



ARTIKKELI

<https://doi.org/10.33350/ka.119345>

## Tutkimusta lasten kanssa – Autoetnografinen reflektio sukupolvien suhteista

Johanna Kiili, Johanna Moilanen, Tiina Lehto-Lundén,  
Anu-Riina Svenlin & Sirpa Kannasoja

*Artikkelissa tarkastellaan lasten ja tutkijoiden välisiä sukupolvisuhteita tutkimustoiminnassa. Tutkimusmenetelmänä ja tutkijoihin kohdistuvana pedagogisena menetelmänä käytetään kollaboratiivista autoetnografiaa. Artikkelissa hyödynnetään Pierre Bourdieun episteemisen refleksiivisyyden ajatusta eli tutkijan ja tutkittavien suhteiden ja asemien kriittistä arviointia. Lisäksi tutkimustoiminnassa toteutuvia sukupolvisuhteita tarkastellaan eksistentiaalisen, episteemisen ja juridis-eettisen ulottuvuuden avulla. Tutkimusaineisto koostuu tutkijoiden kirjoittamista autoetnografisista teksteistä sekä lapsille suunnattujen työpajojen litteraateista. Analyysi osoittaa, miten tärkeää on hahmottaa lasten tieto eksistentiaalisesti arvokkaana ja ymmärtää samalla, mikä merkitys tutkijuuteen liittyvillä vastuilla ja eettisellä harkinnalla on. Lapset toimivat tutkijoiden luomissa puitteissa, mutta tutkijat ovat lapsista olennaisesti riippuvaisia, sillä muutoin he eivät kykene tekemään tutkimusta lapsista tai lasten kanssa. Tutkijoiden sukupolvinen asema, ammatillinen tieto ja historia aktualisoituvat etenkin nopeita eettisiä päätöksiä vaativissa tutkimustilanteissa. Analyysi korostaa tilannekohtaisen eettisen tarkastelun tärkeyttä.*

### Johdanto

Tarkastelemme artikkelissamme lasten ja tutkijoiden välisiä sukupolvisuhteita tutkimustoiminnassa tutkija-aikuisten näkökulmasta. Menetelmänä käytämme kollaboratiivista autoetnografiaa ja tutkijoiden keskinäistä refleksiivistä, sukupolvien suhteisiin kohdistuvaa tarkastelua. Artikkelikiinnitys liittyy tutkimushankkeeseen Lapsen tukena – tukihenkilö- ja tukiperhetoiminta lapsi- ja perhesosiaalityössä (LATU-tutkimushanke). Hankkeessa tutkitaan lasten ja vapaaehtoisten tukihenkilöiden ja -perheiden toimintaa sekä kehitetään systemaattista tapaa arvioida tukitoimien koettuja vaikutuksia ja tukisuhteen laatua. Tukihenkilö- ja tukiperhetoimintaa tarjotaan lapsille, nuorille ja perheille paitsi lastensuojelun avoimuuden tukitoimena myös yleisenä sosiaalihuollon perhepalveluna. Tukitoimista vastaavat sosiaalihuollon tai lastensuojelun ammattilaiset koordinoivat toimintaa. Toiminnan ydin on lapsen tai nuoren ja vapaaehtoistyön pohjalta toimivan tukihenkilön tai tukiperheen välille syntyvässä vuorovaikutussuhteessa. (Moilanen 2015; Lehto-Lundén 2020; Svenlin 2020.)

LATU-tutkimushankkeessa on käytetty useita aineistonkeruun tapoja, joista tämä teksti kohdentuu yhteen eli työpajatoimintaan lasten kanssa. Artikkelissa käytetään kahta aineistoa, joista ensimmäisen muodostavat tutkijoiden omakohtaiset kirjoitukset. Tarkastelemme teksteissä tutkimustoimintaamme työpajoissa ammentaen myös aiemmista tutkijakokemuksistamme, sillä ne linkittyvät oleellisesti autoetnografiseen tarkasteluun. Toisen aineiston muodostavat nauhoitteet ja litteraatit työpajatyöskentelystä lasten kanssa. Artikkelin näkökulma kytkeytyy yhteiskuntatieteelliseen lapsuustutkimukseen sekä sosiaalityön ja lasten oikeuksien tutkimukseen korostaen lasten kanssa tehtävän tutkimuksen tärkeyttä (esim. Alanen & Mayall 2001; Punch 2020; Winter 2010). Tutkimushankkeen kokouksissa keskustelimme toistuvasti lasten kanssa tehtävän tutkimuksen tavoitteista, asemastamme tutkijoina ja kohtaamistamme haasteista. Tutkijatiiminä edustamme 1970- ja 1980-luvuilla syntyneitä ikäluokkia, olemme naisia ja sosiaalityön tieteenalalta väitelleitä tutkijoita sekä korkeakouluasteen opettajia. Meillä kaikilla on myös kokemusta työskentelystä sosiaalityöntekijöinä lasten ja perheiden kanssa. Vaikka olemme keskiluokkaisessa asemassa, taustamme ei ole vain keskiluokkainen. Sosiaalityön työkokemuksemme ja tutkimustoimintamme myötä omaamme ymmärrystä marginaalisessa asemassa elävien ihmisten elinoloista.

Autoetnografisen ja refleksiivisen tarkastelun ajattelemme edistävän kasvuamme sekä kehittävän eettistä toimintaamme (lapsuus)tutkijoina (Aberasturi-Apraz ym. 2020). Olemme toteuttaneet tutkimusprosessin tutkijakollektiivina, mutta kirjoitamme ja refleктоimme näkökulmiamme vain osittain kollektiivisella äänellä. Jokaisella meistä on henkilökohtaisesti rakentuneet tarinansa, historiansa ja näkökulmansa lapsuuteen. Kyse on sekä yksittäisten tutkijoiden itsereflektioista että yhteisestä analyysistä autoetnografisten tekstien ja työpaja-aineiston äärellä. Tekstin fokus kohdentuu sukupolvien välisiin suhteisiin ja toimintaamme lapsuuden ja sosiaalityön tutkijoina. Sukupolvien suhteissa liikomme eri positioiden välillä: lapsuuden kokijan ja muistelijan, vanhemman, lasten kanssa työskentelevän sosiaalityön ammattilaisen ja tutkijan. Sukupolvien suhteet eivät liity vain tutkijan ja tutkitavien suhteisiin, vaan myös menneisiin sukupolviin ja itseemme lapsina. Kuten Boylorn (2016) on todennut, tutkimus alkaa ja päättyy kotiin eli sinne, mistä olemme lähtöisin, sillä emme voi irrottaa tutkijuutta itsemme ulkopuolelle. Toisaalta itsestä kirjoittaminen on samalla kirjoittamista myös kulttuurisesti jaetuista arvoista, käytännöistä ja kokemuksista (Adams & Manning 2015, 352). Tarkastelussa hyödynnämme episteemisen refleksiivisyyden käsitettä (Bourdieu 1999; 2003). Käsite on kunnianhimoinen, sillä sen ydin on vahva itseen kohdistuva refleksiivisyys. Tutkijan tulisi tunnistaa asemansa akateemisella kentällä, ei vain yksityisenä henkilönä, vaan liitettynä niihin sosiaalisiin ja akateemisiin ehtoihin ja tiedostamatta omaksuttuihin malleihin, jotka liittyvät tutkimuksen tekoon. (Bourdieu 1999; Bourdieu & Wacquant 1992, 35–46.) Refleksiivisyys ei siten ole vain ”oman navan tuijotusta” vaan myös tutkimuskohteen problematisointia (Gould 2016, 18).

### **Sukupolvisuhteet ja refleksiivisyys**

Lasten kanssa tehtävään tutkimukseen liittyy monia tutkijoita velvoittavia tutkimuseettisiä periaatteita ja haasteita. On kysyttävä, millaisiin tieteellisiin keskusteluihin tutkijat kiinnittyvät, miten he ymmärtävät lasten toimijuuden ja millaisissa ympäristöissä tutkimusta tehdään. Tutkijan tehtävänä on kysyä miksi, miten ja mitä varten (why, how and what for), mutta ei asettaa omaa tietämystään ensisijaiseksi tutkittaviin nähden. (Bourdieu 2003, 287–288; ks. myös Kiili ym. 2021a.) Yksi tärkeä eettinen velvollisuus on reflektoida sitä, miten tutkijoiden on mahdollista tavoittaa lasten kokemuksia. Tutkimuksessa on kyse sukupolvi-

suhteissa tapahtuvasta toiminnasta, jossa sukupolvet määrittävät toisiaan vastavuoroisesti (Punch 2020; Alanen & Mayall 2001). Lapsuudentutkimuksessa on korostettu, että sukupolvien suhteita määrittäviä sukupolvijärjestyksiä, kuten lasten ja aikuisten oikeuksia ja velvollisuuksia, olisi syytä analysoida aina, kun lasten kanssa tehdään tutkimusta. Lasten ja aikuisten asemat, oikeudet ja velvollisuudet limittyvät toisiinsa, mutta ne myös eroavat toisistaan. Sukupolvijärjestys ei välttämättä ole jokaisen tutkimuskysymyksen kannalta oleellisin näkökulma, mutta sillä on väistämättä vaikutusta tutkimuksen tekoon. (Devine & Cockburn 2018; Bühler-Niederberger 2021; Kogler ym. 2021; Punch 2020.) Sukupolvien välisen dynamiikan tarkastelun tärkeyttä on korostettu etenkin lapsiin ja lasten asemaan liittyvien käsitysten ja odotusten suhteen, sillä ne ovat yleensä aikuisten määrittämiä (Devine & Cockburn 2018; Thomas 2021). Sukupolvi käsitteenä tarkentuu artikkelissa ensisijaisesti lapsia ja aikuisia määrittävien asemien ja niihin liittyvien oikeuksien, velvollisuuksien ja vakiintuneiden käytänteiden tarkasteluun. Vaikka ymmärrämme sukupolven kiinnittyvän myös muun muassa paikallisuuteen, luokkaan, sosialisatiorhistoriaan ja kulttuuriin, on näkökulma tässä artikkelissa rajatumpi. Tutkimusaineistomme antaa mahdollisuuden tarkastella omaa kulttuurista taustaamme ja luokka-asemaamme tutkijoina. Lasten suhteen tällaisia tulkintoja emme voi tehdä, sillä meillä ei ole muuta tietoa heidän taustoistaan kuin lastensuojelun avohuollon asiakkuus tai lapsiperhepalveluiden piirissä oleminen.

Lapsia tutkittaessa oleellisen tärkeää on kysyä, minkä tarkoituksen vuoksi heidän kanssaan työskennellään (Åkerlund & Gottzén 2017). Tällöin tutkijan on mahdollista ymmärtää ja ehkä jopa haastaa sellaisia tilanteita, joiden ajatellaan olevan luonnollisia ja normaaleja (Townsend & Cushion 2020). Ilman riittävää refleksiivisyyttä tutkimustoiminta saattaa kääntyä symboliseksi väkivallaksi. Näin käy esimerkiksi silloin, jos oletetaan samanlaisten tutkimusmenetelmien sopivan kaikille tai jos lasten toimintaa ja tietoa tulkitaan tutkijoiden lähtökohdista arvioiden ja arvottaen. Tällöin osa lasten toiminnasta saatetaan nähdä järjetömänä tai epäkiinnostavana ilman ymmärrystä tutkittavan toiminnan logiikasta (Warming 2011). Kousholt ja Juhl (2021) toteavat tilannekohtaisen eettisen tarkastelun olevan erityisen tärkeää lapsia tutkittaessa, sillä yleiset tutkimuseettiset periaatteet eivät välttämättä anna riittävästi tukea tutkimusprosessien aikana tapahtuvissa, joskus nopeissa ja ennakoimattomissa tilanteissa. Tällöin tutkijan oma asema, ammatillinen tieto sekä historia aktualisoituvat ja monia päätöksiä, myös eettisiä, tehdään tähän tietoon nojautuen. On kuitenkin esitetty, että esimerkiksi lastensuojelututkijat harvoin tunnistavat tarvetta reflektoida omaa historiaansa ja sosiaalista, usein keskiluokkaista asemaansa tutkijoina ja suhteessa lapsiin (Khoja 2016; Warming 2011), vaikka parhaimmillaan reflektio voi auttaa tutkijaa hahmottamaan, miten omaksutut arvot ja asenteet sekä sosiaalinen asema muokkaavat tutkijaa. Tässä artikkelissa reflektio kiinnittyy autoetnografiseen menetelmään tutkijoiden kirjoittamien autoetnografisten tekstien toimiessa pääaineistona. Lähestymme sukupolvisuhteita aikuisen näkökulmasta, emme lapsen.

Artikkelissa nojaudumme Pierre Bourdieun (1999; 2003) episteemisen refleksiivisyyden ajatukseen, eli pyrimme tutkijan ja tutkittavien suhteiden ja asemien kriittiseen arviointiin. Bourdieun mukaan tutkijan ja tutkittavien väliset suhteet ovat ensisijaisesti sosiaalisia suhteita, sillä tutkimukseen osallistuvien historialla ja sosiaalisilla asemilla on merkitystä tutkimusprosesseissa. Tutkijan ei pidä sulkea itseään ja kokemuksiaan pois jatkuvan tutkimuksen piiristä, mutta se tulee toteuttaa tekemällä epistemologinen ero ”käytännölliseen maailmaan”. Tutkijan ei tule teeskennellä olevansa upottautunut yhteisöön (tai kohteeseen) jota tutkii, sillä tutkija ei ole yhteisön autenttinen jäsen. (Bourdieu 2003, 287–288.) Bourdieun ohella hyödynämme jaottelua eksistentiaalisen, episteemisen ja juridis-eettisen (tasa)vertaisuuden ulottuvuuteen (Karjalainen ym. 2006). Karjalaisen ym. (2006) jaottelu

pohjautuu Bourdieun ajatuksiin tietämisen kentistä ja pääomasta sekä muun muassa Axel Honnethin (1996) teoriaan tunnustuksen dialektiikasta. Jaottelua on aiemmin käytetty aikuisten välisiä mentorointisuhteita analysoitaessa, mutta nähdäksemme sitä voi soveltaa myös tutkimustoiminnassa tapahtuvien sukupolvisuhteiden analyysissä. Eksistentiaalisella ulottuvuudella tarkoitetaan ihmissuhteiden yleisinhimillistä tasavertaisuutta, juridis-eettisellä laillisia sekä eettisiä vastuita ja velvollisuuksia, ja episteemisellä tietoa sekä osaamista. Episteeminen ulottuvuus linkittyy Bourdieun ajatukseen erilaisista tiedon kentistä ja niillä toimittaessa tarvittavista pääomista (Bourdieu & Wacquant 1992). Episteemisellä tasolla ihmiset toimivat epäsymmetrisissä asemissa, sillä heillä on erilaista tietotaidollista pääomaa, joka tulee eri tavoin käyttöön ja arvostetuksi erilaisilla kentillä toimittaessa (Karjalainen ym. 2006, 99–102).

### **Autoetnografia ja tutkijana kasvaminen**

Käytämme tässä tekstissä autoetnografiaa itseemme kohdistuvana pedagogisena menetelmänä (ks. Polanco ym. 2018; vrt. Alexander 2013). Refleksiivisyys on autoetnografian tärkeimpiä työvälineitä, sillä katseen kohdistuessa itseen avautuu mahdollisuuksia ymmärtää paremmin (tutkimus)käytäntöjä ja toimintaa, joita itse tutkijana, joskus kyseenalaistamattakin, tuottaa ja ylläpitää (Adams & Manning 2015; Aberasturi-Apraiz ym. 2020; Warren 2021). Autoetnografinen lähestymistapa soveltuu erityisesti sellaisten uniikkien kysymysten tutkimiseen, joihin muilla menetelmillä on vaikea saada vastauksia (Adams & Manning 2015). Tutkimustoiminta lasten kanssa ei itsessään ole erityisen uniikkia, mutta sukupolvisuhteisiin keskittyvä itseanalyysi on vaikeaa, jopa mahdotonta, ilman autoetnografista työskentelyä, ja sitä voidaan kuvata tutkimuskohteena uniikiksi kysymykseksi.

Refleksiivinen tarkastelumme kohdistuu sukupolvisuhteisiin ja toimintaamme lapsuuden ja sosiaalityön tutkijoina. On syytä vielä korostaa, että katseemme sukupolvisuhteisiin on aikuisen katse, ei lapsen. Refleктоimme omaelämäkerrallisia näkökulmiamme ja lasten kanssa työskentelyä kriittisesti suhteessa laajempiin kulttuurisiin ja sosiaalisiin konteksteihin (Hughes & Pennington 2018; Ellis 2004). Cuevas-Parra ja Tisdall (2019) tulkitsevat autoetnografisen lähestymistavan tarjoavan uudenlaisia metodologisia mahdollisuuksia lapsuudentutkimukseen ja avaavan näkökulmia erityisesti valtasuhteisiin liittyviin kysymyksiin. Allen-Collinsonin (2013, 282) mukaan autoetnografia sallii tutkijan henkilökohtaisten, usein piiloon jäävien kokemusten esittämisen. Autoetnografiaa voi hänen mukaansa kuvata relationaaliseksi lähestymistavaksi, joka merkitsee refleksiivistä työskentelyä itsen kanssa ja suhteessa muihin ihmisiin, kulttuuriin ja politiikkaan (Allen-Collinson 2013, 282). Artikkelissamme autoetnografia jäsentyy erityisesti eettisyyttä painottavana tarkastelutapana. Se nostaa keskiöön sellaisia metodologisia ja epistemologisia haasteita, joita tutkijat kohtaavat ja joiden tarkastelu liittyy vahvasti sekä proseduraaliseen että tilannekohtaiseen tutkimuseettiseen toimintaan. (Lapadat 2017, 593.)

On syytä todeta, että Bourdieu ei käyttänyt autoetnografian käsitettä (Reed-Danahay 2017, 145), mutta toteutti itse etnografista tutkimusta berberiyhteisön parissa Algeriassa 1950-luvulla. Myöhemmässä tuotannossaan hän oli myös kriittinen etnografiaa ja erityisesti osallistuvaa havainnointia kohtaan pitäen tiedon tuottamisen mahdollisuuksia etnografisessa tutkimuksessa rajallisina ja vajavaisina (Sallaz 2018). Bourdieu käytti käsitettä anti-elämäkerta (anti-autobiography) korostaessaan, että kyse ei ole tutkijan subjektiivisen elämäkerran toistamisesta tai aseman korostamisesta, vaan analyttisestä työstä tarkasteltaessa tutkijan asemaa tutkijana (Bourdieu & Wacquant 1992, 213). Tällöin tutkijan on suhtau-

duttava itseensä kuin tutkimuksen kohteeseen pyrkien hahmottamaan omaa toimintaansa rajoittavia ja mahdollistavia tekijöitä. Tämän on toisaalta todettu olevan vaikea, ellei jopa mahdoton tehtävä, sillä emme voi asettua itsemme ulkopuolelle tarkkailijoiksi (Knafo 2016). Bourdieun ajattelu kuitenkin tarjoaa käsitteellisiä työkaluja ja huomioita omaa toimintaa rajoittavien ja mahdollistavien tekijöiden tarkasteluun.

Tätä tarkastelua olemme harjoittaneet kysymällä, miten toimimme lasten kanssa, mitä välttelimme ja miten hahmotamme oman ja lasten toimijuuden sekä akateemisen ja henkilökohtaisen historiamme vaikutuksen toimintaamme. Kutsumme tutkimuksessa käyttämäämme lähestymistapaa kollaboratiiviseksi autoetnografiaksi. Chang ym. (2012, 26) määrittelevät kollaboratiivisen autoetnografian moniääniseksi prosessiksi, jossa tutkijat yhdessä tarkastelevat omaa subjektiivisuuttaan ja toimivat yhteisöllisissä itsetutkiskeluissaan toinen toisilleen peileinä ja kumppaneina (ks. myös Lapadat 2017; Allen-Collinson 2013). Prosessi on luonteeltaan neuvotteleva, ja se voi sisältää monenlaisia osallistumisen ja työskentelyn tapoja. Yhteinen työskentely voi toteutua esimerkiksi tutkimuksen jokaisessa vaiheessa tai vain yhdessä tai muutamassa vaiheessa prosessia (Chang ym. 2012; Allen-Collinson 2013).

### **Tutkimusaineisto ja analyysi**

Artikkelimme aineisto koostuu autoetnografisista teksteistä sekä lapsille suunnattujen työpajojen litteraateista. Autoetnografiset tekstit, joissa viisi tutkijaa refleктоivat työskentelyään lasten kanssa työpajoissa vuoden 2021 aikana, on kirjoitettu retrospektiivisesti tammikuussa 2022. Tekstien pituus on yhteensä 38 sivua (Times New Roman, fonttikoko 12, riviväli 1,5). Työpaja-aineisto kattaa lasten kanssa työskentelyn keväällä 2021 viidessä työpajassa, joihin osallistui yhteensä 19 iältään 8–17-vuotiasta lasta ja nuorta. Lapsista seitsemällä oli tukiperhe, kymmenellä tukihenkilö ja kahdella lapsella tukihenkilön kaltainen sporttikummi. Lapset tavoitettiin tutkimushankkeemme yhteistyöorganisaatioissa työskentelevien ammattilaisten jakamien tutkimuskutsujen avulla. Jokainen lapsi allekirjoitti yksilöllisen tutkimussuostumuksen. Suostumus kysyttiin myös huoltajilta. Työskentelyä jatkettiin loppuvuodesta 2021 viidessä työpajassa, joissa osallistujia oli saman verran ja pääosin samat lapset ja nuoret kuin keväällä. Yhden työpajan kesto oli noin 2–3 tuntia, ja jokaista työpajaa oli ohjaamassa kaksi tutkijaa. Kahdeksan työpajaa järjestettiin kasvokkain ja kaksi etätyöpajoina Microsoft Teams-alustalla. Kasvokkaisissa työpajoissa tilat sijaitsivat kaupunkien keskustoissa tai niiden läheisyydessä. Yksi tiloista oli järjestötila ja loput kaupunkien omistamia. Ne soveltuivat hyvin työpajatyöskentelyyn, sillä niissä kyettiin huonekaluja siirtelemällä luomaan yhteinen tila, joka poikkesi esimerkiksi luokkamaisista tai virastomaisista tiloista. Tiloissa oli viherkasveja, leluja, pelejä sekä sohva- tai nojatuoliryhmiä sekä työskentelyyn sopivia pöytiä.

Työpajojen tavoitteena oli kehittää tukisuhteiden arviointiin soveltuvia työmenetelmiä yhteistyössä lasten kanssa. Työskentelytapoina olivat vapaa kerronta ja ryhmäkeskustelut lasten omiin tukisuhteisiin liittyen sekä animoituun videovinjettiin perustuva kertomustehtävä. Kertomustehtävässä pyysimme lapsia miettimään, mitä animaatiovideossa esiintyviltä lapsilta tulisi kysyä, kun tukisuhdetta arvioidaan. Lisäksi tiivistimme kotimaisesta ja kansainvälisestä tutkimuskirjallisuudesta 17 yleisintä kysymystä, joita on käytetty tukisuhteita arvioitaessa. Kysymykset tulostettiin korteiksi ja lapset saivat äänestää mielestään tärkeimpiä kysymyksiä tarroilla tai post-it lapuilla (etätyöpajoissa Jamboard-sovelluksella). Aineiston perusteella muodostimme ensimmäiset versiot tukisuhdetoiminnan arviointiin tarkoite-

tuista lomakkeista, joita lapset testasivat ja kommentoivat loppuvuodesta 2021 järjestetyissä työpajoissa (esim. kysymysten ymmärrettävyys ja visuaalinen ilme). Kymmenen työpaikan pseudonymisoiduista litteraateista kertyi yhteensä 215 sivua tekstiä (Calibri, fonttikoko 11, riviväli 1). Artikkelin aineistoissa kuvataan ja reflektoidaan tapahtumia, jotka ovat konkreettisesti tapahtuneet. Tutkimukseen osallistuneiden lasten henkilöllisyyden suojaamiseksi suorat ja epäsuorat tunnisteet, kuten esimerkiksi paikkakunnat ja lasten iät, on jätetty kertomatta tai niitä on muutettu niin, ettei tunnistaminen ole mahdollista. Emme myöskään liitä reflektioitamme yksittäisiin tutkijoihin, vaan puhumme aineistolainauksissa kollektiivisella äänellä.

Aineiston analyysimenetelmänä käytämme refleksiivistä temaattista analyysia. Sen lähtökohtana on, että tutkijan subjektiviteetti on tärkeä työkalu ja resurssi aineiston analyysiprosessissa, jolloin tiedon tuottaminen on luonteeltaan subjektiivinen ja tilannekohtainen prosessi. Teemat eivät tarkoita datasta tehtyjä aihekohtaisia yhteenvetoja, eikä niitä ”nouse” tai ”löydy” aineistosta kuin itsestään ilman tutkijan aktiivista, subjektiivista ja teoreettisesti virittäytynyttä tulkintaa. Tutkijan kyky tunnistaa ja artikuloida omia lähtökohtiaan, rooliaan ja toimintaansa tutkijana on puolestaan analyysin laadun kannalta välttämätön. (Braun & Clarke 2021; 2022.) Refleksiivinen temaattinen analyysi on Braunin ja Clarken (2021) mukaan kuusivaiheinen prosessi, joka sisältää seuraavat vaiheet: 1) aineistoon tutustuminen ja muistiinpanojen kirjoittaminen, 2) aineiston systemaattinen koodaus, 3) alustavien teemojen luominen, 4) teemojen kehittäminen ja uudelleen tarkastelu, 5) teemojen tarkentaminen, määrittely ja nimeäminen sekä 6) raportin kirjoittaminen.

Analyysimme eteni prosessimaisesti yksilöllisenä ja kollektiivisena vuoropuheluna (Chang ym. 2012). Tutkimusryhmällämme oli kirjoitusalue Teams-yhteistyöalustalla. Aloitimme työskentelyn yksilöllisesti kirjoittamalla reflektion työskentelystämme lasten kanssa ja tallentamalla kirjoituksemme Teams-alustalle. Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja teki aineiston pohjalta esianalyysin, jossa aineiston ensimmäisen vaiheen koodaus tapahtui suhteessa epistemologisiin ja metodologisiin kysymyksiin. Muut tutkijat muokkasivat ja kommentoivat esianalyysia ensin yhteisellä kirjoitusalueella, ja sen jälkeen yhdessä tutkijakollektiivina keskustellen. Tämän perusteella analyysin rakenne, tutkimuskysymykset sekä artikkelin fokus täsmentyivät. Artikkelin ensimmäinen ja toinen kirjoittaja muodostivat aineistosta teemoja, jotka liittyivät sukupolvisuhteiden valta- ja vastuukysymyksiin, ammatilliseen tietoon, lapsiin tietäjinä sekä tutkijoihin tiedon hankkijoina. Tämän jälkeen kävimme tutkijakollektiivissa toisen yhteisen keskustelun, jonka pohjalta analyysia edelleen jatkettiin yhteisesti kirjoittamalla ja kommentoimalla tekstiä.

Viimeisessä vaiheessa analyysi oli teoriaohjautuvaa (Braun & Clarke 2022), sillä yhteisen analyysin perusteella muodostetut teemat täsmentyivät, kun tarkastelimme sukupolvisuhteita eksistentiaalisen, episteemisen ja juridis-eettisen ulottuvuuden avulla (Karjalainen ym. 2006) sekä kirkastamalla itseanalyysia henkilöhistoriaan ja ammatillisiin sitoumuksiimme liittyen (Bourdieu 1999; 2003). Karjalaisen ym. (2016) ulottuvuuksien avulla kykenimme syventämään aineistolähtöistä analyysia vallan, vastuun, tiedon ja tietämisen kysymyksistä. Analyysin viimeistelyn tekivät artikkelin ensimmäinen ja toinen kirjoittaja. Tuloksiin merkityt sitaatit (yksittäiset sanat, lauseet tai pidemmät tekstikappaleet) ovat suoria otteita aineistostamme. Analyysin tuloksena, johtopäätöksissä, pyrimme vastaamaan kysymyksiin: Miksi, miten ja mitä varten teemme tutkimusta lasten kanssa? Millaista refleksiivisyyttä ja tutkijana kasvamista tämä edellyttää?



## **Tavoitteena eksistentialinen tasavertaisuus**

Sukupolvisuhteita tarkasteltaessa on vaikea välttää vallan ja vastuun tarkastelua (Atkinson 2019; Devine & Cockburn 2018; Kogler ym. 2021). Aikuisen asema sukupolvien suhteissa määrittää tutkijat vastuullisiksi, sillä heillä on vastuu tutkimuksesta kokonaisvaltaisesti. Kyse ei ole yksin tutkijoiden valinnasta, vaan perinteisestä tavasta tehdä tutkimusta. Tutkimusrahoitusta ja eettistä ennakoarviointia varten on määriteltävä tutkimuksen tavoitteet, tutkimusmenetelmät sekä tutkittaville jaettava informaatio. Tutkittavien on vaikea vaikuttaa tutkimuksen päätavoitteisiin tai aineistonhankintamenetelmiin, sillä ne on päätettävä etukäteen. Näin ollen voi kysyä, onko eksistentialinen tasavertaisuus mahdollista lasten tai yli-päättään kenenkään tutkittavan kanssa työskenneltäessä. Vaikka tutkijoina meillä oli valtaa määrittää tutkimuksen aihe ja tutkimusmenetelmät, toimintamme pohjavireenä oli pyrkimys eksistentialiseen vertaisuuteen eli ihmisten välisten suhteiden yleisinhimilliseen tasavertaisuuteen etenkin lasten tietoon liittyen (ks. Karjalainen ym. 2006).

Pyrimme työpajoissa lasten tasaveroiseen sekä kunnioittavaan kohtaamiseen. Kutsuimme lapsia mukaan tutkimukseen, koska olimme kiinnostuneita heidän tiedostaan sellaisena kuin se on. Lasten tuottamaa tietoa ei arvotettu sen mukaisesti, minkä ikäinen lapsi oli tai miten paljon hän oli halukas puhumaan, kirjoittamaan tai tuottamaan tietoa muulla tavoin. Kaikki tieto, runsas tai vähäinen, on osa tutkimusaineistoa. Toimintaamme tutkijoina leimasi tietoinen välttely sellaista aikuisen asemaa kohtaan, joka määrittää, mitä lapsen tulee tietää ja miten. Pyrimme jopa häivyttämään omaa aikuisuuttamme, vaikka samalla tiedostimme sen olevan asema, jota on mahdoton peittää tai muuttaa. Samanlaista erontekoa on tehty myös lapsuudentutkimuksessa (esim. Atkinson 2019; Raffety 2015), joka on tärkeä akateeminen viitekehys. Oletuksemme oli, että esimerkiksi opettajuus on lapsille tuttua ja edustaa tiedollisesti tiukempaa auktoriteettia, ja siksi teimme siihen eron korostamalla, että ”emme ole opettajia vaan tutkijoita”.

Toisaalta on paikallaan kysyä, onko käsityksemme opettajuudesta kapea ja vanhentunut, sillä se väistämättäkin perustuu kokemuksiimme koulunkäynnistä 1980- ja 1990-luvuilla. Emme siis omakohtaisesti tunne tämän päivän koulumaailmaa ja opettajien pedagogista osaamista. Työpajoissa pyrimme tukemaan lasten ilmaisua ja välttelimme tietoisesti heidän nolaamistaan tai väheksymistään. Tämä juonsi juurensa etenkin 1970-luvulla syntyneiden tutkijoiden koulukokemuksista 1980-luvulta, jolloin opetusta voitiin antaa ”huonommuuden osoittamisen kautta”, ja kasvatus- ja opetustapoihin saattoi liittyä häpäisyä ja nöyryytämistäkin. Tekemällä eroa ”universaaliin ajatukseen koulusta” halusimme painottaa, että kyse ei ole aikuisten tiedosta tai aikuisesta tiedonjakajana vaan lapsista ja lasten tiedosta, jota tarvitsimme ja josta halusimme oppia. Suhtauduimme lasten tietoon lähtökohtaisesti (eksistentialisesti) samanarvoisena ja korostimme, että kaikki lasten tuottama tieto on arvokasta.

## **Episteemisen tasavertaisuuden haasteita**

Episteeminen ulottuvuus tarkoittaa tietämistä ja osaamista; mitä tiedämme ja miten, sekä millaisessa asemassa tietäjinä olemme (Karjalainen ym. 2006). Työpajoissa lapset valitsivat mitä ja mistä kertoivat, mistä vaikenivat ja miten osallistuivat. Tukisuhdetoiminnan osalta lapset asettuivat mielissämme tietäjän asemaan. Toisaalta tutkimustoiminta tapahtui tutkijoiden ennalta määrittelemillä menetelmillä, jolloin me määritimme tietämisen reunaehdot. Valitsimme yhteistyöorganisaatioiden avustuksella tutkimuspaikat ja teimme työpajoille aikataulutuksen sekä väljän käsikirjoituksen. Näin pyrimme varmistamaan, että mitään tär-

keää ei unohdu, sillä lasten kanssa tutkimuksen tekeminen oli ainutkertainen tilaisuus. Kuten aina tutkimuksen teossa, tutkijan tekemä raamitus saattaa jättää pimentoon sellaista, joka olisi tullut esiin ilman etukäteen määriteltyjä reunaehtoja.

Puheliaampien lasten tuottama tieto hallitsee aineistoamme, sillä työpajoissa kommunikointi painottui suulliseen ilmaisuun. Lasten kognitiiviset valmiudet määrittivät toimintaa, vaikka ne eivät olleet ensisijainen kriteeri tutkimukseen osallistumiselle ja vaikka emme lähtökohtaisesti halunneet arvottaa erilaisia kommunikoinnin tai osallistumisen tapoja. Näin ollen lasten keskinäinen episteeminen tasavertaisuus ei välttämättä toteutunut moninaisista aineistonkeruun tavoista huolimatta. Kriittisesti tulee kysyä, oliko tämä meille tutkijoina helpoin tapa toimia, sillä olemme tottuneet analysoimaan sanamuotoista aineistoa. Ihmistieteellinen tutkimus painottuu suullisiin ja kirjallisiin materiaaleihin tuottaen näin ”aikuisstandardit täyttävää tietoa”, joka on uskottavasti ja rationaalisesti perusteltua sekä loogisella tavalla esitettyä. Erityisesti etätyöpajoissa lapset määrittivät omia kommunikoinnin tapojaan, esimerkiksi pitivät kameroita kiinni ja kommunikoivat chatin, peukutusten ja hymiöiden avulla. He eivät keskustelleet keskenään eivätkä tuottaneet omaehtoista tietoa tukisuhteistaan, toisin kuin muissa työpajoissa. Etätyöpajojen tutkimusaineisto jäi määrällisesti niukaksi ja aiheutti tutkijoille tunteen ”tiedon nyhtämisestä”, joka on vastoin kaikkia laadullisen tutkimuksen peruseräitä (esim. Christensen & James 2000). Toisaalta tutkijoina totesimme, että ”digiajan lapset ovat napakoita peukkuviestijöitä”, jolloin tutkijoiden vastuulle jää pohtia, millaisia tulkintoja tiivis tai muussa kuin sanallisessa muodossa tuotettu informaatio mahdollistaa.

Työskentely lasten kanssa merkitsi tasapainoilua lasten toimijuuden kunnioittamisen ja aikuisen tuen ja ohjaamisen välillä. Pyrkimyksemme oli haastaa oppilas–opettaja-suhteita ja aikuisten tiedon ensisijaisuutta. Tätä asetelmaa on haastava murtaa (esim. Moilanen 2015), vaikka sen sisällä on aina mahdollisuuksia myös toisin toimimiselle. Meille toisin toimiminen tarkoitti lasten tuottaman tiedon arvostamista riippumatta siitä, millaista tieto oli. Tarjouduimme auttamaan lapsia tarvittaessa, mutta tutkimustilanteissa havahduimme siihen, että lapset saattoivat tulkita apumme heidän kykyjään ja tietoaan aliarvioivana. Tämä tuotti tarpeen tarkastella tutkijan toimintaa kriittisesti. Kuten alla esitetystä tutkijan reflektiotekstistä ja siihen liitetyistä suorista sitaateista voi todeta, ennakko-oletuksistamme poiketen lapsi ei kaivannut apua vaan mahdollisuutta keskittyä ja saada aikaa tehtävään vastaamiseksi.



*Isomman kaupungin kakkospajassa oli yks lapsi, jolla oli vaikeuksia lukemisen kanssa. Toisessa työpajassa kesti kauan täyttää lomake, mutta lapsi kommunikoi selvästi, että ei halunnut apua. Odotimme.*

*Tutkija: Onks siinä joku mitä sä mietit, tarviiks sä apua jossain, onko joku vaikee niistä?*

*Lapsi: Mä luen nää.*

*Tutkija: Sä luet niitä vielä.*

*Lapsi koki, että hänen kykyjään kyseenalaistettiin, mikä ei ollut hyvä asia. Lapsi ei halunnut tulla paljastetuksi. Lapsen oman toimijuuden kunnioittaminen ei aina ole helppoa?*

*UUSI YRITYS:*

*Tutkija: Haluuskä et, me voidaan tehdä myös niin että (toinen tutkija, anonymisoitu) tai minä lukee sulle ne ja sit sä sanot mihin pannaan rasti jos sä haluat.*

*Lapsi: Kyl mä osaan itte.*

Edellä kuvasimme, miten eksistentiaalisen tasavertaisuuden nimissä pyrimme tekemään eron kouluun. Reflektiomme ja aineisto kuitenkin osoittavat, että me myös hyödyimme lasten ”koulupääomasta” eli tiedoista, taidoista ja tavoista, joihin he ovat koululaisina sosiaalistuneita. Työpajoissa lapset olivat valmiita keskittymään, kommentoimaan ja keskustelemaan, odottamaan vuoroaan ja kuuntelemaan muita, kertomaan kokemuksiaan ja sanoittamaan sitä, millaista tukisuhdetoiminta on. Vaikka halusimme tietoisesti etäännyä koulumaisista toimintatavoista, olimme kuitenkin aikuisia, jotka kysyivät asioita lapsilta ”aikuinen kysyy–lapsi vastaa” -asetelmassa. Me myös teetimme lapsilla kirjallisia tehtäviä, esimerkiksi tukisuhdelomakkeiden testaus- ja kommentointitehtäviä, jotka tuskin erosivat kovin paljon koulutehtävistä. Lapset ottivat työpajoihin osallistumisen vakavasti, sillä he olivat tarkkoja siitä, että vastasivat ”oikein” tai tekivät ”oikeita asioita”.

*Lapsi: Voiks se liittyä myös niinkun ihan kokonaiseen päivään?*

*Tutkija: Ihan voi olla kokonainen päivä.*

[...]

*Lapsi: Uskallankohan mä ottaa tussin, jos menee pieleen?*

*Tutkija: No sit sää saat uuden, siinä on sullekin niitä varmaan viis.*

[...]

*Lapsi etätyöpajassa: Öö siis pitääks näihin vastata vai pitääkö arvioida, miten ne on tehty?*

Kuten Bourdieu (1977, 12) on todennut, pelkkä tila, tilanne tai toisin toimimisen toive ei yksin voi riisua yksilöitä totutuista toimintatavoista. On siten syytä kysyä, onko naiivia olettaa tutkijoiden toiminnan olevan niin merkityksellistä, että sen avulla on mahdollista

haastaa vakiintuneita sukupolvikäytänteitä. Tässä tapauksessa aikuisen asema sukupolvien suhteissa asettaa hänelle ensisijaisen vastuun tiedon kerääjänä, jakajana ja käyttäjänä. Lapset puolestaan pääsääntöisesti toimivat aikuisten määrittämässä raameissa ja vastaavat aikuisen asettamiin kysymyksiin (episteeminen epäsymmetrisyys), mutta päättäen kuitenkin itse siitä, mitä tietoa tuottavat ja miten (eksistentiaalinen tasavertaisuus).

### **Valta ja juridis-eettinen tasavertaisuus**

Juridis-eettisesti asemamme oli aikuisen tutkijan, ja tutkijalla on viimesijainen vastuu tutkimushankkeesta. Samalla myös lapsilla oli oikeuksia, jotka vaikuttavat oleellisesti tutkimustoimintaan. Lasten ja aikuisten vastuut ovat erilaisia, mutta ne ovat olemassa riippumatta iästä, tiedoista, taidoista tai kyvyistä. Eettisesti ja oikeudellisesti lasten asema oli joissakin tilanteissa vahva (esimerkiksi tutkimussuostumus) ja joissakin heikko (tutkijoiden vastuu aineiston tulkinnasta ja raportoinnista).

Tutkimusprosessiin osallistuessaan tutkijoilla ja lapsilla on vastuu omasta toiminnastaan. Usein vastuut sekä eettiset päätökset konkretisoituvat tutkijan ja tutkittavien kohtaamisissa (Guillemin & Gillam 2004; Kiili ym. 2019; Canosa ym. 2018). Tisdall (2017) on käyttänyt lasten osallistumista tutkiessaan sosiaalisen vastuullisuuden käsitettä korostaessaan aikuisten olevan toimistaan eettisesti vastuullisia sekä tutkimukseen osallistuneille että yleisesti lapsiyleisölle. Tällä hän tarkoittaa muun muassa realististen osallistumismahdollisuuksien takaamista lapsille. Lasten tulee saada osallistua niillä tiedoilla ja taidoilla, joita heillä on. Vastuullisuus tarkoittaa myös tutkijan vastuuta vaikuttaa esimerkiksi palveluiden kehittämiseen. (Tisdall 2017.) Omassa tutkimuksessamme emme työpajoissa luvanneet lapsille, että tukisuhdetoiminta muuttuisi tutkimuksen myötä niin, että sillä olisi suoraan vaikutusta lasten elämään. Kerroimme kuitenkin, että lasten tuottamalla tiedolla pyritään vaikuttamaan tukisuhdetoiminnan kehittämiseen tulevaisuudessa.

Tutkimustoiminta on lähtökohtaisesti riippuvaista sekä tutkittavista että tutkijoista. Tutkijoilla on vastuu aineiston laadusta ja tutkimuksen tavoitteita. Olimme riippuvaisia lapsista ja siitä, että he tuottivat meille tietoa. Riippuvaisuus lapsista oli ilmeistä, sillä ihmistieteellistä tutkimusta ei ole ilman tutkittavia. Tällainen perustavanlaatuisen riippuvaisuus alaikäisistä lapsista ei ole aikuiselle tavallinen olotila, sillä yleensä asetelma on toisin päin eli sukupolvien suhteissa lapset ovat pääsääntöisesti riippuvaisia aikuisista. Riippuvaisuus lapsista leimaa tutkijan toimintaa kokonaisvaltaisesti, koska tutkimuksen tekeminen lapsista tai lasten kanssa on mahdotonta, jos he kieltäytyvät yhteistyöstä. Suhteessa tutkijaan lapsilla on erityistä valtaa (esim. Gallagher 2008; Kostet 2021), vaikka lapset eivät välttämättä hahmota omaa valta-asemaansa siinä merkityksessä, mikä sillä on tutkijoille.

Riippuvaisuus lapsista konkretisoituu esimerkiksi suostumuksen antamiseen. Reagointia vaativissa tilanteissa tutkijan ammatillinen ja akateeminen viitekehys aktualisoituvat, sillä eettisiä päätöksiä on tehtävä nopeasti (Kousholt & Juhl 2021). Yhdessä työpajassa lapsi halusi miettiä suostumustaan, ja antoi sen vasta työpajan lopuksi. Tutkijoina hyväksyimme tämän, vaikka suostumus yleensä annetaan ennen aineistonkeruuta. Kerroimme lapselle, että hänen osuutensa tutkimusaineistosta poistetaan, jos hän ei halua antaa suostumustaan. Työpajan lopuksi alakouluikäinen lapsi allekirjoitti suostumuslomakkeen, toi sen omatoimisesti tutkijoille ja totesi: ”Tässä”, ilman että kysyimme sitä erikseen. Lapsi tiesi työpajan päätyttyä, mihin hän oli suostunut. Tutkimussuostumus saattaa olla lapselle asia, johon hän tuntee velvollisuudekseen vastata myönteisesti etenkin tilanteessa, jossa tutkimus on alkamassa ja lapsi on nähnyt vaivaa matkustaakseen paikalle. Suostumukseen kriittisesti suh-

tautuneen lapsen päätös miettiä suostumustaan on esimerkki tilanteesta, jossa lapsella on tutkimuksen kannalta ratkaisevassa määrin valtaa ja hän sitä myös käyttää. Samalla kyseinen lapsi herättää pohdinnan suostumuksen problematiikasta. Suostumuksen voi tarvittaessa peruuttaa ja peruuttamisen tulee olla yhtä helppoa kuin suostumuksen antamisen (TENK 2019), mutta voi pohtia, olisiko suostumus syytä varmistaa uudelleen aineistonkeruun päätteeksi. Tällöin tutkittava tietää tarkemmin, mihin on suostumassa.

Edellä kuvatut havainnot liittyvät valtakysymyksiin, jotka ovat olennainen osa tutkimustoiminnan ja siinä toteutuvien sukupolvisuhteiden juridis-eettistä ulottuvuutta. Toimintamme työpajoissa kutsui meitä pohtimaan valtakysymyksiä, sillä sukupolvisuhteet tutkimussuhteina eivät koskaan ole vallasta neutraaleja. Siksi tutkimussuhteet vaativat valppautta ja tietoisuutta sekä tutkijan että tutkittavien vallankäytön mahdollisuuksista ja jatkuvaa kriittistä reflektiota (Åkerlund & Gottzén 2017; Townsend & Cushion; Warming 2011). Jokaisen tutkimuskohtaamisen aikana on tärkeää muun muassa miettiä, millaisin edellytyksin lapset voivat hahmottaa suostumukseen liittyvää valtaa ja vastuuta. Lapsi vallankäyttäjänä voi olla jopa pelottava ajatus, sillä suostumus on tutkijan avain tutkimuksen tekoon. Ilman suostumusta ei ole tutkimusta.

### **Tutkijan sukupolviasema ja henkilöhistoria**

Työskennellessään lasten kanssa tutkijan ammatillisella tiedolla on merkitystä. Lisäksi tutkimustoiminnassa sukupolvisuhteisiin liittyy moraalisia vastuita sekä suoria velvoitteita kaikille tutkijoille riippumatta heidän taustastaan (kuten lastensuojelun ilmoitusvelvollisuus). Oma taustamme painottuu sosiaalityöhön, ja meillä kaikilla on myös kokemusta ammatillisesta työskentelystä lasten ja nuorten kanssa. Vaikka asiakastyön kokemuksistamme on aikaa (5–20 vuotta), kokemukset olivat edelleen läsnä. Ammatillinen orientaatio suuntasi katsemme lasten arkeen sosiaalityön linssien läpi. Kiinnitimme huomiota asioihin, joita miettisimme työssämme sosiaalityöntekijöinä. Koska olimme tilanteissa tutkijan roolissa, emme tarttuneet lasten kertomuksiin esimerkiksi väkivaltaisten elokuvien katsoimisesta, nettipelaamisen täyttämästä vapaa-ajasta tai vanhemman väsymyksestä tavoilla, joilla olisimme toimineet sosiaalityöntekijöinä. Tämä herätti meissä ristiriitaisia tunteita ja jopa ahdistusta. Warrenia (2021, 4) mukailen voi puhua ”taukoamatta taustalla soivista” itsenarratiiveista, joihin ammatillisjuridiset normit ja periaatteet heijastuvat. Koska halusimme lasten osallistuvan ja jatkavan yhteistyötä kanssamme, välttelimme vahvoja moraalisia arvioita lasten kertomasta, kuten esimerkiksi siitä, että alle 10-vuotiaan annetaan katsoa K16-elokuvia.

*Lapsi: Mä saan mun iskällä kattoo ihan mitä vaan kauhuvideoita.*

*Tutkija 1: Ai mistä saat kattoo?*

*Lapsi: Ihan millon vaan iskällä.*

*Tutkija 2: Miten sä uskallat?*

*Lapsi: Helposti, mää uskallan viel kattoo aina pellee.*

Jälkeenpäin mietimme, olisiko meidän, tutkijan roolista huolimatta, ollut syytä painottaa lapselle, että kyseiset Pennywise-hahmoon liittyvät kauhuelokuvat eivät ole hänelle sopi-

via. Pohdimme myös, oliko tekemämme ratkaisu itsekäs, sillä halusimme lapsen paitsi tuntevan olonsa turvallisesti ja viihtyvän, myös tuottavan tietoa tutkimustamme varten. Voimakas moraalinen kannanotto olisi ehkä vaarantanut tämän. Tutkimuseettisesti kyse on hankalasta tilanteesta, johon ei ole oikeita tai vääriä vastauksia (Kousholt & Juhl, 2021). Toisaalta sosiaalityön ammattilaisina arvioimme yksittäiset tilanteet lieviksi ja tiesimme lasten jo olevan tuen ja palveluiden piirissä. Emme kuitenkaan vähätelleet tai ohittaneet lasten viestejä, vaan keskustelimme niiden herättämistä tunteista ja ajatuksista tutkijaryhmässämme. Totesimme myös, että jos olisimme toimineet sosiaalityöntekijän roolissa, olisi toimintamme suuntautunut toisin.

Ammatillisen tiedon ja koulutuksen lisäksi oma historiamme ja taustamme vaikuttavat siihen, miten suhtaudumme lapsiin ja heidän toimintaansa. Omaa lapsuutta ja sen vaikutusta itseen tutkijana tulee harvemmin pohdittua. Bourdieu (1999; 2003; Bourdieu & Wacquant 1992) mukaan yksilöiden sosiaalistumisella ja historialla on merkitystä, sillä tutkimussuhteet ovat sosiaalisia suhteita, joissa paitsi tutkittavien myös tutkijan henkilökohtainen historia aktualisoituvat. Emme ole historiamme vankeja, mutta lapsuuden kokemuksilla on vaikutusta siihen, miten toimimme ja reagoimme erilaisissa tilanteissa (myös Kiili ym. 2021a). Tutkijakollektiivimme lapsuuskokemuksissa painottui karkeasti eroteltuna kaksi erilaista näkökulmaa, jotka lopulta johtivat samansuuntaiseen suhtautumistapaan lapsiin. Osa meistä tunnisti itsessään halun toimia toisin kuin omat, autoritääriset vanhemmat tai kasvattajat ja halun kyseenalaistaa kasvatustavan, jossa ”lapsen tahto oli aikuisen tasussa”. Tällainen kasvatustapa perustui tiukkaan kuriin, lasten ja aikuisten maailmojen erottamiseen toisistaan, ajoittain myös lapsen mitätöintiin, nolaamiseen sekä fyysiseen kuritukseen. Koimme myös, että itsellämme ei ollut lapsena keinoja toimia aikuisauktoriteetteja vastaan. Osalla meistä oli puolestaan kokemusta ”erittäin kannustavista, vuorovaiikutteisista ja vahvaan luottamukseen pohjaavista” kasvattajista. Tämän kokemuksen tunnistimme välittyvän työpajoihin haluna toimia samoin kuin kasvattajamme. Pohdimme myös, miten ”lapsuuden minä” toimisi työpajoissa, miten hän haluaisi tulla kohdatuksi ja mitä toiminnasta ajatteli. Työpajoissa pyrimme toimimaan reiluina, kannustavina ja empaattisina aikuisina suhteessa lapsiin. Valmistelimme työpajoja huolella, tarjosimme runsaan välipalan ja annoimme jokaiselle lapselle pienen kiitoslahjan osallistumisesta työpajan päätteeksi. Näin halusimme osoittaa arvostavamme lasten tuottamaa tietoa ja sitä, että he käyttävät aikaansa tutkimukseen osallistumiseen.

### **Johtopäätökset ja pohdinta**

Olemme artikkelissamme tarkastelleet tutkimustoimintaa lasten kanssa ja toimintaan liittyviä sukupolvisuhteita eksistentiaalisen, episteemisen ja juridis-eettisen ulottuvuuden avulla (Karjalainen ym. 2006) sekä omaa asemaamme ja historiaamme analysoiden (Bourdieu 1999; 2003). Autoetnografinen tarkastelu vie tutkijan peruskysymysten äärelle. Olemme mieltäneet kollaboratiivisen autoetnografian itseemme kohdistuvana pedagogisena menetelmänä, jonka avulla olemme analysoineet, miksi ja miten teemme tutkimusta lasten kanssa ja millaista refleksiivisyyttä ja tutkijan kasvua lasten kanssa tehtävä tutkimustoiminta edellyttää.

Tutkimusprosessin aikana suhtauduimme lasten tietoon eksistentiaalisesti samanarvoisena. Pyrimme konkretisoimaan tätä tekemällä eron ”universaaliin ajatukseen koulusta” ja korostamalla lasten tuottaman tiedon tärkeyttä. Episteemisestä näkökulmasta sukupolvisia kohtaamisia määrittivät tietäminen ja osaaminen. Työpajoissa toimiminen edellytti lapsilta

halua ja kykyä sanallistaa tietoaan. Lapset toimivat tutkijoiden luomissa puitteissa, jolloin toiminta oli episteemisesti epäsymmetristä siitä huolimatta, että lähtökohtana oli eksistentiaalinen tasavertaisuus ja lapset muun muassa päättivät, mitä kertoivat. Toisaalta lasten tutkimussuostumukseen liittyen korostuivat sekä eksistentiaalinen että juridis-eettinen tasavertaisuus. Riippuvaisuus lapsista vaikutti toimintaamme kokonaisvaltaisesti. Tutkimuksen tekeminen lasten kanssa on mahdotonta, jos he kieltäytyvät yhteistyöstä. Suhteessa tutkijaan lapsilla on erityistä valtaa (esim. Gallagher 2008; Kostet 2021), joka poikkeaa monista muista sukupolvisuhteista. Thomas (2021, 197) on korostanut alaikäisiä tutkittaessa sukupolvien suhteiden olevan lähtökohtaisesti empiirisiä ilmiöitä. Myös Gallagher (2008) painottaa empiiristä sukupolvien ja -valtasuhteiden tarkastelua. Valta on kontekstisidonnaista, neuvoteltavissa olevaa ja muuttuvaa. Siksi se ei ole staattinen ominaisuus tai tila, vaan vallan muodot voivat vaihdella ympäristöissä ja suhteissa, alkaen aikuisten manipuloinnista lasten ja aikuisten yhteiseen päätöksentekoon (Gallagher 2008). Esimerkiksi sosiaalityön ammattilaisina meidän olisi mahdollista toimia, vaikka lapset kieltäytyisivät yhteistyöstä. Tutkijoina asemamme on toinen, sillä asetetut tutkimuskysymykset edellyttävät yhteistyötä lasten kanssa ja heidän tietoaan. Tämä ei kuitenkaan poista aikuisuuteen ja tutkijuuteen liittyviä vastuita sekä eettisen harkinnan merkitystä. Valta- ja vastuukysymykset liittyvät juridis-eettisen ulottuvuuden lisäksi oleellisesti eksistentiaaliseen ja episteemiseen ulottuvuuteen eli siihen, miten tutkijat ymmärtävät asemansa suhteessa lapsiin ja lasten tuottamaan tietoon sekä millä tavoin he kykenevät tai ovat halukkaita tekemään tutkimusta lasten kanssa.

Autoetnografinen analyysi osoitti tutkijoiden sukupolvisen aseman, ammatillisen tiedon ja historian aktualisoituvan etenkin nopeita päätöksiä vaativissa tutkimustilanteissa (ks. Kousholt & Juhl 2021). Eettisen reflektion tärkeyttä on painotettu sosiaalityön ja lapsuuden tutkimuksessa. Sen avulla on mahdollista kyseenalaistaa luonnollisina ja itsestään selvinä pidettyjä tilanteita (esim. Townsend & Cushion 2020; Winter 2010; Åkerlund & Gottzén 2017). Sukupolvien suhteissa tarkastelu kohdentuu usein lasten kykyihin ja tapoihin tuottaa tietoa, eikä aikuisen toimintaan ja aikuisen mukanaan tuomiin lähtökohtiin. Autoetnografinen reflektio suuntaa katseen ennen kaikkea tutkijaan sekä valottaen että haastaen sosiaalityhteellisen tutkimuksen taustalla olevia valtasuhteita (Cuevas-Parra & Tisdall 2019; Cuevas-Parra 2021). Episteemisesti kyse on tutkijan asemasta, historiasta sekä tutkijana kasvamisesta tutkimusprosessien aikana. Sosiaalityöntekijä- ja tutkijataustamme sekä eletty historiamme suuntasivat toimintaamme lasten toimijuuden tukemiseen, mutta kollektiivisen reflektion myötä sukupolviasemien merkitys hahmottui meille selkeämmin. Samalla ymmärsimme, että yksittäinen tutkimus voi haastaa perinteistä ymmärrystä sukupolvisuhteista ja korostaa lasten tuottaman tiedon merkitystä, mutta perinteiset sukupolvisuhteet myös auttavat meitä tavoittamaan lasten kokemuksia. Omassa tutkimuksessamme tämä konkretisoitui lasten hallussa olevana koulupääomana ja tottumuksena työskennellä aikuisen ohjauksessa.

Autoetnografinen pohdinta ja refleksiivinen tarkastelu auttoivat meitä tunnistamaan ja ymmärtämään taustamme merkitystä ja myös lapsuuskien erilaisuuksia (esim. Cuevas-Parra 2021). Sosiaalihuollon tai lastensuojelun asiakkaina olevien lasten tutkimukseen osallistuminen ajatellaan usein haastavaksi heidän haavoittuvan asemansa vuoksi. Toisaalta lasten ja nuorten erityisyyden korostaminen saattaa kääntyä osallisuutta vastaan, jos lasten oletetaan automaattisesti tarvitsevan aikuisten apua ja tukea. (Esim. Kiili ym. 2019; 2021b; Punch 2020; Tisdall 2017.) On siten syytä pohtia tasapainoa aikuisten antaman tuen ja lasten taitoihin luottamisen välillä. Kollektiivinen tarkastelu auttoi meitä muun muassa ymmärtämään, miksi jännitämme lasten kohtaamisia, vaikka meillä on vuosien kokemus

lasten kanssa työskentelystä. Tutkijoina olemme oleellisesti riippuvaisia lasten halukkuudesta osallistua tutkimukseen. Samalla meillä on vastuu lasten hyvinvoinnista ja siitä, että he kokevat osallistumisensa mielekkääksi. Työpajakokemuksemme vahvistivat käsitystämme siitä, miten tärkeää on tehdä tutkimusta lasten kanssa ja luottaa heihin. Samalla hyväksyimme sen, että yhteistyö lasten kanssa voi ja saa olla jännittävää, sillä olemme heistä oleellisesti riippuvaisia.

Tarkasteltaessa sukupolvisuhteita tutkimustoiminnassa painottuvat lasten oikeus tuottaa tietoa elämästään ja tutkijan vastuu tehdä tutkimusta myös lasten näkökulmista. Lapsuudentutkimuksessa on korostettu tutkijoiden sosiaalisen vastuullisuuden liittyvän myös tutkimusasetelmien määrittelyyn (Cuevas-Parra 2021; Tisdall 2017). Yhteistyön kannalta on syytä pohtia lasten mahdollisuuksia vaikuttaa tutkimuksen tavoitteisiin tai aineistonhankintamenetelmiin, sillä ne on yleensä määriteltävä etukäteen. Siksi onkin perusteltua pohtia, tulisiko tutkimusrahoitusformaatteja ja esimerkiksi tutkimuksen eettistä ennakkoarviointikäytäntöä muokata, jotta lapsilla olisi mahdollisuus vaikuttaa myös tutkimuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen.

### Käytetyt aineistot

Autoetnografiset tekstit ja lapsille suunnattujen työpajojen litteraatit. Lapsen tukena – tukihenkilö- ja tukiperhetoiminta lapsi- ja perhesosiaalisuudessa (LATU) tutkimushanke, 2020–2021, Jyväskylän yliopisto. Autoetnografiset tekstit ja työpajalitteraatit kirjoittajien hallussa.

### Kirjallisuus

- Alanen, Leena & Mayall, Berry 2001. *Conceptualising child–adult relations*. London: Routledge Falmer. <https://doi.org/10.4324/9780203467220>
- Alanen, Leena, Brooker, Liz & Mayall, Berry (toim.) 2015. *Childhood with Bourdieu*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137384744>
- Aberasturi-Apraiz, Estibaliz, Correa Gorospe, Jose Miguel & Martínez-Arbelaz, Asunción 2020. Researcher Vulnerability in Doing Collaborative Autoethnography: Moving to a Post-Qualitative Stance. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 21 (3), Art. 8. <https://doi.org/10.17169/fqs-21.3.3397>
- Adams, Tony E. & Manning, Jimmie 2015. Autoethnography and Family Research. *Journal of Family Theory & Review* 7 (4), 350–366. <https://doi.org/10.1111/jftr.12116>
- Alexander, Bryant Keith 2013. Teaching Autoethnography and Autoethnographic Pedagogy. Teoksessa Holman Jones, Stacy, Adams, Tony & Ellis, Carolyn (toim.), *Handbook of Autoethnography*. Abingdon: Routledge, 538–555.
- Allen-Collinson, Jacquelyn 2013. Autoethnography as the Engagement of Self/Other, Self/Culture, Self/Politics, and Selves/Futures. Teoksessa Holman Jones, Stacy, Adams, Tony & Ellis, Carolyn (toim.), *Handbook of Autoethnography*. Abingdon: Routledge, 281–299.
- Atkinson, Caroline 2019. Ethical complexities in participatory childhood research: Rethinking the 'least adult role.' *Childhood* 26 (2), 186–201. <https://doi.org/10.1177/0907568219829525>
- Bourdieu, Pierre 1977. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511812507>



- Bourdieu, Pierre & Wacquant, Loïc J.D. 1992. *The invitation to reflexive sociology*. Oxford: Polity Press.
- Bourdieu, Pierre 1999. Understanding. Teoksessa Bourdieu, Pierre ym. (toim.), *Weight of the World. Social Suffering in Contemporary Society*. Stanford: Stanford University Press, 607–626.
- Bourdieu, Pierre 2003. Participant objectivation. *Journal of the Royal Anthropological Institute* 9 (2), 281–294. <https://doi.org/10.1111/1467-9655.00150>
- Boylorn, Robin M. 2016. On Being at Home With Myself. Blackgirl Autoethnography as Research Praxis. *International Review of Qualitative Research* 9 (1), 44–58. <https://doi.org/10.1525/irqr.2016.9.1.44>
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria 2022. Conceptual and Design Thinking for Thematic Analysis. *Qualitative Psychology* 9 (1), 3–26. <https://doi.org/10.1037/qup0000196>
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria 2021. One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology* 18 (3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
- Bühler-Niederberger, Doris 2021. Intergenerational solidarities – toward a structural approach to childhood sociology. Teoksessa Braches-Chyrek, Rita (toim.), *The Future of Childhood Studies*. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 54–70. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1dhpgx1.7>
- Canosa, Antonia, Graham, Anne & Wilson, Erica 2018. Reflexivity and ethical mindfulness in participatory research with children: what does it really look like? *Childhood* 25 (3), 400–415. <https://doi.org/10.1177/0907568218769342>
- Chang, Heewoon, Ngunjiri, Faith Wambura & Hernandez, Kathy-Ann C. 2012. *Collaborative Autoethnography*. Walnut Creek: Routledge.
- Christensen, Pia & James, Allison (toim.) 2000. *Research with Children: Perspectives and Practices*. London: Falmer Press.
- Cuevas-Parra, Patricio 2021. Positionality and reflexivity: Recognising and dismantling our privileges in childhood research through the use of windows and mirrors. *Global Studies of Childhood Journal*. Online first. <https://doi.org/10.1177/20436106211052295>
- Cuevas-Parra, Patricio & Tisdall, E. Kay M. 2019. Child-Led Research: Questioning Knowledge. *Social Sciences MDPI* 8 (2): 44. <https://doi.org/10.3390/socsci8020044>
- Devine, Dymrna & Cockburn, Tom 2018. Theorizing children’s social citizenship: new welfare states and inter-generational justice. *Childhood* 25 (2), 142–157. <https://doi.org/10.1177/0907568218759787>
- Ellis, Carolyn 2004. *The ethnographic I. A methodological novel about autoethnography*. Lanham & Oxford: AltaMira Press.
- Gallagher, Michael 2008. ‘Power is not an evil’: rethinking power in participatory methods. *Children’s Geographies* 6 (2), 137–50. <https://doi.org/10.1080/14733280801963045>
- Gould, Jeremy 2016. Refleksiivisyyden poluilla. Epistemologisesti radikaalin yhteiskuntatieteen puolustus. Teoksessa Gould, Jeremy & Uusihakala, Katja (toim.), *Tutkija peilin edessä. Refleksiivisyys ja etnografinen tieto*. Helsinki: Gaudeamus, 9–37.
- Guillemin, Marilys & Gillam, Lyn 2004. Ethics, reflexivity, and ‘ethically important moments’ in research. *Qualitative Inquiry* 10 (2), 261–280. <https://doi.org/10.1177/1077800403262360>
- Honneth, Axel 1996. *Struggle for recognition. The moral grammar of social conflicts*. Oxford: Polity Press.
- Hughes, Sherick A. & Pennington, Julie L. 2018. *Autoethnography: Process, product, and possibility*. Thousands Oaks: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781483398594>



- Karjalainen, Merja, Heikkinen, Hannu L. T., Huttunen, Rauno & Saarnivaara, Marjatta 2006. Dialogia ja vertaisuus mentoroinnissa. *Aikuiskasvatus* 26 (2), 96–103. <https://doi.org/10.33336/aik.93677>
- Khoja, Nazeeha 2016. Situating Children's Voices: Considering the Context When Conducting Research with Young Children. *Children & Society* 30 (4), 314–323. <https://doi.org/10.1111/chso.12143>
- Kiili, Johanna & Moilanen, Johanna 2019. Participation as a methodological and ethical issue in child protection research. *Journal of Children's Services* 14 (3), 143–161. <https://doi.org/10.1108/JCS-02-2019-0009>
- Kiili, Johanna, Moilanen, Johanna & Larkins, Cath 2021a. Child-researcher relationships in child protection research: an integrative review. *European Journal of Social Work*, Early online. <https://doi.org/10.1080/13691457.2021.2016648>
- Kiili, Johanna, Itäpuisto, Maritta, Moilanen, Johanna, Svenlin, Anu-Riina & Malinen, Kaisa 2021b. Professionals' views on children's service user involvement. *Journal of Children's Services* 16 (2), 145–158. <https://doi.org/10.1108/jcs-10-2020-0069>
- Knafo, Samuel 2016. Bourdieu and the dead end of reflexivity: On the impossible task of locating the subject. *Review of International Studies* 42 (1), 25–47. <https://doi.org/10.1017/S0260210515000121>
- Kogler, Raphaela, Zartler, Ulrike & Zuccato-Doutlik, Marlies 2021. Participatory Childhood Research With Concept Cartoons. *Forum: Qualitative Social Research* 22 (2), Art.1. <https://doi.org/10.17169/fqs-22.2.3485>
- Kostet, Imane 2021. Shifting power dynamics in interviews with children: a minority ethnic, working-class researcher's reflections. *Qualitative Research* 21, 1–16. <https://doi.org/10.1177/14687941211034726>
- Kousholt, Dorte & Juhl, Pernille 2021. Addressing Ethical Dilemmas in Research with Young Children and Families. Situated Ethics in Collaborative Research. *Human Arenas*. <https://doi.org/10.1007/s42087-021-00236-9>
- Lapadat, Judith C. 2017. Ethics in Autoethnography and Collaborative Autoethnography. *Qualitative Inquiry* 23 (8), 589–603. <https://doi.org/10.1177/1077800417704462>
- Lehto-Lundén, Tiina 2020. Lapsi tukiperheessä. Eksistentiaalis-fenomenologinen tutkimus lasten kokemuksista. Akateeminen väitöskirja. *Heikki Waris -instituutin tutkimuksia* 3. Helsinki: Pääkaupunkiseudun osaamiskeskus Socca. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5616-89-7>
- Moilanen, Johanna 2015. *Tutkimus lastensuojelun tukihenkilötoiminnan muutoksista: Relationaalinen näkökulma*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Sciences 533. Jyväskylä: University of Jyväskylä. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6279-1>
- Polanco, Marcela, Garza, Kristen N., Lozano, Adriana R., Ochoa, Eleany, Rodríguez, Anna B. & Chavarría-Torres, Susie A. 2018. Collaborative autoethnography as a pedagogical method: Women family therapists storying their Latin American heritages. Teoksessa Syrjälä, Henna & Norrgrann, Anu (toim.), *Multifaceted Autoethnography. Theoretical Advancements, Practical Considerations and Field Illustrations*. New York: Nova Science Publishers, 71–100.
- Punch, Samantha 2020. Why have generational orderings been marginalised in the social sciences including childhood studies? *Children's Geographies* 18 (2), 128–140. <https://doi.org/10.1080/14733285.2019.1630716>
- Raffety, Erin L. 2015. Minimizing social distance: Participatory research with children. *Childhood* 22 (3), 409–422. <https://doi.org/10.1177/0907568214548283>

- Reed-Danahay, Deborah 2017. Bourdieu and Critical Autoethnography: Implications for Research, Writing, and Teaching. *International Journal of Multicultural Education* 19 (1), 144–154. <https://doi.org/10.18251/ijme.v19i1.1368>
- Sallaz, Jeffrey J. 2018. Is a Bourdieusian Ethnography Possible? Teoksessa Medvetz, Thomas & Sallaz, Jeffret J. (toim.), *The Oxford Handbook of Pierre Bourdieu*. New York: Oxford University Press, 481–502. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199357192.013.21>
- Svenlin, Anu-Riina 2020. *Kannatteleva ja jännitteinen tukiperhetoiminta. Lastensuojelun tukiperhetoiminnan käyttöteoria ja tukisuhteet*. JUY Dissertations 180. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8011-5>
- TENK 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3 [www-lähde]. < [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf) > (Luettu 2.2.2022).
- Thomas, Nigel P. 2021. Child-led research, children’s rights and childhood studies: A defence. *Childhood* 28 (2), 186–199. <https://doi.org/10.1177/0907568221996743>
- Tisdall, E. Kay M. 2017. Conceptualising children and young people’s participation: examining vulnerability, social accountability and co-production. *The International Journal of Human Rights* 21 (1), 59–75. <https://doi.org/10.1080/13642987.2016.1248125>
- Townsend, Robert C. & Cushion, Christopher J. 2021. ‘Put that in your fucking research’: reflexivity, ethnography and disability sport coaching. *Qualitative Research* 21 (2), 251–267. <https://doi.org/10.1177/1468794120931349>
- Warming, Hanne 2011. Getting under their skins? Accessing young children’s perspectives through ethnographic fieldwork. *Childhood* 18 (1), 39–53. <https://doi.org/10.1177/0907568210364666>
- Warren, Robbie 2021. Exploring the complex emotional relationships that influence children’s participation rights in early childhood education settings. *Emotion, Space & Society* 39. <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2021.100784>
- Winter, Karen 2010. The perspectives of young children in care about their circumstances and implications for social work practice. *Child & Family Social Work* 15 (2), 186–195. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2009.00658.x>
- Åkerlund, Nina & Gottzén, Lucas 2017. Children’s voices in research with children exposed to intimate partner violence: a critical review. *Nordic Social Work Research* 7 (1), 42–53. <https://doi.org/10.1080/2156857X.2016.1156019>

**Dosentti Johanna Kiili** työskentelee apulaisprofessorina Jyväskylän yliopiston yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksella sosiaalityön oppiaineessa.

**Dosentti Johanna Moilanen** työskentelee Jyväskylän yliopiston yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksella yliopistonlehtorina sosiaalityön oppiaineessa ja yliopistotutkijana Sosiaali- ja terveysministeriön rahoittamassa Vaikuttavuutta lastensuojeluun sosiaalityöntekijöiden vuorovaikutustaitoja vahvistamalla – Taitava-hankkeessa 2023–2024.

**VTT Tiina Lehto-Lundén** työskentelee tutkijatohtorina Jyväskylän yliopiston yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksella sosiaalityön oppiaineessa.

**YTT Anu-Riina Svenlin** työskentelee tutkijatohtorina sosiaalityön laitoksella Uumajan yliopistossa Ruotsissa.

**YTT Sirpa Kannasoja** työskentelee yliopistonlehtorina Jyväskylän yliopiston Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksella sosiaalityön oppiaineessa.

*Tutkimusta on rahoittanut Sosiaali- ja terveysministeriö. Päätösnumero: VN/25267/2020.*