) tutkimuksen mukaan Kerro ja piirrä -menetelmän avulla saadaan tarkempaa tietoa tutkittavasta asiasta kuin esimerkiksi pelkästään kertomalla aiemmin nähdyistä tai koetusta tapahtumasta. Osittain näistä syistä metodia onkin käytetty jo melko pitkään terapeuttisissa prosesseissa (Thomas & Gray 1992; Elden 2012). Sen käytettävyys on todettu hyväksi myös tieteellisessä tutkimuksessa, kuten esimerkiksi terveyden edistämisen kanssa tehtävässä tutkimuksessa (Liamputtong & Fernandes 2015) sekä psykologisessa, antropologisessa ja maantieteellisessä tutkimuksessa (Backett-Milburn & McKie 1999). Esimerkiksi lasten hyväksikäyttöä selvittämissä prosesseissa piirtämisen on todettu tuovan lasten sanalliseen ilmaisuun enemmän toivoa ja onnistumista ilmaisevia tunteita tulevasta (Katz, Barnet & Hershkowitz 2014).

Piirtäminen tekee helpommaksi asioiden sanoittamisen myös sellaisista asioista, joita on vaikea sanoittaa tai ilmaista muilla tavoilla (Liamputtong & Fernandes 2015). Tutkimusten mukaan piirtäminen tukee haastattelun tekemistä, koska lapset kertovat huomattavasti monisanaisemmin ja laajemmin haastateltavista teemoista (Butler et al. 1995; Wesson & Salmon 2001). Piirustus itse voi toimia myös ohjeena, joka palvelee menneiden tapahtumien noutamisessa (Agbenyega & Sunanta 2014). On kuitenkin hyvä ottaa huomioon, Eldenin (2012) kokemus piirtämisestä tiedonkeruun menetelmänä. Elden huomasi tutkimuksissaan, että tehtävänannossa oli esimerkiksi parempi kiinnittää huomiota arjen tekemisiin kuin ihmissuhteisiin tai siihen kuka huolehtii arjesta.

Piirrämis menetelmän käyttämisestä kokeiltiin osana LAPE-tutkimusta. Oletimme, että piirtämisen avulla lapsi pystyy paremmin sanoittamaan hyvinvointikokemuksensa ja saamaan tutkimukseen autenttisia ääniä. Pyrkimyksenä oli piirtämisen avulla saada paremmin ”hiljaiset”, autenttiset ja viattomat lasten äänet keskustelun kohteeksi (Elden 2012; Christensen & James 2008; Lewis 2010; Thomson 2008).

Lapset piirsivät aiheesta ”mitä hyvään elämään kuuluu”. Lapset vastasivat kysymykseen piirtäen ja kertoivat piirroksistaan ja täydensivät vastaustaan suullisesti. Haastattelun järjestykseen piirrostehtävä laitettiin ensimmäiseksi, koska se koettiin luottamusta rakentavana funktiona ennen suullista haastattelua. Vaikka

tässä osassa tutkimuksen tiedonkeruuta lapset toimivat pääasiassa informantteina, tutkimus kokonaisuudessaan pyrittiin rakentamaan niin, että siinä pystyttiin hyödyntämään osallistavaa tutkimuksenteon lähestymistapaa. Tutkimuksessa oli tarkoitus hyödyntää Mosaiikki-tutkimukselle ominaisia tutkimuksen teon vaiheita: lasten ja aikuisten näkökulman kerääminen, keskusteleminen aineistosta ja muutoksen alueista päättäminen.

Lape-tutkimuksessa myös vanhemmat osallistuivat lastensa hyvinvoinnin sanoittamiseen. Vanhempien ääni tutkimukseen saatiin keskustelemalla heidän kanssaan lasten sanoittamasta hyvinvointikokemuksesta ja tuomalla heidän tulkintansa asiaan. Vanhemmille annettiin osa nauhoitetuista haastatteluista ja lasten piirtämät kuvat tulkittaviksi. Muutoksen alueista päättämiseen osallistuvat prosessin seuraavassa vaiheessa alan ammattilaiset, vanhemmat ja lapset. Tavoitteena on kerätyn tiedon pohjalta kehittää monipuolinen ja riittävän kattava mittaristo hyvinvointitiedon keräämiseen.

CASE: LAPSIYSTÄVÄLLINEN KOULU

Tutkimuksen viitekehyksen muodosti Unicefin (2009, 32) kehittämä lasten oikeuksien pohjalle rakentuva malli, jonka tavoitteena on kartoittaa ja rakentaa hyvinvointia edistäviä tiloja lapsille. Lapsiystävällinen koulu on fyysisesti, emotionaalisesti ja psyykkisesti turvallinen. Lapsiystävällisten koulujen käsikirjan mukaan tyttöjen ja poikien osallistuminen turvallisten tilojen kartoittamiseen on keskeistä. Kun pojat, tytöt ja nuoret kartoittavat turvallisia ja vaarallisia ympäristöjä, on usein eroa, mitä tytöt, pojat ja nuoret pitävät turvallisena tilana (UNICEF 2009, 139). Asiakirjassa suositellaan osallistavan kartoituksen toteuttamista, jotta voidaan tunnistaa turvallisuuden kannalta keskeiset tekijät koulussa.

Tutkimusaineistoa kerättiin käyttämällä kahta erilaista menetelmää. Ensimmäisessä menetelmässä lapsia haastateltiin ja he samalla piirsivät kouluympäristöään. Lapset (yhteensä 8) jakoivat jokapäiväisiä huolenaiheita, kuten suosikkitulojen sijainnin ja parhaat paikat, joissa he voivat pelata koulussa. He myös kertoivat infrastruktuuriin liittyvistä riskeistä. Vaikka pohjapiirustuksen avulla työskentely sai lapset kertomaan tarinoita, Lapset eivät kokeneet luontevaksi sen kanssa työskentelyä, ja heitä pitikin aika ajoin muistuttaa tehtävästä. Kartan sijasta lapset myös halusivat piirtää koulurakennuksen. Kognitiivisena työkaluna kuvalla on kyky saada aikaan tietoisuus siitä, miten muut kokeilevat maailmaa (Mannay, Staples & Edwards 2017, 346). Kokemuksemme mukaan intialaiset lapset kokivat koulumaiseksi rangaistukseksi lyijykynän kanssa työskentelyn.

CASE: LEGOT

Lego Play mahdollistaa ilmaisullisuuden ja tutkimisen, ja se tuo puhekielen tarkasteluun uuden näkökulman (Mannay et al. 2017, 352). Schepersin (2016, 2) mukaan Cailloisin ja Frascan teoriat ovat erittäin tärkeitä Legojen käyttöä tutkittaessa. Caillois (2001) sijoittaa kaikenlaiset leikkimahdollisuudet jatkuvaan peliin (ludus) ja vapaaseen leikkiin (payia), mitkä mahdollistavat siirtymisen ja vuorovaikutuksen. Payialla Caillois viittaa rakenteettomaan ja spontaaniin toimintaan, sillä se on enemmän vapaata tekemistä. Ludus taas kattaa strukturoidut toiminnot, joissa on selkeät säännöt, jotka määrittävät selkeästi voittajan tai häviäjän.

Tässä tutkimuksessa Intian maaseudulla 15 kouluista lasta pyydettiin rakentamaan legoilla annettujen ohjeiden mukaisesti. Legot olivat lapsille uusi kokemus ja he käyttäytyivät yllättävän spontaanisti ja leikkillisesti tämän pilotin aikana. Samaan aikaan kun lapset saivat rakentaa, tutkija esitti lapsille kysymyksiä turvalliseen kouluympäristöteemaan liittyen. Legojen käyttö kavensi huomattavasti aikaisemmin havaittuja aikuisen ja lasten välisiä voimasuhteita ja hävitti jännitteitä sen lapsia innostavan ja leikkisän luonteen vuoksi.



Kuva: Nathan Dumlao on Unsplash

Verbaalisen viestinnän lisäksi nonverbaalinen viestintä oli rikasta. Lasten motoriset taidot ja vertaisten välinen vuorovaikutus olivat myös helposti havaittavissa Lego-leikeissä. Näin tutkijat pystyivät kuuntelemaan ja havainnoimaan lasten kokemuksia huomattavasti laajemmin analysoidessaan videoita.

JOHTOPÄÄTÖKSET

Intiassa kerättyjen tutkimusaineistojen, joissa lasten ja aikuisen valtasuhteet ovat huomattavia, perusteella voitiin havaita ehdottoman tärkeäksi ottaa käyttöön menetelmä, joiden avulla voidaan vähentää tutkijoiden ja lasten välistä valtakuilua. Olennaista on, että lapsilla on vapaus käyttää omaa ääntänsä ja kokea tutkimustilanteet palkitseviksi, vaikka tämä vaatisikin muutoksia tutkimussuunnitelmassa.

Lasten kanssa tehtävässä tutkimuksessa on tärkeää tehdä joustava tutkimussuunnitelma ja pilotoida menetelmiä, ennen kuin päätetään sopivimmista tutkimuksen tiedon keruun menetelmästä. Tutkimussuunnitelman avoimuus antaa mahdollisuuden sisällyttää lapsilta tulevia ideoita ja etsiä strategioita, jotka antavat heille enemmän tilaa tutkimusprosessissa.

Lähteet

Acharya L. & Mohan J. D. 2013. The child reporter initiative in India: A cultural centred-approach to Participation. Teoksessa Sustainability, Participation & Culture in Communication: Theory and Praxis. Edited by Servaes Jan. University of Chicago Press.

Ackerly B. & True J. 2010. Doing Feminist Research in Political and Social Science. New York: Palgrave McMillan.

Agbenyega J. & Sunanta K. 2014. Assessing Thai early childhood teachers' knowledge of inclusive education. International Journal of Inclusive Education 18(12), 1247-1261.

Backett-Milburn K. & McKie L. 1999. A critical appraisal of the draw and write technique. Health Education Research Theory & Practice 14, 387-398.

Barth, J., Bermetz, L., Heim, E., Trelle, S., & Tonia, T. 2013. The current prevalence of child sexual abuse worldwide: A systematic review and meta-analysis. International Journal of Public Health, 58(3), 469-483. Accessed 05.05.2019. <http://dx.doi.org/10.1007/s00038-012-0426-1>

Barlow, C., Jolley, R.P. & Hallam, J. 2011. Drawings as memory aids: Optimising the drawing method to facilitate young children's recall. Applied Cognitive Psychology 25(3), 480-487.

Butler, S., Gross, J., & Hayne, H. 1995. The effect of drawing on memory performance in young children. Developmental Psychology 31, 597-608.

Caillois, R. 2001. Man, play and games. University of Illinois Press.

Christensen, P. & James A. 2008. Introduction: Researching children and childhood cultures of communication. Teoksessa P. Christensen & A. James (toim.) Research with Children: Perspectives and Practices. London: Falmer Press, 156-172.

Clark A. 2010. Young children as protagonists and the role of participatory, visual methods in engaging multiple perspectives. Am J Community Psychol (2010) 46, 115-123.

Clark, A. & Moss, P. 2011. Listening to Young Children: the Mosaic approach. Jessica Kingsley Publisher. Deirdre H. (2017). Child participatory research methods: Attempts to go 'deeper'. Childhood 24(2), 245-259.

Ehn P. 2008. Participation in Design Things. Conference paper: 10th Participatory Design Conference · PDC 2008, Bloomington, Indiana, USA.

- Elden, S.** 2012. Inviting the messy: Drawing methods and “children’s voices”. *Childhood* 20(1), 66-81.
- Fargas-Malet M., McSherry D., Larkin, E. & Robinson C.** 2010). Research with children: Methodological issues and innovative techniques. *Journal of Early Childhood Research* 8(2), 175-192.
- Gabb, J.** 2010. *Researching Intimacy in Families*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gallacher L.-A. & Gallagher M.** 2008. Methodological Immaturity in childhood research? Thinking through ‘participatory methods’. *Childhood* 15(4), 499–516.
- Green C. J.** 2015. Toward Young Children as Active Researchers: A Critical Review of the Methodologies and Methods in Early Childhood Environmental Education. *The Journal of Environmental Education* 46(4), 207–229.
- Harcourt, D., Perry, B. & Waller, T.** 2011. A Review of “Researching Young Children’s Perspectives: Debating the Ethics and Dilemmas of Educational Research with Children”. *The Journal of Educational Research* 105(3), 232-233.
- Jacquez, F. & Vaughn, E.** 2012. Youth as Partners, Participants or Passive Recipients: A Review of Children and Adolescents in Community-Based Participatory Research (CBPR). *Am J Community Psychol* 51, 176–189.
- Katz, C., Barnetz, Z. & Hershkowitz, I.** 2014. The effect of drawing on children’s experiences of investigations following alleged child abuse. *Child Abuse & Neglect* 38(2014), 858-867.
- Keinonen T., Vaajakallio K., Honkonen J.** 2013. *Designing for wellbeing*. Aalto University Publication Series Art+Design+Architecture 5/2013 School of Arts, Design and Architecture Aalto Arts Books – Helsinki.
- Lambert V., Glacken M. & McCarron M.** 2013. Using a range of methods to access children’s voices. *Journal of Research in Nursing* 18(7), 601–616.
- Lewis, A.** 2010. Silence in the context of “child voice”. *Children and Society* 24(1), 14-23.
- Liamputtong, P. & Fernandes, S. (2015). What makes people sick? The drawing method and children’s conceptualization of health and illness. *Australasian Journal of Early Childhood* 40(1), 23-32.
- Literat, I.** 2013. A pencil for your thoughts: participatory drawing as a visual method with children and youth. *International Journal of Qualitative Methods*, 84-98.
- Mashford-Scott, A., Church, A., & Tayler, C.** 2012. Seeking children’s perspectives on their wellbeing in early childhood settings. *International Journal of Early Childhood*, 44(3), 231–247.

Mannay D., Staples E. & Edwards V. 2017. Visual methodologies, sand and psychoanalysis: employing creative participatory techniques to explore the educational experiences of mature students and children in care. *Visual Studies* 32(4), 345-358.

Mason, J. 2006. Mixing methods in a qualitative driven way. Ministry of home affairs of India. *Qualitative research* 1, 9-25. Viitattu 12.4.2020. <https://mha.gov.in/>

McLeod N. 2013. Reflecting on reflection: improving teachers' readiness to facilitate participatory learning with young children. *Professional Development in Education* 41(2), 254-272.

Ojajärvi, O. 2018. Peli joka opettaa lapsille sosioemotionaalisia taitoja. Sosiaalisen kuntoutuksen ja terveyden edistämisen johtaminen ja kehittäminen (YAMK). Viitattu 12.4.2020. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/159136/YAMK%20opinnaytetyo%20Olli%20Ojajarvi%20Peli%20joka%20opettaa%20lapsille%20sosioemotionaalisia%20taitoja.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pascal C. & Bertram T. 2009. Listening to young citizens: the struggle to make real a participatory paradigm in research with young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(2), 249-262.

Porter G., Hampshire K., Bourdillon M., Robson E., Munthali A., Abane A. & Mashiri M. 2010. Children as Research Collaborators: Issues and Reflections from a Mobility Study in Sub-Saharan Africa. *Am J Community Psychol.* 46, 215-227.

Prout A. & James A. 1997. *A New Paradigm of Sociology of childhood? Provenance, Promise and Problems.* London: Routledge.

Qvortrup, J. 2012. Users and interested parties: A concluding essay on children's institutionalization. Teoksessa A. T. Kjørholt. & J. Qvortrup (toim.) *The modern Child and the Flexible Labour Market.* *Early Childhood Education and Care*, 243-261.

Ratilainen, E. 2017. Important things in life from the view of Finnish and Indian children age of six. *Terveyden edistämisen koulutusohjelma Kriisi- ja erityistilanteiden johtaminen (YAMK).* Viitattu 12.4.2020. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/138218/important%20things%20in%20life%20from%20the%20view%20of%20finnish%20and%20indian%20children%20age%20of%20six.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rivera, W. 2019. Participatory Ethnography for assessing Child Friendly School experiences in a village in India within the FINFigATE project, 2017. Degree Programme in Global Development and Management in Health Care. Viitattu 12.4.2020. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/226513/Rivera.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Schepers S., Dreessen K. & Zaman B. 2017. Rethinking children's roles in Participatory Design: The child as a process designer. *International Journal of Child-Computer Interaction* (1-8).

Thoilliez, B. 2011. How to grow up happy: an exploratory study on the meaning of happiness from children's voices. *Child Indicators Research*, 4(2), 323-351.

Tisdall, E. & Punch, S. 2012. Not so 'new'? Looking critically at childhood studies. *Children's Geographies*, 10(3), 249-264.

Tisdall, K. 2017. Participation, Rights and 'Participatory' Methods. In: *The SAGE Handbook of Early Childhood Research*. SAGE, Research Methods.

Toledo-Pereyra L. H. 2012. Research Design. *Journal of Investigative Surgery* 25, 279–280.

Thomas, G. V. & Gray R. 1992. Children's Drawings of Topics Differing in Emotional Significance – Effects on Placement Relative to a Self-Drawing: a research Note.

Thomson, P. 2008. Children and young people: Voices in visual research. In P Thomson (toim.) *Doing Visual Research with Children and Young People*. London: Routledge, 1-19. *J. Child Psychol. Psychiat.* 33(6), 1097-1104.

Van Hemelrijck A. 2013. Powerful beyond measure? Measuring complex systemic change in collaborative settings. Chapter 2. *Sustainability, Participation & Culture in Communication: Theory and Praxis*. University of Chicago Press.

UNICEF 2006. Implementing Child Rights in Early Childhood. Viitattu 13.4.2020. https://www.unicef.org/earlychildhood/files/Guide_to_GC7.pdf

UNICEF 2009. Child-Friendly Schools Manual. Viitattu 12.4.2020. https://www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf

Uusiautti S. & Määttä K. 2013. How to study children? Methodological solutions of childhood research. Lapland University Press.

Wesson, M., & Salmon, K. 2001. Drawing and showing: Helping children to report emotionally laden events. *Applied Cognitive Psychology* 15, 301–319.

Zimmerman, C. 2005. The development of scientific reasoning skills: What psychologists contribute to an understanding of elementary science learning. Final draft of a report to the National Research Council Committee on Science Learning Kindergarten through Eighth Grade. Washington, DC.

4 Lasten hyvinvointitieto ja sen hyödyntäminen kunnan toiminnassa

Terhi Pippuri

HYVINVOINNIN JA TERVEYDEN EDISTÄMINEN EDELLYTTÄÄ TIETOA

Kuntalaisten hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen on kunnan perustehtävä. Hyvinvoiva väestö on elinvoimaisen kunnan edellytys. Mutta miten kuntalaiset voivat? Millainen on heidän hyvinvointinsa? Sen selvittämiseksi kunnat tarvitsevat tietoa kuntalaisten hyvinvoinnista. Sekä kansallisesti että paikallisesti kerättävää tietoa hyödynnetään eri tasoilla ja eri tavoin. Tietoa käytetään kunnan strategiatyöstä aina yksittäisten palvelujen järjestämiseen ja resurssien allokoimiseen. Tässä artikkelissa tuodaan tiedon käyttäjän näkökulmia hyvinvointitiedon hyödyntämiseen. Tiedon käyttäjällä tarkoitetaan kuntia ja kuntayhtymiä, joissa hyvinvointitietoa hyödyntävät luottamushenkilöt ja kunnan viranhaltijat kuten johtajat ja päälliköt sekä lasten ja perheiden parissa työskentelevät ammattilaiset. Erityisesti tarkastellaan lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämistä ja tiedon merkitystä siinä.

Kuntalaisten hyvinvoinnilla ja kunnan elinvoimaisuudella on selkeä yhteys. Terveet, hyvinvoivat ja työkykyiset kuntalaiset ovat elinvoimaisen kunnan lähtökohta. Kuntalaisten hyvinvointi- ja terveyserojen kaventamiseen tähtäävä suunnitelmallinen työ vähentää eriarvoistumista ja siten osaltaan turvaa kunnan elinvoimaisuutta. Monissa kunnissa pidetäänkin tärkeänä, että terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen on kiinteä osa kunnan talouden ja toiminnan suunnittelua.

Ylin kuntien toimintaa ohjaava suunnitelma on kuntastrategia, jossa linjataan kunnan toiminnan ja talouden pitkän aikavälin tavoitteet. Strategian laadinnassa on huomioitava kuntalaisten hyvinvoinnin edistäminen, ja sen tulee perustua arvioon kunnan nykytilanteesta sekä tulevista toimintaympäristön muutoksista. (Kuntalaki 410/2015.) Strategia kertoo kunnan tavoitteet ja suuntaa palvelujen kehittämistä seuraavina vuosina. Lapset ja nuoret muodostavat pääsääntöisesti ison osan kaikista kuntalaisista. Lasten, nuorten ja perheiden palveluilla pyritään tuottamaan terveyttä ja hyvinvointia lapsille, nuorille ja perheille. Kunnan

strategiset ratkaisut antavat kehyksen myös lasten, nuorten ja perheiden palvelutoiminnan johtamiselle ja kehittämiseksi. (Perälä ym. 2012, 43.)

Lasten ja nuorten hyvinvointityötä kunnissa ohjaa lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma (lastensuojelulaki 417/2007). Sen avulla johdetaan ja kehitetään lasten ja perheiden hyvinvoinnin edistämiseksi tehtävää työtä. Jotta se onnistuu, tarvitaan tietoa lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnista. Osana lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman seuranta- ja arviointia, tulee seurata hyvinvoinnissa tapahtuvia muutoksia. Useimmiten tämä tapahtuu valitsemalla tiettyjä hyvinvointia kuvaavia indikaattoreita, joissa tapahtuvia muutoksia seurataan. Suunnitelmassa ja sen valmistelussa tarkastellaan lasten ja nuorten palveluja kokonaisuutena ja se valmistellaan hallintokuntien yhteistyönä. Lapsia ja nuoria koskevaa hyvinvointitietoa tarvitaan siis sekä kuntastrategian että lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman laatimisessa ja seurannassa.

MILLAISTA TIETOA KUNNILLA ON KÄYTETTÄVISSÄÄN?

Kansallisesti suomalaisista on paljon tietoa erilaisissa rekistereissä. Niissä oleva tieto on helposti kaikkien asiasta kiinnostuneiden hyödynnettävissä. Rekisteritietoa hyödyntävät muun muassa Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kansalliset syntymäkohortti 1987 ja 1997 -tutkimukset, jotka ovat kansainvälisestikin merkittäviä pitkäikäisyyttä tutkimuksia (ks. Paananen ym. 2012; Gyllenberg ym. 2018). Tutkijat, mutta myös esimerkiksi kuntien toimijat, voivat hyödyntää olemassa olevia kansallisia rekistereitä, joita on THL:n lisäksi muun muassa Eläketurvakeskuksessa, Kelassa ja Tilastokeskuksessa.

Kunnat tarvitsevat strategiatyön tueksi lasten ja nuorten hyvinvoinnista monenlaista tietoa. Sen tulisi olla sekä määrällistä että laadullista ja sisältää kokemustietoa lapsilta, nuorilta ja perheiltä. Näin lasten ja nuorten hyvinvoinnista kertova tieto ja tieto palvelujärjestelmän toimivuudesta ohjaavat ja perustelevat entistä enemmän päätöksentekoa sekä toiminnan kehittämistä kunnassa. Kunnan on tärkeää tunnistaa myös, ovatko lasten olosuhteet kovin erilaisia eri osissa kuntaa. Jos näin on, kunnan on suunnitelmallisesti pyrittävä vähentämään ongelmia ja lasten eriarvoisuutta. Yksi keino tähän on tarvepohjainen lisäresursointi eli positiivinen diskriminaatio (Silliman 2017).

Kansallisessa lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelmassa (LAPE, 2016-2018) tavoitteena oli, että lapsen arjen kasvuyhteisöt edistävät ja tukevat lapsen kehitystä ja kasvua, ja että lapsen palveluprosessi toimii lapsen ja perheen tarpeiden mukaisesti. Tämä edellyttää, että palvelujen kokonaisuutta johdetaan tietoon perustuen. Tiedolla johtamisen tueksi tarvitaan jatkuvaa tietoa ja sen analysointia. Pelkkä hyvinvointi-indikaattoreiden tai toimenpiteiden ja niille asetettujen mittarien määrällinen tarkastelu ei kuitenkaan välttämättä anna kokonaiskuvaa lasten ja nuorten hyvinvoinnista. Tarvitaan tiedon ymmärrystä ja syy-seuraussuhteiden tarkastelua. On myös eettisesti tärkeää, että lasten hyvinvointityössä käytetään parhaimpaan olemassa olevaan tietoon perustuvia tukitoimia.

Tietoa lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin osatekijöistä ja terveystottumuksista käytetään palvelurakenteita suunniteltaessa ja kehitettäessä. Perusopetuksessa tavoitetaan lähes kaikki ikäluokan lapset ja nuoret, joten se on merkittävä hyvinvointitiedon keräämisen ympäristö. Kouluterveyskysely (THL) on kansainvälisestikin merkittävä hyvinvoinnin seurantatietoa tuottava kysely. Perusopetuksen 8.- ja 9.-luokkalaisten sekä lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten 1.- ja 2.-vuosikurssin opiskelijat vastaavat kyselyyn joka toinen vuosi. Alakoulukäisten lasten hyvinvoinnista ja terveystottumuksista on kuntakohtaisesti ja valtakunnallisesti saatavilla vähän systemaattisesti koottua ja alueellisesti analysoitua tietoa. Vuodesta 2017 alkaen kuitenkin Kouluterveyskyselyssä on mukana perusopetuksen 4.- ja 5.-luokkalaisten hyvinvointia ja terveystottumuksia kartoittava osio. Lisäksi kyselyä täydentää saman ikäluokan huoltajille suunnattu kysely.



Alle kouluikäisten lasten hyvinvointia koskeva tietojen keruu ei aiemmin ollut yhtä systemaattista kuin kouluikäisten. Vuodesta 2019 alkaen THL kuitenkin toteuttaa joka neljäs vuosi FinLapset-kyselytutkimuksen, jonka tiedonkeruu kohdistuu vauvoihin ja 4-vuotiaisiin lapsiin perheineen. Lasten ja nuorten palvelujen käyttöä koskevaa tietoa kertyy useisiin asiakastietojärjestelmiin. Alle kouluikäiset lapset asioivat säännöllisesti neuvolassa, ja kouluterveydenhuollossa selvitetään oppilaiden terveyteen, terveystottumuksiin ja hyvinvointiin liittyviä asioita. Asiakastietojärjestelmiin kertyvää tietoa voitaisiin hyödyntää lasten ja nuorten hyvinvointityössä nykyistä enemmän. Tällä hetkellä tietoja hyödynnetään lähes yksinomaan lapsi- ja perhekohtaisessa työssä. Kuntien käytössä olevat asiakastietojärjestelmät eivät myöskään läheskään aina sisällä sellaisia raportointityökaluja, joiden avulla palveluissa koottua tietoa voitaisiin käyttää arvioitaessa ikäluokka- tai asiakasryhmäkohtaista hyvinvointia.

Jatkossa tietoa saadaan yhä enemmän, kun tekoälyä hyödynnetään erilaisen asiakastiedon yhdistämiseen ja käsittelyyn. Uudet tiedon käsittelytavat mahdollistavat useiden asiakastietojärjestelmien ja asiakaspolkujen yhdistämisen ja analysoinnin. Näin saadaan tietoa, miten palveluja tulisi kohdentaa ja näin ennakoida tarvetta erityispalveluihin. Keskeinen kysymys jatkossa on, miten hyvinvointitietoa osataan analysoida ja hyödyntää, ja miten palvelut onnistuvat vastaamaan toiminnallaan saadun tiedon mukaisiin muutostarpeisiin.

HYVINVOINTITIEDON HYÖDYNTÄMINEN LASTEN JA NUORTEN HYVINVOINNIN EDISTÄMISESSÄ – CASE ESPOO

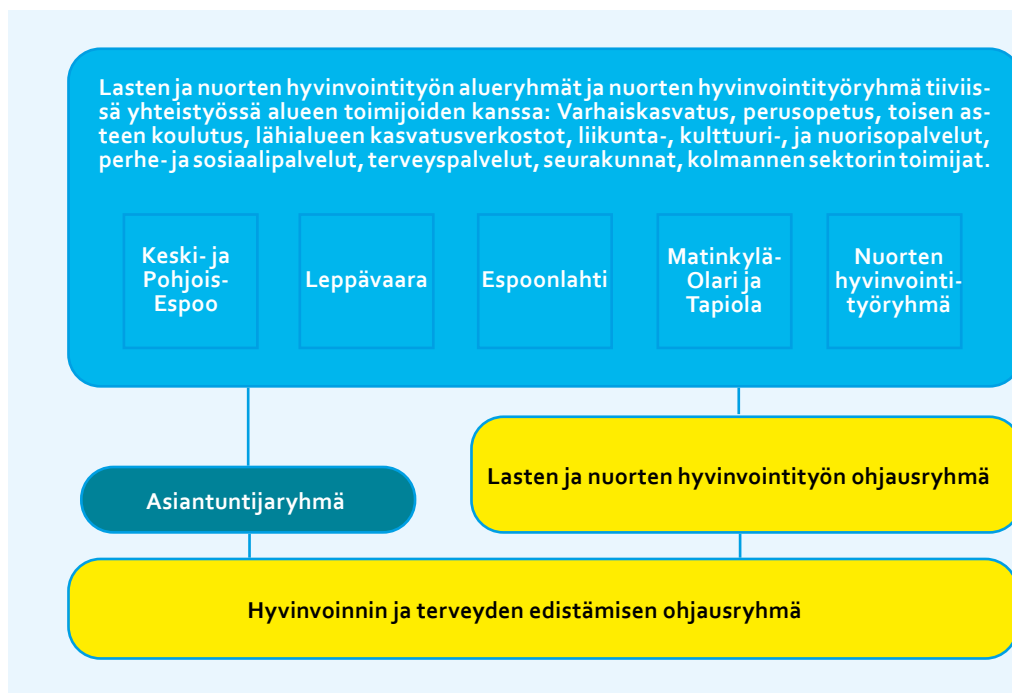
Espoossa on systemaattisesti kehitetty hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen rakenteita ja johtamista. Yhtenä kehittämistyön tavoitteena on saada hyvinvointitieto vahvemmin osaksi kaupungin talouden ja toiminnan suunnittelua. Espoon kuntastrategia suuntaa kaupungin toimintaa yhteisten tavoitteiden mukaisesti. Strategiassa on linjattu lapsia ja lapsiperheitä koskevia tavoitteita, joita toimialat ja tulosyksiköt täsmentävät omissa tavoitteissaan. Tavoitteeksi on asetettu muun muassa espoolaisten lapsi- ja perhepalveluiden toimivuuden lisääminen.

Hyvinvoinnin edistämisen rakenteiden ja johtamisen kehittämiseen sisältyy hyvinvointitiedon raportoinnin kehittäminen. Terveydenhuoltolaki (1326/2010) velvoittaa kuntia valmistelemaan vuosittain raportin, sekä kerran valtuustokaudessa laajemman hyvinvointikertomuksen valtuustolle. Hyvinvointikertomus ja tähän kytkeytyvät hyvinvointisuunnitelmat ohjaavat Espoossa hyvinvointityötä. Ne toimivat strategiatyön sekä vuotuisen toiminnan ja talouden suunnittelun yhtenä perustana. Hyvinvointikertomus sisältää tietoa kuntalaisten hyvinvoinnin tilasta, hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä sekä valtuustokaudelle asetetuista hyvinvointitavoitteista. Tavoitteisiin kytkeytyviä toimenpiteitä ja näiden seurannan mittareita kuvataan tarkemmin hyvinvointisuunnitelmissa.

Hyvinvointisuunnittelua ja -raportointia toteutetaan jatkossa siten, että valtuustoon viedään kerran valtuustokaudessa hyvinvointiraportti sekä ikäkausittaiset hyvinvointisuunnitelmat. Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman lisäksi on omat suunnitelmat työikäisille ja ikääntyneille. Hyvinvoinnin raportointi tapahtuu vuosittain osana Toimintaympäristön tila -raporttia, joka on kaikkien kuntalaisten luettavissa kaupungin internetsivuilla. Lasten ja nuorten hyvinvointia koskevaa tietoa hyödynnetään lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman laadinnassa sekä vuosittaisessa hyvinvointiraportoinnissa.

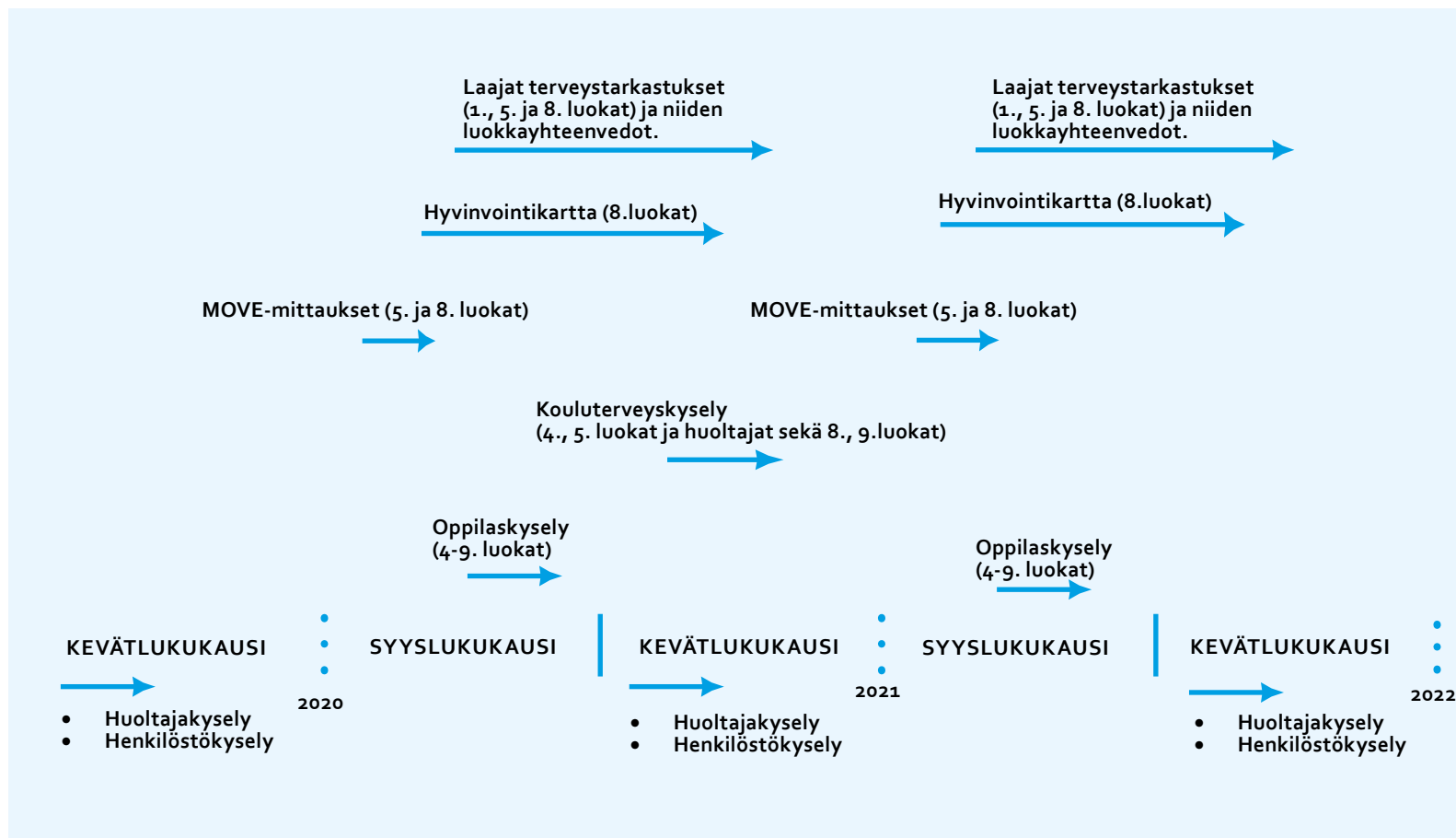
Lasten ja nuorten hyvinvointityötä ohjaa lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma, jonka laadinnasta ja toteutumisesta vastaa lasten ja nuorten hyvinvointityön ohjausryhmä. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin yhteensovittavaa johtamista on kehitetty systemaattisesti vuodesta 2014 alkaen, jolloin perustettiin nykymuotoinen ohjausryhmä, jossa ovat edustettuina kaikki lasten ja perheiden palveluiden tulosyksiköiden johtajat ja

päälliköt (kuva 1). Ohjausryhmä vastaa lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman laadinnasta ja seurannasta. Vastuu suunnitelman toimeenpanosta on lasten ja nuorten alueellisilla hyvinvointiryhmillä, jotka kokoavat alueellisesti keskeiset lasten ja perheiden palvelujen asiantuntijat. Lasten ja nuorten hyvinvointityössä tehdään monialaista yhteistyötä hallinnonrajat ylittäen. Lasten ja nuorten ohjausryhmässä ovat edustettuina muun muassa varhaiskasvatus, opetus, perhe- ja sosiaalipalvelut sekä kulttuuri- ja liikuntapalvelut.



Kuvio 1. Lasten ja nuorten yhteensovittavan johtamisen rakenne Espoossa (Pippuri 2020)

Hyvinvointitietoa halutaan jatkossa hyödyntää yhä paremmin. Kun lapsilta tai nuorilta kysytään heidän hyvinvointiinsa liittyviä asioita, keskeinen kysymys on, mitä tiedolla tehdään. Tiedon kerääminen ilman sen analysointia ja hyödyntämistä ei ole eettisesti perusteltua. Erilaisten lapsille ja nuorille suunnattujen kyselyjen määrää halutaan hillitä ja huolehtia, etteivät eri tahot toteuta saman tyyppisiä kyselyitä toisistaan tietämättä. Hyvinvointitiedon systemaattiseksi hyödyntämiseksi on tehty aikataulusuunnitelma ja suunnitelma hyvinvointitiedon keräämiseksi ja hyödyntämiseksi (kuva 2). Se koskee perusopetusikäisten lasten ja nuorten hyvinvointitietoa. Jatkossa tärkeää olisi laajentaa samanlainen systemaattinen tiedon kerääminen ja hyödyntämisen tapa alle kouluikäisten lasten hyvinvointiin.



Kuvio 2. Perusopetusikäisten hyvinvointitiedon kerääminen Espoossa (Pippuri 2020)

Kaikkien kyselyiden osalta on tehty suunnitelma tiedon käyttöön ja hyödyntämiseen. Suunnitelmassa on annettu esimerkkitaipaja, miten tuloksia voidaan hyödyntää. Keskeistä on lasten ja nuorten osallistaminen kaikissa vaiheissa. Tavoitteena on, että mitään kyselyä ei toteuteta ilman suunnitelmaa tiedon hyödyntämiseksi. Kyselyiden tuloksia hyödynnetään muun muassa koulujen yhteisöllisessä opiskeluhollossa, jossa työskennellään monitoimijaisesti koko kouluyhteisön hyvinvoinnin edistämiseksi. Aluetasolla kyselyistä nostetaan esille alueellisia ilmiöitä ja huolenaiheita, joihin voidaan monitoimijaisessa yhteistyössä hakea ratkaisuja. Kaupunkitasolla tietoja hyödyntää lasten ja nuorten hyvinvointityön johtoryhmä, ja tietoon perustuen johdetaan ja kehitetään lasten ja perheiden palveluja.

HAASTEET HYVINVOINTITIEDON HYÖDYNTÄMISESSÄ

Lasten ja nuorten hyvinvointia koskeva tieto on tällä hetkellä hajallaan ja siiloutunutta. Tietoa ei koota yhteen ja hyödynnetä kokonaisuutena niin laajasti kuin mahdollista. Lasten hyvinvointia tarkastellaan usein yksilökeskeisesti ja terveyteen tai oikeammin tiettyihin sairauksiin liitettynä. Tällaisen tiedon rinnalle tarvittaisiin tietoa lasten yleisestä hyvinvoinnista heidän omista toimintaympäristöissään. Yksilökohtaisen tiedon lisäksi olisi tärkeää saada yhteisötason tietoa.

Hyvinvointitieto on tällä hetkellä painottunut perusopetusikäisiin. Alle kouluikäisten lasten hyvinvoinnista tarvittaisiin lisää tietoa. Ratkaistavana kysymyksenä on, miten pääsemme pienten lasten hyvinvointia koskevan tiedon äärelle. Määrällisen, lapsiperheiden elinoloihin ja palveluihin keskittyvän tilastollisen hyvinvointitiedon kohteena voivat olla esimerkiksi lasten perhesuhteet, asuminen, vanhempien työolot, toimeentulo, lasten terveys ja lastensuojelun asiakasmäärät. Niiden perusteella on vaikeaa tehdä johtopäätöksiä lasten hyvinvoinnista.



Perinteisessä survey-tutkimuksessa hyvinvointitietoa tavoitellaan useimmiten aikuisten luomien näkökulmien, yleisyyttä mittaavien ja ennakkoon määriteltyjen ja strukturoitujen hyvinvointikäsitteiden kautta (Helavirta 2011, 39). Sen lisäksi tarvittaisiin pienten lasten itse tuottamaa tietoa omasta hyvinvoinnistaan. Tällöin on huomioitava, että lasten kognitiiviset taidot vaikuttavat siihen, millaisten käsitteiden kautta lasten kanssa tietoa rakennetaan. Tämä korostuu tilanteessa, jossa ollaan kiinnostuneita elämän vaikeista kokemuksista, joille ei aina löydy sanoja. (Helavirta 2011, 82.) Pienten lasten subjektiivinen hyvinvointitieto voisi tuottaa arvokasta laadullista aineistoa hyvinvoinnista. Tietoa voitaisiin hyödyntää lapsiperhepalvelujen kohdentamisessa ja kehittämisessä.

Inhimillisesti ja taloudellisesti parasta on, mitä varhaisemmin lapsen tai nuoren hyvinvointivajeet huomataan ja järjestetään tarvittava tuki. Tällä hetkellä voidaan todeta, että usein palveluissa hoidetaan oireita, kun tehokkaampaa olisi pyrkiä vaikuttamaan ongelmien juurisyihin. Tiedämme esimerkiksi, että vanhempien kouluttamattomuus, äidin mielenterveyden ongelmat, äidin yksinhuoltajuus syntymän hetkellä sekä perheen taloudelliset vaikeudet ovat ennustavia tekijöitä lapsen tai nuoren sijoitukseen (Kestilä ym. 2012, 42-49). Ratkaistava kysymys on, miten osataan tiedon perusteella ennakoivasti toimia.

Sosiaali- ja terveyspalvelu-uudistus tulee toteutuessaan muuttamaan kuntien toimintaympäristöä. Vaikka lasten, nuorten ja perheiden palvelujen järjestämisvastuu jatkossa jakautuisi kunnan sivistystoimen sekä maakunnan sosiaali- ja terveystoimen kesken, vastuu lasten ja nuorten hyvinvoinnista ja kasvun tukemisesta on valtion, kunnan ja maakunnan yhteinen. Suurin osa lasten ja nuorten palveluista on jatkossakin kuntien järjestämää, kun varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen järjestäminen ovat yhä kuntien sivistystoimen palveluja.

Kunnissa toteutuvat lasten ja perheiden palvelut sekä terveyden edistäminen edellyttävät reaaliaikaista, systemaattista ja hyvin dokumentoitua tietoa päätöksenteon, suunnittelun ja kehittämisen tueksi. Tietoa lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin osatekijöistä ja terveystottumuksista tarvitaan myös palvelurakenteita ja ennaltaehkäiseviä toimia ja resurssien kohdennuksia suunniteltaessa ja kehitettäessä. Muuttuvassa tilanteessa kunnilla on keskeinen tehtävä huolehtia alueellisen lapsia ja nuoria koskevan hyvinvointitiedon tuottamisesta ja sen hyödyntämisestä.

Aluekohtaisen tiedon lisäksi tulisi tietoa saada kohdennettua muullakin tavoin. Esimerkiksi tietoa maahanmuuttajataustaisten tai toimintarajoitteisten lasten ja nuorten hyvinvoinnista tarvitaan, jotta voidaan entistä paremmin tunnistaa erilaisia lasten ja nuorten terveyteen ja hyvinvointiin liittyviä erityispiirteitä. Kehittämällä tämän tiedon pohjalta nuorille ja heidän perheilleen suunnattuja palveluja ja oikea-aikaista tuen kohdentamista, voidaan samalla kaventaa tunnistettuja terveys- ja hyvinvointieroja ja edistää yhdenvertaisuuden toteutumista. Tietoa tarvitaan palvelujen kehittämisessä ja seurannassa sekä alueellisella että kansallisella tasolla.

Lähteet

Gyllenberg, D., Marttila, M., Sund, R., Jokiranta-Olkonieni, E., Sourander, A., Gissler, M. & Ristikari, T. 2018. Temporal changes in the incidence of treated psychiatric and neurodevelopmental disorders during adolescence: a retrospective analysis of two national Finnish birth cohorts. *Lancet psychiatry* (5) 2, 227-236.

Helavirta, S. 2011. Lapset hyvinvointitiedon tuottajina. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Kestilä, L., Paananen, R., Väisänen, A., Muuri, A., Merikukka, M. & Heino, T. & Gissler, M. 2012. Kodin ulkopuolelle sijoittamisen riskitekijät - Rekisteripohjainen seurantatutkimus Suomessa vuonna 1987 syntyneistä. *Yhteiskuntapolitiikka* 77 (1), 34-52.

Kuntalaki (410/2015 vp.)

Lastensuojelulaki (417/2007 vp.)

Paananen, R., Ristikari, T., Merikukka, M., Rämö, A. & Gissler, M. 2012 Lasten ja nuorten hyvinvointi Kansallinen syntymäkohortti 1987 -tutkimusaineiston valossa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Perälä, M-L., Halme, N. & Nykänen, S. 2012 Lasten, nuorten ja perheiden palveluja yhteensovittava johtaminen. Opas 19. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Silliman, M. I. 2017. Targeted Funding, Immigrant Background, and Educational Outcomes: Evidence from Helsinki's "Positive Discrimination" Policy. Helsinki: Valtion taloudellinen tutkimuskeskus.

Terveydenhuoltolaki (1326/2010 vp.)

5 Miten rakennamme lapsille merkityksellistä toimijuutta ja osallisuutta?

Hanna Tulensalo

Jokaisella lapsella on oikeus ilmaista omat mielipiteensä kaikissa itseään koskevissa asioissa sekä tulla kuulluksi (YK:n yleissopimus Lapsen oikeuksista, 11). Lapsen tunnistavalla kohtaamisella voidaan vaikuttaa lapsen elämään laajasti. Sillä voidaan edistää hyvinvointia, lisätä osallisuutta, vahvistaa elämänhallintaa ja selviytymisen edellytyksiä (Korkiamäki ym. 2016). Myös toimijuus on jokaiselle kuuluva ihmisoikeus. Toimijuus on itsessään arvokasta ja sen seuraukset voivat olla merkittäviä, kuten oman elämän kannalta mielekkäiden ratkaisujen tekeminen, itseluottamuksen lisääntyminen, elämänhallinnan kasvu, kokemus arvostetuksi tulemisesta ja tunne yhteisöön kuulumisesta. Toimijuus on ”kaikkien ihmisten olemukseen kuuluva ominaisuus, tarve vaikuttaa omalla viestinnällään toisiin ihmisiin” (Olli 2014, 152-153.)

Tässä kirjoituksessa tarkastelen lapsen hyvinvointitietoa ja sen kertomista lapsen itsensä kannalta ja näkökulmasta. Mitä lapsi saa siitä, että voi kertoa omia näkemyksiään, ajatuksiaan ja kokemuksiaan omasta arjestaan ja hyvinvointiinsa vaikuttavista tekijöistä? Millaiset kohtaamiset ja vaikuttamisen tavat ovat lapselle voimaannuttavia ja turvallisia? Mitä lasten kuulemisessa on otettava huomioon? Entä millaisia esteitä on suhteessa lapsen hyvinvointitietoon ja sen tavoittamiseen?

Lapsen hyvinvointitieto on merkityksellistä lasten kanssa toimiville aikuisille, ammattilaisille ja päättäjille, jotta saadaan käsitystä siitä, mitkä asiat lapsen näkökulmasta luo hyvinvointia ja mitä asioita vahvistamalla hyvinvointiin voidaan vaikuttaa. Lasten kertoma hyvinvointitieto ei saisi kuitenkaan olla vain väline aikuisille ja jotain, joka vain pitkällä tähtäimellä koituu lasten hyväksi. Jo itse kertomisen tulisi olla lapselle häntä vahvistava ja voimaannuttava kokemus. Siksi on olennaista tarkastella hyvinvointitiedon tuottamista myös kertomistilana, joka on lapselle merkityksellinen ja joka mahdollistuu, kun siihen luodaan oikeanlaiset puitteet. Johanna Ollin mukaan (2014, 152, 159) ”vuorovaikutustilanteissa lapsen toimijuus toteutuu silloin, kun hänen tarpeensa vaikuttaa viestimisellään otetaan huomioon ja siihen vastataan. Muiden ihmisten kyvyttömyys ym-



Kuva: Marisa Howenstine on Unsplash

märtää lapsen itseilmaisua tai haluttomuus antaa lapsen vaikuttaa asioihin rajoittaa lapsen toimijuutta, mutta ei poista toimijuuden olemassaoloa”.

Tarkastelen hyvinvointitiedon kertomista lapselle merkityksellisenä toimintana erilaisten osallisuuden ulottuvuuksien näkökulmasta. Nojaan osallisuuden jaottelussa mm. sosiaalipedagogiseen osallisuuden ideaaliin (Nivala ja Ryyänen 2013), lasten ja nuorten asemaan hyvinvointipalveluissa (Gretchel ja Kiilakoski 2012) sekä yhteiskunnallistumisen käsitteeseen (Stenvall 2018). Kuvaan myös myönteistä tunnistamista (Häkli ym. 2015) lähestymistapana lasten osallisuuteen.

LAPSEN OSALLISUUDEN ULOTTUVUUKSIA

Osallisuus on laaja-alainen käsite, joka kuvaa ihmisen ja yhteisöjen ja ihmisen ja yhteiskunnan suhdetta. Johonkin kuulumisen tunne ja kokemus omasta merkityksestä osana jotain yhteisöä ja yhteiskuntaa on ihmisen hyvinvoinnin perusrakennusaine. Osallisuuteen liittyy läheisesti demokratian käsite siinä merkityksessä,

miten olemme yhdessä toisten ihmisten kanssa, minkälaisia suhteita muodostamme ja miten ne koemme. (Nivala ja Ryytänen 2013, 10.)

Vallitsevassa osallisuusajattelussa osallisuus on tullut määritellyksi virallisten mietintöjen, lakien ja asetusten kielellä. Se on jotain, jota täytyy ulkopuolelta erikseen luoda tai edistää. Osallistuminen on tällöin jotain, jota ei voi syntyä luonnostaan ilman ylhäältäpäin annettuja rakenteita. Vallitsevan käsityksen mukaan aina on joku, jolla on osallisuuden avaimet käsissään ja joku jolle ne pitää antaa, jolloin kyse ei ole aidosti taasa-arvoisesta toiminnasta. Tällöin vaarana on, että osallisuus pelkistyy rituaalisiksi toimenpiteiksi tai mekaanisiksi toimintamalleiksi tai osallisuus on (vain) positiivista retoriikkaa. Olennaista olisi huomioida mikä ihmiselle itselleen on osallisuutta ja minkälainen osallistuminen koetaan mielekkääksi. (emt. 14-17.)

Osallisuus ei ole vain osallistumisen tavan tai laadun määrite vaan laaja-alaisempi yksilön ja yhteisön suhdetta kuvaava käsite. Osallisuuden reunaehdoista ei voida määritellä ylhäältäpäin, vaan se muotoutuu ihmisten yhteiselämässä toiminnallisesti. Sosiaalipedagogisen osallisuuskäsityksen perustana on ajatus **osallisuudesta suhteena**. Osallisuus on kuulumista johonkin. Se ei ole yksilön ominaisuus tai yksilön toimintaa vaan jotain joka toteutuu ihmisen ja yhteisön suhteessa. Ihminen on osallinen yhteisössä, kun hän *on osa yhteisöä* (kuuluu johonkin), *toimii osana yhteisöä* (osallistuu) ja *kokee olevansa osa yhteisöä* (tuntee kuuluvansa). Jotta yksilön ja yhteisön suhdetta voi kutsua osallisuudeksi, edellytetään jotain sekä yksilöltä että yhteisöltä. Olemisen tasolla edellytys on, että yhteisö hyväksyy yksilön jäsenekseen ja että yksilö haluaa olla yhteisön jäsen. Toiminnan tasolla osallisuus edellyttää todellisia toimintamahdollisuuksia. Kokemisen tasolla edellytyksiä ovat yhteisön tarjoamat yhteenkuuluvuuden mahdollisuudet ja yksilön tietoisuuden kehittymistä kuulumisesta, mahdollisuuksista osallistua ja omasta merkityksestä osana yhteisöä. (emt. 24-27.)

Näin osallisuuden toteutumiseksi tarvitaan *1) yhteisöjä, joissa on mahdollisuus toimia ja tulla nähdyksi, kuulluksi ja tunnustetuksi ainutlaatuisena ihmisenä, omana itsenään ja arvokkaana osana yhteisöä* *2) yhteisön jäseniltä yhdessä toimimista niin, että jokaisella on mahdollisuus toimia, mutta myös todellisia mahdollisuuksia ja valtaa vaikuttaa yhteisön asioihin*. Samalla he saavat vastuuta yhteisön asioista. Osallisuus on yksilön ja yhteisön suhteessa kehittyvää. Sen edistämiseksi tarvitaan myös sitä tukevia toimintoja, rakenteita ja lainsäädäntöä. Erilaisissa elämäntilanteissa elävät lapset ja nuoret on huomioitava eri tavoin, sillä he tarvitsevat erilaista tukea osallisuutensa toteutumiseksi. (27-31).

Lapsen osallisuuden sosiaalista ja suhdeperustaista ulottuvuutta voidaan kutsua osallisuuden **sosiaalisiksi ulottuvuuksi** (myös Nivala 2016). Helavirran tutkimuksessa (2011, 77) tuli esiin arjen osattomuus lasten kokemana. Miten arkiset kohtaamiset esim. koulussa ja kotona eivät vahvista lapsen arjen osallisuuden kokemuksia.

Lapset ovat aina myös osa yhteiskuntaa ja sen eri toimintoja sekä palveluja. Siten myös osallisuuden **yhteiskunnallinen ulottuvuus** on tärkeä. Osallisuus pienyhteisöissä – sosiaalinen osallisuus, luo edellytykset yhteiskunnalliselle osallisuudelle. Eri yhteisöjen kautta (kuten perhe, koulu) lapsi kiinnittyy yhteiskunnallisiin toimintajärjestelmiin, jotka mahdollistavat itsensä toteuttamisen yhteiskunnan jäsenenä eli osuuden yhteisestä hyvästä ja yhteiskunnallista toimintakykyä. *Osallisuuden pitäisi olla jotain mihin ihminen kasvaa. Tällöin lähiympäristön ja läheisten suhteiden tulisi tukea osallisuuden tunteen ja kokemusten muodostumista. Osallisuuden toteutumiseksi tarvitaan myös tasapainoisia ja vastavuoroisia suhteita, joissa voimme kasvaa uskomaan omaan merkityksellisyYTEemme sekä omiin toimintakykyihimme ja mahdollisuuksiimme*. Kyse on ihmisen kasvuprosessin tukemisesta ja toimintamahdollisuuksien edistämisestä niin, että hän voi toteuttaa itseään yhteiskunnan jäsenenä (Nivala ja Ryytänen 2013, 28-29.) Tästä syystä kaikki, myös yksilökohtaiset sekä hyvinvointitiedon kokoamiseen liittyvät kohtaamiset, ovat merkittäviä.

Lasten ja nuorten aseman ja osallistumisen hyvinvointipalveluihin vähimmäistasona voidaan pitää tietoa siitä, mitä palveluja lapsilla ja nuorilla on käytettävissään. Tärkeää on myös toimiva tiedottaminen palveluista sekä niissä tapahtuvista muutoksista. Voidakseen olla osallisia palveluissa lasten on siis tiedettävä palvelujen olemassaolosta. Osallisuuteen palvelujen käyttäjänä puolestaan vaikuttaa paljolti se, kuinka hyvin lapsi tulee kuulluksi palvelujen käyttäjänä omassa asiakkuusprosessissaan. Osallisuus ja kuulluksi tuleminen oman asian hoitamisessa on tärkeää. Tämän oikeuden toteutumisen tueksi on mm. useita osallisuuteen ohjaavia lakipykälä (ks. esim. Lapsiasiavaltuutetun kertomus eduskunnalle 2018).

Paitsi omassa asiassaan, lasten tulisi olla osallisia myös palvelujen suunnittelu-, kehittämis- ja päätöksentekoprosesseissa. Lasten kuuleminen ja heidän mielipiteidensä huomioiminen osana heille suunnattujen palvelujen suunnittelua ja kehittämistä on tärkeä osa osallisuutta. Erilaisia käytäntöjä tähänkin on luotu, kuten kokemusasiantuntija-toiminta (esim. Barkman ym. 2018; Paaso ja Vario 2016) ja yhteistutkiminen (esim. Palsanen 2013). Osallisuus on myös itse tekemistä toimijana, eikä pelkästään palvelujen käyttämistä ja niihin osallistumista. Lapset voivat toimia joko keskenään (esim. erilaiset vertaistuen tai -arvioinnin tavat) tai aikuisten kanssa. (Gretchel ja Kiilakoski 2013.)

Osallisuuden sosiaalinen ulottuvuus luo pohjan **poliittiselle osallisuudelle** (Nivala 2016). Lasten tiedon tulisi olla osa päätöksentekoa. Lapsiryhmien kuulemiseen osana päätöksentekoa ohjaavat muun muassa perustuslaki ja kuntalaki. Lapsivaikutusten arviointia on esitetty keinoksi ja lähestymistavaksi kuulla ja huomioida lasten näkemyksiä päätösten ennakoarvioinnissa (ks. LAVA-Lapsivaikutusten arviointi). Kuntatasolla lapsifoorumit ja nuorisovaltuustot ovat esimerkkejä tavoista osallistaa lapset osaksi päätöksentekoa.

Kootusti lapsen osallisuus voidaan jakaa kolmeen eri ulottuvuuteen, jotka kaikki ovat yhtä tärkeitä ja joissa kaikissa kuulluksi tulemisen kokemus on osallisuuden toteutumisen kannalta ratkaiseva. Tämä tunne voi kehittyä pitkäkestoisessa vuorovaikutuksellisessa prosessissa eli kyse ei ole hetkellisestä ”osallisuuselämyksestä”.

Taulukko 1. Lapsen osallisuuden ulottuvuuksia (mukailten Nivala ja Ryyänen 2013, Nivala 2016 ja Gretchel ja Kiilakoski 2012).

SOSIAALINEN OSALLISUUS	YHTEISKUNNALLINEN OSALLISUUS	POLIITTINEN OSALLISUUS
<p>Osallisuus on yhteiselämää: Kuulumista yhteisöihin, joissa voi olla vuorovaikutuksessa ja osallistua yhteiseen toimintaan, saada kokemuksia yhteydestä muihin, omasta merkityksestä yhteisölle sekä omista mahdollisuuksista vaikuttaa.</p> <p>Yhteiselämän kokemuksia voi saada:</p> <ul style="list-style-type: none"> • perheessä • päivähoitossa • kerhossa • vertaisryhmissä • harrastusryhmässä • koulussa jne. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tieto palveluista ja palvelujen olemassaolosta • Palvelun käyttäjänä (asiakkaana) kuulluksi tuleminen ja osallisuus oman asian hoitamisessa • Vertaistoiminta hyvinvoinnin tukena (lapset toimijoina) • Palvelujen ja ammattikäytäntöjen suunnittelu, kehittäminen ja arviointi: esim. kokemusasiantuntija-toiminta, yhteistutkiminen, yhteistoiminnallinen kehittäminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vaikuttaminen: esim. lapsiparlamentit ja nuorisovaltuustot • Lasten hyvinvointitieto esim. lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmissa • Kuuleminen esim. lapsivaikutusten arvioinnin prosessissa

MYÖNTEINEN TUNNISTAMINEN LÄHESTYMISTAPANA

Myönteisessä tunnistamisessa olennaista on tutuksi tuleminen (tutustuminen), arvostuksen antaminen (tunnustaminen) sekä toimijuuden tukeminen ihmiselle itselleen tärkeissä asioissa (tuki) (Korkiamäki ym. 2016; Häkli ym. 2015).

Tutustuminen

Oikein tunnistetuksi ja tunnustetuksi tulemistä voi edesauttaa lapseen tutustumalla. Tutustuminen on myös myönteisen tunnistamisen edellytys ja perusta. Tutustumisen lähtökohta on avoin kiinnostus lapsen elämään. Tutustumista voi edeltää ennako-oletuksia ja -määrittelyjä, koska se on ihmiselle luontainen tapa ymmärtää ja ottaa haltuun erilaisia tilanteita ja ihmisiä. Olennaista kuitenkin on, etteivät ne lukitse mahdollisuutta tutustua lapseen myös ilman näitä ennako-oletuksia. Avoimella suhtautumisella lapsen elämään voidaan tavoittaa lapsen moninaista arkea sekä sitä, miten lapsi itse sen kokee. Tutustumisessa olennaista on paitsi vapaa ilmaisu myös asioiden yhteinen tulkinta. Aikuinen ei tulkitse asioita lapsen puolesta eikä ohi. (Stenvall ym. 2015).

Ammatillisessa kohtaamisessa asetelma lapsen ja (aikuisen)työntekijän välillä on tieto- ja valtasuhteiden kuormittamaa. Silti oletus saattaa olla, että lapsi avaa elämänsä työntekijälle ja kenties usealle työntekijälle ja useaan kertaan. Tutustumisessa tarvitaan kuitenkin aina jollain tapaa vastavuoroisuutta. Ammatillaisenkin tulisi olla läsnä ennen kaikkea ihmisenä, jolloin kohtaamistilanteessa se voi tarkoittaa valtasuhteiden ja roolin (lapsi-aikuinen) luudentamista. Tämä eittämättä tarkoittaa tasapainoilua ammatillisen ja henkilökohtaisen roolin välillä. (Häkli ym. 2015, 84-85).

Ammatillisessa työssä ja institutionaalisissa kohtaamisissa on tärkeää tunnistaa, minkälaisesta tapaamisesta on kyse, missä kontekstissa ja tilanteessa lapsen tapaaminen tapahtuu ja miten institutionaalinen tehtävä määrittää kohtaamista. Hyvärinen ja Pösö (2018, 9, 18-19) jakavat lapsen haastattelun lastensuojelun kontekstissa neljään eri orientaatioon: selvittelevään, mielipidettä kartoittavaan, kuulumisia selvittelevään ja muutokseen pyrkivään. Haastattelu -käsitteen käyttöä he perustelevat sillä, että se on vakiintunein tapa saada ja antaa tietoa institutionaalsiin tarpeisiin. Lapsen kuulumisia selvittelevässä orientaatiossa keskiössä on lapsen arki ja hyvinvointi. Kohtaamista voi ohjata erilaiset teemat, jotka ovat lapsen arjen kannalta olennaisia ja niiden käsittelyä voidaan toteuttaa erilaisin välinein (Muukkonen ja Tulensalo 2018, 137-139). Lapsen kuulumisten selvittäminen on samalla lapseen tutustumista.

Myönteisen tunnistamisen kontekstissa tutustuminen on vielä selkeämmin lapsesta itsestään lähtevää ja omaehtoista tiedon tuottamista. Silloinkin voidaan hyödyntää erilaisia ilmaisia tukevia välineitä, kuten esim. MAPOLIS -menetelmää, jonka perustana on lapsen itsensä täyttämä karttapohja, johon hän voi merkitä itselleen merkityksellisiä paikkoja ja alueita. (Stenvall ym. 2015 48-49, 58-59). Kartta toimii keskustelun pohjana ja lähtökohtana ja kukin määrittelee itse mitä, mistä ja miten keskustelussa puhutaan tai ei puhuta. Menetelmä mahdollistaa monipuolisen kuvan lapsille tärkeistä asioista ja niille arjessa rakentuvista merkityksistä. Olennaista kohtaamisessa ei ole se, onko joku asia ”oikeasti” totta, vaan olennaista on pyrkiä ymmärtämään sitä, minkälaista on toisen ”koettu totuus”. Tutuksi tuleminen luo pohjaa rakentavalle suhteelle, jossa ymmärtää joutain siitä, millaisessa maailmassa toinen elää, mitä arvosta ja miten haluaa tulla nähdyksi.

Tunnustaminen

“Oikeaan osuvassa tunnustamisessa ihminen tulee kohdatuksi sellaisena kuin hän kokee olevansa ja kuten haluaa tulla ymmärretyksi. Tunnustettu ihminen kokee itsensä kuulluksi, ymmärretyksi ja arvostetuksi. Väärin tunnustamisessa voi olla kyse kokonaan huomioiduksi tulemisen kokemuksesta tai kokemus kohdatuksi tulemisesta tavalla, joka ei vastaa ihmisen käsitystä itsestään tai siitä, miten haluaa tulla ymmärretyksi”. Tunnustamista ja lapsen mahdollisuutta tulla kohdatuksi ja ymmärretyksi sellaisena kuin on, voi rajoittaa ulkokohtaiset ja kategoriset määrittelyt ja ammatillisessa kohtaamisessa erityisesti tiukat institutionaaliset kehykset. Tällöin lapsi tulee nähdyksi ja kohdatuksi ensisijassa ongelman tai ongelmallisen käyttäytymisen kautta, tietyn ryhmän edustajana (esim. maahanmuuttajana), erilaisena tai erityisenä (esim. jonkin vamman tai ominaisuuden vuoksi) tai johonkin riskiryhmään kuuluvana. (Korkiamäki ym. 2016.)

Tuki

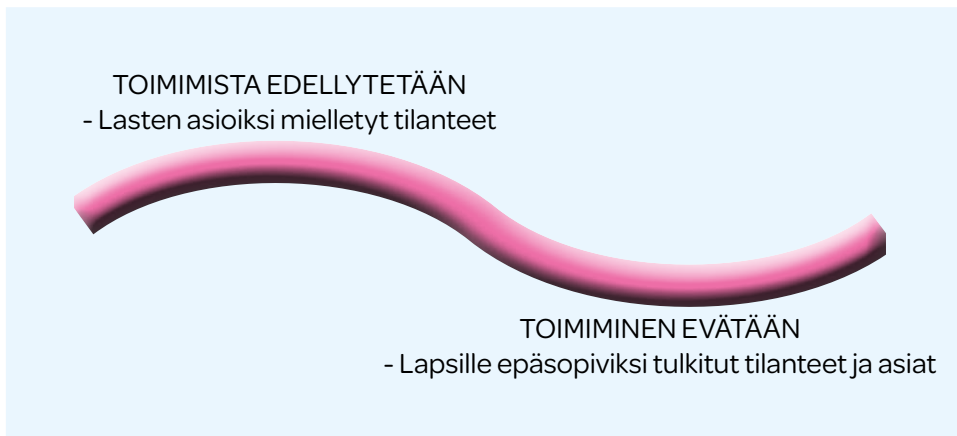
Lasten ja nuorten hyvinvointiin tähtäävä tuki edellyttää lapsen tutustumista sekä heille merkittävien asioiden ja yhteisöjen tunnustamista. Myönteisen tunnistamisen elementtinä tukeminen tarkoittaa niitä tapoja, joilla “ammattilaiset ja muut arjen aikuiset pyrkivät voimaannuttamaan lapsia ja nuoria arkiympäristöjensä aktiivisina, tietoisina ja omanarvontuntoisina osapuolina”. Toimijuus tarkoittaa tällöin mahdollisuuksia vaikuttaa omaan elämäänsä sekä yhdessä elämiseen. Myönteisen tunnistamisen ulottuvuutena tukemisen keskiössä on voimavarat ja ongelmien sijaan onnistumiset. Tukemisen nähdään toteutuvan parhaiten toimijuutta tiedostavan ja vahvistavan läsnäolon kautta. Tällöin tukeminen voi tapahtua myös tavoilla, jotka eivät tunnu tai näyttäytyä aktiivisina tukitoimina, mutta vahvistavat lapsen ja nuoren “osaajan, tietäjän ja toimijan rooleja”. (Häkli ym. 2015, 179-181).

LASTEN JA AIKUISTEN ERILAISIA NÄKÖKULMIA OSALLISUUTEEN

Elina Stenvall (2018) on tutkinut sitä, miten lapset määrittelevät itselleen merkittävien toiminnan ja mukana olon tapoja sekä miltä kokemukset osallisuudesta ja toimijuudesta näyttävät lasten näkökulmasta.

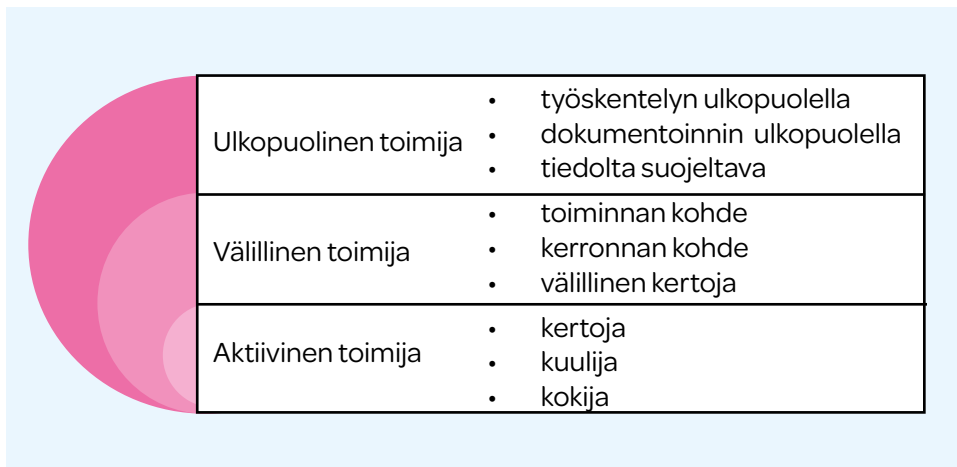
Kuten edellä osallisuuden jaotteluissa tulee esiin, vallitseva osallisuusajattelu korostaa erillisiä ja ylhäältäpäin annettuja rakenteita. Paitsi rakenteet, myös käsiteltävät asiat ovat usein ennalta ja ulkoa määriteltyjä. Elina Stenvallin sanoin “lasten osallisuutta ja toimijuutta halutaan vahvistaa tilanteissa, jotka on ulkopuolelta tunnistettu heille kuuluviksi”. Tätä vasten hätkähdyttävää onkin se, miten lapset eivät näytä innostuvan niistä rakenteista, joita heille on eniten tarjolla. Lasten kokemusten mukaan yhteiskunnan jäseneksi kasvattaminen on jotain “ylimääräistä” järjestettävää toimintaa, josta täytyy huolehtia arkisen elämän ulkopuolella” (137;140). Huolestuttavaa on myös havainto siitä, että “vallitseva rakenteellinen systeemi tuottaa asetelman, jossa yksittäiset lapset tulevat tunnistetuiksi passiivisina, jos he eivät ole mukana järjestetyssä toiminnassa” (emt. 134).

Myös asiat, joissa lasten oletetaan olevan mukana, ovat ennalta määriteltyjä. Toisaalta lapset kokevat jäävänsä sivuutetuiksi asioissa, jotka kokevat itse merkityksellisinä, mutta aikuiset tulkitsevat olevan heille sopimattomia. Stenvall kuvaa tätä aikuisten aikaansaamaksi aaltoliikkeeksi: lapsilta toimintaa edellytetään joissain asioissa, mutta evätään joissain ottamatta huomioon lasten kokemusta merkityksellisyydestä. Aikuiset eivät tunnista milloin mukana olo on lapsille merkityksellistä vaan osallistumista tarkastellaan asioiden läpi (emt. 141-142).



Kuvio 1. Lasten osallisuuden aaltoliike. (Tulensalo 2020)

Saman tyyppinen tilanne on havaittavissa lapsen institutionaalisen asiakkuuden aikana. Tällöin lapsi positio tiedollisena toimijana voi vaihdella ulkopuolisen ja aktiivisen toimijan välillä. Siihen millaisen position lapsi saa, vaikuttavat keskeisesti aikuiset, niin työntekijät kuin lapsen vanhemmatkin. Kuva 2 havainnollistaa lapsen asemaa tiedollisena toimijana:



Kuvio 2. Lapsen tiedollisen toimijan positiot asiakkuuden aikana (Tulensalo 2016)

Haasteena on tunnistaa milloin osan ottaminen ja mukana olo on toiselle merkityksellistä ja miten sitä voi parhaalla mahdollisella tavalla tukea. Kenen toimesta määritellään ne asiat, joissa lasten tulisi saada olla mukana? Lasten osallisuus näyttyy toisaalta osallistumisoikeutena mutta myös velvollisuutena. Lapsi tarvitaan mukaan yleisiin yhteiskunnallisiin prosesseihin TAI lapset saavat halutessaan olla mukana. Lasten kokemus merkityksellisyydestä ei myönteisiä näitä. Kuvio 3 seuraavalla sivulla havainnollistaa tätä:

	”Ei merkityksellisiä”	”Merkityksellisiä”
Lapsi tarvitaan mukaan	Yleiset yhteiskunnalliset asiat (esim. oppilaskunta)	Yksilölle ja yhteiskunnalle merkitykselliset asiat (esim. huostaanotto)
Lapset saavat halutessaan olla mukana	Yhteiset asiat, joilla voi olla merkitystä yksilölle (esim. pihasuunnittelu)	Yksilölliset asiat, joilla ei ole yhteiskunnallista merkitystä (esim. harrastustoiminta)

Kuva 4. Osallisuuden ja toimijuuden moninaisuus (mukaillen Stenvall 2018, 142-143).

Aina aikuisten näkökulmasta merkityksellinen yhteiskunnallinen asia ei lapsen kokemusmaailmassa olekaan merkityksellinen. Kuviossa on ympyröity ne, joissa lapsen ja aikuisen näkemys merkityksellisyydestä eivät kohtaa. Lapsi tarvitaan mukaan yleisiin yhteiskunnallisiin asioihin, kun toisaalta taas lapsen merkitykselliseksi kokeman toiminnan (esim. harrastus) voitiin määritellä asiaksi, jonka vaikuttamisessa lapsi voi halutessaan olla mukana. Ne tilanteet, joissa puututaan yksilön elämään, olivat puolestaan sellaisia, jotka sekä lapset että aikuiset kokivat merkityksellisiksi. Stenvallin (2018, 143) mukaan näiden tilanteiden voidaan ajatella olevan ainoita, joissa aikuisten tulee vaatia lasten mukana oloa.

OSALLISUUSTAJUUN KASVAMINEN

Kai Alhanen (2016) kirjoittaa siitä, miten demokraattisen yhteisön jäseneksi on kasvettava. On kehitettävä kykyjä, jotka vahvistavat tasa-arvoista yhteiselämää ja opeteltava sen edellyttämiä taitoja. Kansalaisuuden vahvistumista on tuettava kaikissa ihmisen elämänvaiheissa ja toimintaympäristöissä. Kyky toimia vastuullisesti yhdessä on merkittävä uusi vaatimus kansalaisille. Alhasen mukaan uudeksi kansalaishyveeksi tarvitaan *osallisuustajua*, jonka ytimessä on ihmisen omakohtaisesti muodostama ymmärrys siitä, mitkä asiat vaikuttavat häneen ja mihin hän itse vaikuttaa. Osallisuustajuun täytyy kasvaa ja sitä on koko ajan kehitettävä. (emt. 203-206,223)

Lasten tiedon kautta käsitykseen lapsen elämästä, ongelmista, ilmiöistä sekä osallisuuden toteuttamisesta tulee uusia ulottuvuuksia. Lapsen tieto haastaa laajentamaan ja monipuolistamaan niin hyvinvoinnin tarkastelua kuin osallisuuden toteuttamisen tapoja (esim. Helavirta 2011, Stenvall ym. 2015, Poikolainen 2014, Linnavuori 2007). Osallisuuden ulottuvuuksien, myönteisen tunnistamisen periaatteiden ja lasten osallisuuden kokemusten valossa noston lopuksi esiin näkökulmia, joita tulisi huomioida, kun rakennamme lapselle merkityksellistä osallisuutta ja toimijuutta siten, että heidän osallisuustajunsa voisi kasvaa ja kehittyä.

Ensimmäinen näkökulma liittyy siihen, miten osallisuuden keskiöön asettuu osallisuuden sosiaalinen ulottuvuus. Tällöin ensisijaista on tunnistaa mitkä yhteisöt lapsille ovat tärkeitä ja miten niissä tuetaan lasten

osallisuutta ja toimijuutta. Tässä keskeisessä asemassa on lasten omien kokemusten kuuleminen ja näiden näkemysten tunnustaminen. Myös lapsiryhmien näkemysten kuuleminen ja huomioiminen ovat olennaista, jotta lapsia vahvistavaa yhteisöllisyyttä voidaan tukea.

Toiseksi olisi tärkeää tunnistaa yhteiskunnan tasolla ne toiminnot ja palvelut, jotka ovat lapsille kokemuksellisesti merkittäviä. Tällöin lasten kokemuksia, palautteita ja yhteisen kehittämisen voimavaroja voisi suunnata erityisesti niihin. Yhtä tärkeää on tunnistaa ne palvelut, joissa lasten osallistumista tulee edellyttää ja joissa lasten kokemuksille ja tiedolle tulee antaa nykyistä merkittävämpi asema tai vahvistaa sitä entisestään. Näille aloille tulee suunnata riittävä osaaminen ja ymmärrys käytännön toteuttamisesta.

Kolmanneksi lasten poliittisen osallisuuden edistämiseksi tarvitaan viisautta siihen, millaisia rakenteita luodaan. Niitä tarvitaan, mutta rakenteet voivat olla jopa hyödyttömiä, mikäli lapset eivät koe niitä omikseen. Olisiko lapsilähtöisten rakenteiden luomisen aika ja niidenkin suunnittelu yhdessä lasten kanssa? Yhtä tärkeää on pohtia siten, miten kaikkien lapsiryhmien ääni saadaan mukaan poliittiseen päätöksentekoon.

Näiden lisäksi on tarpeen löytää siltoja sosiaalisen, yhteiskunnallisen ja poliittisen osallisuuden välille. Missä ja miten lasten tietoa kysytään ja kootaan? Miten arvioidaan asian merkitystä lapsille? Elina Stenvall (2018) kiteyttää: "Jokaisella lapsella on elämässään sellaisia asioita, jotka hän kokee merkityksellisinä. Näiden tunnistaminen on avain löytää myös asioita, joissa yksilön osallisuutta ja toimijuutta voidaan vahvistaa järjestetyissä rakenteissa tai niiden ulkopuolella. Samalla saadaan vastausta siihen, millaiset asiat ovat lapsuuden elämänvaiheessa merkityksellisiä". Kaikessa toiminnassa tulee lisäksi huomioida lapsen osallisuuden prosessi-omainen luonne: valmistautuminen, kuuleminen, lapsen valmiuksien arviointi, palaute ja valituksen/oikaisu- ja oikeussuojakeinot (Toivonen ja Pollari 2018, 82-87). Lasten kokemusten kuulemisen ei missään tilanteessa tulisi olla kertaluontoinen tapahtuma, vaan prosessi, jonka lopuksi tieto palautuu lapselle. Näin toimien vahvistamme lapsen kokemusta siitä, että hänen kokemuksillaan ja mielipiteillään on vaikutusta.

Osallisuustajuun kasvaminen voi ja sen on syytä alkaa jo lapsena. Kun lapsi saa kokemuksia dialogisista kohtaamisista, mahdollisuuksia kuvata maailmaa siten kuin itse sen kokee, tulee nähdä sellaisena kuin on sekä voi vaikuttaa itselleen tärkeisiin asioihin, on mahdollista kasvaa kansalaisena ja kokea osallisuutta. Tärkein mittari osallisuuden toteutumisessa on se, onko lapsi itse kokenut niin. Muistetaan kysyä aina lapsen oma kokemus!

Lähteet

Alhanen, K. 2016. Dialogi demokratiassa. Gaudeamus: Helsinki.

Barkman, J., Inkinen, H., Isoniemi, S. & Vari, P. 2017. Muutosvoimaa - Kohti nuorten kokemusasiantuntijuutta lastensuojelussa. Opas- ja käsikirjat 3/2017. Pesäpuu ry.

Gretschel, A & Kiilakoski, T. (toim.) 2012. Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 118.

Helavirta, S. 2011. Lapset hyvinvointitiedon tuottajina. Tampere: Tampere University Press, Acta Universitatis Tamperensis 1669.

Hyvärinen S. & Pösö T. (toim.) 2018. Lasten haastattelu lastensuojelussa. PS-kustannus: Jyväskylä

Häkli, J., Kallio, K. P. & Korkiamäki, R. (toim.) 2015. Myönteinen tunnistaminen. Nuorisotutkimusverkosto/nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 171.

Häkli J., Kallio, K.P., & Korkiamäki, R. 2015. Tukeminen myönteisen tunnistamisen ulottuvuutena. Teoksessa Häkli Jouni, Kallio Kirsi Pauliina ja Korkiamäki Riikka (toim.) 2015. Myönteinen tunnistaminen. Nuorisotutkimusverkosto/nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 171. 179-181.

Korkiamäki R., Kallio, K. P., & Häkli, J. 2016. Tunnustaminen näkökulmana ja käytäntönä lapsi- ja nuorisotyössä. Sosiaalipedagoginen aikakausikirja, vuosikirja 2016, vol. 17. 9-34.

Lapsiasiavaltuutetun kertomus eduskunnalle 2018. http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2018/02/LA_eduskuntakertomus_2018_netti_SU.pdf

LAVA – lapsivaikutusten arviointi. 2018. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018051824218>

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

Nivala, E. 2016. Lasten osallisuus, perhe ja vertaissuhteet. Teoksessa Tuukkanen Terhi (toim.) Lapsibarometri 2016. Luottamus 6-vuotiaiden lasten kokemana. 58-65.

Nivala, E. & Rynnänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Sosiaalipedagoginen aikakausikirja, vuosikirja 2013, vol 14. 9-41.

Olli, J. 2014. Tulla kuulluksi oma itsensä – Vammaisten lasten ja nuorten toimijuuden tukeminen. teoksessa Gissler Mika, Kekkonen Marjatta, Känkänen Päivi, Muranen Päivi ja Wrede-Jänntti Matilda. Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot – vuosikirja 2014. Tampere. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 152-160.

Linnavuori, H. 2007. Lasten kokemuksia vuoroasumisesta. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 313.

Paaso, S.-A. & Varjo, P. 2016. Lapset lastensuojelua kehittämässä. Salapoliisitoiminnan opas aikuisille. Opas- ja käsikirjat 4/2016. Pesäpuu ry.

Palsanen, K. 2013. Yhteistutkiminen – opas sosiaalityöhön. http://www.socca.fi/files/2335/Yhteistutkiminen-opas_sosiaalityohon_2.0_Kati_Palsanen.pdf

Poikolainen, J. 2014. Lasten positiivisen hyvinvoinnin tutkimus – metodologisia huomioita. Nuorisotutkimus 32 (2014):2.

Stenvall, E. 2018. Yhteiskunnallinen osallisuus ja toimijuus. Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja poliittisuus arjen käytäntöinä. Acta Universitatis Tamperensis 2407.

Stenvall, E., Korkiamäki, R. & Kallio, K.P. 2015. Arjen moninaisuuden tavoittaminen tutustumisen kautta. Teoksessa Häkli Jouni, Kallio Kirsi Pauliina ja Korkiamäki Riikka (toim.) 2015. Myönteinen tunnistaminen. Nuorisotutkimusverkosto/nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 171. 39-64.

Toivonen, V. & Pollar, K. 2018. Lapsen haastattelu – osa lapsen oikeutta osallistua. Teoksessa Hyvärinen Sauli ja Pösö Tarja (toim.) 2018. Lasten haastattelu lastensuojelussa. PS-kustannus:Jyväskylä. 73-89.

Tulensalo, H. 2016. Lapsen tiedollinen toimijuus lastensuojelun sosiaalityössä. Sosiaalityön ammatillinen lisensiaatintutkimus Lapsi- ja nuorisososiaalityön erikoisala. Lokakuu 2015. Tampereen Yliopisto, Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98814/LISURI-1460708563.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tuukkanen, T. (toim.) 2016. Lapsibarometri 2016. Luottamus 6-vuotiaiden lasten kokemana. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2016:2. http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2016/11/LA_lapsibarometri_2016.pdf

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. 2017- Suomen Unisef ry.

Yleiskommentti nro 12. 2009. Lapsen oikeus tulla kuulluksi. http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2015/03/CRC_C_GC_12_julkaisu.pdf

6 Lapsen osallisuus ja hyvinvointi

Hannele Mattson & Satu Molander

Lasten osallisuus on nostettu esille useiden yhdistysten ja liittojen toiminnan tavoitteissa ja kehittämissuunnitelmissa viime vuosien aikana. Muun muassa Pelastakaa Lapset ry, SOS-Lapsikylä sekä Suomen Vanhempainliitto ovat nostaneet lasten osallisuuden lisäämisen tärkeäksi osaksi oman toimintaansa kehittämissuunnitelmaa (Pelastakaa Lapset 2018; SOS-Lapsikylä 2018; Suomen Vanhempainliitto 2018).

Lapsen tarve tulla nähdyksi ja kuulluksi edellyttää aitoa läsnäoloa aikuiselta. Kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta vahvistaa osallisuutta, joka on enemmän kuin pelkkää osallistumista, se on myös asioihin vaikuttamista. Aikuisen voi opettaa osallisuutta tarjoamalla lapselle mahdollisuuksia ilmaista mielipiteensä ja vaikuttaa omiin asioihinsa ikä ja kehitystaso huomioiden. Lasten osallisuus tulisi nähdä yksittäisten kohtaamisten sijaan jatkuvana prosessina, jossa aikuisen aktiivinen kuuntelu ja sen kautta lapsen maailman näkyväksi tekeminen auttavat heitä olemaan osa yhteiskuntaa. (Pelastakaa Lapset 2018.)

Subjekttiivisten kokemusten ja osallisuuden merkityksen tiedostaminen näkyy myös lasten hyvinvointitutkimuksissa. Aikaisemmin on luotettu enemmän aikuisten asiantuntijuuteen lasten asioissa mutta on havaittu, että lasten omien näkemysten kautta voidaan saada arvokasta tietoa, joka voi poiketa suurestikin aikuisten näkemyksistä. Lasten osallisuutta lisäämällä edistetään terveen itsetunnon kehittymisen lisäksi kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä ehkäistään syrjäytymistä.

Artikkelissa keskitytään osallisuuden merkitykseen lasten hyvinvoinnissa. Artikkelissa kuvaillaan myös tutkimusaineiston kerääminen ja sen tuloksia keskittyy erityisesti lasten osallisuuden näkökulmaan.

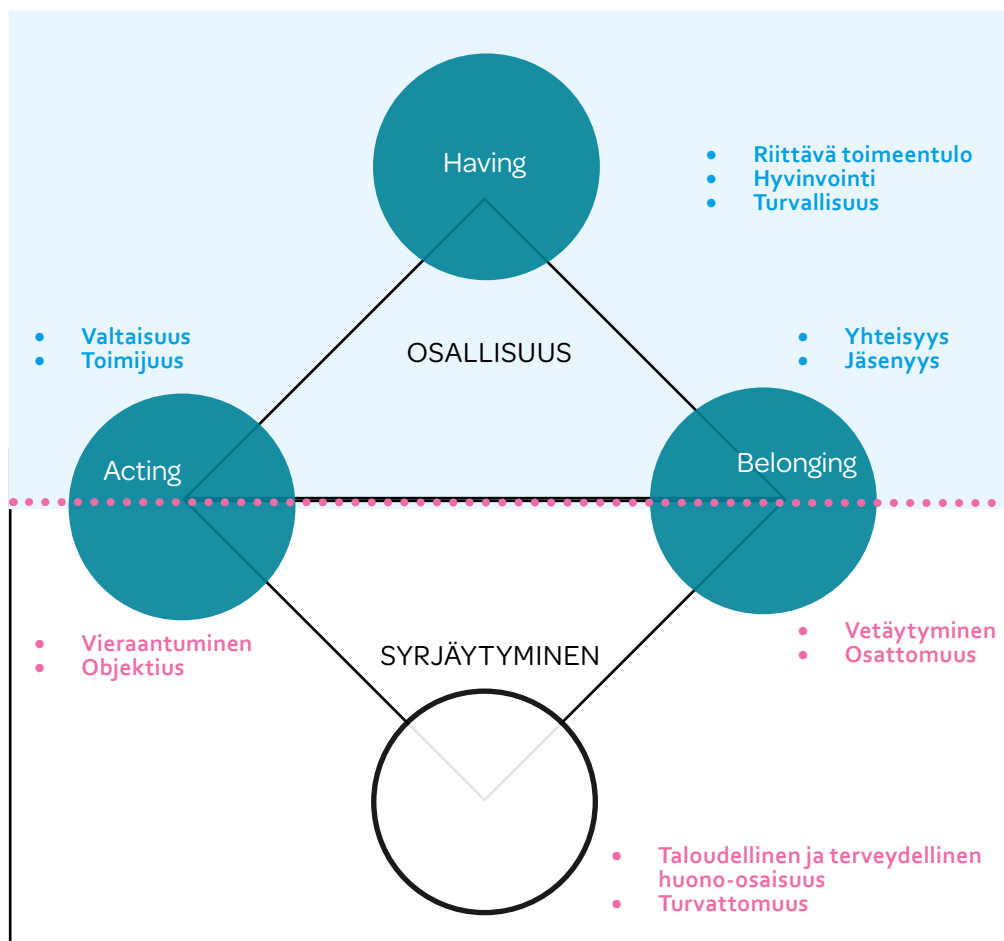
OSALLISUUS

Osallisuus on monikerroksinen käsite, jonka yksiselitteinen määrittäminen on vaikeaa (Isola, Kaartinen, Leemann, Lääperi, Schneider, Valtari & Keto-Tokoi 2017). Se nähdään usein ennen kaikkea päätösvaltaana ja

vaikuttamisena oman elämän kannalta merkityksellisiin asioihin. Osallisuus edellyttää kuulluksi ja nähdyksi tulemistä sekä tunteen omista vaikutusmahdollisuuksista. Sen tiedetään ehkäisevän syrjäytymistä ja edistävän yksilön hyvinvointia. (THL 2016.)

Lasten oikeus osallisuuteen on huomioitu lainsäädännössä (L 1998/268, L 1999/731, L 2007/417, L 2015/410, L 2016/1285), joka velvoittaa lasten ja nuorten kanssa toimivat tahot varmistamaan osallisuuden ja vaikutusmahdollisuuksien toteutumisen. Lasten oikeus osallisuuteen on kirjattu myös muihin lasten toimintaa ohjaaviin dokumentteihin, kuten Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) Lapsen oikeuksien sopimukseen. Siinä määritetään, että lapsella on oikeus ilmaista näkemyksensä kaikissa häntä koskevissa asioissa ikä- ja kehitystaso huomioon ottaen (Unicef 2018). Osallisuus ja vaikuttaminen muodostuvat sitä pienemmistä asioista mitä nuoremmasta lapsesta on kyse. Aikuisen tulisi määrittää, minkä verran vastuuta lapselle voi antaa ja puitteet toiminnalle tulisi luoda sen pohjalta. Aikuisen asettamien raamien sisällä lapsi voi itsenäisesti ja turvallisesti tehdä valintoja ja päätöksiä.

Raivion ja Karjalaisen (2012) mukaan hyvinvoinnin osatekijät koostuvat kolmesta osallisuuden ulottuvuudesta, joiden vastapareina toimivat syrjäytymisen ulottuvuudet. Syrjäytymisen ulottuvuuksien kasvu lisää syrjäytymisriskiä ja heikentää osallisuuden osatekijöiden vaikuttavuutta. Osallisuuden kolmion (kuvio 1) osat alueet muodostuvat toimeentulon ja turvallisuuden (HAVING), sosiaalisten suhteiden ja yhteenkuuluvuuden (BELONGING) sekä toimijuuden ja valtaistumisen näkökulmista (ACTING).



Kuvio 1. Osallisuuden osatekijät (Raivio & Karjalainen 2012).

Syrjäytymisen ja huono-osaisuuden tiedetään kasaantuvan ja siirtyvän herkästi sukupolvelta toiselle. Siirtyviin voimavaroihin kuuluvat psyykkiset, aineelliset, kulttuuriset sekä sosiaaliset pääomat. Perittyjen ominaisuuksien lisäksi lapsen hyvinvointiin vaikuttavat vallitsevat kasvuolosuhteet ja yhteiskunnan rakenteet. Varhaiseen puuttumiseen ja tuen tarjoamiseen olisi kiinnitettävä huomiota riittävän ajoissa, jotta päästään ehkäisemään syrjäytymistä ennen ongelmien kasaantumista. Erityinen huomio tulisi kiinnittää perheisiin, joissa syrjäytymisvaara on ilmeinen vammaisuuden, sairauden tai vanhempien omien haasteiden vuoksi. (Paananen & Gissler 2014, 208.)

OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA JA PERUSOPETUKSESSA

Lapsi viettää suuren osan päivästänsä kodin ulkopuolella varhaiskasvatuksen tai koulun piirissä. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen toimintaa määrittävät lait ja säädökset, joiden avulla lasten hyvinvointiin pyritään vaikuttamaan. Vuorovaikutustilanteet kodin ulkopuolella ovat merkittäviä lapsen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta. Vuorovaikutustilanteissa muiden ihmisten kanssa kaikella kommunikaatiolla, niin sanallisella kuin sanattomallakin, on merkitystä lapsen hyvinvoinnille. Sanattomasta kommunikaatiosta tulkitsemme eleitä, ilmeitä, kosketusta ja kehonkieltä. Jokainen kohtaaminen vaikuttaa lapsen hyvinvointiin joko positiivisesti tai negatiivisesti. (Ahtola, 2016, 14.)

Kaikkea työskentelyä varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa säätelevät viralliset toimintaa ohjaavat dokumentit. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) osallisuus ja osallisuuden tukeminen ovat saaneet tärkeän roolin lasten toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Suunnitelmat pohjautuvat arvoperustan määrittelyyn, jossa lapsen oikeus huolenpitoon, hyvinvointiin, mielipiteiden huomioon ottamiseen ja osallisuuteen on huomioitu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 18, 24, 30; Opetussuunnitelman perusteet 2014, 14, 34-35.)

Varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti lapsen omatoimisuutta tukemalla vahvistetaan edellytyksiä vaikuttamiselle ja synnytetään luottamusta omaiin vaikutusmahdollisuuksiin. Osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuus taataan jokaiselle varhaiskasvatukseen osallistuvalla lapsella yhtäläisesti ikä- ja kehitystaso huomioiden, ja niiden avulla rakennetaan lapsen itseluottamusta ja tuetaan sosiaalisten taitojen kehittymistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat rakentamaan toimintakulttuuria yhteistyössä lasten kanssa siten, että kaikki toiminta tähtää lapsen osallisuuden huomioimiseen ja luo kokemuksen kuuluksi ja nähdäksi tulemisesta. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 18, 24, 30)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (2014) korostaa yhteistä vastuuta ja sen huomioimista oppilaiden ja koko koulu yhteisön hyvinvoinnille. Peruskoulun opetussuunnitelma edellyttää koko henkilökunnan, työtehtävistä tai ammattinimikkeestä riippumatta, huomioimaan oppilaiden yksilölliset tarpeet ja edistämään toiminnallaan oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia. Ottamalla oppilaat mukaan toiminnan suunnitteluun ja rohkaisemalla vaikuttamaan oman ympäristönsä kehittämiseen, vahvistetaan oppilaiden osallisuutta ja tuetaan vaikuttamismahdollisuuksia. (Peruskoulun opetussuunnitelma 2014, 14, 34-35.)

LASTEN OSALLISUUDEN TOTEUTUMINEN HYVINVOINTITUTKIMUKSESSA

Lapsuuden merkityksellisyden ymmärtäminen näkyy lasten hyvinvointitutkimusten määrän kasvuna. Lasten subjektiiviset kokemukset ja osallisuus ovat tällä hetkellä tärkeässä roolissa tutkittaessa lasten hyvinvointia. Viimeisten vuosikymmenten aikana lasten hyvinvoinnin tilaa käsittelevät tutkimukset ovat saaneet myös uusia näkökulmia. Aikaisempi tutkimustieto käsitteli hyvinvoinnin tilaa pääasiassa eloonjäämisen

näkökulmasta kokonaisvaltaisen ja kattavan hyvinvoinnin lähestymistavan sijaan. Nykyään painopiste on muutenkin siirtynyt positiivisempaan näkökulmaan lapsen osallistamisen ja oikeuksien huomioimisen kautta. (Ben-Arieh 2012.)

Opinnäytetyönä toteutettu tutkimus selvitti 5-8 -vuotiaiden lasten subjektiivista hyvinvointia. Tutkimuksessa haastateltiin kahdeksaa lasta. Moniäänisyyden lisäämiseksi haastatteluihin osallistui eri taustan omaavia lapsia, joista puolet kuului lastensuojelun piiriin. Haastatteluun toivottiin lapsia myös lastensuojelun asiakkaista, koska haluttiin mahdollisimman kattavasti tietoa lasten subjektiivisesta hyvinvoinnista. Tutkimuksen tavoitteena oli kerätä tietoa lasten näkemyksistä liittyen heidän hyvinvointiinsa ja sen kannalta merkityksellisiin asioihin. Tutkimuksessa hyvinvointi luokiteltiin Minkkisen (2015) lasten hyvinvointimallin mukaisesti psyykkisen, sosiaalisen, materiaalsen ja fyysisen hyvinvoinnin osa-alueisiin.

Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa lasten osallisuus huomioitiin jo kysymysten laadinnassa. Kysymysrunko testattiin haastattelemalla lapsia, jotka eivät osallistuneet varsinaiseen tutkimukseen, ja niitä muokattiin saatujen kokemusten perusteella. Tutkimusta varten oli hankittu tarvittavat luvat kunnilta ja suostumukset lasten vanhemmilta, mutta lisäksi haastattelutilanteen alussa varmistettiin vielä lapsilta heidän halukkuutensa osallistua avaamalla ensin tutkimuksen tarkoitusta ikätasoon sopivalla tavalla. Hyvän tutkimuskäytännön mukaan osallistumisen tulee olla vapaaehtoista ja tutkittava voi perua osallistumisensa niin halutessaan. Tutkimuksen aikana muutama lapsi kieltäytyikin haastattelusta ja sekini nähtiin lapsen omana valintana ja hyväksyttävänä vaihtoehtona.

Tutkimuksen tuloksissa osallisuus ilmeni monella tavoin. Haastatellut lapset kokivat tärkeäksi olla osa yhteisöä ja saada päätäntävaltaa omiin asioihinsa. Kaikki lapset viihtyivät päiväkodissa tai koulussa, joista he nimesivät ainakin yhden kaverin. Kertomuksissa tuli esiin myönteisiä asioita liittyen sosiaalisiin suhteisiin ikätovereiden kanssa, koulun kerhotoimintaan ja yhteiseen tekemiseen. Lapset mainitsivat vaihtelevasti yhdestä viiteen nimeä, kun heitä pyydettiin luettelemaan kavereitaan. Haastattelujen perusteella kavereiden lukumäärä näytti olevan suoraan verrannollinen lapsen ikään eli sosiaalinen piiri vaikuttaisi kasvavan iän



myötä. Mielekkäimmäksi yhteiseksi tekemiseksi ikätovereiden kanssa mainittiin leikki. Kysyttäessä lasten lempitarvotteita viisi lapsista mainitsi tärkeimmäksi oman lelunsa. Yhteisen leikin rooli psyykkisen hyvinvoinnin edistäjänä oli ilmeinen. Lapset olivat mielestään hyviä leikkimään ja kertoivat tulevansa iloisiksi yhteisistä leikistä. Leikin ulkopuolelle jääminen oli yksi asia, jonka mainittiin aiheuttavan pahaa mieltä. Kavereilla oli myös tärkeä rooli lapsen asioiden kuuntelijoina. Kolme haastatelluista lapsista mainitsi ensisijaisesti kaverin kuuntelevan heidän asioitaan.

Haastattelussa ei kysytty, keitä lapsen perheeseen kuuluu, mutta kysymys olisi ollut tarpeellinen. Perheen merkitys korostui vastauksissa ja valtaosa lapsista mainitsi jonkun perheenjäsenen kysyttäessä, kuka heitä kuuntelee. Lapset kertoivat viettävänsä aikaa perheen kanssa esimerkiksi leikkien sisaruksen tai vanhempien kanssa. Lapset kertoivat perheestään muiden kysymysten kohdalla ja esiin nousi perheiden monimuotoisuus.

Useimpien lasten vanhemmat olivat eronneet ja heillä oli kaksi kotia. Tieto lapsen perhekäsityksestä olisi ollut olennainen, sillä lapsia pyydettiin kuvailemaan kotiaan ja näin ollen jäi epäselväksi kumpaa kotia he kuvailevat. Lapsen kokemus kodista muuttuu vanhempien eron myötä (Kyrönlampi-Kylmänen & Määttä 2012). Näkemys siitä, kumpaa asuntoa lapsi pitää varsinaisena kotinaan, voi poiketa aikuisen näkemyksestä ja tuoda arvokasta tietoa lapsen hyvinvointiin liittyen.

Lapset, joilla on vanhempien eron vuoksi kaksi kotia, joutuvat usein olemaan erossa toisesta vanhemmastaan. Yksi lapsista mainitsi toisen vanhemman ikävöimisen pahan mielen aiheuttajana. Osallisuus pohjautuu vastavuoroiseen toimintaan, jossa yhteisön jäsenet ottavat toisensa huomioon ja ovat aktiivisesti mukana (Oranen 2008, 9). Perhe on tärkeä lähiyhteisö perhemuodosta riippumatta (Santamäki-Vuori 2016, 13). Perheen vaikutus lapsen osallisuuteen on huomattava, sillä se edellyttää vanhempien tukea. Lapsen osallisuus perheessä voi näkyä monin tavoin. Se voi olla vaikuttamista arkipäiväisiin asioihin, kuten oman huoneen sisustukseen, ruokailuun, pukeutumiseen tai jopa eroperheen asumisjärjestelyihin. Keskeistä on, että lapsen näkemyksiä ja mielipiteitä kuunnellaan ja ne otetaan huomioon.

Harrastustoiminnan kautta on mahdollista lisätä lasten osallisuutta ja toimijuutta tukemalla sosiaalisia- ja vuorovaikutustaitoja sekä vahvistamalla jo olemassa olevia voimavaroja (THL 2017). Suurin osa haastateltuun osallistuneista lapsista kertoi harrastavansa jotain. Harrastukset tuottivat lapsille iloa ja onnistumisen tunteita, jopa erilaisten kisojen voittaminen oli lasten mielestä tärkeää. Tunne osallisuudesta vahvistuu, kun lapsi kokee omien mielipiteidensä vaikuttavan häntä koskeviin päätöksiin ja hänen näkemyksensä kuullaan ja otetaan huomioon (Pietiläinen 2015). Vastauksissa ilmeni myös harrastusten liiallinen määrä, jonka sijaan lapset toivoivat enemmän aikaa kotona oleilulle ja leikille. Näissä tapauksissa lapset osallistuvat harrastustoimintaan, vaikka kertoivat, etteivät he erityisesti pidä harrastuksestaan. Osallisuutta, jonka avulla ehkäistään syrjäytymistä ja vähennetään eriarvoistumista, voidaan tukea varmistamalla kaikille yhtäläiset mahdollisuudet osallistua vapaa-ajan ja harrastustoimintaan (THL 2017).

Lastensuojelun piiriin kuuluvien lasten vastaukset erottuivat muiden vastauksista ja vaikutti, että heidän osallistumismahdollisuutensa harrastustoimintaan olivat vähäisemmät. Osa lapsista ei edes tiennyt, mitä sana harrastus tarkoittaa. Nousiaisen, Petreliuksen ja Ylirukan (2016) mukaan huono-osaisuuden ylisukupolvinen jatkumo on ilmiö, jonka taustalla voi olla erilaisia tekijöitä. Perheellä saattaa olla ongelmia, jotka näkyvät vain yhdellä elämäntilanteella. Niiden vaikutukset lasten hyvinvointiin voivat ilmetä kuitenkin usealla elämäntilanteella.

Lapsia pyydettiin haastattelun lopussa kuvailemaan, minkälainen heidän mielestään olisi kiva päivä ja mitä se sisältäisi. Lasten vastaukset koostuivat arkipäiväisistä ja yksinkertaisista asioista ja pääasiassa he toivoivat mukavaa tekemistä yhdessä perheen tai kavereiden kanssa. Kyrönlampi-Kylmänen ja Määttä (2012)

tutkimuksessa, jossa haastateltiin samanikäisiä (5-7-vuotiaita) lapsia todettiin, että yhdessäolo ei vaadi mitään erityistä tekemistä. Myös tämän tutkimuksen mukaan lapsille tärkeintä on aito läsnäolo.

YHTEENVETO

Kaikki haastatteluun osallistuneet lapset kuuluivat varhaiskasvatuksen tai perusopetuksen piiriin. Haastatteluisissa korostui sosiaalisten suhteiden ja yhteisen tekemisen merkitys lapsille. Lasten mielestä tärkeää oli saada viettää aikaa sekä perheen että kavereiden kanssa. Lastensuojelun piiriin kuuluvilla lapsilla oli vähemmän sosiaalisia suhteita ikätovereihin ja heikommat harrastusmahdollisuudet muihin verrattuna.

Lasten osallisuudella ja heidän näkemystensä kuuntelemisella voi olla kauaskantoisia vaikutuksia perheen hyvinvointiin. Lastensuojelun avoimuuden asiakkaina olevien lasten kertomuksilla voi olla suora vaikutus vanhempien motivaatioon kuntoutua ja lasten näkemykset voivat parantaa vanhempien kykyä ymmärtää, miten heidän toimintansa vaikuttaa lapseen. Lasten omien näkemysten tuominen julki voi ehkäistä ylisukupolvista huono-osaisuuden jatkumoa. (Tulensalo 2016, 44-57.)

Haastattelujen yhteydessä havaittiin lasten kertovan oma-aloitteisesti asioistaan ja keskustelu saattoi välillä eksyä hieman aiheesta. Havainto korostaa lasten osallisuuden tärkeyttä, sillä kertomuksissa ilmeni myös aikuisille yllättäviä asioita. Lapsille on tärkeää tulla nähdyiksi ja kuulluiksi ja lasten osallisuus voi lisätä aikuisten ymmärrystä lasten näkökulmasta ja sitä kautta vaikuttaa koko perheen hyvinvointiin.

Lähteet

Ahtola, A. 2016. Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Juva: Bookwell Oy.

Ben-Arieh, A. 2012. How do we measure and monitor the “state of our children”? revisiting the topic in honour of Sheila B. Kamerman. *Children and Youth Services Review*, 34, 569–575. Viitattu 11.5.2018. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740911003732?via%3Dihub/>

Isola A-M., Kaartinen H., Leemann L., Lääperi R., Schneider T., Valtari S. & Keto-Tokoi A. 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Työpäpaperi 33/2017. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 25.5.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>

Jokinen, K. & Mikats, J. Toim. Eerola, P. & Pirskanen, H. 2018. Perhe ja tunteet. Tallinna: Printon Tukikoda.

Kyrönlampi-Kylmänen, T. & Määttä, K. 2012. What is it like to be at home: the experiences of five- to seven-year-old Finnish children, *Early Child Development and Care*, 182:1, 71-86. Viitattu 30.5.2018. <https://www.tandfonline-com.libproxy.hel-sinki.fi/doi/pdf/10.1080/03004430.2010.540013?needAccess=true/>

L 1998/268. Perusopetuslaki. Viitattu 25.5.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki>

L 1999/731. Suomen perustuslaki. Viitattu 25.5.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perustuslaki>

L 2007/417. Lastensuojelulaki. Viitattu 25.5.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

L 2015/410. Kuntalaki. Viitattu 25.5.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150410?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=kuntalaki>

L 2016/1285. Nuorisolaki. Viitattu 25.5.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20161285?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=nuorisolaki>

Laine, K. & Neitola, M. 2002. Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Minkkinen, J. 2015. Väitöskirja: Lapsen hyvinvointimalli- Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Viitattu 5.11.2017. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/97204/978-951-44-9822-0.pdf?sequence=1>

Mäkelä, J. & Sajaniemi, N. 2013. Vertaissuhteen muovaavat lapsen aivoja. Teoksessa Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Reivinen J. & Vähäkylä L. (toim.) Tallinna; Tallinna Raamatutrukikoja.

Nousiainen, K., Petrelius, P. & Yliruka, L. 2016. Johdanto teemaan: Ylisukupolvisesta näköalattomuudesta muutokseen – näköalaistavan sosiaalityön tunnustelua. Julkaisussa Julkaisussa Ylisukupolvisten ongelmien ehkäiseminen lastensuojelussa ja perhe- ja sosiaalipalveluissa. Nousiainen K., Petrelius P. & Yliruka L. (toim.) Työpaperi 20/2016. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 25.5.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-677-3/>

Paananen, R. & Gissler, M. 2014. Hyvinvointi ulottuu yli sukupolvien. Teoksessa Lammi-Taskula J.& Karvonen S. (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tallinna: Tallinna Raamatutrukikoja

Pelastakaa Lapset. 2018. Lasten osallisuus. Viitattu 30.6.2018. <https://www.pelastakaalapset.fi/lapsen-oikeudet/lasten-osallisuus/>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus Viitattu 14.5.2018. https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perus-teet_2014.pdf

Pietiläinen, E. 2015. Lapsen ja perheen osallisuus. Viitattu 16.6.2018. <https://thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/lapset-perheet/lapsen-oikeudet/lapsen-ja-perheen-osallisuus>

Raivio, H. & Karjalainen, J. 2013. Terveiden- ja hyvinvoinnin laitos. Osallisuuden osatekijät. Viitattu 8.5.2018. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvin-vointi/osallisuus/osallisuuden-osatekijat>

Sos-Lapsikylä 2018. Lapsen osallisuus. Viitattu 30.6.2018. <https://www.sos-lapsikyla.fi/tietoa-meista/tyomme-suomessa/kehittamishankkeet/lapsen-osallisuus/>

Suomen Vanhempainliitto 2018. Ulkopuolisesta osalliseksi. Viitattu 30.6.2018. <http://www.vanhempainliitto.fi/vanhempaintoiminta/osallisuus>

THL 2016. Mitä sosiaalinen osallisuus on? Viitattu 20.5.2018. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/mita-sosiaalinen-osallisuus-on->

THL 2017. Osallisuus. Viitattu 16.6.2018. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus#Osallisuuden%20edist%C3%A4minen>

Tulensalo, H. 2016. Lastensuojelun asiakkaana olevien lasten kertomuksia lapsille tärkeistä asioista. Julkaisussa Ylisukupolvisten ongelmien ehkäiseminen lastensuojelussa ja perhe- ja sosiaalipalveluissa. Nousiainen K., Petrelius P. & Yliruka L. (toim.) Työpaperi 20/2016. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 25.5.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-677-3/>

Unicef 2018. Yleissopimus lapsen oikeuksista. Viitattu 24.5.2018. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Opetushallitus. Viitattu 14.5.2018. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelma/



Kirjoittajat

Annika Kultavirta on sosiaali-alan lehtori Laurea-ammattikorkeakoulussa. LAPE-hankkeen aikana hän toimi Laurean osahankkeen projektipäällikkönä.

Päivi Marjanen on Humanistisen ammattikorkeakoulun koulutusjohtaja. LAPE-hankkeen aikana hän toimi Laurea-ammattikorkeakoulun tutkimusohjelmajohtajana sekä hankeasiantuntijan roolissa.

Terhi Pippuri on Espoon kaupungin opiskeluhoiton päällikkö. LAPE-hankkeen aikana hän toimi kehittämiskoordinaattorina.

Hanna Tulensalo on Pelastakaa lapset ry:n kehittämispäällikkö.

Hannele Mattsson opiskeli hankkeen aikana sosionomiksi Laurea-ammattikorkeakoulussa.

Elisa Ratilainen opiskeli hankkeen aikana sosionomiksi (YAMK) Laurea-ammattikorkeakoulussa.

William Rivera opiskeli hankkeen aikana sosionomiksi (YAMK) Laurea-ammattikorkeakoulussa.

Satu Smolander opiskeli hankkeen aikana sosionomiksi Laurea-ammattikorkeakoulussa.



AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences



Tähän julkaisuun on koottu lapsen hyvinvoinnin ja LAPE- hankkeen asiantuntijoiden ja sekä sosiaalialan YAMK- sekä AMK- opiskelijoiden kirjoittamia artikkeleita. Artikkeleissa käsitellään lasten itsensä kokemaa eli subjektiivista hyvinvointia ja sen eri tasoilla.

Julkaisu on tarkoitettu lapsen hyvinvointitiedosta kiinnostuneille lukijoille, asiantuntijoille sekä päättäjille. Toivottavaa on, että julkaisu herättäisi myös julkista keskustelua lapsen subjektiivisen hyvinvointitiedon tärkeydestä ja miten sitä voitaisiin hyödyntää osana palvelujärjestelmää niin, että lapsen hyvinvointia edistettäisiin ja tuettaisiin oikea-aikaisesti.