

www.humak.fi

Opinnäytetyö

Tsemppareita ja pohtimiseen haastajia

Vertaisohjaajien osaaminen ja ohjausote

Riikka Uljas-Bärman

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma
(210 op)

02/2020



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU

TIIVISTELMÄ

Humanistinen ammattikorkeakoulu
Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma

Tekijä: Riikka Uljas-Bärman

Opinnäytetyön nimi: Tsemppareita ja pohtimiseen haastajia – Vertaisohjaajien osaaminen ja ohjausote

Sivumäärä: 77 ja 4 liitesivua

Työn ohjaaja: Juha Niiranen

Työn tilaaja: Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri

Jututtamo-vertaisryhmät ovat Mannerheimin Lastensuojeluliiton (MLL) vanhempien vertaisryhmiä, joissa vanhempia kannustetaan pohtimaan perheen elämää erityisesti lapsen näkökulmasta. Jututtamojen perustana on mentalisaatio, joka tarkoittaa kykyä pitää mieli mielessä, niin oma kuin toisenkin. Mentalisaatiokyky kehittyy varhaisessa vuorovaikutussuhteessa, minkä vuoksi vanhempien mentalisaatiokyvyn tukeminen on tärkeää. Jututtamo-vertaisryhmiä ohjaavat koulutuksen saaneet vapaaehtoiset ohjaajat. Koulutuksen tavoitteena on perehdyttää Jututtamo-ohjaajat toiminnan suunnitteluun ja arviointiin, ryhmäkertojen teemoihin sekä mentalisaatioon perustuvaan ohjausotteeseen. Mentalisaatio ohjaajan työkaluna tarkoittaa myönteistä uteliaisuutta, sen hyväksymistä, ettei tiedä kaikkea ryhmäläisistä tai heidän elämäntilanteistaan, sekä empaattisuutta. Jututtamo-ohjaaja myös kannustaa vanhempia pohtimaan useita eri näkökulmia käsiteltävään asiaan ja pitää lapsen näkökulmaa esillä.

Tämän opinnäytetyön tilaaja on Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri, joka järjestää alueellaan Jututtamo-ryhmänohjaajakoulutusta. Jututtamot ovat vielä melko uusi vertaistoiminnan muoto, minkä vuoksi tilaajalle oli tarpeen selvittää mentalisaatiota vapaaehtoisten ohjaajien ohjausotteen perustana. Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten koulutukseen osallistuvien käsitykset omasta ohjausotteesta muuttuvat koulutuksen aikana ja sen jälkeen. Lisäksi pyrittiin luomaan osaamisprofiili eli selvittämään, mitkä osaamisalueet ohjaajat kokevat vahvuuksikseen ja mitä osaamista heiltä vielä puuttuu.

Aineisto muodostuu Jututtamo-ryhmänohjaajakoulutukseen osallistuvien ensimmäisen ja viimeisen koulutuspäivän kyselyvastauksista sekä koulutuksen aiemmin käyneiden Jututtamo-ohjaajien kyselyvastauksista, yhteensä 27 vastausta. Analyysimenetelmänä oli avointen kysymysten vastausten teemoittelu Jututtamo-ohjaajan osaamistavoitteisiin verraten, sekä suljettujen kysymysten määrällinen vertailu ensimmäisen ja viimeisen koulutuskerran sekä koulutuksen aiemmin käyneiden ohjaajien välillä.

Mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen ilmaiset vahvistuivat aineistossa koulutuksen aikana. Myös arvostavan ja hyväksyvän kohtaamisen sekä turvallisen ilmapiirin luomiseen liittyvät ilmaiset vahvistuivat. Vastauksissa ohjaajat kuvasivat osaamiseen positiivisuutta ja innostavuutta, dialogisuutta, empatiaa ja myönteistä uteliaisuutta sekä turvallisen ilmapiirin luomista. Sen sijaan mentalisaatioon kuuluvat ei-tietäminen ja monen näkökulman esillä pitäminen ei näkynyt aineistossa kovinkaan vahvasti. Vastaajat toivoivat saavansa ohjaajina lisää varmuutta ja rohkeutta, jotta pystyisivät soveltamaan oppimaansa erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, sekä Jututtamo-ryhmissä että niiden ulkopuolella.

Jututtamo-ryhmien ohjaaminen ja sitä kautta kokemuksen saaminen ohjaajana on tärkeää koulutuksen jälkeen. Lisäksi Jututtamo-ohjaajat tarvitsevat tukea ja tilaa itsereflektiolle ja keskinäiselle tuelle. Koulutuksen kehittämisessä sekä jatkokoulutuksen ja tuen suunnittelussa on lisäksi hyvä huomioida vapaaehtoisten vaihteleva taustat ja vertaisohjaajaksi ryhtymisen motiivit.

Asiasanat: ohjaaminen, osaaminen, mentalisaatio, vapaaehtoistyö, vertaisryhmät

ABSTRACT

Humak University of Applied Sciences
Degree Programme in Civic Activity and Youth Work

Author: Riikka Uljas-Bärman
Title: Peer support groups and their volunteer group leaders' competences
Number of Pages: 77 and 4 attachment pages
Supervisor: Juha Niiranen
Subscriber: Mannerheim League for Child Welfare Häme District

Mannerheim League for Child Welfare (MLL) organizes up to 160 parents support groups a year. One of the newest support forms are Jututtamo groups, peer support groups for parents, led by volunteers who have received training for their task. The purpose of this thesis was to examine how the volunteers' perceptions of their own group leading style evolved during the training and after it. Furthermore, the aim was to define what strengths do the volunteer group leaders have and what skills they lack as peer support group leaders. Leading a mentalization-based peer support group calls for positive curiosity and empathy, as well as emphasizing multiple perspectives and acknowledging that one can not know everything about the lives of the group participants and should therefore be careful in making quick interpretations and suggestions for the challenges or situations they share in the group.

The theoretical section of this study explores mentalization, peer support groups as well as volunteer competence development and volunteer trainings within civic organizations. The data consists of 18 survey responses that were collected during Jututtamo trainings organized by several districts of Mannerheim League for Child Welfare. Also nine volunteer group leaders who had participated in the training previously answered the survey questionnaire. Responses to open-ended questions were analysed using thematic analysis. Closed questions were regarded with quantitative methods which enabled to examine the change in the way the respondents perceived their own skills and competences as group leaders.

The expressions of mentalization-based approach increased when responses from first training day, last training day and after the training were compared. Also expressions of appreciative encounter and creating safe atmosphere increased. The respondents viewed themselves as positive, supportive, dialogical, empathic and positively curious. They also considered creating a safe atmosphere in the peer support group as their strength. Mentalization-based stances of not-knowing and emphasizing multiple perspectives, such as that of the child, were not so strongly expressed in the survey data. The respondents wished for more experience and courage for implementing what they had learned in the Jututtamo training not only in the peer support groups but also within other aspects of life.

The analysis revealed the importance of gaining experience in the new volunteer task. The backgrounds of volunteers are variable, which should be regarded when planning volunteer trainings and support. In such emotionally and interactionally challenging volunteer task enough room should be given for self-reflection and sharing with others.

Keywords: volunteer competence development, mentalization, peer support groups

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO	7
2 OSAAMINEN JA OPPIMINEN VAPAAEHTOISTOIMINNASSA	9
2.1 Osaamisen kehittäminen	9
2.2 Oppiminen	10
2.2.1 <i>Oppimisprosessi ja aktiivinen oppija</i>	10
2.2.2 <i>Kokemus oppimisen lähtökohtana</i>	11
2.3 Vapaaehtoisten osaamisen kehittäminen	12
2.4 Motivaation merkitys vapaaehtoistoiminnassa	15
3 OHJAAMINEN.....	15
3.1 Ohjaaminen vuorovaikutuksena.....	15
3.2 Vertaisryhmän ohjaaminen.....	18
3.2.1 <i>Vertaistuki</i>	18
3.2.2 <i>Vertaisohjaajana toimiminen</i>	19
3.2.3 <i>Vertaisohjaajien tuki</i>	21
4 MENTALISAATIO.....	22
4.1 Mentalisaation teoreettinen perusta	23
4.1.1 <i>Kiintymyssuhdeteoria</i>	23
4.1.2 <i>Mentalisaatioteorian psykoanalyttiset juuret</i>	25
4.2 Vanhemman mentalisaatio	27
4.3 Lapsen mentalisaatio.....	28

4.4	Reflektiivinen funktio.....	30
4.5	Reflektiivinen työote.....	30
4.6	Reflektiivinen työote ryhmän ohjaamisessa	32
5	MANNERHEIMIN LASTENSUOJELULIITTO JA JUTUTTAMO- VERTAISRYHMÄT	34
5.1	Mannerheimin Lastensuojeluliitto	34
5.2	Jututtamo	36
5.2.1	<i>Jututtamo-vertaisryhmät ja ohjaajien koulutus</i>	36
5.2.2	<i>Jututtamo-ohjaajan osaaminen</i>	38
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	40
6.1	Tutkimuksen aihe ja tutkimuskysymykset	40
6.2	Tutkimuksen menetelmät	41
6.3	Analyysimenetelmät	42
7	KYSELYVASTAUSTEN ANALYYSI	43
7.1.	Motivaatio	43
7.2.	Aiempi kokemus ohjaajana	45
7.3.	Ohjaajana parhaiten kuvaava sana.....	46
7.4	Ohjaamisessa helppoa	47
7.5	Ohjaamisessa haastavaa	50
7.6	Mentalisaatioon perustuvasta ohjausotteesta kertovat väittämät.....	52
7.7	Minkälainen ohjaaja koet olevasi nyt?	60
7.8	Minkälainen ohjaaja haluat olla vuoden kuluttua?	64
8	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	67

8.1 Ohjausote ja osaamisprofiili – kaksi näkökulmaa ohjaajuuteen	67
8.2 Tutkimusprosessin pohdinta ja itsearvio.....	69
LÄHTEET	71
LIITTEET	78
LIITE 1	78
LIITE 2.....	80

1 JOHDANTO

Lasten ja perheiden hyvinvointi rakentuu turvallisista ihmissuhteista ja riittävästä tuesta (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017, 5). Merkityksellisten ihmissuhteiden ylläpitäminen ja ylipäänsä elämästä ja sen eri puolista nauttiminen edellyttää kykyä ja uskallusta kohdata sekä omat että toisten ihmisten tunteet ja tarpeet (Kauppi & Takalo 2014, 9). Vanhemmuus on näiden tunteiden ja tarpeiden kohtaamista päivittäin mitä suurimmissa määrin, eikä syyllisyyden ja riittämättömyyden tunteilta voi aina välttyä (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018c, 8). Siksi vanhemmuuden pohtimiselle tulisi löytyä tukea ja tilaa. Kolmas sektori tarjoaa vanhemmille erilaisia ryhmiä ja tapoja käsitellä vanhemmuutta. Vanhempien vertaisryhmät tarjoavat paitsi paikan purkaa tuntemuksiaan, myös iloa, yhdessäoloa ja ystävyys-suhteita (vrt. Jyrkämä 2010, 25).

Mannerheimin Lastensuojeluliiton toiminnassa järjestetään vuosittain noin 160 vertaisryhmää, jossa jakaa muiden vanhempien kanssa kokemuksia eri elämäntilanteista. Uusimpia vertaistuen muotoja ovat Jututtamot, joiden tarkoituksena on toisista vanhemmista saadun vertaistuen lisäksi kannustaa vanhempaa pohtimaan tilanteita ja tapahtumia perheen arjessa erityisesti lapsen näkökulmasta. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018a, 2–4.)

Jututtamo-vertaisryhmät perustuvat mentalisaatioon, joka tarkoittaa kykyä pitää mieli mielessä, niin oma kuin toisenkin. Mentalisaatiokyky kehittyy varhaisessa vuorovaikutussuhteessa, minkä vuoksi vanhempien tukeminen lapsen mielen mielessä pitämiseen on keskeisessä roolissa. (Larmo 2017, 15.) Huomio siirtyy lapsen käyttäytymisestä hänen ajatuksiinsa ja kokemuksiinsa. Koska emme voi koskaan tietää varmasti, mitä toinen ihminen ajattelee, mentalisaatiokyky on myös joustamista ja epävarmuuden sietoa. Voimme vain olla uteliaita ja kiinnostuneita. (Kalland 2011, 71; Kalland 2014, 37.)

Jututtamo-vertaisryhmiä ohjaavat koulutuksen saaneet vapaaehtoiset. Koulutuksen tavoitteena on paitsi perehdyttää ohjaajat ryhmän järjestämisen käytännön asioihin, kuten suunnitteluun, markkinointiin, ryhmäkertojen teemoihin ja palautteiden keräämiseen, myös mentalisaatiota hyödyntävään ohjausotteeseen. Tämänkaltainen ohjausote ilmenee myönteisenä uteliaisuutena ja kiinnostuksena sekä pyrkimyksenä ymmärtää osallistujien ajatuksia, tunteita ja kokemuksia. Ohjaaja ei pyri neuvomaan tai

ratkaisemaan ryhmäläisten ongelmia, vaan hän hyväksyy sen, ettei tiedä kaikkea ryhmäläisistä tai heidän elämäntilanteistaan. Hän on empaattinen ja kannustaa vanhempia pohtimaan useita eri näkökulmia käsiteltävään asiaan. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018a, 12, 16–17.)

Tämän opinnäytetyön tilaajana toimii Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri, joka on järjestänyt Jututtamo-koulutuksia vuodesta 2017. Tilaajalle oli ajankohdasta selvittää, miten koulutukset onnistuvat välittämään vapaaehtoisille ymmärrystä mentalisaatioon perustuvasta ohjaustavasta. Lisäksi haluttiin saada käsitys Jututtamo-ohjaajien tuen ja mahdollisen lisäkoulutuksen tarpeesta.

Pyrin työssäni vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Miten koulutettavien käsitys omasta ohjausotteestaan muuttuu koulutuksen aikana ja sen jälkeen?
2. Minkälainen osaamisprofiili koulutuksen käyneillä on?

Lähdin etsimään vastausta kysymyksiin perehtymällä vapaaehtoisten osaamisen kehittämistä, vertaisryhmien ohjaamista ja mentalisaatiota koskevaan tietoperustaan. Opinnäytetyön aineiston muodostavat kyselyvastaukset, jotka keräsin kahden eri Jututtamo-koulutuksen aluksi ja lopuksi sekä koulutukseen aiemmin osallistuneiden Jututtamo-ohjaajien keskuudesta.

Opinnäytetyön tekijänä positioni on ilmiötä sisältä päin tarkasteleva enemmän kuin etäällä pysyttelevä; osallistuin Tampereella järjestettyyn Jututtamo-ryhmänohjaajakoulutukseen loppuvuodesta 2019. Toin muille ryhmäläisille selkeästi esiin positioni opinnäytetyön tekijänä, toisaalta yhtä lailla olin osa ryhmää. Osallistuin tehtäviin ja yhteiseen pohdiskeluun muiden mukana. Koulutukseen kuuluvan Jututtamo-ryhmäkerran harjoitteluohjauksen tein tamperelaisella perhetuvalla pienten vauvojen vanhemmille joulukuussa 2019.

2 OSAAMINEN JA OPPIMINEN VAPAAEHTOISTOIMINNASSA

2.1 Osaamisen kehittäminen

Järjestöissä toimiessaan vapaaehtoiset antavat paitsi aikaansa myös osaamistaan itselle merkityksellistä asiaa edistävän tahon käyttöön. Lisäksi oman osaamisen kehittäminen voi olla yksi houkutus tekijä vapaaehtoistyöhön hakeutumiseen. (Luomala 2017, 30; Valanne 2015, 10.)

Osaamisella tarkoitetaan tietyn työn tai tehtävän edellyttämien tietojen ja taitojen hallintaa ja käytännön soveltamista. Osaaminen lisää työniloa ja -hallintaa, niin ammatitiroolissa kuin vapaaehtoisenaakin. (Porkka 2009, 31.) Hätösen (2011) määrittelyn mukaan osaamisessa yhdistyvät ajattelun taidot, kyky organisoida työtä ja työskennellä ryhmässä, oppimistaidot, joustavuus sekä kyky arvioida ja kehittää omaa osaamista ja toimintaa. (Hätönen 2011, 9.)

Henkilön osaaminen voidaan jakaa kolmeen kategoriaan: ammatilliseen osaamiseen, yliammatilliseen osaamiseen ja metatason osaamiseen. Ammatilliseen osaamiseen kuuluvat ammattispesifit tiedot ja taidot kuten tehtävää koskeva asiantieto ja käytännön tieto. Yliammatillinen osaaminen kattaa vuorovaikutus- ja viestintätaidot, verkostoitumistaidot, tietotekniset taidot, kielitaidon jne. Meta-tason osaaminen puolestaan tarkoittaa oman toiminnan säätelämisen taitoja. Näitä ovat mm. toiminnan suunnittelu, tiedon hankintataidot, oman toiminnan arviointi sekä oppimisen ja ajattelun taidot. (Hägg 2010.) Toimintaan mukaan tulevilla vapaaehtoisilla on kaikkia näitä taitoja, kullakin oman taustansa mukaisesti. Joku voi haluta tuoda vapaaehtoistoimintaan oman ammatillisen osaamisensa, toinen taas hakeutua vapaaehtoistehtäviin, joka on kaukana hänen ammatillisesta osaamisestaan. Järjestöjen koulutuksissa on usein syytä vahvistaa sekä tehtävää koskevaa asiantiedon osaamista että yliammatillisen osaamisen piiriin kuuluvia taitoja kuten viestintätaitoja ja ihmisten innostamiseen ja kohtaamiseen liittyvää osaamista (Fields 2015a, 30–31).

Organisaation näkökulmasta osaamisen kehittämisen edellytyksenä on olemassa olevan osaamisen arviointi ja tarvittavan osaamisen määrittely. Osaamisen arvioinnissa huomio keskittyy osaamisen tilaan, sen vahvuuksiin ja heikkouksiin. Arviointi voi lähteä liikkeelle sen selvittämällä, mitkä ovat suurimmat osaamispuutteet organisaation tahtotilaan verrattuna. Lähestymistapaa on kuitenkin kritisoitu negatiivisuudesta.

Osaamisen arvioinnissa tärkeintä on saada selkeä käsitys siitä, mikä tämän hetken tilanne on. (Viitala 2005, 16, 120.) Yksi keino kuvata osaamista on osaamisprofiili, jossa määritellään, mitä osaamista henkilöllä tulee olla. Lisäksi siinä voidaan tehdä arvio siitä, millä tasolla kukin osaamisalue on kyseisellä hetkellä. (Hätönen 2011, 31.)

Sekä Viitala että Hätönen toteavat, että oppimisprosessin tunteminen on olennainen osa osaamisen arviointia, sillä osaaminen on aina oppimisen tulosta (Viitala 2005, 135; Hätönen 2011, 7). Seuraavassa alaluvussa käsittelen lyhyesti oppimisen kokemuksellisuutta ja prosessiluonteisuutta.

2.2 Oppiminen

Oppiminen on ihmiselle luontaista ja tuottaa hänelle jo itsessään mielihyvän ja pystyvyyden tunteita (Viitala 2005, 112). Oppimista tapahtuu kaikkialla: luokkahuoneessa, työpaikoilla, tutkimuslaboratorioissa, ihmissuhteissa ja lähikaupassa. Ihmisen kyky oppia ulottuu lapsuudesta nuoruuteen, aikuisuuteen ja vanhuuteen. Luovuus, ongelmanratkaisu ja päätöksenteko ovat kaikki oppimisen seurausta. (Kolb 1984, 32.)

2.2.1 Oppimisprosessi ja aktiivinen oppija

Oppiminen on tilannesidonnainen ja monikerroksinen ilmiö (Viitala 2005, 136). Oppimisprosessiin vaikuttavat taidot, asenteet, tunteet ja arvot, joiden perusteella yksilö tulkitsee ja luo merkityksiä. Lisäksi oppimiseen vaikuttavat kognitiiviset eli älylliset, affektiiviset eli tunteisiin liittyvät sekä psykomotoriset alueet. Oppimisprosessissa oppija ”hankkii uusia tietoja, taitoja, asenteita, kokemuksia ja kontakteja, jotka johtavat muutoksiin hänen toiminnassaan”. (Sydänmaanlakka 2007, 32–33.)

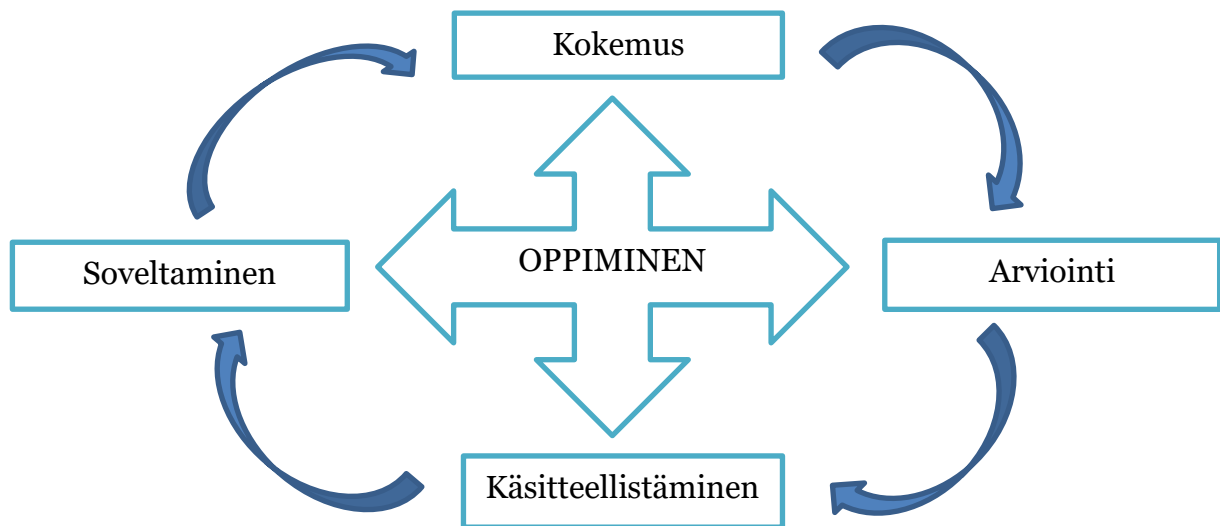
Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan ihminen on oppijana aktiivinen toimija. Tieto ei siirry sellaisenaan, vaan oppija konstruoi sitä itse. Hän tulkitsee ja jäsentää saamaansa informaatiota aikaisemman tiedon perusteella sekä luo ilmiötä kuvaavia malleja. Myöskään oppimisprosessin vuorovaikutuksellisuutta tai tilanne- ja kulttuurisidonnaisuutta ei nyky-ymmärryksen valossa voi unohtaa. (Rauste-Von Wright & Von Wright & Soini 2003, 20; Viitala 2005, 136.)

Mezirow (1991) kiinnittää huomion siihen, että kaikki aiemmin näkemämme ja kokemamme vaikuttaa siihen, miten opimme uutta. Muodostamme tulkinnan kuulemamme ja annamme sille merkityksen suhteessa aiempiin käsityksiimme ja uskomuksiimme. Mezirow painottaa myös kriittistä reflektiota eli sisällön ja prosessin kriittistä

arvioimista. (Mezirow 1991, 33–35.) Myös Rauste-Von Wright, Von Wright ja Soini toteavat, että itsereflektio edellyttää omien motiivien ja tavoitteiden tarkastelemista sekä oman sisäisen toiminnan tulkitsemista. Kun kyky itsereflektioon kehittyy, havaitsee tiedon suhteellisuuden, tulee tietoiseksi omista toimintatavoistaan ja voi kehittää itseään ja ajatteluaan. Samalla avautuu uusia oppimisen mahdollisuuksia. (Rauste-Von Wright ym. 2003, 68–70.)

2.2.2 Kokemus oppimisen lähtökohtana

Kokemuksellinen oppiminen korostaa kokemusta oppimisen lähtökohtana (Porkka 2009, 38). Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli on laajalti käytetty, ja sopii hyvin nimenomaan aikuisten oppimisen kuvaamiseen (vrt. Sydänmaanlakka 2007, 38). Kokemuksellisen oppimisen malli tarkastelee oppimista prosessina, ei lopputuloksen kautta. (Kolb 1984, 3, 26.) Oppiminen on jatkuva, kokemukseen sidottu prosessi. Kaikki oppiminen on uudelleenoppimista, sillä oppimistilanteessa on jo lähtökohtana mukana oppijan aikaisemmat kokemukset, käsitykset ja uskomukset käsillä olevasta aiheesta. Uusi tieto voi herättää oppijassa vastustusta, mikäli se on ristiriidassa aiemmin opitun kanssa. (Kolb 1984, 27–28.)



Kuva 1. Kokemuksellinen oppiminen Kolbin mallia soveltaen (Kolb 1984, 42; ks. myös Sydänmaanlakka 2007, 38).

Kolbin malli rakentuu kahden erillisen ulottuvuuden varaan (ks. kuva 1). Toisen ulottuvuuden, ymmärtämisen, vastapoolit ovat konkreettinen kokemus ja abstrakti käsitteellistäminen. Toinen, muuntelun ulottuvuus, puolestaan muodostuu arvioinnista eli

reflektiivisestä havainnoinnista sekä opitun aktiivisesta kokeilemisesta käytännössä eli soveltamisesta. Oppiminen vaatii siis sekä kokemusta että tämän kokemuksen muuttamista abstraktiksi ymmärrykseksi siitä. (Kolb 1984, 42.)

Vaihe 1 on konkreettisen kokemisen, siis toiminnan vaihe. Vaiheessa 2 kokija pohtii henkilökohtaista kokemustaan: mitä tapahtui? Reflektoinnissa kokemuksesta tulee ymmärrettävämpi ja se saa perspektiiviä. Vaiheessa 3 havainnot käsitteellisestään, eli saadaan abstrakti käsitys kyseessä olevasta asiasta. Tähän liittyy tiedon syventämistä, yleisten periaatteiden etsimistä ja päätelmien muodostamista. Tarkoituksena on saada kokemusta selittäviä teorioita käytännön tueksi. Vaiheessa 4 uutta käsitystä tai teoriaa sovelletaan käytännössä. Tavoitteena on tehdä asiat toisin kuin ennen. (Kolb 1984, 42; Porkka 2009, 39; Hätönen 2011, 51.)

2.3 Vapaaehtoisten osaamisen kehittäminen

Laadukkaan vapaaehtoistyön muodostavat osaavat vapaaehtoiset (Porkka 2009, 32). Osaamisen kehittäminen on – tai tulisi olla – keskeinen osa myös järjestöjen toimintaa ja vapaaehtoistoiminnan johtamista. Työ lähtee liikkeelle osaamistarpeiden analysoinnista. Tämä tarkoittaa jo olemassa olevan osaamisen kartoittamista ja puuttuvan osaamisen määrittelyä. Kun tarpeet on määritelty, järjestö voi helpommin rekrytoida osavaa henkilöstöä tai kouluttaa vapaaehtoisia. (Fields 2015a, 34.) Myös vapaaehtoisten rekrytointi osaamisen perusteella suoraan tiettyyn rooliin on yksi keino lisätä järjestön osaamista. Näin ovat tehneet mm. Suomen Partiolaiset. (Luomala 2017, 31.)

Koulutuksen suunnittelu ja oikein kohdentaminen on järjestöille erityisen tärkeää, sillä resursseja on usein niukasti käytettävissä. Koulutuksen on tuettava järjestön perustehtävää, ja koulutusten suunnittelun tulisi olla osa järjestön kehittämistä. (Fields 2015b, 4–5.) Kouluttamisen ja kehittämisen suuntaviivat juontuvat järjestön strategiasta. Jotta tarvittavaa osaamista ja sen kehittämistä voidaan arvioida, on tiedettävä mihin suuntaan organisaatio on menossa. (Viitala 2005, 15.)

Laadukas koulutustoiminta ja sitä myöten vapaaehtoisten osaamisen kehittyminen edellyttää koulutusten pitkäaikaista ja systemaattista suunnittelua. Koulutuksia suunniteltaessa ja ratkaisuja tehdessä tulee huomioida oppimisen ja osaamisen kehittämisen tukeminen. Onnistunut ja laadukas koulutus edellyttää toiminnan kriittistä arviointia. Järjestöllä tulisi olla yhteinen näkemys siitä, mitä laadukas koulutus juuri kyseiselle

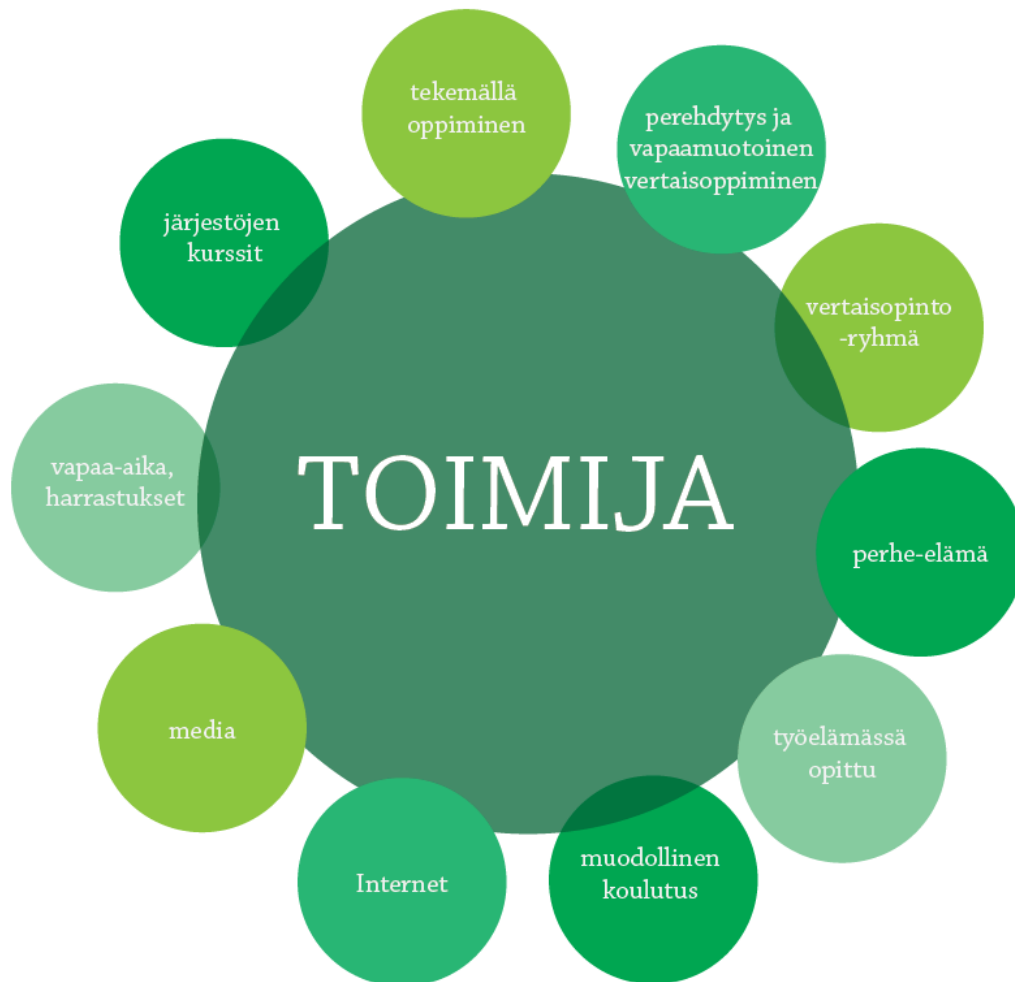
järjestölle tarkoittaa ja miten siihen pyritään. Kun on määritelty, mitä koulutuksen laadulla konkreettisesti tarkoitetaan ja millaisista tekijöistä se muodostuu, voidaan koulutuksen onnistumista mitata. Näin koulutuksia voidaan kehittää pitkäjänteisesti mm. koulutuksista saatujen palautteiden ja muun arviointitiedon perusteella. Myös onnistumiset on syytä huomioida ja niistä on lupa iloita. Koulutuksista saa olla ylpeä, sillä laadukas koulutus on yksi järjestön menestystekijöistä. (Valanne 2015, 8–11.) Koulutukset eivät kuitenkaan koskaan ole valmiita. Niiden laatua tulee seurata, arvioida ja kehittää jatkuvasti, ja palautteiden kautta saatu tieto koulutuksista tulee nähdä tärkeänä välineenä järjestön koulutustoiminnan kehittämiseen. (Alaniska & Valanne 2017, 31.)

Jotta koulutukset tuovat mahdollisimman suuren hyödyn niin järjestölle kuin osallistujallekin, on huomio syytä kiinnittää mm. opetusmenetelmiin ja -ympäristöihin sekä kouluttajien koulutustaitoihin. Koulutusten suunnitteluvaihe keskittyy osaamistavoitteen nimeämiseen ja tarkoituksenmukaisten koulutussisältöjen määrittelyyn. Myös markkinoinnin ja viestinnän suunnittelu ja toteutus sekä kustannusten arviointi ja seuranta ovat osa koulutusten suunnitteluvaihetta. Toteutusvaiheen keskeisiksi tekijöiksi erityisesti koulutuksen laadun näkökulmasta Valanne (2015) nimeää kouluttajan ja oppijoiden yhteisölliset ja toiminnalliset roolit, oppimisen ohjauksen, oppimista tukevien oppimisympäristön ja -ilmapiirin luomisen, tarkoituksenmukaisten opetusmenetelmien hyödyntämisen sekä oppimista tukevien oppimismateriaalien käytön. (Valanne 2015, 7–8.)

Vapaaehtoisten kouluttaminen on järjestölle myös keino sitouttaa ja kannustaa vapaaehtoisia. Vastavuoroisuuden periaatteella järjestö toivoo vapaaehtoisen antavan koulutuksen jälkeen osaamisensa järjestön käyttöön. Vapaaehtoisten voidaan nähdä olevan entistä laatutietoisempia: järjestöissä saatu koulutus on yksi keino kehittää omaa osaamista. Koska vapaaehtoistoiminta kilpailee ihmisten vapaa-ajasta monien muiden tahojen kanssa, vapaaehtoiskoulutusten tulee olla laadukkaita ja motivoivia. (Fields 2015a, 32; Valanne 2015, 10.)

Koulutuksia järjestettäessä on hyvä huomioida myös se, että vapaaehtoiset voivat olla oman alansa asiantuntijoita, kuten jo luvussa 2.1 totesin. He ovat hankkineet osaamista monista eri lähteistä jo ennen toimintaan mukaan tuloa ja sen aikana (ks. kuva 2): esimerkiksi työelämässä, perhe-elämässä, opintojen myötä sekä erilaisesta järjestö-

ja harrastustoiminnosta. Yksi järjestökoulutusten tärkeä tehtävä onkin varmistaa, että kaikki vapaaehtoiset ovat samalla viivalla ja saavat juuri kyseessä olevan järjestön kontekstin vapaaehtoistyöhönsä. (Fields 2015a, 32; McKee & McKee 2012, 190.)



Kuva 2. Vapaaehtoistoimijan osaamisen lähteet. (Fields 2015a, 32.)

Järjestökoulutukset keräävät usein osallistujilta hyvää palautetta, mutta opitun siirtäminen käytäntöön osoittautuu usein haastavaksi. Syynä voi olla mm. se, etteivät koulutuksen menetelmät tukeneet opitun asian sovellettavuutta tai ettei osallistuja saanut riittävästi ohjausta. Järjestötoiminnassa myös muiden vapaaehtoisten muutosvastarinta voi olla esteenä koulutuksissa opitun hyödyntämiselle. Koulutuksessa tulisikin kiinnittää huomiota siihen, että koulutusmenetelmät tukevat uusien taitojen siirtämistä käytäntöön. Lisäksi vapaaehtoisen tulisi päästä käyttämään uutta osaamistaan mahdollisimman pian koulutuksen jälkeen. Muutoin uudet taidot saattavat unohtua tai motivaatio niiden käyttämiseen laskea. (Fields 2015a, 32–33.)

2.4 Motivaation merkitys vapaaehtoistoiminnassa

Kuten aiempi osaaminen, myös vapaaehtoisten motiivit toimintaan osallistumiselle ovat hyvin moninaiset. Vapaaehtoisten motiiveja tarkastellessa usein käytetty teoria on Yeungin vapaaehtoistyön motivaation timanttimalli, jossa motivaatiota selitetään neljällä ulottuvuudella: saamisen ja antamisen, jatkuvuuden ja uuden etsinnän, etäisyyden ja läheisyyden sekä pohdinnan ja toiminnan välillä. Vapaaehtoisen motiivit saattavat sijoittua eri ulottuvuuksien ääripäihin ja vaikuttaa näin ristiriitaisiltakin. (ks. mm. Yeung 2007, 153–154.)

Vapaaehtoisten motiiveja voidaan myös jakaa sisäisten ja ulkoisten välillä. Ulkoisella motivaatiolla tarkoitetaan ulkoisten kannustimien ja palkkioiden perusteella toimimista. Myös hyväksyntä tai rangaistuksen välttäminen ovat ulkoisesti motivoituneen kannustimia. Sisäinen motivaatio sen sijaan on sisäsyntyistä: yksi tärkeimmistä on auttamisenhalu, mutta myös yhteisöllisyys tai halu muuttaa maailmaa ovat yleisiä ja sosiaalisesti hyväksytyjä sisäisen motivaation herättäjiä. Motivaatio osallistumisen taustalla ei kuitenkaan välttämättä ole aina näin ylevä. Ihmiset kaipaavat esimerkiksi sosiaalista arvostusta, huomiota tai valtaa, mikä on varsin inhimillistä. (Kuuluvainen 2015, 45–48; ks. myös Malmberg & Little 2005, 129.)

Motivaatiolla on keskeinen rooli oppimisessa. Motivaation ja oppimisen suhdetta käsittelevässä tutkimuksessa ovat tällä hetkellä suosittuja itsemääräämisteoria ja odotusarvoteoria. Itsemääräämisteorian mukaan oppilaita motivoi mahdollisuus vaikuttaa omaan tekemiseensä. Autonomisuus nähdään siis motivoivimpana tekijänä, kuin myös mm. yhteisöllisyys ja merkityksellisyys. Odotusarvoteoria sen sijaan huomioi erityisesti oppijan arvostukset sekä odotukset eri tilanteista selviytymiselle. Kun jollekin tehtävälle antaa arvoa ja uskoo selviytyvänsä siitä, siihen myös panostaa ja todennäköisemmin selviytyy sen tekemisestä. (Salmela-Aro 2018, 11.)

3 OHJAAMINEN

3.1 Ohjaaminen vuorovaikutuksena

Ohjaus sellaisena kuin se tässä työssä ymmärretään, ei ole kaikkitietävää asiantuntijuutta. Ohjaus eroaa neuvonnasta, jossa neuvotaan sopiva toimintatapa, sekä tiedottamisesta, jossa annetaan tietoa jostakin asiasta. Onnismaan (2011) mukaan ohjaus tarkoittaa sitä, että edistetään ”keskustelun keinoin ohjattavan kykyä parantaa elämäänsä

hänen haluamallaan tavalla”. (Onnismaa 2011, 28.) Mikäli ohjaaja asettuu ohjattavan yläpuolelle ja tietää paremmin, ei ohjattavan oma toimintakyky saa tilaa vahvistua. Ohjaaminen tarkoittaa ajan, huomion ja kunnioituksen antamista ohjattavalle. (mt., 7, 161).

Ohjaajuuden perustan muodostavat itsetuntemus, yksilö- ja ryhmänohjaamisen taidot, valmius kohdata erilaisia ihmisiä, suunnittelukyky, vuorovaikutustaidot sekä kyky arvioida omaa toimintaa. Nämä samat elementit ovat läsnä myös ei-ammattillisessa ohjaustoiminnassa. (Kalliola & Kurki & Salmi & Tamminen-Vesterbacka 2010, 8.) Kun näitä ohjaajan osaamisalueita vertaa luvussa 2.1 käsiteltyihin ammattilliseen, yliammattilliseen ja metatason osaamiseen, voimme todeta, että ohjaajuuteen liittyy paljon yliammattillista osaamista, joka korostuu ihmisten kanssa työskennellessä (vrt. Hägg 2010). Ohjaajuuteen kasvaminen on matka itsetuntemukseen ja valmiista vastauksista luopumiseen. Kun ohjaaja tuntee itsensä, mitä tuntee, ajattelee ja arvostaa, kestää ohjaajuus vakaampana vaikeissakin tilanteissa. (Kalliola ym. 2010, 17, 29.) Ohjaajana on hyvä miettiä sitä, miten tulkitsee erilaisia tilanteita ja ihmisiä. On luonnollista haluta saada nopeasti selville, mistä kussakin tilanteesta on kysymys. Ohjaajana on kuitenkin maltettava pysähtyä ohjattavan rinnalle kuuntelemaan. Tietämättömyyttä tai hiljaisuutta ei tarvitse pelätä, vaan on opittava sietämään sitä, että ratkaisut eivät ole heti valmiina. (mt, 28.) Myös Ojanen (2006) puhuu hiljaisuuden merkityksestä. Jos ohjaaja ei kestä hiljaisuutta, hän saattaa pyrkiä täyttämään sitä ohjeilla tai kysymyksillä. Ojanen korostaa, että hiljaisuutta ei tulisi tulkita vastarinnaksi tai ajanhukaksi. Dialogissa hiljaisuus tarjoaa tilaisuuden tarkastella ja reflektoida vuorovaikutusta. (Ojanen 2006, 70.)

Toisaalta Kalliola ym. (2010) pitävät yhtenä ohjaajan tärkeistä tehtävistä positiivisen ilmapiirin luomista ohjaustilanteessa. Tämä tapahtuu rehellisyyden, tasa-arvoisuuden, kannustavuuden, rohkaisemisen, välittämisen, innostavuuden ja myönteisyyden avulla. Jokaisen ryhmän jäsenen on koettava tulleeensa huomioiduksi. (Kalliola ym. 2010, 59.)

Myös ohjaajalla on oikeus kokea erilaisia tunteita ohjaustilanteessa. Tunteiden näyttäminen antaa muillekin kokemuksen siitä, että erilaiset tunteet ovat hyväksytyjä. Ohjaajan tulee kuitenkin kantaa vastuu omien tunteidensa ilmaisusta. Hänen onkin syytä

olla tietoinen siitä, miten hän käyttäytyy erilaisissa tunnetiloissa. Miten paremmin ymmärrämme omia tunteitamme, sen paremmin ymmärrämme ja voimme ottaa vastaan muiden tunnereaktioita. (Kalliola ym. 2010, 27, 49.) Samoin ohjaajan oma elämysthistoria on aina osa vuorovaikutusta ja vaikuttaa siihen, miten hän eri tilanteissa reagoi (Ojanen 2006, 138).

Toisen tunteiden havaitseminen, niihin reagoiminen ja niiden jakaminen on empatiaa. Tämän lisäksi empatiaan liittyy tiedollinen puoli: on ymmärrettävä, miksi toinen ajattelee, tuntee ja kokee tietyllä tavalla. Empatian voi määritellä kyvyksi nimetä ja eritellä toisen ihmisen tunteita, kykyä ymmärtää toisen näkökulma asiaan, kykyä vastavuoroiseen tunneilmaisuun sekä kykyä myötäelämiseen ja kuuntelemiseen. (Erkko & Hannukkala 2013, 103.) Empatia on yksi tärkeimmistä ohjaajan ominaisuuksista (Ojanen 2006, 141). Ohjaaja osoittaa empaattisuutta keskittymällä siihen, mitä toinen sanoo, ilmaisemalla elein ja ilmein kuuntelevansa, rohkaisemalla toista kertomaan lisää ja varmistamalla, että on ymmärtänyt oikein. Omien kokemusten kertominen, neuvova asenne, mitätöinti, sääliminen tai puheenaiheen vaihtaminen sen sijaan ovat empaattisen kuuntelun esteenä. (Erkko & Hannukkala 2013, 104.)

Ojanen (2006) tarkastelee ohjaamista erityisesti ohjaajan ja ohjattavan vuorovaikutuksellisenä toimintana. Ohjaamisen keskeisenä tavoitteena on auttaa ohjattavaa tunnistamaan itsensä, ajatuksensa ja tunteensa. Ohjaaja luo olosuhteet, joissa tämä kasvu ja muutos on mahdollista. Ohjaamiseen kuuluu halu ymmärtää yhdessä, tarkastella asioita eri puolilta ja suhtautua itseemme ja ulkomaailmaan ihmettelevästi. (Ojanen 2006, 28, 137–138.) Myös Onnismaa kuvaa ohjausta vuorovaikutustilanteena. Hänen mukaansa ohjaustilanne on yhteinen tutkimusmatka, jonka määränpäättä ei voi tietää ennalta. (Onnismaa 2011, 45.)

Ohjaaja voi pyrkiä kohti rakentavaa dialogia monin eri keinoin: hän voi purkaa ennakoasenteita ja syntyneitä väärinkäsityksiä, havainnoida ohjattavaa herkästi sekä reagoida luonnollisesti, rakentavasti ja terveellä tavalla mikä tarkoittaa mitätöinnin, puolustautumisen, välttelyn ja kilpailun poissaoloa. (Ojanen 2006, 140.) Tärkeitä ominaisuuksia ovat myös ohjaajan empaattisuus ja herkkyys, kyky ottaa ohjattavan viestit ja tunteet vakavasti, välittömyys ja vastaanottavuus vuorovaikutuksessa, lämmin suhtau-

tuminen, ohjaajan oma motivaatio ja aktiivisuus. Koska ohjaaja on vastuussa ohjaus-tilanteesta, hänellä tulee olla myös kyky asettaa rajoja tai muuten palauttaa keskustelua takaisin asiaan. (Ojanen 2006, 141–142.)

Dialogisuus perustuu Martin Buberin dialogiselle filosofialle, jonka lähtökohtana on Minä-Sinä-suhde. Buberin mukaan Minää ei ole olemassa sellaisenaan, ainoastaan suhteessa toiseen ihmiseen, Sinään. Ihminen tulee Minäksi vasta Sinän kautta, ja ihminen tulee persoonaksi osallisuuden kautta. (Buber 1993, 26, 52, 90.) Buberin dialogissa olennaista on kyky ottaa toisen osapuolen näkökulma huomioon. Värri (2004) muotoilee asian näin: ”(...) kykyä elää tämänhetkinen tapahtuma toisen osapuolen näkökulma huomioon ottaen.” (Värri 2004, 67.) Toisen näkökulman huomioiva dialogi muodostuu siis kahden persoonan välille, on yhdessä koettu tapahtuma, ja edellyttää, että ainakin toinen osapuoli aktiivisesti elää yhteisen tapahtuman myös toisen näkökulmasta, luopumatta tai menettämättä omaa kokemustaan. (mt., 68.)

Dialogisessa ohjaussuhteessa ohjaaja on vastuussa siitä, että tavoittelee parhaan kykynsä mukaan ohjattavan kasvun edistämistä. Tämä kasvun tukeminen tapahtuu toisen näkökulman huomioimisen kautta. (Ojanen 2006, 62.) Toisen näkökulman huomioiminen, tietämättömyyden hyväksyminen ja empaattisuus ovat myös mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen keskeisiä tekijöitä. Näihin palaan luvussa 5.2.1.

3.2 Vertaisryhmän ohjaaminen

3.2.1 Vertaistuki

Vertaistuki on vastavuoroista tukea, jossa samankaltaisen sairauden tai kriisin kokeneet tai elämäntilanteessa olevat vertaiset jakavat kokemuksiaan ja tunteitaan (mm. Salonen 2012, 12.) Taustalla on ihmisen tarve olla vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Yhteinen tekijä muodostaa ymmärryksen kahden, usein ennestään tuntemattoman ihmisen välille. (Laimio & Karnell 2010, 9, 11.) Vertaistukitoiminnan taustalla on ajatus ihmisestä oman elämänsä asiantuntijana, jonka sisäisiä voimavaroja vertaistuellla voidaan vahvistaa. Vertaistuki perustuu tasa-arvoisuuteen, yhteenkuuluvuuden tunteeseen ja kunnioitukseen toista ihmistä ja hänen kokemuksiaan kohtaan. Vertaistuellla pyritään edistämään toimintaan osallistuvien hyvinvointia ja arjessa jaksamista. (Laimio & Karnell 2010, 12; Salonen 2012, 12.)

Ryhmämuotoinen vertaistuki mahdollistaa osallistujille kokemusten jakamista ryhmässä, voimaantumista ja ystävyyttä. Ryhmä voi myös olla paikka identiteetin selkiytymiselle ja vahvistumiselle. Vertaistukiryhmissä usein käsitellään jotakin surua, sairautta tai menetystä, mutta ryhmät tarjoavat tukea myös esimerkiksi vanhemmuudessa tai itsensä kehittämisessä. Tällöin painottuvat ilo ja yhdessäolo. (Jyrkämä 2010, 25–26.) Vertaistuen toteutuminen ryhmässä edellyttää kokemusten jakamista vastavuoroisessa suhteessa. Hyväri (2005) korostaa nimenomaan sitä, että pelkkä omasta kokemuksesta kertominen ei yksistään riitä. Lisäksi tarvitaan eläytymistä toisen ihmisen kokemiin tilanteisiin ja tunteisiin. Vertaistuki ei myöskään ole terapiasuhde, eivätkä sen roolit ole tarkkaan rajattuja tai muuttumattomia. (Hyväri 2005, 219, 225.)

3.2.2 Vertaisohjaajana toimiminen

Vertaisohjaaja on nimensä mukaisesta vertainen. Hänen tehtävänsä on ensisijaisesti mahdollistaa vertaistuelle suotuisat olosuhteet ja ryhmän kokoontuminen. Vertaisohjaajalla on omakohtainen kokemus, joka auttaa häntä ymmärtämään ryhmäläisten kokemuksia, mutta sen lisäksi vertaisohjaaja tarvitsee riittävän koulutuksen ja tuen. (Salonen 2012, 13, 37; ks. myös Hyväri 2005, 219; Laimio 2017, 12.)

Vertaisohjaajan oman elämäntilanteen tulla olla tasapainossa, jotta vertaisryhmän ohjaaminen on mahdollista. Vaikka ohjaaja onkin vertainen, hänen oma vertaistuen tarpeensa ei voi olla liian suuri. Hänen tulee ennen vertaisohjaajaksi ryhtymistä arvioida omat voimavaransa ja harkittava, voiko hän sitoutua tehtävään. Myös omien motiivien ja toiveiden pohtiminen ennen aloitusta on hyväksi. (Salonen 2012, 40–41.) Vertaisohjaajalla on hyvä olla kyky hyväksyä oma rajallisuutensa ja sietää epävarmuutta (Holm 2010, 54).

Vertaisohjaajan tehtävä on mahdollistaa vertaistuen onnistuminen. Vertaisohjaaja huolehtii keskustelun etenemisestä sekä aiheesta ja aikataulussa pysymisestä. Hän luo hyvää keskusteluilmapiiriä ja tukee ryhmäläisten keskinäistä vuorovaikutusta mm. huolehtimalla, että jokainen ryhmäläinen saa puheenvuoron. (Salonen 2012, 39; Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018a, 6.) Ohjaaja rohkaisee ryhmäläisiä keskustelemaan ja kannustaa esittämään eteenpäin vieviä kysymyksiä (Holm 2010, 53). Salosen (2012) mukaan vertaisohjaajan rooli ei saisi olla ryhmässä liian vahva (Salonen 2012, 39). Jyrkämä (2010) puolestaan toteaa, että alkuvaiheessa ohjaajan rooli on keskeisempi, kun taas ryhmän edetessä ohjaajan tulee antaa tilaa, jotta ryhmäläisten rooli

voi vahvistua. Kevyimmillään ohjaajana toimiminen voi tarkoittaa sitä, että hakee koontumistilan avaimen ja avaa ovet. Toisaalta ohjaajan rooli voi säilyä keskeisenä loppuun saakka. Jyrkämä toteaa myös, että koulutuksen saaneen vertaisohjaajan rooli on todennäköisesti suurempi, sillä hänellä on ohjaajana osaamista, joka vie ryhmää eteenpäin. (Jyrkämä 2010, 44.) Myös vertaisohjaajan elämän muut roolit, kuten esimerkiksi ammatti, voivat vaikuttaa vertaisohjaajan rooliin, ja toisinpäin. Ne voivat tukea vertaisohjaajana toimimista, mutta myös tuoda haasteita, jos ne vaikuttavat liikaa ohjaajan rooliin. (Salonen 2012, 38.)

Vertaistoiminnan periaatteiden tulisi olla ryhmäläisille selviä, ja niistä kannattaa keskustella ryhmässä. Tällaisia eettisiä kulmakiviä ovat mm. salassapitovelvollisuus, vastavuoroisuus ja tasavertaisuus. Olennaista on myös oikeus tulla kuulluksi omana itsenään sekä itsemääräämisoikeus. Vertaisryhmissä usein jaetaan vinkkejä ja kerrotaan keinoista, jotka ovat toimineet omalla kohdalla. Ryhmässä ei kuitenkaan voida tehdä ratkaisuja toisen puolesta tai edellyttää tietyllä tavalla toimimista. Jokainen ryhmäläinen kantaa vastuun omasta tilanteestaan. Vertaisohjaajan on myös hyvä kiinnittää huomiota siihen, ettei hän ryhdy asiantuntijaksi – hänen tulee ohjaajan roolistaan huolimatta muistaa olevansa ryhmässä nimenomaan vertaisena. (Jyrkämä 2010, 49.)

Vertaistoiminta perustuu ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Ryhmän jokainen tapaaminen ja jokainen vuorovaikutustilanne on ainutkertainen. Onnistunut vuorovaikutus edellyttää aitoa läsnäoloa, toisen ihmisen kunnioittamista, avoimuutta, salliavuutta ja kuuntelemista. Arvostava ja hyväksyvä vuorovaikutus mahdollistaa sen, että ryhmäläiset kokevat olevansa tervetulleita. (Holm 2010, 51–52.) Salonen (2012) nostaa kuuntelemisen vuorovaikutuksen tärkeimmäksi osatekijäksi. Kuunteleminen perustuu puhujaan keskittymiseen ja hänen havainnointiin. (Salonen 2012, 60.)

Luvussa 3.1 kävin läpi ohjaustilanteen dialogisuutta. Yhtä lailla vertaistukiryhmässä pyritään luoma yhteistä ymmärrystä dialogin avulla. Dialogisuus on tasavertaista ja kaksisuuntaista, sillä se muuttaa aina kaikkia keskusteluun osallistuvia. Tasavertainen ja arvostava dialogi tarkoittaa moniäänisyyden, useiden totuuksien ja erilaisten mielipiteiden hyväksymistä. (Holm 2010, 53.) Vertaisohjaaja voi pyrkiä aktiivisesti viemään vuorovaikutusta arvostavaan suuntaan. Hän voi osoittaa ymmärrystä, rajoittaa päällekkäin puhumista, tehdä tarkentavia kysymyksiä (ymmärsinkö oikein, tarkoititko

että), kiinnittää huomiota hiljaisiin ryhmiin ja kutsua heitä mukaan dialogiin, kääntää ongelmat tavoitteiksi ja keventää tilannetta huumorilla. (Holm 2010, 54.)

3.2.3 Vertaisohjaajien tuki

Vertaisohjaajan tuki varmistaa ohjaajan sitoutumisen toimintaan ja sen, että hän kokee iloa työstään. Vertaistoiminnan tuki perustuu vertaistuen arvostukselle. Tämä ilmenee tasa-arvoisena ja kunnioittavana kohteluna sekä konkreettisempina tuen muotoina kuten kouluttamisena ja perehdyttämisenä, aktiivisena tiedottamisena ja vertaisohjaajien mentorointina tai työnohjauksena. (Myllymaa 2010, 87, 93.)

Vertaisohjaajan jaksaminen on ehdoton edellytys onnistuneelle vertaistukiryhmälle. Yksi tärkeimmistä tukimuodoista on riittävä koulutus vertaisohjaajaksi. (Salonen 2012, 104–105.) Koulutuksen tavoitteena tulisi olla, että osallistujat oppivat kiinnittämään huomiota omaan jaksamiseensa ja myös vaatimaan järjestöltä tai muulta taustaorganisaatiolta riittävää tukea (Myllymaa 2010, 90; Laimio 2017, 15). Vertaisohjaajien riittävä koulutus luo edellytykset turvalliselle toiminnalle. Koulutuksen myötä uudet vertaisohjaajat tutustuvat järjestön toimintaan ja arvoihin. (Myllymaa 2010, 90.) Koulutustilanne mahdollistaa oppimisen paremmin kuin pelkkä ryhmänohjausoppaisiin perehtyminen. Ryhmämuotoisessa koulutuksessa vertaisryhmän ohjaajaksi haluava voi havainnoida itseään suhteessa muihin ryhmäläisiin sekä tunnistaa vertaisryhmätoimintaan liittyviä rooleja ja tunteita. (Laimio 2017, 12.)

Laimio (2017) on määritellyt vertaisohjaajien koulutuksille seuraavia osaamistavoitteita:

1. Vertaisohjaaja tunnistaa oman menetyksensä, sairautensa tai elämäntilanteensa vaikutuksen vertaisryhmään osallistuvien kohtaamiselle. Myös myönteisiin elämäntilanteisiin liittyvissä ryhmissä ohjaajan on hyvä arvioida oma tilanteensa.
2. Vertaisohjaaja osaa määritellä, mitä tarkoitetaan vertaistuella ja ymmärtää vertaistuen onnistumiseen vaikuttavat asiat.
3. Vertaisohjaaja tuntee ryhmädynamiikkaan liittyviä tekijöitä kuten ryhmän muodostumisen vaiheet.
4. Vertaisohjaaja tunnistaa itseensä ja toimintaan kohdistuvat odotukset ja rajat.

5. Vertaisohjaaja ymmärtää, että vertaistoiminnan keskiössä on kuuntelemiseen keskittyvä kohtaaminen.

(Laimio 2017, 16–17.)

Koulutuksen ohella vertaisohjaajien työnohjaus on tärkeä keino varmistaa vapaaehtoisten jaksaminen ja vertaistoiminnan laadukkuus. Se on myös osoitus siitä, että järjestö arvostaa heidän työtään. Vapaaehtoisten työnohjaus tarkoittaa usein ryhmämuotoisia tapaamisia, jossa käydään läpi vertaistoiminnassa vastaan tulleita vuorovaikutustilanteita. Vertaisryhmän ohjaaminen on vaativaa tunnetyötä, ja toiminnan säännöllinen tarkastelu mahdollistaa jaksamisen ja kehittymisen vertaisohjaajana. (Laimio 2017, 24–25.)

Vapaaehtoisten työnohjausta on kehitetty Suomen Mielenterveysseura ry:ssä. Porkkan (2009) mukaan vapaaehtoistyön työnohjaus tarjoaa vapaaehtoisille tukea, rohkaisua ja palautetta sekä toimivat paitsi motivoivina ja sitouttavina myös palkitsevina. Ne tarjoavat tilaisuuden jakaa onnistumisen kokemuksia ja kehittää yhteishenkeä vapaaehtoisten kesken. Vapaaehtoisten työnohjauksissa painottuu koulutuksellisuus ja ne voidaan nähdä vapaaehtoisten peruskoulutuksen täydentäjinä. Lisäksi työnohjaus on vapaaehtoiselle paikka nähdä itsensä osana suurempaa kokonaisuutta. Hän myös näkee oman työnsä merkityksen sekä voi tarkastella omaa toimintaansa suhteessa taustayhteisön näkemyksiin ja arvoihin. Vapaaehtoista voidaan myös kannustaa arvioimaan omaa oppimistaan ja asettamaan itselleen uusia oppimistavoitteita. (Porkka 2009, 33, 81, 119.) Myllymaa suosittaa hyödyntämään kokeneemmat vertaisohjaajat uudempien tukena, esimerkiksi kummeina tai mentoreina. Vertaistoimijoiden keskinäiselle tuelle ja vertaisuudelle voidaan tarjota tilaisuuksia myös paikallisissa, alueellisissa tai valtakunnallisissa tapahtumissa. (Myllymaa 2010, 92.)

4 MENTALISAATIO

Mentalisaatio tarkoittaa kykyä pitää niin oma kuin toistenkin mieli mielessä. Se kehittyy varhaisessa vuorovaikutussuhteessa. (Larmo 2017, 15.)

”Siihen [mentalisaatioon] sisältyy erilaisuuden ja erillisyyden hyväksyntää sen sijaan, että olisi jäykkä käsitys siitä, millainen toinen on tai tulisi olla. Mentalisaatioon sisältyy sekä kognitiivista että emotionaalista ymmärtämistä ja se toimii myös ihmisen suojana silloin, kun hän kohtaa raskaita tai vaikeita vuorovaikutustilanteita.” (Kalland 2014, 33.)

Mentalisaatiokyvyn avulla yksilö voi pohtia omaa tapaansa hahmottaa ja antaa merkityksiä kokemuksilleen (Kalland 2017, 132). Yleensä mentalisaatio tapahtuu tiedostamattomasti, ilman tietoista ponnistelua. Mutta toisinaan mentalisaatio on tietoista, aktiivista toimintaa. Näin voi käydä silloin kun ihmettelemme vaikkapa syitä toisen pahantuulisuuteen, tai yllätymme omia reaktioitamme. (Kalland 2006, 377.)

Tässä luvussa käyn läpi mentalisaatiota perhesuhteiden ja ohjaamisen näkökulmasta. Käsittelen ensin mentalisaatioteorian taustalla olevaa kiintymyssuhdeteoriaa sekä psykoanalyysin vaikutusta mentalisaatioteorian muotoutumiseen. Tämän jälkeen esittelen sekä lapsen että vanhemman mentalisaatiokykyä ja sen kehittymistä. Lopuksi siirryn käsittelemään mentalisaatiota ammattilaisen ja ohjaajan näkökulmasta.

4.1 Mentalisaation teoreettinen perusta

4.1.1 Kiintymyssuhdeteoria

Mentalisaatioteorian kehittäminen on lähtenyt liikkeelle kiintymyssuhdeteorian lähtökohdista (ks. esim. Pajulo & Kalland 2008, 165), minkä vuoksi käyn kiintymyssuhdeteoriaa tässä lyhyesti läpi. On syytä pitää mielessä kiintymyssuhteiden ja mentalisaatiokyvyn merkitys paitsi Jututtamo-ryhmissä käyville ja niistä vertaistukea saaville vanhemmille, myös vertaisohjaajille itselleen. Pyrin siis kiinnittämään huomiota lapsuuden kiintymyssuhteiden lisäksi niiden rooliin myöhemmässä elämässä.

Kiintymyssuhdeteoria on lähtenyt liikkeelle John Bowlbyn ajatuksesta, että lapsen kokea äidin ja äidin rakkauden menetys voivat vakavasti uhata lapsen kehitystä ja mielenterveyttä (Bowlby 1957, 9, 203). Pieni lapsi hakee hoivaajastaan fyysistä ja psyykkistä turvaa ja läheisyyttä varsinkin uhkaavissa tilanteissa. Tämä taipumus kiinnittyä toiseen on yleisinhimillistä. (Hautamäki 2011, 29–30.)

Bowlbyn seuraaja Mary Ainsworth eritteli erilaisia kiintymysmalleja, jotka kuvaavat ihmisen käsitystä siitä, kuinka hänen tarpeisiinsa ja tunteisiinsa vastataan (Kauppi & Takalo 2014, 18). *Turvallisesti kiintyneet* lapset luottavat siihen, että vanhempi on saatavilla silloin, kun häntä tarvitaan. He kokevat voivansa ilmaista tunteitaan, niin positiivisia kuin negatiivisiakin. *Välittelevästi kiintyneet* lapset oppivat varhain itse säätelemään tunnetilojaan. Heidän vanhempansa jättävät reagoimatta lapsen tunteisiin silloin, kun kokevat ne ”turhina”. Vanhempi ei kestä lapsen tarvitsevuu- tta, ja välittelevä

kiintymyssuhde voi aikuisenakin näkyä etäisenä tai pidättyvänä tapana suhtautua toisiin ihmisiin. *Ristiriitainen malli* syntyy, kun hoitaja on ailahteleva ja epä johdonmukainen. Vuorovaikutus on kuohahtelevaa. Ristiriitaisesti kiintynyt lapsi ei voi luottaa siihen, että vanhemman antama hoiva on pysyvää ja että vanhempi kestää hänen tunteitaan. Myös *organisoimattomassa eli jäsentymättömässä kiintymyssuhteessa* käyttäytyminen on ristiriitaista ja ennakoimatonta. (Hautamäki 2011, 36–37; Kauppi & Takalo 2014, 18–19; Sinkkonen 2018, 46.) Kolme viimeistä ovat kaikki turvattomia kiintymyssuhteita. Niissä lapsen vanhempi ei ymmärrä, miten ja milloin lapsen viesteihin tulee vastata. Lapsi jää yksin tarpeittensa ja tunteittensa kanssa, joiden käsittelyyn hänellä ei vielä ole keinoja. (Kauppi & Takalo 2014, 19–20.)

Suomalaisessa tutkimuksessa havaittiin jonkin verran vähemmän turvallisesti kiinnittyneitä eri sukupolvien edustajia kuin kansainvälisesti. Vanhemmat halusivat ilmaista tunteitaan ja opettaa lasta ilmaisemaan niitä, vaikka eivät omilta vanhemmiltaan olisi saaneet tukea tunneilmaisuuksiin. Tämä vaikuttaa kuitenkin olevan haastavaa toteuttaa: vuorovaikutuksessa lapsen kanssa vanhemman keho muistaa oman lapsuutensa, ja toisella tavalla toimiminen on vaikeaa. (Hautamäki 2011, 62.)

Varhaislapsuuden kiintymystapa ennustaa myös nuoruusiän kiintymysmallia, joskin negatiiviset elämäntapahtumat voivat muuttaa kiintymystä turvallisesta turvattomaan malliin. Varhaislapsuuden kiintymyssuhteella on vaikutusta vanhemmalla lapsella esimerkiksi toverisuhteisiin. Turvallisesti kiintyneellä lapsella on positiivisia odotuksia kaverisuhteisiin, koska hänen ei ole joutunut pettymään ihmisiin. Hän luottaa siihen, että saa muilta vastakaikua, ja kokee suhteessa olemisen toiseen ihmiseen luontevaksi. Hän osaa säädellä tunteitaan. Ennen kaikkea: hän osaa olla empaattinen, koska on itse saanut kokea empatiaa. (Sinkkonen 2018, 63.)

Myös aikuisiällä varhaisella kiintymyssuhteella on merkitystä mm. työelämässä, ystävyssuhteissa ja parisuhteessa. Ikä vaikuttaa kiintymyssuhteiden laatuun: nuorista aikuisista noin kolmannes on välttelevästi kiinnittyneitä, ikäihmisistä jopa 80 prosenttia. Vanhusten yksinäisyys ja koetut läheisten menetykset lienevät syynä tähän. Pitkäaikaistutkimukset antavat ristiriitaisia tuloksia siitä, kuinka paljon varhainen kiintymyssuhde vaikuttaa myöhempien kiintymyssuhteiden malliin. (Sinkkonen 2018, 64–66.) Erityisesti kaltoinkohtelua lapsuudessaan kokeneiden kiintymyssuhteissa ja ky-

vyssä toisen mielen mielessä pitämiseen eli mentalisaatiokyvyssä nähtävien vaikeuksien voidaan olettaa syvenevän ajan kuluessa (Fonagy & Gergely & Jurist & Target 2005, 61).

4.1.2 Mentalisaatioteorian psykoanalyttiset juuret

Mentalisaatioteorian juuret ovat psykoanalyysissä. Taustalla on erityisesti objektisuhdeteoria, jonka mukaan mielen ja itseymmärryksen kehitykseen tarvitaan läheisten ihmisten mieliä. Lapsi tarvitsee jo vastasyntyneenä jonkun, joka huolehtii fyysisestä ja psyykkisestä läheisyydestä. Vähitellen lapsen erillisyyksensä ja vanhemman välillä lisääntyy. Objektilla tarkoitetaan ihmistä tai muuta asiaa, joka on subjektille eli kokijalle tärkeä turvan, halujen ja tarpeiden kohde. Puhutaan ulkoisista ja sisäisistä objekteista. *Ulkoisella objektilla* tarkoitetaan toista ihmistä ja hänen tosiasiallista olemassaoloaan. Ulkoinen objekti voi olla myös asia. (Kauppi & Takalo 2014, 11.) *Sisäinen objekti* on kokijan mielikuva, sisäinen representaatio objektista (Greenberg & Mitchell 1983, 10).

Mentalisaatioteoria tarkastelee sekä sisäisiä että ulkoisia objekteja. Henkilökohtaiset tulkintamme, pelkomme ja toiveemme vaikuttavat siihen, miten ymmärrämme toisten ihmisten käyttäytymistä. Kohteena on paitsi sisäisen maailman tarkastelu, kuten psykoanalyttisissä teorioissa, myös vuorovaikutussuhde toiseen sekä toisen ja hänen ainutkertaisen kokemuksensa ymmärtäminen. Jos psykoanalyttiset teoriat hakevat muutosta sisäisiin objekteihin pureutumalla psykoterapian keinoin, etsii mentalisaatioteoria muutosta todellisiin vuorovaikutussuhteisiin vaikuttamalla. (Kauppi & Takalo 2014, 20.)

Mentalisaatioteorian ymmärtämistä helpottaa psykoanalyttinen näkemys mielen kehityksestä. Oma sisäinen psyykinen maailma ja yritys ymmärtää toisen mieltä ovat keskenään tiiviissä suhteessa. (mt., 13.) Itävaltalainen psykoanalyttikko Melanie Klein puhuu skitsoparanoidisesta ja depressiivisestä positiossa vauvan kehitysvaiheina. *Skitsoparanoidisessa positiossa* vauva ei vielä pysty näkemään hoivaajaansa kokonaisuutena, vaan näkee esimerkiksi äidistään rinnan tai silmät. Kun vauvalla on nälkä, se kokee rinnan, jota ei ole saatavilla, pahana. (Carpelan 1978, 87; ks. myös Klein 1992, 18–22.) Voidaan myös ajatella, että myöhemmin elämässä skitsoparanoidisessa positiossa oleva ihminen menettää hetkellisesti kykynsä tarkastella omaa ja toisen näkökulmaa. Hän kokee, että asiat ovat joko hyvien tai pahojen ulkopuolisten tahojen aikaansaamia. Hänen mentalisaatiokykynsä siis on hetkellisesti heikentynyt. (Kauppi & Takalo 2014,

13.) *Depressiivinen positio* puolestaan tarkoittaa kykyä ymmärtää toisen ihmisen karsimystä, haluja ja tarpeita. Siihen sisältyy myös ymmärrys siitä, että voi itse olla niiden kohteina tai aiheuttajana. Kun ymmärtää oman toimintansa merkityksen ja toisen mielen ainutlaatuisuuden, kokee yleensä halua korjata vaurioita, joita on toiselle aiheuttanut. (Kauppi & Takalo 2014, 14.) Kleinin psykoanalyttisen teorian mukaan despressiivinen positio tarkoittaa hidasta kehitystä, jossa lapsi alkaa ymmärtää hoi-vaajansa, useimmiten äidin, kokonaisuutena. Paha rinta onkin myös hyvä, ja nämä ovat äidin eri puolia. Samalla lapsi alkaa kokea ahdistusta siitä, että hän on voinut aiheuttaa vahinkoa toiselle. (Carpelan 1978, 90–91.) Elämänsä aikana ihminen liikkuu näiden kahden eri position välillä. Myös mentalisaatioteorian mukaan stressi tai kriisit voivat heikentää kykyä nähdä kokonaisuuksia tai ymmärtää toisen näkemyksiä. (Kauppi & Takalo 2014, 14.)

Brittiläisen psykoanalyttikon Wilfred Bionin mukaan oman mielen tapahtumien ymmärtämiseen tarvitaan toinen, kehittyneempi mieli. Bion puhuu *säiliökyky-käsitteestä*, mikä tarkoittaa vanhemman kykyä ottaa vastaan lapsen mieli ja työstää sitä omassa mielessään. Vanhempi tekee vauvalle vielä käsittämättömät viestit käsitteittäväksi. Näin jostakin ei-psykkisestä tulee jotakin, jonka voi ymmärtää ja jonka voi ottaa mielessään tarkastelun kohteeksi. Vauvan mieli alkaa vähitellen sietää oman kokemuksensa, ja samalla vauva alkaa vähitellen sietää omaa erillisyyttään. (Kauppi & Takalo 2014, 14–15.) Ilman äidin kannattelua vauvan psyyke joutuisi käsittelemään jotakin, joka on sille vielä liian intensiivistä, ja vauva joutuisi kauhun valtaan (Keski-Luopa 2006, 234).

Niin ikään brittiläisen psykoanalyttikon D.W. Winnicottin teoria *aidosta itsekokemuksesta* tai *aidosta itsestä* on tärkeä myös mentalisaatioteorialle. Mentalisaatioon pohjaavassa työotteessa tavoitellaan nimenomaan aitoutta tai autenttisuutta. Se tarkoittaa oloa siitä, että olen oma itseni ja koen tunteet omikseni. Aito itsekokemus pohjautuu siihen, että peilaa reaktioillaan vauvalle vauvan kokemuksen. Vauva löytää vanhemman mielestä itsensä, ja nämä mielikuvat muodostavat perustan käsitykselle itsestä ja suhteista muihin. (Kauppi & Takalo 2014, 15–16.) Winnicott kuvaa, kuinka vauva äitiään katsoessaan näkee itsensä. Äiti katsoo vauvaa ja se, miltä hän sillä hetkellä näyttää, muuttuu sen mukaan, mitä hän vauvassa näkee. Tämä peiliin katsominen kehittää lapsen käsitystä siitä, miten olla olemassa juuri omana itsenään. Peilaaminen laajentuu koskemaan paitsi äitiä myös koko perhettä: jokainen perheenjäsen tunnistaa itsensä

tavassa, jolla muuta kohtelevat häntä. (Winnicott 2005, 151, 158.) Vieras kokemus itsestä puolestaan muodostuu, mikäli vanhemman reaktiot ovat vauvalle vieraita, painostavia tai torjuvia. Ymmärrys omasta mielestä rakentuu näille vääristyneille peilikuville, jolloin henkilö saattaa myöhemmin sivuuttaa omat, aidot tarpeensa voidakseen luoda suhteen muihin. (Kauppi & Takalo 2014, 16.)

Bionin ja Winnicottin teoriat auttavat tarkastelemaan viestinnän sanatonta puolta. Teoriat tarjoavat lähestymistavan muotoa hakevalle ja hahmottomalle mielensisälölle. Myös toisen mielen kannattelu ja sietäminen ovat mentalisaatioteorian peruselementtejä. (Kauppi & Takalo 2014, 16–17.) Lapsen mielen peilautuminen vanhemman kasvoista on pohjana myös mentalisaatiokyvyn kehittymiselle (Fonagy ym. 2005, 55), mitä käsittelen tarkemmin luvussa 4.3.

4.2 Vanhemman mentalisaatio

Vanhemman mentalisaatiokyky tarkoittaa vanhemman kykyä pohtia lapsensa kokemusta ja tunnetta erilaisissa arkipäivän asioissa. Tavoitteena on kurkistaa lapsen käyttäytymisen taakse ja pohtia, mitä lapsi kokee. Painopiste siirtyy siis käyttäytymisestä kokemukseen. (Pajulo & Pyykkönen 2011, 71.)

Lapseen kohdistuva mentalisaatio alkaa jo raskausaikana. Raskauden edetessä vanhemmat luovat tunnesuhteen vauvaan ja ymmärtävät, että lapsi on heistä erillinen mutta silti hänen kokemuksensa ovat heidän kokemuksiinsa yhteydessä. (Kalland 2014, 30; Punamäki 2011, 99.) Varhaisen vanhemmuuden mentalisaatiokyky on kysymistä: mitä vauva tuntee, mitä vauva tarvitsee, mitä vauvan käyttäytymisen takana mahtaa olla. Mentalisaatio onkin myönteistä uteliaisuutta, jonka myötä myös käsitys omasta vanhemmuudesta kehittyy myönteiseksi. (Kalland 2014, 30–31.)

Vanhempi viestii lapselle yrittävänsä ymmärtää lapsen sisäistä todellisuutta äänellä, keholla, sanoilla, ilmeillä ja liikkeillä. Samalla vanhempi heijastaa lapselle oman kokemuksensa lapsen kokemuksesta. Vauvan säikähtäessä vanhempi toteaa ymmärtävänsä lapsen hätäännyksen, mutta heijastaa samalla lapselle oman kokemuksensa tilanteesta: ei ole mitään hätää. Lapsen tunteen peilaaminen tapahtuu ylikorostamisen kautta. Kun vanhemman ilmeet tai eleet viestivät korostuneesti hämmästyttä tai yllättyneisyyttä, lapsi ymmärtää, että tämä on hänen oman tunteensa peilausta. Juuri tätä

tarkoitetaan kahden mielen pitämistä mielessä samanaikaisesti. Pelkästään toisen kokemukseen mukaan meneminen ei ole mentalisaatiota. (Kalland 2014, 32.)

Mentalisaatiokyky vaihtelee eri tilanteissa. Väsymys, stressi tai kiihtyneet mielentilat estävät mentalisaation toteutumista. Vanhempi saattaa keskittyä tulkitsemaan lapsen käyttäytymistä vain sen perusteella, mikä näkyy päälle päin. Hän ei siis pohdi, mitä käyttäytymisen takana piilee. Vanhempi voi esimerkiksi kivahtaa lasta lopettamaan turhan kitinän. Kun lapsi ei tunnista itseään vanhemman reaktiosta, hän jää yksin kokemuksensa kanssa. Hän siis oppii, ettei tunnekokemusta voi jakaa toisen kanssa eikä toinen voi ymmärtää hänen tunteitaan. Vanhempi voi myös tulkita lapsen käytöstä vääristyneesti ja pitää esimerkiksi vauvan itkua tahallisenä kiusaamisena. Toisaalta vanhempi voi upota lapsen kokemukseen liian voimakkaasti ja esimerkiksi hätäntyä itse lapsen hädästä tai suuttua lapsen suuttuessa. (Kalland 2014, 34–35.) Koska läheisissä ihmissuhteissa aktivoituvat sekä tietoiset että tiedostamattomat vuorovaikutusmallit sekä niihin liittyvät vahvat tunteet, voi läheisten kanssa olla vaikeampaa ottaa mentalisaatiokyky käyttöön (Kalland 2017, 137).

Vanhemman omat riittävän turvalliset lapsuudenkokemukset vaikuttavat siihen, miten hän kehittää mentalisaatiokykyään suhteessa lapseen (Kalland 2017, 137). Joillekin vanhemmille kyky kognitiiviseen mentalisaatioon voi olla helpompaa kuin emotionaaliseen. Vanhempi voi siis tavoittaa lapsen ajatukset ja olla niistä kiinnostunut, mutta lapsen käyttäytymisen taustalla olevan tunnekokemuksen pohdinta voi olla vaikeampaa. (mt., 143.)

4.3 Lapsen mentalisaatio

Lapsen mentalisaatiokyvyn kehittyminen alkaa jo vastasyntyneellä (Pajulo & Pyykkönen 2011, 73). Vauva harjoittelee tunteiden ilmaisua ja säätelyä vuorovaikutuksessa läheisen hoitajan kanssa. Jo pieni vauva on aktiivinen perheenjäsen. (Punamäki 2011, 109.) Vauvan mieli kehittyy toisen mielen varassa. Mentalisaatiokykyä edeltää vaiheittain kehittyviä taitoja. *Psyykkisen yhtäläisyyden* eli *psyykkisen ekvivalenssin* vaiheessa lapsi kokee ulkoisen ja sisäisen todellisuuden olevan yhtäläinen. Kun lasta kiukuttaa, hän voi kokea myös muiden olevan kiukkuisia. *Teleologinen vaihe* on noin puolen vuoden ikäisenä, kun lapsi hahmottaa, että käyttäytymisellä on aina jokin tavoite. Lapsi ei kuitenkaan vielä tunnista tunteita tai aikomuksia, mikäli ne eivät näy suoraan käyttäytymisessä. (Salo & Kalland 2014, 39–40.)

Toisella ikävuodella lapsi alkaa käyttää mielikuvitusta. Sisäinen ja ulkoinen todellisuus muuttuvat erillisiksi. Lapsi alkaa käyttämään lelua jossain muussa kuin sen varsinaisessa käyttötarkoituksessa. (Salo & Kalland 2014, 39.) 2–3-vuotiaana hän ymmärtää, ettei kaikki ole välttämättä sitä miltä näyttää. Hän alkaa myös hahmottaa, että toisilla ihmisillä saattaa olla jostain asiasta erilaista tietoa ja ymmärrystä kuin hänellä itsellään. Sisäisen ja ulkoisen maailman erottaminen on kuitenkin vielä vaikeaa: lapsi yhdistää omat tunteensa ja ulkoisen maailman. Noin 4–5 vuoden iässä lapsi alkaa ymmärtää, että ajatukset ovat vain ajatuksia, ja että itsellä ja toisella voi olla erilaisia mielentiloja ja toiveita. Leikillä on tärkeä rooli. Isä saattaa leikkiä hurjaa leijonaa, mutta samalla lapsi näkee, että siinä on vain leijonaa esittävä isä. Toisen ajatusten ja tunteiden tiedostaminen ja huomioiminen on tärkeää sosiaalisten taitojen kehittymisen kannalta. (Larmo 2017, 17–19.) Turvalliseksi koetussa leikissä lapsi oppii ymmärtämään omia tunteitaan ja ajatuksiaan. Leikin myötä lapsi saa aikuiselta tuntemuksiinsa erilaisia suhtautumistapoja. (Fonagy ym. 2005, 57.) 4–6 vuoden ikään mennessä lapsi osaa tavanomaisesti pitää toisen ihmisen mielen omassa mielessään (Pajulo & Pyykkönen 2011, 72).

Varhaisilla vuorovaikutussuhteilla ja lapsen kasvuympäristöllä on ratkaiseva rooli siinä, minkälaiseksi lapsen mentalisaatiokyky voi kehittyä. Lapsen mielentilaa ja kokemuksia on ymmärrettävä ja arvostettava, jotta hän itse oppii antamaan arvoa omalle kokemukselleen ja tunteilleen. Hän oppii tulkitsemaan ihmisten käyttäytymistä suhteessa toiveisiin, pelkoihin ja odotuksiin. Hän myös havaitsee olevansa paitsi fyysisesti myös psyykkisesti vanhemmistaan erillinen. (Pajulo & Pyykkönen 2011, 73–74.)

Mentalisaatiokyvyn kehityksessä on tärkeää myös tunnetyöskentely. Tunteiden säätely vaatii mentalisaatiokykyä. Aikuisen tulee auttaa lasta sanoittamaan voimakkaita tunteitaan. Kun lapsi oppii itse ohjaamaan ja käsittelemään tunteitaan, ei hänen tarvitse kokea, että tunteet vain vyöryvät hallitsemattomana hänen ylleen. Hän voi itse vaikuttaa käyttäytymiseensä. (Salo & Kalland 2014, 48.) Aikuisen on kuitenkin hyvä tunteita tai ajatuksia nimetessään mainita, että hän voi olla myös väärässä. Varmana olemisen ehdottomuus ei kuulu mentalisaatioon. Näin lapsi oppii, että muiden ihmisten ajatuksia voi olla mahdollista pohtia, mutta varma ei voi olla. (mt., 50.) Lapsen tunteiden säätely on aluksi kokonaan vanhemman varassa, mutta taito kehittyy vähitellen, eikä lapsi tarvitse enää vanhemman välitöntä lohdutusta (Kalland 2014, 33).

Vaikka varhaiset vuorovaikutussuhteet vaikuttavat merkittävästi mentalisaatiokyvyn kehittymiseen, voi se kehittyä myös myöhemminkin. Korjaavat ihmissuhdekokemukset ja onnistuneet hoitosuhteet auttavat kehittämään mentalisaatiokykyä. (Pajulo & Kalland 2008, 166.)

4.4 Reflektiivinen funktio

Reflektiivinen funktio tai *reflektiivinen kyky* on käsite, jota käytetään mentalisaatiota koskevassa tieteellisessä tutkimuksessa. Se on mitattavissa oleva taito, jota arvioidaan erilaisten haastattelun tai kyselykaavakkeiden avulla. Käytännönläheisemmin ajateltuna reflektiivinen kyky on mentalisaatioon perustuvaa toimintaa. Mentalisaatiota voi ajatella yläkäsitteenä ja reflektiivistä kykyä tietoisena, arjessa näkyvänä toimintana. (Kalland 2014, 31.) Reflektiivinen funktio soveltuu mentalisaatiota paremmin tarkempaan erittelyyn (Kalland 2006, 378).

Reflektiivinen funktio tapahtuu aina suhteessa toiseen ihmiseen. Itsereflektio on osa sitä, mutta olennaista on kyky pohtia muiden tunteita itsestään erillisinä. Reflektiivinen funktio edellyttää, että kykenee erottamaan kuvitellun todellisesta sekä omat tunteet ja ajatukset muiden tunteista ja ajatuksista. (Kalland 2006, 378.) Reflektiivistä funktiota voidaan pitää koko inhimillisen vuorovaikutuksen perustana. Se muuttuu todeksi vasta, kun pohdinta muuttuu teoiksi. Vauvalle vanhemman reflektiivinen kyky on totta vasta, kun vanhempi reagoi vauvan tarpeisiin oikealla tavalla. (Jaskari 2008, 139.) Tämän voi laajentaa koskemaan ihmisten välisiä vuorovaikutussuhteita laajemminkin: toisen ihmisen reflektiivinen kyky, taito huomioida toisen ajatukset ja kokemukset, välittyy meille vasta, kun hän teoillaan osoittaa pohtineensa ja ymmärtäneensä ajatuksiamme ja tunteitamme.

Koska tässä opinnäytetyössä varsinainen reflektiivisen kyvyn mittaaminen ei ole tavoitteena eikä mahdollistakaan, käytän pääasiassa mentalisaatiokyky-termiä viitateni kykyyn pitää toisen mieli mielessä.

4.5 Reflektiivinen työote

Vanhempien ja lasten kanssa työskentelevälle reflektiivinen työote on keino tukea lapsen mentalisaatiokyvyn kehitystä. Hän tekee sitä kahdella tasolla: hän voi työskennellä suoraan lapsen kanssa tämän leikkiessä tai auttaa vanhempia tukemaan lapsen mentalisaatiokykyä. (Salo & Kalland 2014, 51.) Reflektiivisen työotteen perustana on se,

että ammattilainen antaa ihmiselle tilaisuuden tulla kuulluksi ja ymmärretyksi (Viinikka & Sourander & Oksanen 2014a, 74).

Mentalisaatiokyvyn tukemisessa tavoitteena ei ole pelkästään, että vanhemmat oppivat lukemaan lapsen viestejä ja reagoimaan niihin oikein. Pitäessään lapsen mielen mielessään, vanhempi kykenee säätelemään myös omia tunteitaan ja käyttäytymistään paremmin. (Kalland 2017, 146.) Päihdeongelmaisia äitejä ja Ensi- ja turvakotiliiton Pidä kiinni -hoitomallia tutkinut Jaskari (2008) toteaa, että toiminnan tavoitteena on auttaa äitiä pohtimaan ja tutkimaan sekä vauvan että itsensä tunteita, käyttäytymistä ja niiden välistä yhteyttä. Tätä kautta vanhempi oppii ymmärtämään lastaan ja itseään vanhempana. (Jaskari 2008, 128.)

Reflektiiviseen työotteeseen siirtyminen ei välttämättä ole ammattilaiselle helppoa. Se vaatii opettelua ja harjoittelua sekä ymmärrystä omista ihmissuhteista ja niiden rakentumisesta. Aito myötätunto edellyttää myös sitä, että on löytänyt kosketuksen omiin menetyksiinsä tai hankaliin kokemuksiin. Kyky kohdata toisen ihmisen pettymyksiä riippuu siitä, miten osaa käsitellä omia hankalista kokemuksista johtuvia tunteitaan. (Jaskari 2008, 138; Salo & Kauppi 2014, 75, 83.)

Reflektiivinen työote voidaan nähdä sekä asenteena että taitona. Lisäksi on hyväksyttävä, että ymmärrys toisen ihmisen mielestä ja tilanteesta on aina rajallista. Tämän vuoksi reflektiivinen työote edellyttää dialogisuutta. Aito dialogi edellyttää paitsi kysymistä ja ei-tietämistä, myös luottamusta. Dialogissa ihminen paljastaa itsestään tai lähimmäisistään jotakin intiimiä. Jotta dialogin edellyttämä luottamus puhujan ja kuulijan välillä on mahdollista, puhetilanteen olisi hyvä tapahtua kahden kesken tai pienessä ryhmässä. (Viinikka & Sourander & Oksanen 2014a, 68–70; Hankamäki 2003, 223.) Dialogisuutta käsittelemme tarkemmin luvussa 3.1.

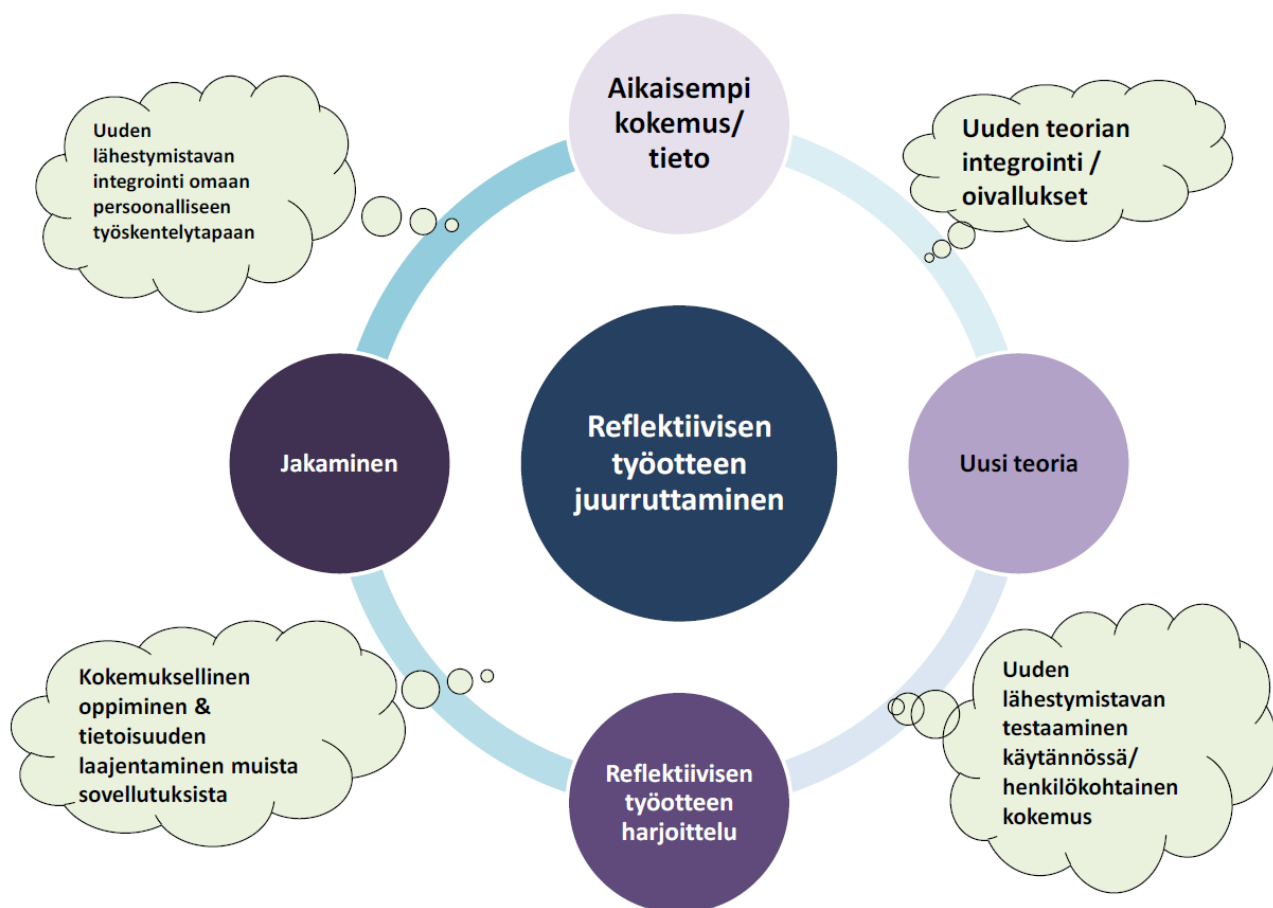
Salo ja Kauppi (2014) ovat koonneet Allenia, Fonagya ja Batmenia (2008) sekä Midgleyta ja Vrouvaa (2012) mukailleen reflektiivisen työotteen merkkejä. Näitä ovat mm. uteliaisuus, ei-asiantuntija-rooli, huumori ja leikkisyys, kyky korjata vuorovaikutuksen virheitä sekä myötätunnon osoittaminen. Reflektiivisen työotteen puuttumisesta kertovat puolestaan oman asiantuntijuuden ja älykkyyden esiin nostaminen, hankalien ammattitermien käyttäminen, vanhemman tai lapsen mielentilojen nopea ääneen tulkitseminen sekä omien tulkintojen itsevarma esittäminen. (Salo & Kauppi 2014, 76.)

Vaikka mentalisaatioon tukemisessa vältetään neuvomista, myös suorilla ohjeilla voi olla paikkansa. Tämän toteaa mm. Jaskari (2008) Ensi- ja turvakotiliiton ensikodin ammattilaisten reflektiivisestä työotteesta. Jos lapsi esimerkiksi satuttaa itsensä, mutta äiti ei reagoi siihen, voi työntekijä neuvoa äitiä lohduttamaan lasta. Myös päihdeongelmaisten äitien kanssa reflektiivinen työote tarkoittaa kuitenkin ohjeistamisen sijaan lapsen tunteiden ja kokemuksen sanoittamista. Työntekijöille, jotka ovat tottuneet ohjeistamaan, voi olla vaikeaa antaa äidin oivaltaa ja päätellä itse, mistähän voisi olla kysymys. Neuvomalla ja korjaamalla voi kuitenkin tukahduttaa äidin orastavan ymmärryksen lapsensa tarpeista. (Jaskari 2008, 129.) Neuvomisen välttäminen voi tuntua vaikealta siksikin, että neuvojen ja ohjeiden antaminen tuntuu konkreettiselta auttamiselta (Mattila 2007, 33). On kuitenkin tärkeää auttaa vanhempia löytämään itse perheelle parhaiten sopivat ratkaisut, sillä ”ihmiset tietävät usein itse, kummassa kengässä kivi on” (Hankamäki 2003, 227).

4.6 Reflektiivinen työote ryhmän ohjaamisessa

Mannerheimin Lastensuojeluliitto on kouluttanut terveydenhoitajia, perhetyöntekijöitä, sairaanhoitajia, sosiaalityöntekijöitä ja muita perheiden kanssa työskenteleviä Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmien ohjaajiksi vuodesta 2010 alkaen. Tavoitteena on ollut reflektiivisen työotteen omaksuminen. Perheryhmissä käytävien keskustelujen tarkoituksena on lisätä vanhempain uteliaisuutta ja ymmärrystä lapsen näkökulmaan ja lapsen käytöksen takana olevia tunteita ja aikomuksia kohtaan. Lisäksi perheryhmät auttavat vanhempia pohtimaan omia ajatuksiaan, tunteitaan ja reaktioitaan perhearjessa. (Viinikka & Sourander & Oksanen 2014b, 97–98.)

Ohjaajan reflektiivinen työote ilmenee ryhmiä ohjatessa monin eri tavoin. Ohjaaja osoittaa arvostusta ja lämpöä jokaiselle ryhmäläiselle ja huomioi heidät tasapuolisesti. Hän korostaa niitä vahvuuksia, joita on tunnistanut ryhmäläisissä. Hän edistää ja rohkaisee perheen sisäistä positiivista vuorovaikutusta. Reflektiivisen työotteen omaksumanut ohjaaja välttää syylistämistä ja pyrkii aidosti ymmärtämään ryhmäläisten kokemuksia. Tarvittaessa hän palauttaa keskustelun sivuraiteilta takaisin aiheeseen. Ohjaajan positiivisella tavalla utelias, salliva ja kannustava toiminta sekä ryhmäläisten tutustuminen toisiinsa edistävät ryhmän turvallista ilmapiiriä. (Viinikka & Sourander & Oksanen 2014b, 101, 108.)



Kuva 3. Reflektiivisen työotteen juurruttaminen. Jaskari 2013.

Kuvassa 3 näkyy Jaskarin (2013) esittelemä prosessimalli reflektiivisen työotteen omaksumisesta. Uusi teoria rakentuu aikaisemman kokemuksen ja tiedon päälle. Uudenlaisen ohjausotteen omaksuminen vaatii käytännön harjoittelua. Prosessissa näkyy myös jakamisen merkitys: oppiminen syntyy yhteisen ajattelun tuloksena. Mallin taustalla näkyy Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli, jota olen avannut luvussa 2.2.2.

Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmien ohjaajakoulutukseen osallistuneiden työotteen muutosta on tutkittu Mannerheimin Lastensuojeluliitossa. Koulutukseen osallistuneiden työntekijöiden reflektiivinen työote oli vahvistunut ja syventynyt. Koulutuksen käyneet kertoivat entistä rohkeammin tukevansa perheitä löytämään itse vastauksia kysymyksiinsä eivätkä kokeneet suorien neuvojen antamista yhtä tärkeänä kuin ennen. He kertoivat pohtivansa lapsen kokemusta aiempaa enemmän. Koulutuksen jälkeen he ottivat lapsen ja vanhemman tunteet entistä rohkeammin puheeksi ja kokivat, että vanhempien voimakkaiden tunteiden kohtaaminen oli helpompaa. Yli-

päänsä työntekijät kokivat saaneensa varmuutta vaikeaksi koettujen asioiden läpikäymiseen. Tässä auttoi käsitys siitä, ettei heillä tarvitse olla valmiita ratkaisuja. Kaiken kaikkiaan luottamus vanhempien kykyyn oivaltaa ja ratkaista tilanne perheelleen parhaiten sopivalla tavalla kasvoi, vaikka työntekijät edelleen tarjosivat erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja. (Viinikka & Sourander & Oksanen 2014b, 112–117.)

Työntekijöiden näkivät roolinsa ennen koulutusta olevan esimerkiksi asiantuntija, tiedon antaja, vanhempien hyvinvoinnin tukija tai tsemppari. Koulutuksen jälkeen nimettyjä rooleja olivat muun muassa kuuntelija, keskustelija, kyselijä, ihmettelijä ja pohtimiseen haastaja. Konkreettisesti koulutuksen käyneet työntekijät kuvasivat reflektiivistä työtettä mm. seuraavasti: Työntekijä ja vanhemmat pohtivat yhdessä lapsen tunteita, ajatuksia ja aikeita; Työntekijä pohtii vanhemman ajatuksia ja tunteita sekä esittää niihin liittyviä kysymyksiä; Työntekijä sanoittaa vanhempien ja lasten tunteita. Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmän ohjaajakoulutukseen osallistuneet kertoivat myös siitä, että he ovat vieneet reflektiivistä työtettä ja mentalisaatioon perustuvaa vuorovaikutusta myös elämän muihin osa-alueisiin, erityisesti parisuhteeseen ja perheeseen. (mt., 118–120.)

Olen hyödyntänyt Vahvuutta vanhemmuuteen -ohjaajakoulutuksen osallistuneiden työtteen muutoksen tarkastelua myös tämän opinnäytetyön kyselylomakkeen muotoilussa (Liitteet 1 ja 2, ks. luku 6.2). Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmien ohjaajat ovat ammattilaisia ja käyvät pitkän koulutuksen. Jututtamo-ohjaajat ovat vapaaehtoisia ja heidän koulutuksensa paljon lyhyempi, joten heidän ohjausotteensa kuvaamiseen reflektiivinen ohjausote on liian laaja käsite. Jututtamo-vertaisryhmien taustatajatuksena on Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmien tapaan mentalisaatio, joten vertaisohjaajien ohjausotetta voi kuvata esimerkiksi mentalisaatioon perustuvana ohjausotteena. Jututtamoakin myös Jututtamo-ohjaajan ohjausotetta tarkastelen luvussa 5.2.

5 MANNERHEIMIN LASTENSUOJELULIIITTO JA JUTUTTAMO-VERTAISRYHMÄT

5.1 Mannerheimin Lastensuojeluliitto

Mannerheimin Lastensuojeluliitto (MLL) on kansalaisjärjestö, jonka tehtävänä on edistää lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvointia. MLL:n strategiassa järjestöä

kuvataan lasten, nuorten ja perheiden arjen asiantuntijaksi, vapaaehtoistyön toteuttajaksi, arjen tuen kehittäjäksi ja yhteiskunnalliseksi vaikuttajaksi. Lasten oikeuksien toteutuminen, lasten ja lapsuuden arvostaminen ja lapsiystävällisen yhteiskunnan rakentaminen ovat MLL:n työn keskiössä. Järjestön arvoja ovat lapsen ja lapsuuden arvostamisen lisäksi yhteisvastuu, inhimillisyys ja yhdenvertaisuus. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017, 5–6.)

MLL:n visiona on lapsiystävällinen Suomi, jossa lapset ja nuoret voivat hyvin. Lisäksi järjestön visiona on toimia lasten, nuorten ja perheiden arjen asiantuntijana. Se haluaa olla vahva vaikuttaja sekä vapaaehtoistyön kehittäjä. MLL haluaa tarjota ”innostavan ja arvostavan osallistumisympäristön vapaaehtoistoiminnalle lasten, nuorten ja perheiden kanssa”. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017, 6.) Vapaaehtoistoiminta ja sen kehittäminen ovat siis MLL:n strategisia kulmakiviä. Vapaaehtoistoimintaa koskevan vision saavuttamiseksi tarvittaviksi toimenpiteiksi järjestö on määritellyt toiminnan, joka tavoittaa ihmiset ja johon on helppo tulla mukaan; innostavien vapaaehtoistehtävien kehittämisen ja tarjoamisen; vapaaehtoisten tukemisen ja kouluttamisen; arjen kokemus- ja tutkimustiedon hyödyntämisen vapaaehtoistyön kehittämisessä; lasten, nuorten ja vanhempien tukemiseksi tarkoitettujen vapaaehtoispalvelujen toteuttamisen ja kehittämisen sekä vapaaehtoispalvelujen vaikutusten arvioinnin. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017, 8.) Vielä tarkempia toimenpiteitä listataan kolmi- vuotissuunnitelmassa vuosille 2018–2020. Keinoja vapaaehtoistyön koulutuksen ja tuen vahvistamiselle ovat mm. yhdistysten verkostoituminen sekä piirien, yhdistysten ja keskusjärjestön yhteistyön vahvistaminen. MLL on ottanut käyttöön sähköisen osaamismerkkin, jolla tunnustetaan ja tunnistetaan vapaaehtoistyöstä hankittua osaamista. Lisäksi tavoitteisiin kuuluu vapaaehtoistoiminnan vaikutusten arvioinnin ja sen hyödyntämisen kehittäminen sekä vapaaehtoistyön merkityksen näkyväksi tekeminen. Tavoitteena on myös lapsen näkökulman ja tarpeet huomioivan vanhemmuuden tuen muotojen kehittäminen ja toteuttaminen. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017, 14–15.) Hyvä esimerkki tällaisesta toiminnasta ovat Jututtamo-vertaisryhmät.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton muodostavat keskusjärjestö, kymmenen piirijärjestöä ja 548 paikallisyhdistystä. Henkilöjäsenet ovat paikallisyhdistysten jäseniä, paikallisyhdistykset piirien ja piirit keskusjärjestön jäseniä. Tämän työn tilaajana toimiva Hämeen piiri on yksi piirijärjestöistä, joiden tehtävänä on toimia alueensa paikallisyhdistysten tukena sekä alueellisena vaikuttajana. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto

2018b.) MLL:n Hämeen piirin alueella toimii tällä hetkellä yhteensä 70 paikallisyhdistystä: 44 Pirkanmaalla, 18 Kanta-Hämeessä ja 8 Päijät-Hämeessä. Vuoden 2019 syksyllä paikallisyhdistyksiin kuului 12 391 jäsentä. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2020, 5.)

MLL:n Hämeen piirin kolmivuotissuunnitelman tavoitteiden mukaisesti piiri edistää lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvointia a) toteuttamalla, tukemalla ja ohjaamalla vapaaehtoistoimintaa paikallisyhdistyksissä ja piiritoimistolla; b) tuomalla lasten, nuorten ja lapsiperheiden ääntä kuuluvaksi; ja c) tuottamalla koulutusta ja palveluja lapsiperheille, kunnille, maakunnille, järjestöille ja yrityksille. Toiminta perustuu mentalisaatioon ja tekemistä arvioidaan Lapsen oikeuksien näkökulmasta. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2020, 4.)

Piirit tukevat paikallisyhdistyksiä toiminnan eri muodoissa. Paikallisyhdistykset ylläpitävät mm. perhekahviloita, jotka ovat kohtaamispaikkoja lapsille ja aikuisille. Piiri järjestää perhekahviloiden vastuuhenkilöille ja ohjaajille koulutuksia, vertaistapaamisia ja verkkokoulutusta. Paikallisyhdistykset ylläpitävät myös kerhoja, jotka tarjoavat lapsille mahdollisuuden osallistua heitä itseään kiinnostavaan harrastukseen matalalla kynnyksellä. Piiri tukee paikallisyhdistyksiä kerhonohjaajien perehdyttämisessä sekä levittää MLL:n valtakunnallista materiaalia yhdistysten käyttöön. Lisäksi piiri toimii Jututtamo-ohjaajakoulutuksen järjestäjänä, sekä tukee ohjaajia vertaisryhmien koollelutsumisessa ja järjestämisessä. Ohjaajille tarjotaan yhteisiä tapaamisia ja jatkokoulutuksia kaksi kertaa vuodessa. Jututtamon avulla mentalisaatioteoria tulee tutuksi MLL:n paikallisyhdistyksille. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2020, 14.) Käsittelen Jututtamo-vertaisryhmiä ja ohjaajakoulutusta tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

5.2 Jututtamo

5.2.1 Jututtamo-vertaisryhmät ja ohjaajien koulutus

Jututtamot ovat Mannerheimin Lastensuojeluliiton vanhemmille tarkoitettuja vertaisryhmiä. Ryhmä voi kestää yhden tapaamiskerran tai olla useamman kerran vertaisryhmä. Jututtamoissa vanhemmilla on mahdollisuus keskustella toisten vanhempien kanssa vanhemmuudesta ja mielessä olevista arjen asioista sekä pohtia yhdessä lapsen

näkökulmaa. Vertaisryhmien tarkoituksena on edistää vanhempien ja lasten hyvinvointia. Toiminta perustuu avoimuuteen, tasa-arvoisuuteen, ohjaajien ja ryhmäläisten keskinäiseen kunnioitukseen ja kokemusten jakamiseen. Jututtamon nimi tulee jututtamisesta eli ohjaajan tavasta synnyttää keskustelua kysymysten avulla. Jututtamot perustuvat mentalisaatioon. Arjen haasteissa usein auttaa se, että lapsen ulkoisen käyttäytymisen sijaan vanhempi pohtii lapsen ajatuksia ja kokemuksia toiminnan takana. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018a, 4–6.)

Jututtamon tavoitteena on auttaa vanhempia pohtimaan sekä lapsen että vanhemman näkökulmaa, löytämään uusia näkökulmia ja toimintatapoja arkeen ja elämään lapsen kanssa, pohtimaan yhdessä, miten vanhemmat voivat vastata lapsen tarpeisiin lapsen kehitystä tukevalla tavalla sekä löytämään vertaistukea muista vanhemmista. Jokaisella ryhmäkerralla on asiataavoite, jolla tarkoitetaan lapsen näkökulman pohtimista tietyn teeman ympärillä, sekä tunnetavoite. Tällä tarkoitetaan sitä, että ryhmän keskusteluilmapiirin tulisi olla sellainen, että ryhmäläiset kokevat turvalliseksi tuoda keskustelussa esiin omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan. (mt., 5–6.)

Jututtamoja ohjaavat koulutetut vapaaehtoiset. Koulutukset ovat avoimia myös ammattilaisille. Ohjaajia voi olla ryhmässä yksi tai kaksi. Jututtamo-ohjaajat käyvät koulutuksen, joka rakentuu kolmesta lähipäivästä, jotka kestävät yhteensä 14 oppituntia. Lähipäivien lisäksi koulutukseen kuuluu välitehtäviä sekä yhden Jututtamo-ryhmän ohjaaminen harjoitteluna, joten koulutuksessa hyödynnetään oppimista kokemuksen, käytäntöön soveltamisen ja sen reflektoinnin kautta (vrt. oppimista käsittelevä luku 2.2). Koulutus on määritelty 1,5 opintopisteen suuruiseksi. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2019.) Kun Jututtamo-ohjaaja on käynyt koulutuksen ja ohjannut vähintään kolme Jututtamo-ryhmäkertaa, hänelle voidaan myöntää digitaalinen osaamismerkki. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2020.)

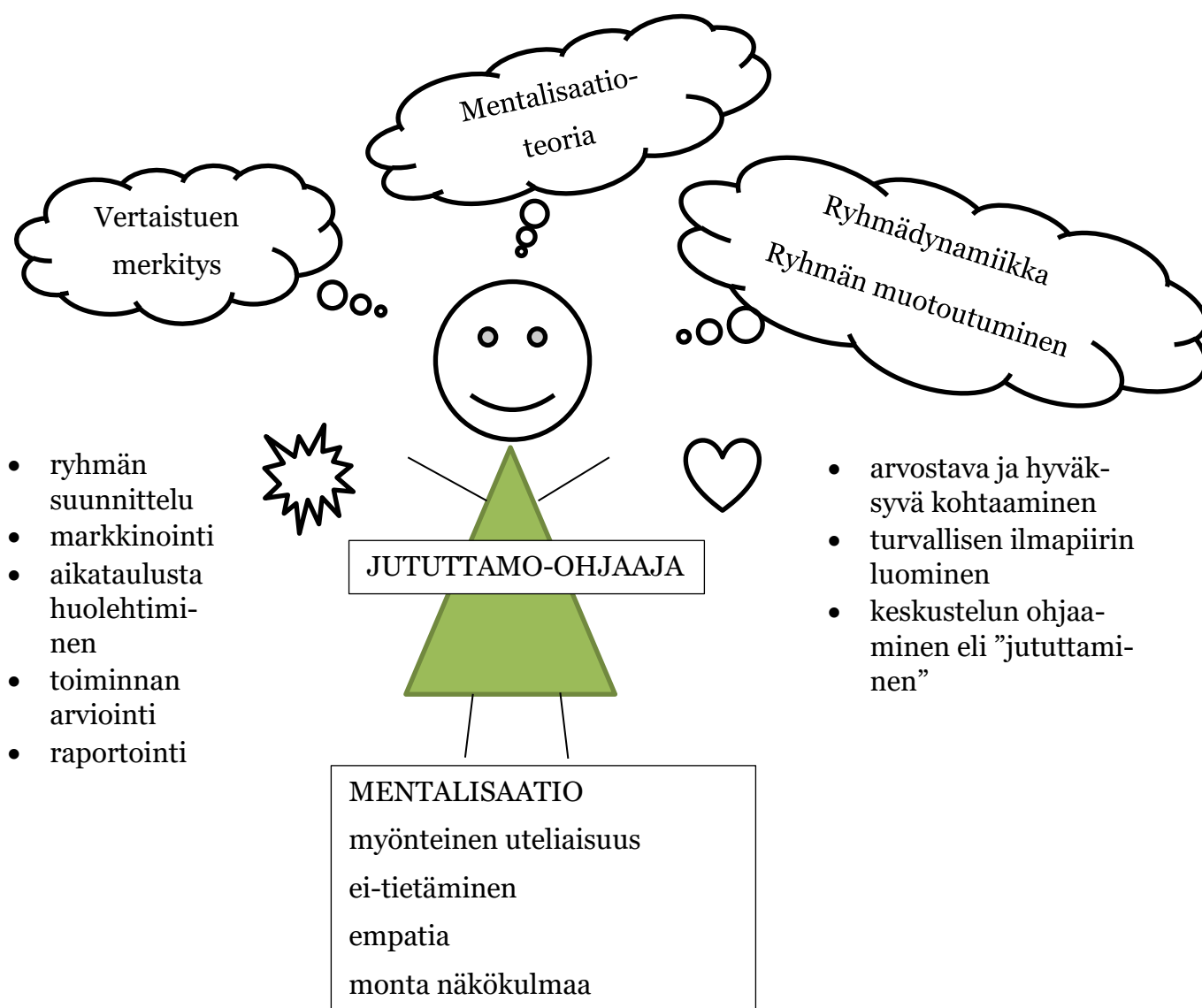
Koulutuksessa keskitytään mm. turvallisen ilmapiirin luomiseen sekä siihen, miten ohjaaja voi rohkaista osallistujia yhteiseen pohdintaan. Tällaisen ohjaustavan perustana on mentalisaatio eli ihmisen kyky tunnistaa omia mielentiloja, niiden syitä ja yhteyksiä käyttäytymiseen sekä kyky ymmärtää sitä, mitä ajatuksia, tunnetiloja tai aikoja toisen ihmisen käyttäytymisen taustalla piilee. Mentalisaatioon perustuvan ohjaustavan neljä kannattelevaa tekijää ovat: myönteinen uteliaisuus, ei-tietäminen, em-

patia ja monta näkökulmaa. Myönteisesti utelias ohjaaja osoittaa kiinnostusta osallistujien ajatuksia kohtaan. Hän näyttää avoimen asenteensa kysymyksiin, ilmein, elein ja äänensävyin. Ei-tietäminen tarkoittaa sitä, ettei ohjaaja tiedä kaikkea osallistujista ja heidän elämästään. Ohjaajan ei tarvitse neuvoa tai tehdä ratkaisuja osallistujien puolesta, eikä hänen tule antaa valmiita tulkintoja vanhempien kertomiin asioihin. Empaattinen ohjaaja kuuntelee avoimin mielin, myötäelää ja reagoi hyväksyvään sävyyn. Ohjaaja myös kannustaa osallistujia huomioimaan monta eri näkökulmaa. Tähän hän pyrkii esittämällä avoimeen pohdiskeluun kannustavia kysymyksiä. Näiden neljän tekijän lisäksi Jututtamo-ohjaaja kannustaa vanhempia jakamaan kokemuksia keskenään. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018a, 13–14.)

5.2.2 Jututtamo-ohjaajan osaaminen

Mitkä sitten ovat Jututtamo-ohjaajan osaamistavoitteet? Minkälaisia tietoja ja taitoja ohjaajien tulisi saada koulutuksen ja ryhmänohjaamiskokemuksen myötä? Hahmottelem seuraavaksi Jututtamo-ohjaajan osaamista ja ohjausotetta Jututtamon ohjaajan oppaan (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018a) ja Jututtamon ohjaajan osaamismerkille asetettujen tavoitteiden (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2020) perusteella.

Ohjausote voidaan jakaa neljään osaan, kuten kuvassa 4 (ks. seuraava sivu) olen tehnyt: teoriaan perustuvaan ymmärrykseen, ryhmän suunnitteluun, markkinointiin ja arvioimiseen liittyvään toimintaan, arvostavan kohtaamisen ja keskusteluilmapiiriin luomisen tasoon sekä mentalisaatioon, joka muodostaa Jututtamo-ohjaajan ohjausotteen perustan.



Kuva 4. Jututtamo-ohjaajan mentalisaatioon perustuva ohjausote.

Jututtamo-ohjaaja siis tuntee *ryhmädynamiikan ja ryhmän muotoutumisen* perusteita. Lisäksi hän tuntee *mentalisaatiota* koskevan teorian pääkohdat. Hän myös ymmärtää *vertaistuen merkityksen* vanhemmuuden tukemisessa.

Ohjaaja osaa *suunnitella* ja ideoida Jututtamo-ryhmää. Hän osaa *markkinoida* vertaisryhmiä, *arvioida* omaa toimintaansa Jututtamo-ohjaajana sekä *raportoida* toiminnasta piirille. Ohjaajan tulee myös huolehtia *aikatauluista*.

Yksi tärkeä taidollinen tavoite liittyy *keskustelun ohjaamiseen*. Jututtamo-ohjaaja osaa ohjata teeman mukaista keskustelua ja tukee keskustelun etenemistä kyselemällä eli jututtamalla. Hän kannustaa vanhempia vuoropuheluun, kokemusten jakamiseen ja yhteiseen pohdintaan. Väärinymmärrysten tavoittamiseksi ja ehkäisemiseksi hän esittää yhteenvetoja ja varmistuksia kysymällä esimerkiksi ”ymmärsinköhän oikein...”

tai ”tarkoititko äsken...”. Mitä- ja miten-kysymykset edistävät keskustelua ja vanhempien omaa pohdintaa. Ohjaaja kuuntelee osallistujia aktiivisesti ja osaa antaa tilaa myös hiljaisuudelle.

Toinen ohjaajalle tärkeä taito on *ryhmän turvallisesta ilmapiiristä huolehtiminen*. Ohjaaja varmistaa, että jokainen ryhmäläinen tulee nähdyksi ja kuulluksi, huolehtii tasapuolisuudesta ja siitä, että jokainen voi halutessaan osallistua keskusteluun. Erityisesti ohjaajan on syytä panostaa ryhmän aloitukseen ja siihen, että jokainen ryhmäläinen tulee otetuksi vastaan ystävällisesti ja henkilökohtaisesti. Ohjaaja kohtaa erilaiset ihmiset, perheet ja elämäntilanteet *arvostavasti ja hyväksyvästi*.

Mentalisaatioon perustuvaan ohjaustapaan kuuluu myönteinen uteliaisuus, ei-tietäminen, empatia ja monta näkökulmaa. *Myönteistä uteliaisuutta* viestitään osoittamalla kiinnostusta osallistujien ajatuksia ja kokemuksia kohtaan. Tärkeää on lempeä ja avoin asenne, jota voi viestiä kysymyksin, ilmein, elein ja äänensävyin. *Ei-tietämiseen* kuuluu se, että tiedostaa ja hyväksyy, ettei tiedä kaikkea osallistujista tai heidän elämäntilanteistaan. Ohjaajan ei tarvitse neuvoa tai ratkaista ongelmia ryhmäläisten puolesta. On syytä välttää valmiiden tulkintojen esittämistä vanhempien kertomista asioista. *Empaattinen* ohjaaja ei arvostele, vaan kuuntelee avoimin mielin ja viestii hyväksyvään sävyyn. Hän myötäelää ja kannustaa ryhmäläisiä. Ohjaaja myös kannustaa osallistujia miettimään *useita näkökulmia* (omaa, lapsen, puolison, muiden läheisten). Ohjaajan kysymykset herättävät pohtimaan arjen tilanteiden eri puolia. Erityisesti ohjaaja tuo esiin lapsen näkökulmaa.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

6.1 Tutkimuksen aihe ja tutkimuskysymykset

Tämä opinnäytetyö on lähtenyt liikkeelle tilanteesta, jossa Mannerheimin Lastensuojeluliitto on tuonut mentalisaatioon perustuvan ohjaustavan ammattilaisten ohjaamista perheryhmistä vapaaehtoisten ohjaamiin vertaisryhmiin. Koska Jututtamot ovat vertaistuen muotona vielä uusi, järjestölle oli tarpeen tutkia koulutuksen onnistumista sekä koulutuksen käyneiden Jututtamo-ohjaajien jatkokoulutuksen ja osaamisen kehittämisen tarvetta. Työn tilaajana toimii Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri, mutta aineistoa on kerätty myös muiden piirien alueelta. Jututtamo-vertaisryhmiä ja ohjaajien koulutusta järjestetään kaikkien piirien alueella.

Työni tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten koulutettavien käsitys omasta ohjausotteestaan muuttuu koulutuksen aikana ja sen jälkeen?
2. Minkälainen osaamisprofiili koulutuksen käyneillä on?

Tavoitteena on tutkimuskysymyksiin vastaamalla tuottaa tilaajalle tietoa, joiden perusteella se voi kehittää Jututtamo-ohjaajien koulutusta ja tukea edelleen.

6.2 Tutkimuksen menetelmät

Opinnäytetyöni yhdistää laadullisen ja määrällisen tutkimuksen piirteitä. Tutkittava ilmiö on hyvin rajattu ja koskettaa pientä kohderyhmää. Lähtökohtaisesti sitä on siis luontevaa lähestyä laadullisen tutkimuksen keinoin. Käytännön syistä aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui kyselylomake. Vastausten kerääminen koulutuksen aluksi ja lopuksi mahdollistaa muutoksen seuraamista. Perinteisesti kyselyt ovat määrällisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä, jonka avulla kerättyä laajaa aineistoa analysoidaan tilastollisin menetelmin. Esimerkiksi tilastollista testausta ei voi hyödyntää määrällisesti pienimuotoisten kyselyaineistojen analyysissä, sillä havaintoyksiköiden määrä jää vähäiseksi. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että aineisto olisi liian pieni laadulliselle tutkimukselle. (Vrt. Kananen 2010, 67.)

Kyselylomakkeita on kaksi, koulutukseen osallistuville (Liite 1) ja koulutuksen jo käyneille Jututtamo-ohjaajille (Liite 2). Näillä lomakkeilla ei ole keskenään muuta eroa kuin alun ohjeistus ja se, että koulutuksen aiemmin käyneiltä ohjaajilta kysyttiin, montako Jututtamo-ryhmää he ovat ohjanneet. Kyselylomakkeilla on sekä avoimia kysymyksiä, monivalintakysymyksiä että asteikkoihin perustuvia kysymyksiä. Avoimien kysymysten etuja ovat se, että vastaaja voi ilmaista itseään omin sanoin, antaa mahdollisuuden ilmaista motivaatioon ja taustaan liittyviä seikkoja, sekä antaa vastaajalle tilaa ilmaista, mikä hänelle on keskeistä tai tärkeää. Monivalintakysymyksen etuina ovat sekä vastaamisen helppous vastaajan näkökulmasta että vastausten vertailun helppuminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 190.) Aloituskysymysten jälkeen kyselylomakkeella selvitetään vastaajan kokemusta itsestään ohjaajana kyseisenä hetkenä: miten kuvaisi itseään ohjaajana, mikä on helppoa, mikä puolestaan haastavaa ohjaamisessa. Mentalisaatioon perustuvaa työtettä selvitetään erityisesti väittämien

kautta, jotka perustuvat Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmän ohjaajakoulutuksen itsearviointikyselyyn (ks. Viinikka & Sourander & Oksanen 2014b). Väittämässä olen hyödyntänyt Likertin asteikkoa, joka soveltuu hyvin mm. asenteiden tai mielipiteiden mittaamiseen (ks. mm. Valli 2010, 118). Käytössä ovat vaihtoehdot 1 ja 5 välillä. Kyselyn kaksi viimeistä kysymystä puolestaan pyrkivät selvittämään, mitä tukea tai jatkokoulutusta vastaaja voisi tarvita Jututtamo-ohjaajana.

Koulutukseen osallistuvilta kyselyvastaukset kerättiin koulutuksen alussa ensimmäisenä lähipäivänä ja koulutuksen lopuksi viimeisen lähipäivän päätteeksi. Vastauksia kerättiin Tampereella syksyllä 2019 alkaneesta ja tammikuussa 2020 päättyneestä koulutuksesta sekä Sipoossa vuonna 2019 pidetystä koulutuksesta. Koulutukseen osallistuvilta saatuja vastauksia kertyi 9 sekä ensimmäiseltä että viimeiseltä koulutuspäivältä, yhteensä 18.

Koulutuksen aiemmin käyneiltä ohjaajilta vastaukset kerättiin Jututtamo-ohjaajilta Tampereella ja Lahdessa vuoden 2019 aikana. Tampereen vastaukset kerättiin Jututtamo-ohjaajien tapaamisessa prosessin alkuvaiheessa, jolloin myös testasin kysymysten toimivuutta. Vastaajien huomioiden perusteella lisättiin kysymys siitä, montako Jututtamo-ryhmää ohjaaja on ohjannut. Yhteensä ohjaajien vastauksia kertyi 9. Kaikkiaan yksittäisiä kyselyvastauksia kertyi siis 27.

Jo prosessin alussa oli tiedossa, että kyselyvastausten määrä jää todennäköisesti melko pieneksi. Aineistonkeruumenetelmäksi harkittiin myös koulutuksen käyneiden ja ryhmänohjauskokemusta kerryttäneiden ohjaajien haastatteluja, mutta haastateltavien löytäminen osoittautui haastavaksi. Tätä selittänee osittain se, että Jututtamot ovat vertaisryhmämuotona vielä melko uusi toimintamalli.

6.3 Analyysimenetelmät

Aineiston eli Jututtamo-ryhmänohjaajakoulutukseen osallistuvien ja koulutuksen aiemmin käyneiden Jututtamo-ohjaajien kyselyvastausten analysoinnissa etsin vastauksia tutkimuskysymyksiini. Analyysissä pyrin sekä kuvaamaan vastaajien käsitystä omasta ohjausotteestaan että muodostamaan käsityksen vastaajien vahvuuksista ohjaajina (mitä osaamista heillä jo on) ja heikkouksista (mitä osaamista he tarvitsevat lisää).

Teemoittamisella pyritään tavoittamaan aineiston keskeisimmät merkitykset. Peilaan vastauksia luvussa 5.2.2 kuvattuun Jututtamo-ohjaajan osaamiseen, sekä aikaisemman tutkimuksen ja teorian muodostamaan tietoon mentalisaatiosta ja ohjaamisesta yleisemmin. Tarkastelutapa on teoriapohjainen, eli aineistoa lähestytään ilmiötä selittävän teorian ja siitä nousevien käsitteiden avulla (Kananen 2017, 142). Aineistolähtöisempi tutkimustapa olisi lähteä etsimään teemoja vastauksista puhtaasti aineistolähtöisesti (Moilanen & Rähä 2015, 61). Suljetut kysymykset antavat lisäksi mahdollisuuden määrälliseen tarkasteluun. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan käyttää laskennallisia menetelmiä ilman, että se muuttaisi tutkimusotetta määrälliseksi (Kananen 2017, 172).

Koska tavoitteena on selvittää sitä muutosta, mikä koulutuksen aikana ohjausotetta koskeissa käsityksissä tapahtuu, vertaan toisiinsa ensimmäisen koulutuskerran, viimeisen koulutuskerran sekä koulutuksen jo aiemmin käyneiden ohjaajien vastauksia. Mitkä teemat nousevat kussakin ryhmässä vahvimmin esiin? Miten vastaukset eroavat toisistaan eri vastaajaryhmissä?

7 KYSELYVASTAUSTEN ANALYYSI

7.1. Motivaatio

Sekä koulutukseen osallistuvilta että koulutuksen jo käyneiltä kysyttiin heidän motivaatiotaan ryhtyä Jututtamo-ohjaajaksi.

Koulutukseen osallistuvien vastauksissa eniten mainintoja sai itse Jututtamo-menetelmä. Vastaajat kertovat mm., että heitä kiinnostaa ”saada uusia välineitä ja ideoita”, ”tämä vertaisryhmän ohjaamisen malli” ja ”päästä tutustumaan selkeään valmiiseen ryhmämalliin materiaaleineen”. Tähän lasken myös maininnat uusien ideoiden saamisesta sekä aiheen kiinnostavuuden ylipäätään. Myös nimenomaan mentalisaatioon tutustuminen sai mainintoja: ”kiinnosti oppia lisää mentalisaatiosta” ja ”erityisesti mentalisaatioteema kiinnosti”.

Myös se, miten koulutus tuki omaa työtä tai opintoja, näkyi koulutukseen osallistuvien vastauksissa motivoivana tekijänä: ”voin saada ideoita töihini”, ”haluan kehittää osaamistani”, ”sopii liitettäväksi opintoihini”. Kolmas kategoria on perheiden hyvinvointi. Vastauksissa näkyi mm. halu olla mukana tarjoamassa matalan kynnyksen tukea lapsiperheille sekä halu tehdä perheiden hyvinvointia lisäävää vapaaehtoistyötä.

Ohjaaminen yleisesti nousi koulutukseen osallistuvilla kahdessa vastauksessa esiin: ”saadakseni lisää varmuutta ohjaamisessa” ja ”kehittää ohjaustaitojani erityisesti vanhempien kanssa”. Lisäksi yhdessä vastauksessa mainittiin motivoivaksi tekijäksi se, että koulutus järjestettiin lähellä.

Koulutuksen aiemmin käyneiden ryhmässä vastauksissa näkyi vahvimpana motivoijana vanhempien ja perheiden kanssa ja heidän hyväkseen toimiminen. Vastaajat kertoivat syiksi Jututtamo-ohjaajaksi ryhtymiselle ”halu olla mukana tekemässä jotain muiden vanhempien hyväksi”, ”vertaistuen antaminen”, ”perheiden parissa tehtävä vapaaehtoistyö” ja ”lapsilähtöisyys”.

Myös tässä vastaajaryhmässä näkyi koulutuksen hyöty omaan työhön tai osaamiseen muutoin. He kertoivat motivoiviksi tekijöiksi uuden oppimisen ja itsensä kehittämisen, lisätyökalun saamisen omaan työhönsä, Jututtamon monikulttuurisuusaspektin sekä mentalisaation tuomisen omaan työhön.

Vastauksissa mainittiin myös kiinnostus koulutuksen aiheena olevaa menetelmää kohtaan: ”kiinnostus aiheeseen”, mielenkiinto aihetta kohtaan” ja ”hyvin konseptoituun koulutukseen, joka johtaa käytäntöön helposti siirrettävään ohjausmalliin, oli houkuttelevaa osallistua”.

Kuten koulutusta käyvillä, myös aiemmin koulutukseen osallistuneilla ohjaajilla sai mainintoja myös mentalisaatio: ”halu ymmärtää mentalisaatiota”, ”mentalisaatioon humpsauttaminen”, ”mentalisaatio-peruste”. Samoin ryhmien ohjaaminen sai muutama maininnan: ”kokemus ryhmänvetämisestä”, ”halu kehittyä ryhmien ohjaajana”. Toisin kuin koulutukseen osallistuvilla, ohjaajien ryhmässä vastauksista tuli mainitaksi myös muihin aiheesta kiinnostuneisiin tutustuminen.

Esiin nousevat teemat ovat siis menetelmä itsessään, mentalisaatioon tutustuminen, ohjaaminen, vanhempien ja perheiden tukeminen, työt, opinnot ja muu osaaminen, koulutuksen järjestäminen itseä lähellä sekä muihin osallistujiin tutustuminen. Jos tarkastelemme Yeungin nimeämiä motiiveja (2007, 153–154), joita käsittelin luvussa 2,4, huomaamme, että vastauksissa näkyy sekä saaminen että antaminen. Vastaajat kuvaavat saavansa käyttöön mallin tai työtavan, jota he voivat hyödyntää paitsi vapaaehtoistyössään, myös työssään tai opinnoissaan. Toisaalta halu tukea perheiden hyvinvointia kertoo siitä, että itsestä antaminen on tärkeä motivaatiotekijä. Auttamisenhalu

onkin yksi vapaaehtoistoiminnan tavallisista sisäisistä motiiveista. Sisäisestä motivaatiosta kertoo myös halu tutustua muihin (yhteisöllisyys). Ulkoisia motivaatiotekijöitä ovat koulutuksen hyödyntäminen työssä tai opinnoissa (vrt. Kuuluvainen 2015, 45–48). Vastauksissa näkyy myös vastaajien luottamus siihen, että koulutus on laadukas ja siinä käsitelty menetelmä hyödyllinen. Yksi syy osallistua järjestön koulutuksiin ja toimintaan ylipäänsä voikin olla oman osaamisen kehittäminen, minkä vuoksi koulutusten sisältöön ja laatuun on syytä panostaa (vrt. Fields 2015a, 32; Valanne 2015, 10).

7.2. Aiempi kokemus ohjaajana

Kyselylomakkeella kysyttiin myös vastaajien kokemusta ohjaajana. Koulutukseen osallistuvien vastauksista nousee esiin neljä kategoriala. Kuusi vastaajaa yhdeksästä oli ohjannut työssään ryhmiä. Näistä kolmella vastaajalla oli paljon ammatillista kokemusta lasten ja aikuisten ryhmien ohjaamisesta, kaksi vastaajaa mainitsi ohjanneensa erilaisia ryhmiä sosiaalialalla, ja yksi vastaaja mainitsi ohjanneensa jonkin verran ryhmiä työssään. Kaksi vastaajaa kertoi ohjanneensa ryhmiä harrastus- tai vapaaehtoistoiminnassa. Yksi vastaajista kertoi, ettei hänellä ole juurikaan aiempaa ryhmänohjauskokemusta, tosin hänkin kertoi ohjanneensa lasten ja nuorten liikuntaryhmiä.

Myös koulutuksen aiemmin käyneistä ohjaajista lähes kaikilla oli aikaisempaa ohjauskokemusta. Kaksi vastaajaa yhdeksästä kertoi omaavansa paljon ammatillista kokemusta lasten ja nuorten ryhmistä. Kaksi kertoi ylipäänsä ohjauskokemuksesta työssä määrittelemättä sitä, onko kokemusta paljon vai vähän. Neljä vastaajaa kertoi ohjauskokemuksesta harrastus- tai vapaaehtoistoiminnasta. Yksi vastaaja kertoi, ettei hänellä ole aiempaa ohjauskokemusta.

Jututtamo-ohjaajilta kysyttiin myös, montako Jututtamo ryhmää he ovat ohjanneet. Kaikki vastaajat kertoivat ohjanneensa vain yhden ryhmän. Koska koulutukseen kuuluu harjoitusryhmäkerran ohjaaminen, tämä tarkoittaa sitä, etteivät he ole ohjanneet koulutuksen jälkeen Jututtamo-ryhmiä.

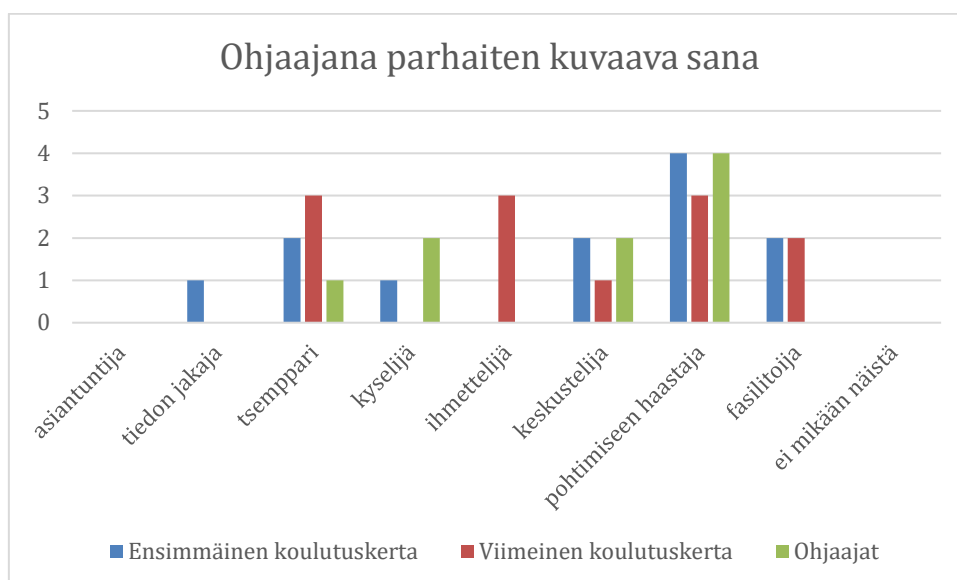
Jututtamo-ohjaajakoulutukseen osallistuvien tausta on siis hyvin vaihteleva, joskin lähes kaikilla on jo jonkinlaista ryhmänohjaajakoulutusta, joillain hyvin vankka ammatillinen koulutus. Kuten luvussa 2 on käsitelty, vapaaehtoiset tuovat koulutukseensa oman taustansa ja osaamisensa. Yhtenä koulutuksen tehtävänä onkin varmistaa, että vapaaehtoiset tutustuvat juuri tähän järjestöön ja tähän ohjaustapaan (vrt. McKee &

McKee 2012, 190). Tässä aineistossa on huomattava myös se, että MLL ei tarjoa Jututamo-ohjaajakoulutusta vain vapaaehtoisilleen, vaan koulutukset ovat avoimia myös ammattilaisille.

7.3. Ohjaajana parhaiten kuvaava sana

Kyselyssä vastaajia pyydettiin ympäröimään sinua ohjaajana parhaiten kuvaava sana. Useassa vastauksessa oli valittu useampi kuin vain yksi. Olen ottanut analyysiin mukaan myös nämä vastaukset.

Vaihtoehdot olivat asiantuntija, tiedon jakaja, tsemppari, kyselijä, ihmettelijä, keskustelija, pohtimiseen haastaja, fasilitoija, ei mikään näistä, mikä?. Mentalisaatioon perustuvaan ohjausotteeseen viittaavat erityisesti pohtimiseen haastaja, keskustelija, kyselijä ja ihmettelijä. Neuvovasta ohjausotteesta kertovat asiantuntija ja tiedon jakaja.



Kuvaaja 1. Ohjaajana parhaiten kuvaava sana.

Ensimmäisellä koulutuskerralla vastaajat valitsivat parhaiten itseään kuvaavaksi sanaksi pohtimiseen haastajan, keskustelijan, fasilitoijan, tsempparin, tiedon jakajan ja kyselijän. Mentalisaatioon perustuvasta ohjausotteesta kertovan pohtimiseen haastajan valitsi neljä vastaajaa, tsemppari, keskustelija ja fasilitoija valittiin kaksi kertaa, tiedon jakaja ja kyselijä kerran. Viimeisen koulutuskerran vastauksissa valitut sanat ovat pohtimiseen haastaja (3), tsemppari (3), ihmettelijä (3), fasilitoija (2) ja keskustelija (1). Ilman mainintoja jäivät tiedon jakaja, kyselijä ja asiantuntija. Koulutuksen jo käyneet ohjaajat valitsevat ilmaisut olivat pohtimiseen haastaja (4), keskustelija (2),

kyselijä (2) ja tsemppari (1). Fasilitoija, tiedon jakaja, asiantuntija ja ihmettelijä jäivät ilman mainintoja.

Kun tarkastelemme vastauksia mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen kannalta, huomaamme, että kaikissa ryhmissä eniten vastauksia ovat saaneet mentalisaatiosta kertovat ilmaisut kuten pohtimiseen haastaja ja keskustelija. Mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen ilmaukset (kyselijä, ihmettelijä, keskustelija ja pohtimiseen haastaja) saivat sekä ensimmäisellä että viimeisellä koulutuskerralla saman verran mainintoja. Toisaalta neuvovan ohjausotteen ilmaisut tiedon jakaja ja asiantuntija eivät saaneet mainintoja muuta kuin ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa, mikä kertoo muutoksesta vastaajien käsityksissä omasta ohjaajuudesta ja mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen vahvistumisesta. Tsemppari-sana sai mainintoja kaikissa ryhmissä. Reflektiivisen työtteen kehittymistä ammattilaisten koulutuksessa seurattaessa havaittiin, että ennen koulutusta omaa roolia kuvattiin sanalla tsemppari, koulutuksen jälkeen ei (Viinikka, Sourander ja Oksanen 2014b, 118). Vertaisohjaajien ja ammattilaisten koulutusta ei voi kuitenkaan suoraan verrata, ja vertaisohjaajan roolin ohjaajana voinee ammattilaista suuremmin nähdä nimenomaan ”tsempparina”.

Fasilitoija on koulutukseen osallistuvien vastauksissa edustettuna, mutta ei lainkaan ohjaajien ryhmässä. Tämä voi johtua siitä, että fasilitoinnin voi nähdä tietynlaiseksi menetelmäksi, joka voi menetelmän omaksuneella ”istua tiukassa”. Vaikka fasilitointiin kuuluu myös vastausten löytäminen ryhmäläisistä itsestään (vrt. Summa & Tuominen 2009), en laske sitä mentalisaatioon perustuvaa ohjausotetta kuvaavaksi sanaksi.

7.4 Ohjaamisessa helppoa

Ensimmäisen koulutuskerran vastaajien kuvaukset siitä, minkä he kokevat ohjaamisessa helpoksi, voi jakaa neljään kategoriaan. Arvostavan ja hyväksyvän kohtaamisen alle olen laskenut maininnat, joissa vastaaja kuvaa ihmisten kohtaamista, arvostusta ja läsnäoloa. Mentalisaation alle tulee myönteistä uteliaisuutta ja ei-tietämistä kuvaavat ilmaisut. Vastaajat kuvaavat läpi aineiston kuuntelemista, jonka voisi hyvin sijoittaa useaankin eri kategoriaan. Se voisi olla osa arvostavaa kohtaamista tai keskustelun ohjaamistakin. Sijoitan sen kuitenkin mentalisaation alle, sillä se on tärkeä osa ei-tietämistä ja empatiaa.

Arvostava ja hyväksyvä kohtaaminen

”olla ihmisten parissa”
 ”uusien ihmisten kohtaaminen”
 ”olla arvostava”
 ”olla läsnä”

Keskustelun ohjaaminen

”puhua tutusta aiheesta”
 ”saada vietyä keskustelua eteenpäin”

Mentalisaatio

”kiinnostus yhteisten asioiden jakamiseen”
 ”kuunnella”

Ryhmän suunnittelu

”suunnitella ryhmä”

Jos vertaamme vastauksia luvun 5.2.2 kuvaan 4, jossa olen määritellyt Jututtamo-ohjaajan mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen, huomaamme, että vastaajat kuvaavat paitsi ihmisten kohtaamiseen, keskustelun ohjaamiseen ja mentalisaatioon perustuvia vahvuuksiaan, myös ryhmän suunnittelua. Mentalisaation alle olen luokitellut kaksi vastausta, joista kiinnostus yhteisten asioiden jakamiseen kuvaa myönteistä uteliaisuutta ja kuunteleminen ei-tietämistä ja empatiaa. Monta näkökulmaa ei saa ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa mainintoja. Myöskään turvallinen ilmapiiri ei näy näissä vastauksissa erikseen, mutta sen voi nähdä kuuluvan osana arvostavaan ja hyväksyvään kohtaamiseen.

Viimeisen koulutuskerran vastaukset jakautuvat lähes kokonaan mentalisaation sekä arvostavan ja hyväksyvän kohtaamisen kategorioihin:

Mentalisaatio

”kiinnostua ihmisten ajatuksista aidosti”
 ”olen kiinnostunut ihmisten tarinoista”
 ”kiinnostua osallistujien kokemuksista”
 ”tilan antaminen”
 ”olen utelias”
 ”kysellä”
 ”kuunnella”
 ”kuulla mitä toinen ajattelee”

Arvostava ja hyväksyvä kohtaaminen

”minun on helppo liittyä tilanteisiin”
 ”läsnäolo”
 ”ottaa kontaktia ihmisiin”
 ”kohdata ihminen”

Kuten näemme, mentalisaatiota kuvaavat ilmaisut vahvistuivat ja monipuolistuivat merkittävästi ensimmäisen koulutuskerran vastauksiin verrattuna. Ne kertovat myönteisestä uteliaisuudesta ja ei-tietämisestä. Mentalisaation ja ryhmäläisten arvostavan ja hyväksyvän kohtaamisen lisäksi vastauksissa on yksi maininta ohjeiden seuraamisesta. Viimeiseltä koulutuskerralta kerätyissä vastauksissa ei mentalisaation näkökulmasta näy empatia tai monta näkökulmaa. Turvallisen ilmapiirin tai keskustelun ohjaamiseen liittyviä ilmaisuja ei myöskään löytynyt.

Koulutuksen aiemmin käyneiden ohjaajien vastauksissa painottuvat samaan tapaan mentalisaatio sekä arvostava ja hyväksyvä kohtaaminen. Mentalisaatiossa näkyy aiemmissa vastausryhmissä nähtyjien myönteisen uteliaisuuden ja ei-tietämisen lisäksi monta näkökulmaa. Tässä vastausryhmässä vastaajat kertovat lisäksi ryhmässä olon ja ihmisten kohtaamisen helppoudesta. Koulutukseen osallistuneiden vastauksissa ei esiintynyt ollenkaan koulutuksen aiemmin käyneiden ohjaajien vastauksista esiin nousevaa turvallista ilmapiiriä kuvaavia ilmauksia, joita ovat ryhmäläisten tasapuolinen huomioiminen ja luottamuksen ilmapiirin rakentaminen.

Mentalisaatio

”olla kiinnostunut ja halukas kuulemaan perheiden kokemuksia”

”uteliaisuus”

”kiinnostuminen ihmisten tarinoista”

”olla rauhallinen kuuntelija”

”kuuntelu”

”kuunteleminen”

”antaa tilaa ihmisten ajatuksille”

”antaa osallistujille mietittäväksi useita näkökulmia”

Arvostava ja hyväksyvä kohtaaminen

”porukassa oleminen”

”ryhmässä oleminen”

”ihmisten kohtaaminen”

”olla helposti lähestyttävä”

”olla aidosti läsnä”

”läsnäolo”

Turvallinen ilmapiiri

”olla tasapuolinen”

”huomioida jokainen”

”rakentaa luottamuksen ilmapiiriä”

Mentalisaatiota kuvaavat ilmaisut siis monipuolistuvat vastauksissa, kun verrataan ensimmäistä ja viimeistä koulutuskertaa sekä koulutuksen jo aiemmin käyneitä ohjaajia. Mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen voi siis nähdä vahvistuvan koulutuksen kuluessa ja sen jälkeen.

7.5 Ohjaamisessa haastavaa

Vastaajat kuvaavat aineistossa monin eri tavoin sitä, minkä he kokevat ohjaamisessa haastavana. Ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa suurin osa vastauksista koski tavalla tai toisella ryhmän turvallista ilmapiiriä. Tätä kuvaavat vastaukset kertovat vastaajien pohtivan, mitä keinoja heillä on ohjata keskustelua tilanteissa, joissa yksi tai useampi ryhmäläinen vie tilaa muilta. Samoin tähän kategoriaan luokittelen vastaukset, joissa pohditaan, miten hiljaisemmatkin ryhmäläiset saisivat äänensä kuuluviin. Myös huomio ”ison ryhmän hallinnasta” menee turvallisen ilmapiirin luomisen kategoriaan. Tulkitsen sen tarkoittavan nimenomaan ison ryhmän tasapuolista huomiointia ja keskustelun ohjausta niin, että ryhmän isosta koosta huolimatta kaikki pääsevät halutessaan ääneen.

Toinen koulutukseen osallistuvien ensimmäisellä vastauksella esiin noussut kategoria koskee ryhmäkerran teemassa pysymistä. Tiiviisti tähän liittyy myös vastaus ”oman suun kiinni pitämisestä”, mutta luokittelen sen kuitenkin mentalisaation alle, sillä se liittyy tiiviisti sekä myönteiseen uteliaisuuteen (halu tietää mitä ryhmäläiset ajattelevat) että ei-tietämiseen ja empatiaan (tilaa ryhmäläisille kertoa ajatuksistaan ja tunteistaan).

Turvallinen ilmapiiri

”kaikille sopivasti ja tarpeen mukaan huomion ja tilan antaminen jos ryhmässä on paljon tarpeessa olevia ja tilaa ottavia”

”sen, että kaikki saisivat tarvitsemansa tilan tasapuolisesti”

”kaikkien eli erilaisten ihmisten ja tilanteiden huomioiminen”

”kaikkien huomioiminen”

”mielipiteiden ja toisten äänien ulossaamisen”

”hiljaisten ihmisten äänen saaminen esiin”

”ison ryhmän hallinnan”

Mentalisaatio

”pitää oma suu kiinni”

Keskustelun ohjaaminen (teeman mukaisesti)

”olla rönsyilemättä”

”tietystä aiheesta puhuminen”

Viimeisen koulutuskerran lopuksi kerätyissä vastauksissa haastavaksi koettiin melko samankaltaisia asioita kuin ensimmäiselläkin koulutuskerralla. Ryhmäläisten tasa-
puolinen huomioiminen ja muu turvallisesta ilmapiiristä huolehtiminen näkyi tässäkin vastausryhmässä. Keskustelun ohjaamiseen liittyvät asiat kuten rajaaminen ja lisäkysymysten löytäminen nousi vahvemmin esiin. Ryhmäläisten rajaaminen voi hyvin olla myös turvallisen ilmapiirin luomista, sillä samalla ohjaaja huolehtii, että kaikki saavat puheenvuoron. Tästä huomaa, että kategorioiden luominen on välillä keinote-
koista. Mainituksi tulivat kertaalleen myös aikataulussa pysyminen ja se, minkä verran ohjaajan kannattaa jakaa omia kokemuksia. Tämä kertoo vertaisryhmänohjaajan roolin pohtimisesta: ohjaaja on vertainen, mutta hänen omat kokemuksensa eivät saa ottaa liikaa tilaa ryhmässä (vrt. Salonen 2012).

Turvallinen ilmapiiri

”jos täytyy kovasti huolehtia ryhmäläisten turvallisesta tilasta ryhmässä”

”suuren ryhmän hallitseminen”

”kaikkien saaminen mukaan”

Keskustelun ohjaaminen

”lisäkysymysten löytäminen keskustelun jatkamiseksi”

”rajaaminen jos on tarve jollain puhua mutta se vie liikaa aikaa muulta ryhmältä”

”rajaaminen”

Ohjaajan rooli

”sen, minkä verran kannattaa jakaa omia kokemuksia”

Aikataulussa pysyminen

”aikataulussa pysyminen”

Koulutuksen aiemmin käyneiden ohjaajien vastauksissa nousee muista poiketen esiin ei-tietämisen vaikeus. Samoin ryhmän aloitukseen liittyvät epävarmuudet tulivat mainituksi kahdessa eri vastauksessa. Muutoin koettiin samaan tapaan edellisen vastaajaryhmän kanssa haasteeksi keskustelun rajaaminen. Toisin kuin koulutukseen osallistuvien vastauksissa, ohjaajien vastauksissa kuvattiin omaa epävarmuutta: vastaajat kuvasivat jännitystä ja epävarmuutta sekä vaikeisiin tilanteisiin varautumista. Tätä voi selittää se, että tällä vastausryhmällä koulutuksesta ja ryhmänohjaamisen harjoittelusta on jo hetki aikaa, mutta kukaan vastaajista ei ollut ohjannut Jututtamo-ryhmää koulutuksen jälkeen. Opittua onkin tärkeää päästä testaamaan ja harjoittelemaan käytännössä, kuten luvussa 2.2.2 esitellyssä Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallissa (1984) käy ilmi. Vapaaehtoisten kouluttamisessa usein havaittu haaste on se, ettei opit-

tua aina viedä käytäntöön asti järjestön hyödyksi. Fieldsin (2015a, 32–33) mukaan tulisikin kiinnittää huomiota siihen, että vapaaehtoinen pääsee käyttämään uutta osaamistaan mahdollisimman pian koulutuksen jälkeen. Näin uudet taidot eivät pääse unohtumaan eikä motivaatio laskemaan. Kyselyvastausten perusteella tätä on syytä pohtia myös Jututtamo-ohjaajien kohdalla, varsinkin kun kaikki tämän ryhmän vastaajat kertoivat, etteivät ole koulutuksen jälkeen vielä ohjanneet Jututtamo-ryhmää.

Mentalisaatio

”minun ei tarvitse tietää ja osata”
 ”hiljaa olemisen kuuntelijan roolissa – ei tarvitse tietää mitään”
 ”etten ala neuvomaan tai kerro omia mielipiteitä”
 ”olla ottamatta neuvojan roolia”

Keskustelun ohjaaminen

”keskustelun ohjaamisen niin että se pysyy teemassa mutta niin että en sivuuta osallistujan tarvetta tulla kuulluksi”
 ”ohi menevien aiheiden/suulaiden tai tilaa vievien osallistujien hillitseminen”

Vaikeat tilanteet ryhmässä

”varautuminen haastaviin/yllättäviin tilanteisiin”

Ryhmän aloitus

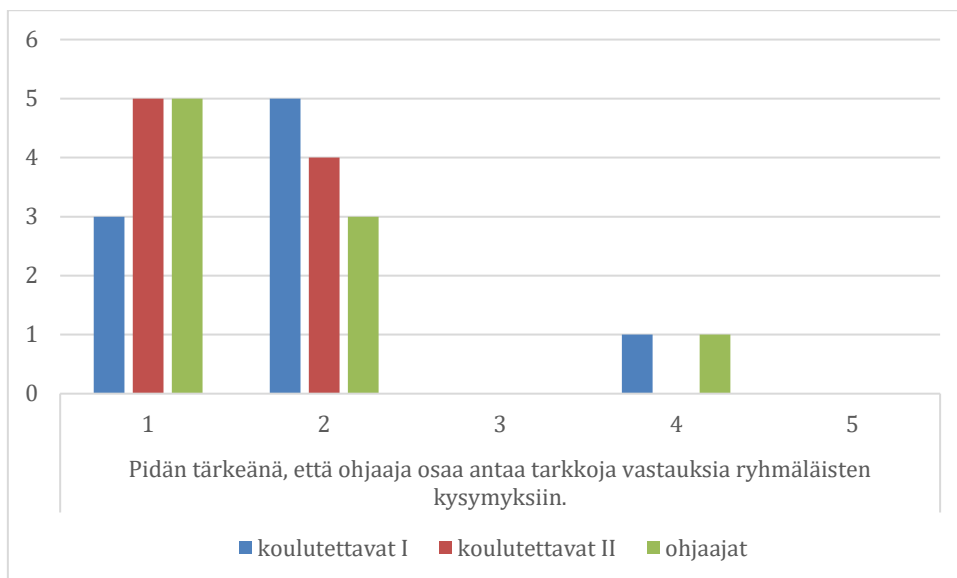
”ryhmän aloitus”
 ”oma jännitys ja epävarmuus ryhmätilanteen alussa”

Muu epävarmuuden kuvaaminen

”koen etten vielä ole kovin varma Jututtamo-ohjaaja”

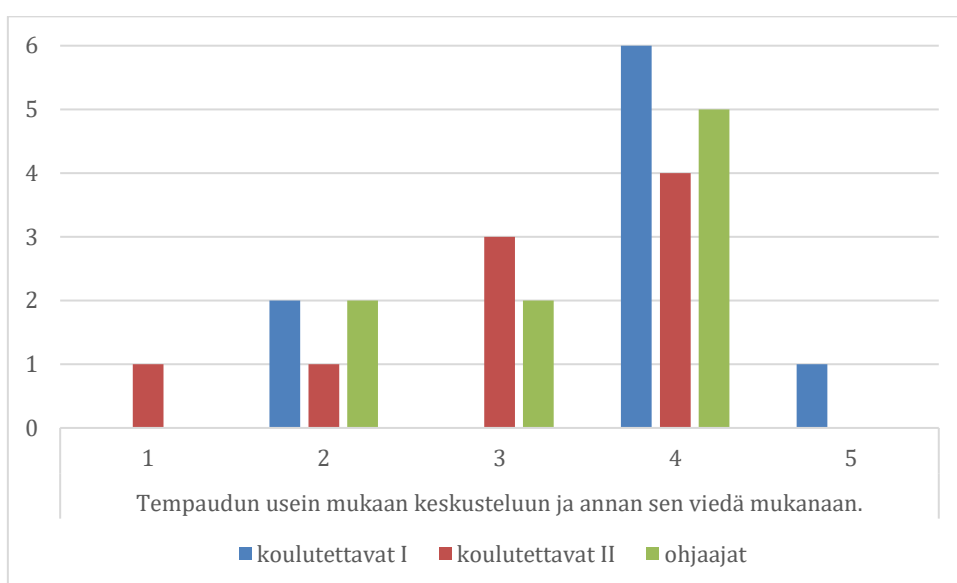
7.6 Mentalisaatioon perustuvasta ohjausotteesta kertovat väittämät

Vastaajia pyydettiin vastaamaan kymmeneen eri väittämään asteikolla 1–5: 1 = täysin eri mieltä, 2 = osittain eri mieltä, 3 = ei kokemusta tai tietoa, 4 = osittain samaa mieltä ja 5 = täysin samaa mieltä. Väittämät on muotoiltu Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmän ohjaajakoulutuksen itsearviointikyselyitä mukaillen (Viinikka & Sourander & Oksanen 2014b, 113–115.) Kuvaajissa koulutukseen osallistujien vastaukset on eroteltu tunnuksilla koulutettavat I (ensimmäisen koulutuskerran vastaukset) ja koulutettavat II (viimeisen koulutuskerran vastaukset) sekä aiemmin koulutetut ohjaajat tunnuksella ohjaajat.



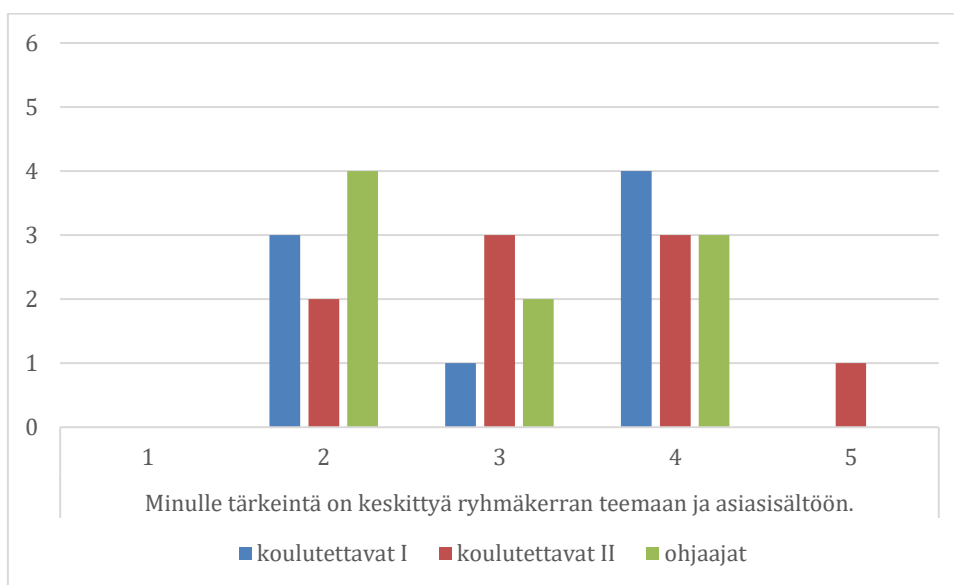
Kuvaaja 2. Pidän tärkeänä, että ohjaaja osaa antaa tarkkoja vastauksia ryhmäläisten kysymyksiin.

Väittämä ”pidän tärkeänä, että ohjaaja osaa antaa tarkkoja vastauksia ryhmäläisten kysymyksiin” liittyy vahvasti mentalisaatioon perustuvalla ohjausotteella keskeiseen ei-tietämiseen, joka poikkeaa neuvovan ohjausotteen perinteestä. Kaikki vastaajaryhmät vastasivat pääasiassa olevansa joko täysin tai osittain eri mieltä väittämän kanssa. Täysin eri mieltä -vaihtoehto sai viimeisen koulutuskerran ja ohjaajien vastauksissa enemmän valintoja kuin ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa, joten ymmärryksen ei-tietämisestä voi nähdä vahvistuneen koulutuksen aikana.



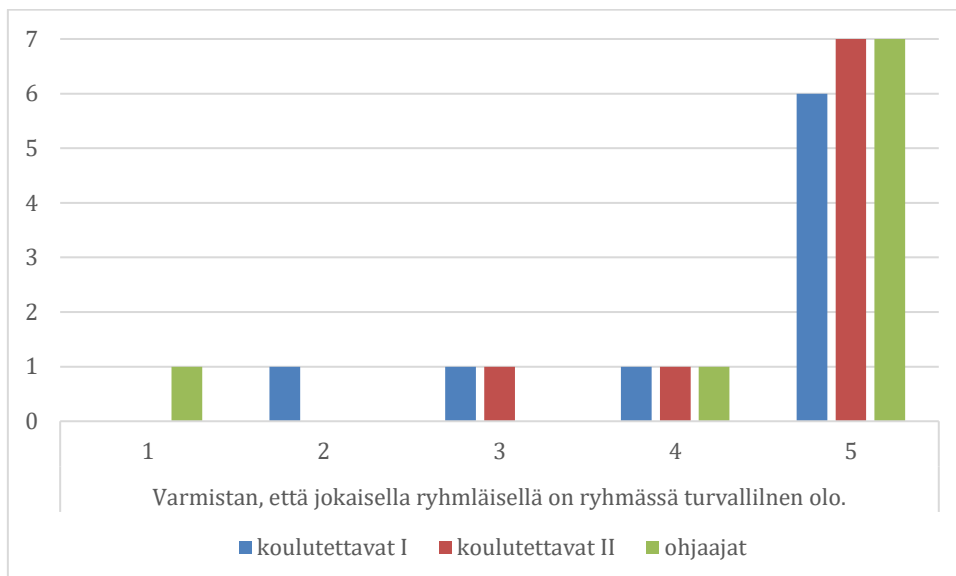
Kuvaaja 3. Tempaudun usein mukaan keskusteluun ja annan sen viedä mukanaan.

Väittämällä ”tempaudun usein mukaan keskusteluun ja annan sen viedä mukanaan” haettiin suhtautumista vertaisohjaajan rooliin keskustelun ohjaajana. Väittäjä sai kaikissa vastaajaryhmissä eniten osittain samaa mieltä -vastauksia. Ensimmäisellä koulutuskerralla vastanneista suurin osa kertoi olevansa väittämän kanssa osittain tai täysin samaa mieltä. Viimeisellä koulutuskerralla täysin samaa mieltä ei ollut kukaan, sen sijaan osittain samaa mieltä oli 4, osittain eri mieltä 1 ja eri mieltä 1. 3 vastaajaa ei valitsi ei kokemusta tai tietoa. Ohjaajien vastaajaryhmässä väittämän kanssa osittain samaa mieltä oli 5 vastaajaa, 2 oli osittain eri mieltä ja 2 valitsi kohdan ei kokemusta tai tietoa.



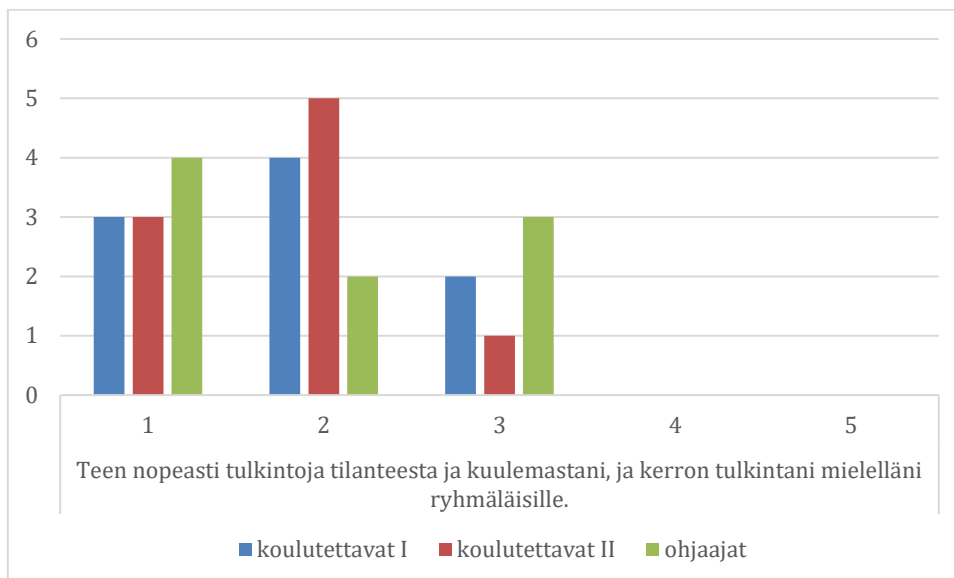
Kuvaaja 4. Minulle tärkeintä on keskittyä ryhmäkerran teemaan ja asiasisältöön.

Väittämän ”minulle tärkeintä on keskittyä ryhmäkerran teemaan ja asiasisältöön” kanssa osittain eri mieltä vastasi ensimmäisellä koulutuskerralla olevansa 3 vastaajaa, osittain samaa mieltä 4 ja yhdellä ei ollut kokemusta tai tietoa. Viimeisellä koulutuskerralla osittain eri mieltä oli 2 vastaajaa, osittain samaa mieltä 3 ja täysin samaa mieltä 1. 3 vastaajaa valitsi vaihtoehdon ei kokemusta tai tietoa. Ohjaajien vastaajaryhmässä väittämän kanssa oli osittain eri mieltä 4 vastaajaa, osittain samaa mieltä 3 vastaajaa. 2 valitsi vaihtoehdon ei kokemusta tai tietoa. Vastaukset siis hajaantuivat melko paljon, eikä yhdenmukaista muutosta koulutuksen aikaan tai sen jälkeen ole nähtävissä.



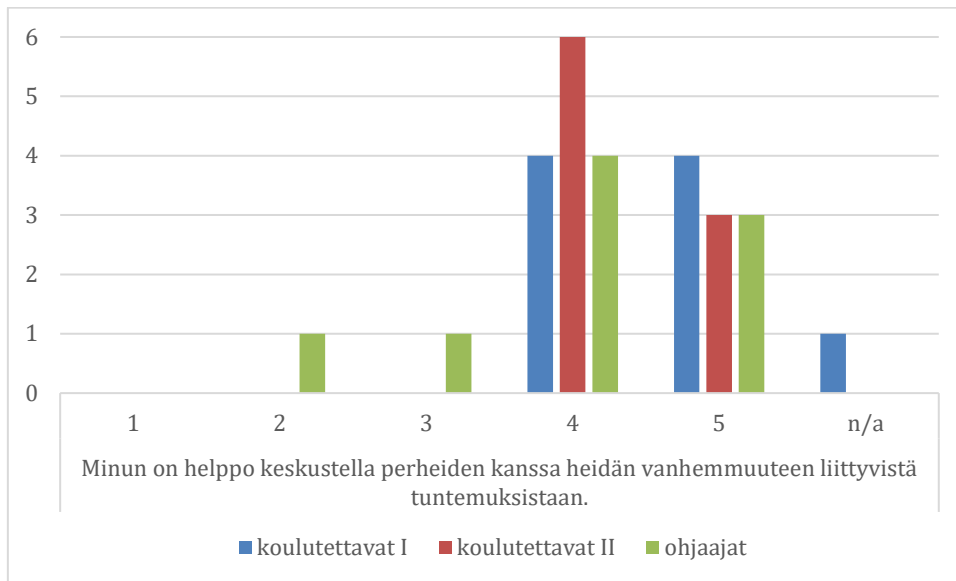
Kuvaaja 5. Varmistan, että jokaisella ryhmäläisellä on ryhmässä turvallinen olo.

Väittämä ”varmistan, että jokaisella ryhmäläisellä on ryhmässä turvallinen olo” keräsi melko yhdenmukaisia vastauksia. Ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa täysin samaa mieltä oli 6 vastaajaa ja osittain samaa mieltä 1, osittain eri mieltä 1 vastaaja. 1 vastaaja valitsi, ettei hänellä ole tietoa tai kokemusta asiasta. Viimeisen koulutuskerran vastauksissa täysin eri mieltä oleminen vahvistui entisestään, eikä yksikään vastaaja ollut osittain tai täysin samaa mieltä. Ohjaajien ryhmässä täysin samaa mieltä oli viimeisen koulutuskerran tapaan 7 vastaajaa, mutta yksi vastaaja valitsi olevansa täysin eri mieltä väittämän kanssa. Tämä voi johtua esimerkiksi kokemuksesta siitä, ettei harjoituskerralla onnistunut toimimaan väittämän mukaisesti, toisaalta myös epähuomiosta lomaketta täyttäessä.



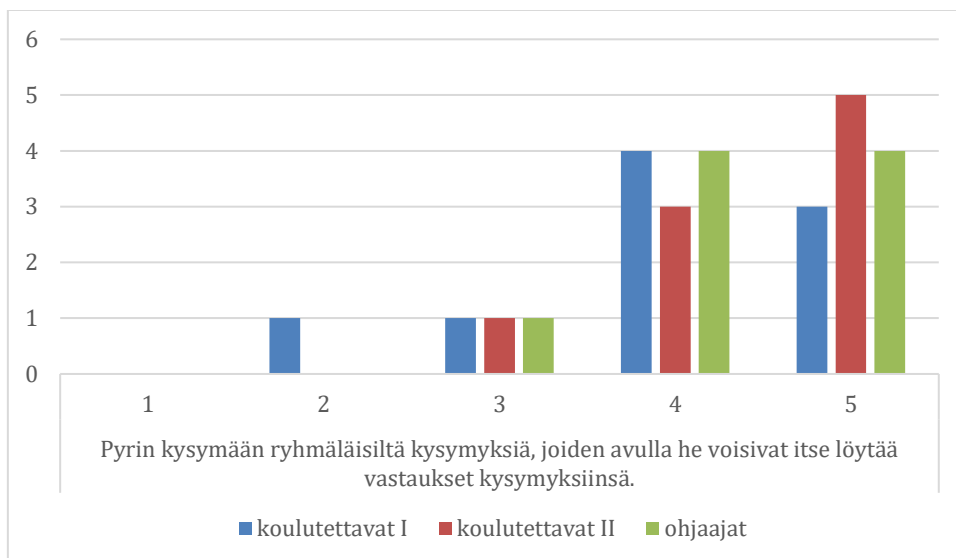
Kuvaaja 6. Teen nopeasti tulkintoja tilanteesta ja kuulemastani, ja kerron tulkintani mielelläni ryhmäläisille.

Nopea tulkintojen teko ja sen kertominen vuorovaikutuksen toiselle osapuolelle ei kuulu mentalisaatioon perustuvaan ohjausotteeseen, sen sijaan ohjaajan tulee pyrkiä välttämään väärinymmärryksiä kysymysten, yhteenvetojen ja varmistusten avulla (vrt. luku 5.2.2). Vaikka ohjaajana tekisikin nopeasti tulkintoja ihmisistä ja tilanteista, tulisi ohjaajan silti maltaa pysähtyä kuuntelemaan ohjattaviaan (Kalliola ym. 2010, 28). Yksikään vastaajista missään vastaajaryhmässä ei ollut väittämän kanssa osittain tai täysin samaa mieltä. Ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa täysin eri mieltä olevia on 3, osittain eri mieltä 4. Tietoa tai kokemusta ei ollut kahdella. Viimeisen koulutuskerran vastauksissa täysin eri mieltä on 3, osittain eri mieltä 4, 1 ei tietoa tai kokemusta. Ohjaajien ryhmässä täysin eri mieltä on 4, osittain eri mieltä 2. Ohjaajien vastauksissa on 3, joilla ei ole tietoa tai kokemusta.



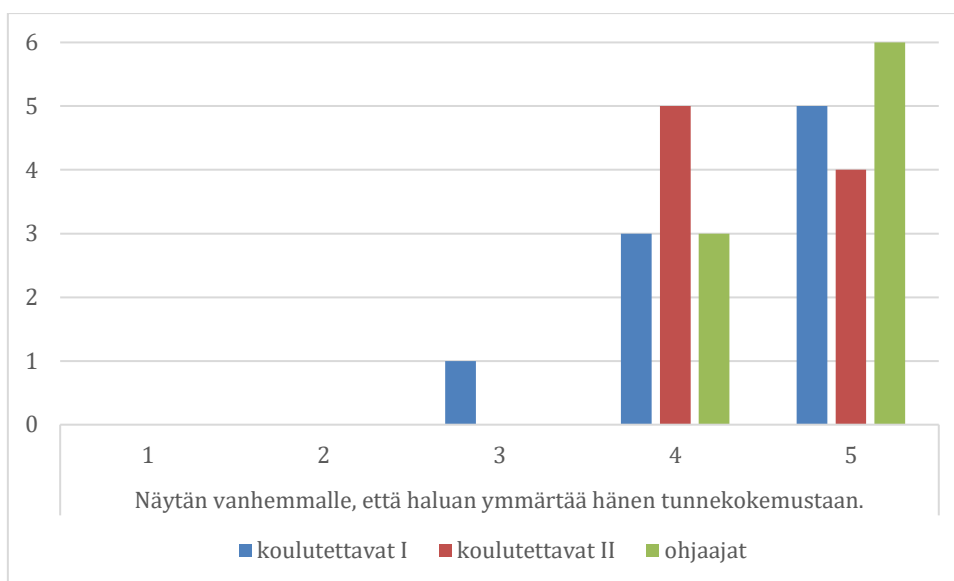
Kuvaaja 7. Minun on helppo keskustella perheiden kanssa heidän vanhemmuuteen liittyvistä tuntemuksistaan.

Vanhemmuuteen liittyvistä tuntemuksista keskusteleminen vaikuttaisi olevan kaikissa vastaajaryhmissä helppoa. Osittain tai täysin samaa mieltä oli ensimmäisellä koulutuskerralla 8, viimeisellä koulutuskerralla 9. Ohjaajien vastauksissa oli yhdet valinnat myös kohtiin 3 = ei kokemusta tai tietoa ja 2 = osittain eri mieltä. Tämän perusteella kokemus siitä, että vanhemmuudesta keskusteleminen on helppoa, voimistuu koulutuksen aikana mutta heikkenee koulutuksen jälkeen, kun ohjauskokemuksesta alkaa olla aikaa. Tosin vastausmäärät ja vaihtelu on hyvin pientä.



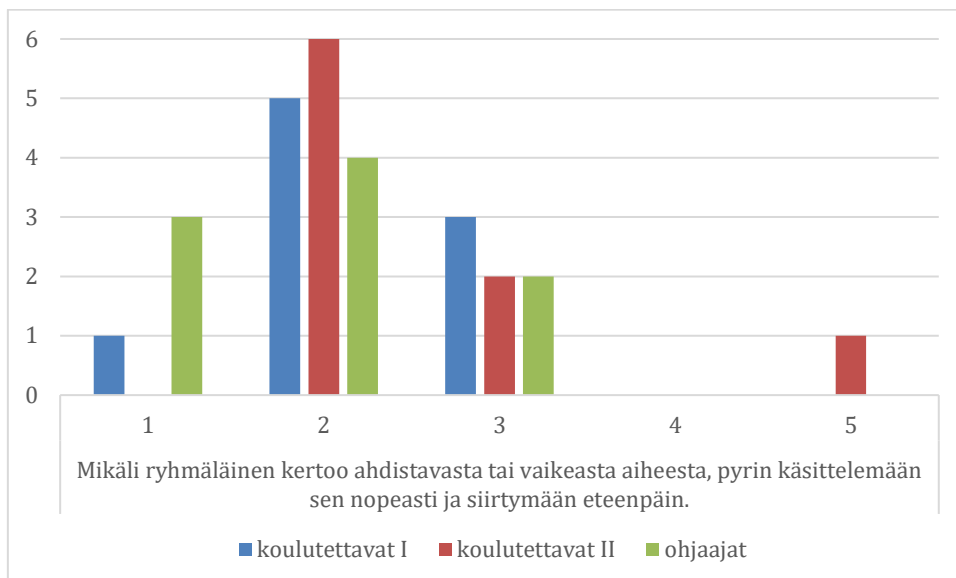
Kuvaaja 8. Pyrin kysymään ryhmäläisiltä kysymyksiä, joiden avulla he voisivat itse löytää vastaukset kysymyksiinsä.

Ei-tietämisestä ja jututtavasta keskustelun ohjaamisesta kertova väittämä keräsi kaikissa vastaajaryhmissä eniten vastauksia kohtiin täysin samaa mieltä tai osittain samaa mieltä. Ensimmäisellä koulutuskerralla osittain eri mieltä oli 1, mitä ei enää näkynyt viimeisen koulutuskerran vastauksissa. Viimeisellä koulutuskerralla täysin samaa mieltä olevien määrä oli noussut viiteen. Ohjaajien vastauksissa täysin ja osittain samaa mieltä olevia oli yhtä monta, 4 kumpaakin. Erot ovat jälleen pieniä, mutta vaikuttaa siltä, että koulutuksen aikana mentalisaatioon perustuva ohjausote on voimistunut ei-tietämisen osalta.



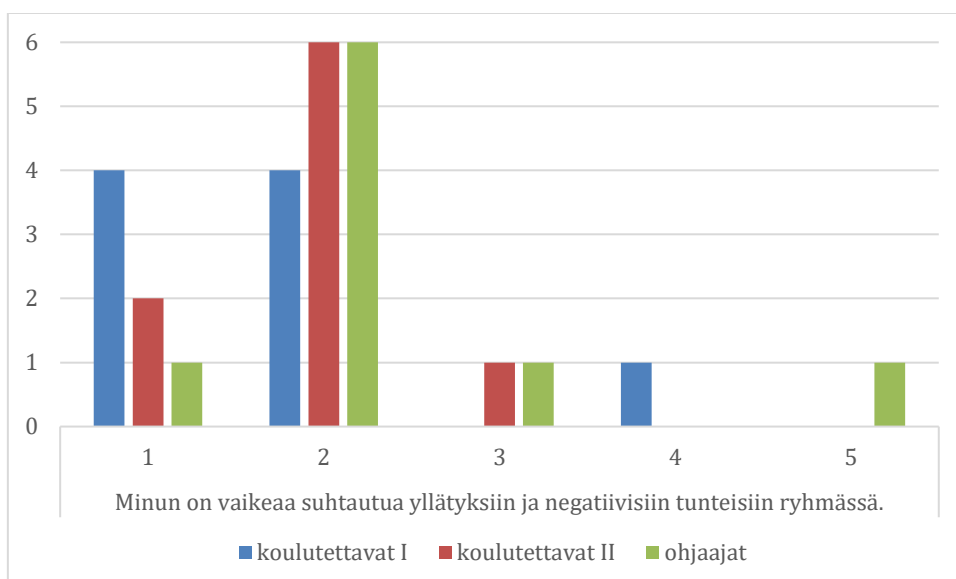
Kuvaaja 9. Näytän vanhemmalle, että haluan ymmärtää hänen tunnekokemustaan.

Kaikissa vastausryhmissä vastaajat ovat joko täysin samaa tai osittain samaa mieltä väittämän ”näytän vanhemmalle, että haluan ymmärtää hänen tunnekokemustaan” kanssa, lukuun ottamatta ensimmäisen koulutuskerran yksittäistä vastausta kohtaan 3 = ei kokemusta tai tietoa. Erot ovat pieniä, mutta jostain syystä viimeisellä koulutuskerralla täysin samaa mieltä olevia on yksi vähemmän kuin ensimmäisellä koulutuskerralla: ehkä koulutukseen kuuluva ohjausharjoittelu on osoittanut, ettei ymmärryksen osoittaminen ole aina helppoa? Ohjaajien ryhmässä täysin samaa mieltä on eniten, 6.



Kuvaaja 10. Mikäli ryhmäläinen kertoo ahdistavasta tai vaikeasta aiheesta, pyrin käsittelemään sen nopeasti ja siirtymään eteenpäin.

Ensimmäisellä koulutuskerralla yhteensä 6 vastaajaa kertoi olevansa täysin tai osittain eri mieltä siitä, että he pyrkisivät käsittelemään vaikeat aiheet nopeasti ja siirtymään eteenpäin. Kolmella ei ollut kokemusta tai tietoa asiasta. Viimeisellä koulutuskerralla osittain eri mieltä väittämän kanssa oli 6, toisaalta 1 vastaaja kertoi olevansa täysin samaa mieltä. Kenties ohjausharjoittelussa oli tullut vastaan tällainen tilanne? Ohjaajien ryhmässä täysin ja osittain eri mieltä oli 7 vastaajaa, joten tässä vastausryhmässä eri mieltä olevien määrä kasvoi hieman.



Kuvaaja 11. Minun on vaikeaa suhtautua yllätyksiin ja negatiivisiin tunteisiin ryhmässä.

Viimeinen väittämä koski ryhmässä ilmaantuvia yllätyksiä ja negatiivisia tunteita. Ensimmäisellä koulutuskerralla 8 vastaajaa oli täysin tai osittain eri mieltä siitä, että heidän olisi vaikea suhtautua yllätyksiin ja negatiivisiin tunteisiin. Viimeisen koulutuskerran vastauksissa luku on sama, mutta täysin eri mieltä olevien määrä on hieman laskenut ja osittain eri mieltä olevien kasvanut. Ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa oli valittu kertaalleen vastaus 4 = osittain samaa mieltä, toisaalta ohjaajien ryhmässä oli valittu kertaalleen vastaus 5 = täysin samaa mieltä. Varsinaista muutosta suuntaan tai toiseen ei siis ole näkyvissä.

Kaksi viimeistä väittämää käsittelevät osittain myös ohjaajan turvallisuutta ja tunteita ryhmässä. Myös koulutuksessa, johon itse osallistuin, ohjaajan kokemat tunteet ja myös hänen oikeutensa turvalliseen oloon ryhmässä herätti keskustelua. Kuten luvussa 3.1 on todettu, myös ohjaaja kokee ohjaustilanteessa erilaisia tunteita, eikä tunnereaktioita tarvitse kokonaan piilottaa esimerkiksi yllättävissä tilanteissa. Ohjaaja on kuitenkin vastuussa tunteidensa ilmaisemisesta. Omien tunteiden ymmärtäminen ja niiden vaikutuksen tiedostaminen auttaa ymmärtämään myös muiden tunteita, mikä helpottaa vaikeiden tilanteiden käsittelyä ryhmässä. (Vrt. Kalliola ym 2010, 27, 49.) Tarvittaessa vapaaehtoisten on hyvä voida purkaa ryhmässä koettuja haastavia vuoro-vaikutustilanteita esimerkiksi ryhmämuotoisessa työnohjauksessa tai muissa tapaamisissa. Tämä tukee vapaaehtoisten vertaisohjaajien jaksamista. (Vrt. Laimio 2017, 24–25.)

7.7 Minkälainen ohjaaja koet olevasi nyt?

Vahvuuksien ja kehityskohtien löytämiseksi kyselylomakkeella pyydettiin vastaajia kuvailemaan sitä, minkälaisia ohjaajia he kokevat olevansa vastaamishetkellä.

Ensimmäisen koulutuskerran vastaukset kuvaavat ohjaajuutta hyvin moninaisin ilmaisin. Olen pyrkinyt huomioimaan tämän teemoittelussa, jotta saan hahmoteltua Jututtamo-ohjaajan osaamisprofiilia mahdollisimman tarkkaan. Olen mm. nostanut dialogisuuden omaksi ryhmäkseen, johon kuuluvat kuuntelemiseen ja keskusteleminen liittyvät ilmaisut.

Positiivisuus ja innostaminen

”voimavarakeskeinen”
 ”toivon näkökulman esillä pitäjä”
 ”positiivisia asioita esiin nostava”
 ”positiivinen”
 ”rohkaiseva”
 ”kannustava”

Dialogisuus

”kuunteleva”
 ”hyvä kuuntelija”
 ”keskusteleva”
 ”dialoginen”

Empatia

”empaattinen”
 ”ymmärtäväinen”
 ”myötätuntoinen”

Turvallinen ilmapiiri

”turvallinen”
 ”turvallisuutta ja hyväksyntää
 ilmaiseva ja lisäävä”
 ”luotettava”
 ”tunteet salliva”
 ”rauhallinen”

Keskusteluun tempautuminen

”liian kova puhumaan itse”
 ”vauhdikas, joskus jopa liiankin
 vauhdikas”
 ”saatan lähteä käsittelemään
 liiankin laajasti aihetta”

Idearikas

”idearikas”
 ”luova”

Yksittäiset maininnat

”asiantunteva ja toisaalta oman tietämättömyyden tunnistava”
 ”läsnä tässä hetkessä”
 ”fasilitaattori”
 ”paljon kokemusta”

Positiivisuuteen ja innostamiseen liittyviä ilmaisuja kertyi tässä vastaajaryhmässä eniten. Ne luovat kuvaa ohjaajasta, jonka yksi tehtävä ryhmässä on pitää yllä positiivisuutta ja pitää toivoa yllä, vaikka keskustelu saattaisikin käsitellä vaikeita kokemuksia (vrt. luku 3.1; Kalliola ym. 2010, 59). Myös dialogisuuteen eli kuuntelemiseen ja keskustelemiseen liittyvät ilmaisut toistuivat vastauksissa, mikä vastaa sekä luvussa 3.1 esitettyä käsitystä ohjaustilanteen dialogisuudesta että luvun 3.2.2 pohdintaa vertais- tukiryhmän dialogisuudesta. Ensimmäisen koulutuskerran vastaajat kuvasivat myös

empaattisuutta ja turvallista ilmapiiriä. Myös ohjaajan keskusteluun tempautumista kuvattiin useassa vastauksessa: vastaajat kertoivat puhuvansa itse liikaa, olevansa ehkä turhankin vauhdikkaita ja lähtevänsä käsittelemään aihetta liian laajasti. Ohjaajan rooliin kuuluukin mm. Ojasen (2006) mukaan paitsi valmius kuunnella, myös kyky asettaa keskustelulle rajoja ja palauttaa se takaisin käsiteltävään aiheeseen (Ojanen 2006, 141–142). Yksi vastaaja myös pohti ohjaajuutta mentalisaation näkökulmasta eli kuvaili tasapainon löytämistä ohjaajan asiantuntijuuden ja ei-tietämisen välillä. Vastaajat kuvasivat myös luovuutta, läsnäoloa, fasilitaattorin roolia sekä kokemustaan ohjaajana.

Koulutuksen viimeisellä kerralla kerätyissä vastauksissa vastaajat kuvaavat itseään ohjaajina varsin eri tavoin kuin ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa:

<p style="text-align: center;"><u>Dialogisuus</u></p> <p style="text-align: center;">”kohtaava ja kuunteleva”</p> <p style="text-align: center;">”kuunteleva”</p> <p style="text-align: center;">”keskusteleva”</p> <p style="text-align: center;">”aktiivinen kuuntelija”</p>	<p style="text-align: center;"><u>Mentalisaatio</u></p> <p style="text-align: center;">”sellainen joka ei anna valmiita vastauksia”</p> <p style="text-align: center;">”kiinnostunut”</p>
<p style="text-align: center;"><u>Asiantunteva</u></p> <p style="text-align: center;">”asiallinen”</p> <p style="text-align: center;">”asiantunteva”</p>	<p style="text-align: center;"><u>Kokemattomuus</u></p> <p style="text-align: center;">”Jututtamo-tapaa opetteleva”</p> <p style="text-align: center;">”raaka”</p>
<p style="text-align: center;"><u>Yksittäiset maininnat:</u></p> <p style="text-align: center;">”rauhallinen”</p> <p style="text-align: center;">”keskustelua ylläpitävä”</p> <p style="text-align: center;">”lämpöinen höpöttäjä”</p> <p style="text-align: center;">”kokenut”</p>	<p style="text-align: center;"><u>Vertaisohjaamisesta innostunut</u></p> <p style="text-align: center;">”innostunut”</p> <p style="text-align: center;">”koen olevani ryhmän ohjaajana mielekkäässä asemassa”</p>

Kuunteleminen ja muut dialogisuuden ilmaisut toistuvat näissäkin vastauksissa. Mentalisaatioon perustuvasta ohjausotteesta kertovat erityisesti kokemus siitä, ettei anna valmiita vastauksista ja on kiinnostunut. Kaksi vastaajaa kertoo olevansa vielä kokemattomia, toisaalta yksi vastaaja kertoo olevansa kokenut. Vastauksista nousee esille myös innostus ja kiinnostus vertaisohjaajana toimimiseen. Kahdessa vastauksessa

mainitaan asiallisuus ja asiantuntevuus. Ne voi tulkita mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen vastaisiksi, neuvovaksi ohjaustavaksi. Toisaalta vastaukset voisi tulkita myös siten, että ne kertovat asiantuntevuudesta nimenomaan Jututtamo-ohjaajana.

Aiemmin koulutuksen käyneiden Jututtamo-ohjaajien vastaukset jakautuvat kokemattomuuden, myönteisen uteliaisuuden, turvallisen ilmapiirin sekä arvostavan ja hyväksyvän kohtaamisen kategorioihin:

Kokemattomuus

”kehityskelpoinen”

”aloitteleva”

”perustaidot ok”

”hieman epävarma”

”mentalisaatio-taitoa pitää vahvistaa myös ryhmätilanteiden ulkopuolella”

”innostunut ja kiinnostunut oppimaan”

Myönteinen uteliaisuus

”ryhmäläisten tilanteesta aidosti kiinnostunut”

”eläytyvä”

”tsemppaava”

Turvallinen ilmapiiri:

”huomioin kaikki osallistujat”

”kysyn myös hiljaisempien ajatuksia”

”rauhallinen”

”lämmin”

”lämmihenkinen”

Arvostava ja hyväksyvä kohtaaminen

”läsnäoleva”

”arvostava”

Kiinnostavaa kyllä, aiemmin koulutukseen osallistuneiden ohjaajien vastauksissa korostui kokemus siitä, että on ohjaajana vielä polkunsa alussa. Vastaajat kuvasivat toisaalta epävarmuutta, toisaalta sitä, että ovat kiinnostuneita oppimaan lisää ja sovelta- maan oppimaansa myös vertaisryhmien ulkopuolella. Luvussa 2.2.2 käsitellyn Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen mallin mukaisesti näemme, että uuden asian oppi- minen edellyttää paitsi abstraktin käsityksen muodostamista asiasta ja sen harjoitte- lua, myös mahdollisuutta soveltaa sitä harjoittelussa. Vastauksissa näkyi myös turval- lisen ilmapiirin, arvostavan kohtaamisen ja myönteisen uteliaisuuden ilmaisuja.

Yksi vastaaja kuvasi itseään ohjaajana näin: ”Olen saanut arvopohjan ja lähestymistavan ohjaamiseen, joka auttaa syventymään kohtaamisiin perheiden kanssa. Olen kiinnostunut etsimään ja löytämään tilanteita keskustelujen avauksille myös ryhmien ulkopuolella.” Tämä vastaus tiivistää monta vastauksissa esiin noussutta näkökulmaa: kokemus siitä, että on saanut ohjaajuuteensa toimivan mallin, kiinnostus arvostaviin kohtaamisiin ja dialogiin vanhempien ja perheiden kanssa sekä valmius soveltaa oppimaansa myös vertaisryhmien ulkopuolella.

7.8 Minkälainen ohjaaja haluat olla vuoden kuluttua?

Myös kuvaukset siitä, minkälaisia ohjaajia vastaajat haluavat olla vuoden kuluttua, olivat ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa hyvin moninaisia:

Monta näkökulmaa

”autan ryhmäläisiä oivaltamaan ja miettimään asioita toisen näkökulmasta”
 ”osaan pitää mentalisaatiota esillä ryhmässä”
 ”näen ryhmät eri näkökulmista”
 ”ajatuksia herättävä”

Dialogisuus

”dialogisuutta osoittava”
 ”hyviä kysymyksiä tekevä”

Rohkeus

”vaikeat asiat rohkeasti esiin ottava ja esillä pitävä”
 ”rohkeampi”

Turvallinen ilmapiiri

”kaikki huomioiva”
 ”apua antava”
 ”luottamusta herättävä”

Oma osaaminen

”entistä parempi ohjaaja”
 ”aina voi oppia uutta”
 ”osaamiseni on vahvistunut”

Ennakkoluulottomuus

”ennakkoluuloton”
 ”avarakatseinen”

Yksittäiset maininnat:

”asiallinen”
 ”pysyisin paremmin itse asiassa”
 ”muissa hyvää esiin tuova”

Ensimmäisen koulutuskerran vastauksissa vastaajien huomio kiinnittyi erityisesti monen näkökulman esillä pitämiseen, turvallisen ilmapiirin luomiseen ja oman osaamisen vahvistamiseen. Vastaajat kuvasivat myös dialogisuutta, ennakkoluulottomuutta ja rohkeutta. Yksittäisen maininnan saivat jälleen asiallisuus, asiassa pysyminen sekä hyvän tuominen esiin muissa ihmisissä.

Viimeisen koulutuskerran vastauksissa mikään teema ei varsinaisesti nouse muita enemmän esiin. Vastaajat toivovat vuoden kuluttua olevansa kokeneempia, rohkeampia ja valmiimpia kohtaamaan yllättäviä tilanteita ja sanoittamaan asioita. Myös empaattisuus ja dialogisuus nousee myös tässä vastaajaryhmässä esiin.

<p><u>Oma osaaminen</u></p> <p>”kokeneempi”</p> <p>”osaan hyödyntää oppimaani erilaisissa tilanteissa”</p> <p>”aina on varaa parantaa ja kehittyä”</p>	<p><u>Dialogisuus</u></p> <p>”pohtiva”</p> <p>”ihmettelevä”</p> <p>”kuunteleva”</p> <p>”kannustava”</p>
<p><u>Empatia</u></p> <p>”empaattinen”</p> <p>”empaattisempi”</p>	<p><u>Rohkeus</u></p> <p>”luottavaisempi”</p> <p>”rohkeampi”</p>
<p><u>Keskustelutaidot</u></p> <p>”osaan sanoittaa vielä paremmin asioita”</p> <p>”nopea reagoimaan”</p>	<p><u>Turvallinen ilmapiiri</u></p> <p>”rauhallinen”</p> <p>”lempeä”</p>

Yksi vastaaja kuvaa haluansa kehittyä ohjaajana näin: ”Auttaisin vielä enemmän keskustelijoita löytämään sitä mitä he itse tuntevat ja ajattelevat.” Vastauksessa näky pyrkimys mentalisaatiota hyödyntävän ohjaajan ei-tietämiseen ja dialogisuuteen sekä auttamisen halu. Toinen vastaaja puolestaan kirjoittaa näin: ”Toivottavasti pysyn yhtä hyvänä kuin nyt, ettei kiinnostukseni ihmisten kokemuksista sammu eikä auttamisen halu pienene”. Kuten edellisessä esimerkissä, myös tässä näkyy auttamisen halu. Vastaaja kuvaa myös mentalisaation myönteistä uteliaisuutta.

Aiemmin koulutukseen osallistuneiden ohjaajien vastauksissa toistuu edellisten vastaajaryhmien tapaan oman osaamisen karttumisen kokemuksen myötä sekä rohkeuden lisääntyminen. Uutta osaamista tulisikin päästä käyttämään mahdollisimman pian koulutuksen jälkeen. Järjestö voi tukea tätä mm. kiinnittämällä huomiota siihen, miten koulutusmenetelmät tukevat taitojen siirtämistä käytäntöön (Fields 2015a, 33).

Ohjaajat kuvaavat lisäksi vanhempien arvostavaa kohtaamista, mentalisaation hyödyntämistä, varmuutta keskustelun ohjaamisessa sekä positiivisuutta. Yhdessä vastauksessa huomioidaan myös armollisuus itseä kohtaan, joten pohdinnat ohjaajan jakamisesta näkyvät myös tässäkin vastaajaryhmässä.

Oma osaaminen

”kokeneempi”

”hieman kokeneempi”

”kokemus on tuonut varmuutta ohjausotteeseeni”

”kokeneempi niiltä osin että olen saanut monipuolisia kohtaamisia vanhempien kanssa”

”varmempi”

”osaan soveltaa oppimaani useissa eri ympäristöissä”

Rohkeus

”luonteva”

”rennompi”

”esiintyminen helpompaa”

”ohjaajan roolin omaksuminen helpompaa”

”rohkeampi”

Arvostava ja hyväksyvä kohtaaminen

”vanhemmat mukavasti kohtaava”

”kehittynyt kohtaamisessa”

”keinoja saada yhteys monenlaisissa tilanteissa erilaisiin ihmisiin”

”arvostava”

Mentalisaatio

”minulla on työkaluja auttaa osallistujia oivaltamaan heidän omia vahvuuksiaan ja tunnistamaan mentalisaation merkityksen arjessa”

”muistan pitää mielessä ei-tietämisen”

Keskustelun ohjaaminen

”kehittynyt keskustelun eteenpäin viemisessä”

”varmempi ohjaamaan keskustelua”

Yksittäiset maininnat:

”osallistava”

”samanlainen kuin nyt”

”joissain tilanteissa jämäptimpi”

”idearikas”

”myös itselleni armollinen”

Positiivisuus ja innostaminen

”rohkaiseva”

”positiivinen”

8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

8.1 Ohjausote ja osaamisprofiili – kaksi näkökulmaa ohjaajuuteen

Tämän opinnäytetyön tehtävänä oli hakea vastausta kaksiosaiseen tutkimuskysymykseen. Ensinnäkin pyrin selvittämään, miten koulutettavien käsitys omasta ohjausotteestaan muuttui Jututtamo-ryhmänohjaajakoulutuksen aikana ja sen jälkeen. Lisäksi tavoitteeni oli hahmotella koulutuksen käyneiden Jututtamo-ohjaajien osaamisprofiilia eli selvittää, mitä osaamista ohjaajat kokevat heillä olevan ja mitä osaamista heiltä vielä puuttuu.

Mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen vahvistumisesta kertoi aineistossa monta asiaa. Kun vastaajia pyydettiin valitsemaan sana, joka kuvaa heitä parhaiten ohjaajana, neuvovan ohjausotteen ilmaisut kuten tiedon jakaja ja asiantuntija jäivät koulutuksen aikana vastauksista pois. Kun vastaajia pyydettiin kuvaamaan, mikä heille ohjaamisessa on helppoa, mentalisaatiota kuvaavat ilmaisut monipuolistuivat koulutuksen aikana ja sen jälkeen. Ensimmäisen koulutuskerran vastauksista mentalisaatiota kuvasivat vain kiinnostus yhteisten asioiden jakamiseen ja kuunteleminen, kun taas koulutuksen viimeisen kerran vastauksissa sekä koulutuksen aikaisemmin käyneiden ohjaajien vastauksissa näkyi selvästi ei-tietämisestä ja myönteisestä uteliaisuudesta kertovia ilmaisuja. Lisäksi muutos on nähtävissä erityisesti niissä väittämäkysymyksissä, joissa selvitettiin vastaajan suhtautumista ei-tietämiseen. Koulutuksen aikana ja sen jälkeen tapahtuu muutosta siinä, moniko vastaaja on eri mieltä kysymykseen ”pidän tärkeänä, että ohjaaja osaa antaa tarkkoja vastauksia ryhmäläisten kysymyksiin”. Samoin koulutuksen lopuksi ja sen jälkeen ensimmäistä koulutuskertaa useampi vastaa olevansa sitä mieltä, että he pyrkivät kysymään ryhmäläisiltä kysymyksiä, joiden avulla he voisivat itse löytää vastaukset kysymyksiinsä. Mentalisaatiosta kertovat ilmaisut eivät ole ainoita, jotka aineistossa monipuolistuivat koulutusta aloittavien ja sen käyneiden vastauksia verrattaessa. Myös arvostavan ja hyväksyvän kohtaamisen sekä turvallisen ilmapiirin luomiseen liittyvät ilmaisut vahvistuivat koulutuksen aikana. Toisaalta erot pienessä aineistossa ovat paikoin hyvin hienovaraisia.

Olen pyrkinyt hahmottelemaan aineiston perusteella ohjaajan osaamisprofiilia sen mukaan, mitä Jututtamo-ohjaajan osaamista (vrt. luku 5.2.2 kuva 4) heillä jo on, sekä mitä osaamista osaamistavoitteisiin verrattuna heiltä puuttuu ja mitä he itse kokevat vielä tarvitsevansa lisää. Jututtamo-ohjaajan ohjausote rakentuu mentalisaation

(myönteinen uteliaisuus, ei-tietäminen, empatia ja monta näkökulmaa) varaan, ja siihen kuuluu arvostava ja hyväksyvä kohtaaminen, turvallisen ilmapiirin luominen sekä keskustelun ohjaaminen tietyn teeman ympärillä. Osaamistavoitteisiin kuuluu myös vertaistuen merkityksen tuntemus, ymmärrys mentalisaatioteoriasta sekä pääpiirteet ryhmädynamiikasta ja ryhmän muotoutumisesta.

Kyselylomakkeen perusteella koulutukseen osallistuvat ja jo koulutuksen käyneet vertaisohjaajat kuvaavat itseään monin eri tavoin. Vastauksista piirtyy kuva ohjaajasta, joka on positiivinen ja innostava, dialoginen, empatiaa ja myönteistä uteliaisuutta osoittava sekä turvallista ilmapiiriä luova. Toisaalta hän on myös vielä hieman epävarma ja kokematon. Hän nauttii roolistaan vertaisohjaajana, mutta toisaalta myös hakee sitä vielä. Hän kuvaa itseään ennen kaikkea pohtimiseen haastajaksi ja tsemppariksi.

Minkälaista osaamista ohjaajilta sitten tämän aineiston perusteella puuttuu? Jututtamo-ohjaajan osaamistavoitteisiin verrattuna vastauksista ei nouse esiin kovinkaan paljoa ei-tietämisen ja monen näkökulman esillä pitämisen ilmaisuja. Ryhmän muotoutumista ja toimintaa kuvaavat erityisesti ison ryhmän hallintaan ja rajaamiseen liittyvät ilmaisut.

Mitä vastaajat itse kokivat tarvitsevansa ohjaajina lisää? Aineistossa korostuu kaksi näkökulmaa. Ensinnäkin vastaajat toivovat itselleen lisää kokemuksen tuomaa varmuutta ja osaamista ohjaajana, minkä myötä he pystyisivät toimimaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, kohtaamaan erilaisia perheitä sekä soveltamaan osaamistaan vertaistukiryhmässä ja sen ulkopuolella. Toisekseen he toivovat kehittyvänsä rohkeammiksi ja luottavaisemmiksi ohjaajiksi. On kuitenkin huomattava, että osa vastaajista oli tyytyväisiä omaan ohjaajuuteensa juuri nyt, ja toivoivat jatkossakin pysyvän samanlaisina. Tässä näkyy erot vastaajien työ-, koulutus- ja muussa taustassa.

Näiden kahden painotuksen lisäksi vastausten perusteella koulutuksen käyneet toivovat saavansa lisää osaamista erityisesti monen näkökulman huomioimisessa. Myös dialogisuus sekä arvostava ja hyväksyvä kohtaaminen kuin myös turvallisen ilmapiirin luominen ovat vastausten perusteella ohjaajuuden osa-alueita, joissa vastaajat toivovat tulevaisuudessa saavansa lisää osaamista. Nämä nousivat esille myös tämän hetkistä tilannetta kuvaavista vastauksista, mikä korostaa sitä, ettei ohjaajan osaamisalueet kuiten ei myöskään oppiminen ole tarkkaan rajattua.

Yksi osaamistarpeisiin liittyvä huomio, jonka haluan aineistosta nostaa esiin, on se, että eniten epävarmuutta kuvasivat koulutuksen jo aikaisemmin käyneet ohjaajat, joiden viimeisimmästä Jututtamo-ryhmän ohjaamiskerrasta oli ehtinyt kulua jo hetki. Tämä alleviivaa oppimisen prosessiluonteisuutta: koulutuksessa opittua on päästävä harjoittelemaan todellisiin vuorovaikutustilanteisiin, jotta sitä osaa soveltaa erilaisissa tilanteissa. Toisaalta tämä kertoo vapaaehtoisten osaamisen kehittämiseen liittyvästä haasteesta eli saadun osaamisen hyödyntämisestä järjestön toiminnassa. Koulutukset saattavat saada osallistujilta erinomaista palautetta, mutta silti opitun siirtäminen käytäntöön jää puolitiehen (vrt. Fields 2015a, 32). On siis syytä kiinnittää huomiota siihen, että vertaisohjaajat saavat riittävästi tukea vertaisryhmien järjestämiseen ja koollekutsumiseen.

Aikuinen oppija kantaa mukanaan aina omaa historiaansa (Mezirow 1991, 1). Vapaaehtoisten koulutuksissa osallistujat saattavat olla joko aivan uuden asian äärellä tai monikymmenvuotisen uran rutinoimia ammattilaisia – niin myös tämän opinnäytetyön aineiston vastaajat. Heidän motiivinsa, odotuksensa ja lähtökohtansa koulutukselle ja toisaalta myös tuen tarpeensa vertaisohjaajina vaihtelevat siis runsaasti. Tämän moninaisuus on hyvä tunnistaa koulutuksen ja tuen kehittämisessä. Vertaisohjaajanana voi joutua hallitsemaan haastavia vuorovaikutustilanteita ja kohtaamaan vaikeitakin tunteita niin ryhmäläisissä kuin itsessään. Riittävä koulutus ja tuki mahdollistaa vertaisohjaajan jaksamisen ja kehittymisen (vrt. Laimio 2017). Vertaisohjaajan tehtävässä, joka mitä suurimmassa määrin perustuu ihmisten kohtaamiselle ja vuorovaikutukselle, onkin erityisen tärkeää antaa riittävästi tilaa paitsi reflektiolle, ihmettelylle ja pohtimiselle, myös ohjaajien keskinäiselle vertaistuelle.

8.2 Tutkimusprosessin pohdinta ja itsearvio

Tässä opinnäytetyössä tärkeässä roolissa on ollut osaamista ja oppimista, ohjaamista ja erityisesti vertaisryhmien ohjaamista sekä mentalisaatiota käsittelevän teorian ja kyselyvastauksista koostuvan aineiston vuoropuhelu. Lähdin lähestymään tutkimuskysymyksiäni muodostamalla ensin teorian pohjalta ymmärryksen toisaalta vertaisohjaajien kouluttamisesta, toisaalta Jututtamo-ohjaajan mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen erityispiirteistä. Tätä ymmärrystä vasten olen rakentanut aineiston analyysin ja sieltä nousevat johtopäätökset, jotka olen esitellyt edellisessä aluvuossa.

Tutkimus koki matkan varrella joitakin töyssyjä: koulutuksen ajallinen siirtyminen, kyselyvastausten lopulta melko pieneksi jäänyt määrä sekä haastattelun karsiutuminen pois aineistonkeruumenetelmänä. Aineistoa analysoidessa olenkin pyrkinyt huomioimaan ja tuomaan esiin, että kyselyvastausten pieni määrä vaikuttaa vahvasti siihen, kuinka analyysistä voi johtaa tulkintoja. Johtopäätökseni koskevatkin nimenomaan tätä aineistoa, mutta huomionarvoista on myös se, miten hyvin ne vastaavat jo olemassa olevaa tutkimusta ja ymmärrystä vertaisohjaajista.

Aineiston pienestä koosta huolimatta pidän kyselyä aineistonkeruu menetelmänä oikeana valintana tutkimuskysymyksiini nähden. Vastausten kerääminen ensimmäisellä ja viimeisellä koulutuskerralla mahdollistaa muutoksen tarkastelun. Muutoksen seuraamisen vuoksi päädyin myös hyödyntämään määrällisestä tutkimuksesta tuttuja menetelmiä alaluvuissa 7.3. ja 7.6, vaikka ne eivät yleisesti ottaen ole tyypillisiä näin pienen aineiston analysoinnissa. Luvuissa käytetyt kuvaajat tuovat esiin hienovaraiset erot eri vastaajaryhmien vastauksissa.

Myös tutkimuskysymykset sekä yleisemmin tarkasteltavan ilmiön valinta ovat perustellut. Aiemmin on tutkittu mm. ammattilaisten mentalisaatioon perustuvan ohjausotteen kehitystä, mutta vapaaehtoisten vertaisohjaajien ohjausotteen tarkastelu on vielä tutkimuskohteena uusi. Jututtamo-vertaisryhmät ovat Mannerheimin Lastensuojeluliitolla uusi vanhempien tuen muoto, jolloin on tärkeää selvittää, miten vapaaehtoiset ohjaajat omaksuvat mentalisaation ohjaamisensa perustaksi sekä sitä, miten uusi vertaistukimuotoa saadaan kehitettyä ja vakiinnutettua.

Paljon kysymyksiä jäi myös ilmaan. Kiinnostavaa olisi selvittää, miten koulutettuja vertaisohjaajia voitaisiin mahdollisimman hyvin tukea vertaisryhmien käynnistämisessä. Tätä voisi lähestyä selvittämällä esimerkiksi, mitä esteitä Jututtamo-ohjaajat kokevat vertaisryhmien ohjaamiselle. Kiinnostavaa ja tärkeää olisi myös selvittää vapaaehtoisten ohjaamien, mentalisaatioon perustuvien vertaisryhmien vaikutusta vanhempien ja perheiden hyvinvointiin.

LÄHTEET

Alaniska, Hanna & Valanne, Mia 2017. Lisää laatua koulutukseen – opas järjestön kouluttajalle. Opintokeskus Sivis.

Bowlby, John 1957. Lasten hoivan ja hellyyden tarve. Alkuperäinen Child care and the growth of love. Suom. Laura Jokinen. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Buber, Martin 1993. Minä ja sinä. Suom. Jukka Pietilä. Juva: WSOY.

Carpelan, Henrik 1978. Melanie Kleinin psykoanalyttinen teoria. Teoksessa Alanen, Yrjö O. & Tähkä, Veikko (toim.) Psykoanalyysin ja psykoterapian suuntauksia. Espoo: Weilin+Göös.

Erkko, Anna & Hannukkala, Marjo 2013. Mielenterveys voimaksi. Käsikirja nuorisotyön ammattilaisille. Lahti: Suomen Mielenterveysseura.

Fields, Marion 2015a. Koulutuksesta oppimiseen, oppimisesta osaamisen hallintaan. Teoksessa Fields, Marion & Valanne, Mia (toim.) Koulutus järjestön voimavarana. OK-opintokeskus, 30–35. Viitattu 27.1.2020. <https://www.ok-sivis.fi/media/materiaalit-osio/selvitykset-ja-tutkimukset/koulutus-jarjeston-voimvarana.pdf>

Fields, Marion 2015b. Koulutus on tärkeä resurssi järjestötoiminnassa. Teoksessa Fields, Marion & Valanne, Mia (toim.) Koulutus järjestön voimavarana. OK-opintokeskus, 4–6. Viitattu 27.1.2020. <https://www.ok-sivis.fi/media/materiaalit-osio/selvitykset-ja-tutkimukset/koulutus-jarjeston-voimvarana.pdf>

Fonagy, Peter & Gergely, György & Jurist, Elliot L. & Target, Mary 2005. Affect Regulation, Mentalization, and the Development of the Self. New York: Other Press.

Greenberg, Jay R. & Mitchell, Stephen A. 1983. Object Relations in Psychoanalytic Theory. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Hankamäki, Jukka 2003. Dialoginen filosofia – Teoria, metodi ja politiikka. Helsinki: Yliopistopaino.

Hautamäki, Airi 2011. Lapsen kiintymyssuhteet ja niiden vaarantuminen. Teoksessa Sinkkonen, Jari & Kalland, Mirjam (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro Oy, 29–69.

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2005. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Holm, Jaana 2010. Ihmisten kohtaaminen ja arvostava vuorovaikutus – vertaisryhmätoiminnan kulmakivi. Teoksessa Laatikainen, Tanja (toim.) Vertaistoiminta kannattaa. Asumispalvelusäätiö ASPA, 51–59. Viitattu 27.1.2020. http://www.kansalaisareena.fi/Vertaistoiminta_kannattaa.pdf

Hyväri, Susanna 2005. Vertaistuen ja ammattiauttamisen muuttuvat suhteet. Teoksessa Nylund, Marianne & Yeung, Anne Birgitta (toim.) Vapaaehtoistoiminta – anti, arvot ja osallisuus. Tampere: Vastapaino, 214–235.

Hägg, Outi 2010. Ammatillisen osaamisen hahmottaminen ja kehittäminen. Viitattu 23.1.2020. <https://www.tyonhakuveturi.fi/filearchive/sefeesitysoutihagg9.pdf>.

Hätönen, Heljä 2011. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen II. Helsinki: Educa-Instituutti Oy.

Jaskari, Saara 2008. Reflektiivisen työotteen kehittäminen – vauva vanhemman mielessä. Teoksessa Andersson, Maarit & Hyytinen, Riitta & Kuorelahti, Marianne (toim.) Vauvan parhaaksi. Kuntoutuminen päihteistä odotus- ja vauva-aikana. Pidä kiinni -hoitojärjestelmä. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto ry, 126–139.

Jaskari, Saara 2013. Prosessikoulutus juurruttamisen välineenä – Vuorovaikutuskylpy-projektin kehittämistyön tulosten levittäminen perhetyön kentälle. Turun YAMK:n opinnäytetyö. Viitattu 27.1.2020. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/55791/Jaskari_Saara.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jyrkämä, Oili 2010. Vertaistukiryhmä käyntiin! Teoksessa Laatikainen, Tanja (toim.) Vertaistoiminta kannattaa. Asumispalvelusäätiö ASPA, 25–49. Viitattu 27.1.2020. http://www.kansalaisareena.fi/Vertaistoiminta_kannattaa.pdf

Kalland, Mirjam 2006. Mentalisaatio, reflektiivinen kyky ja psykoanalyysi Peter Fonagyn ajattelussa. Teoksessa Mälkönen, Kristiina & Sammallahti, Pirkko & Saraneva, Kristina & Sitolahti, Terttu (toim.). Psykoanalyysin isät ja äidit. Teoreettisia näkökulmia. Helsinki: Therapie-säätiö, 377–395.

Kalland, Mirjam 2014. Vanhemman mentalisaatiokyky. Teoksessa Viinikka, Anne (toim.). Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Tampere: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 26–38.

Kalland, Mirjam 2017. Mentalisaatiokyky vanhemmuudessa. Teoksessa Laitinen, Irmeli & Ollikainen, Seija (toim.). Mentalisaatio. Teoriasta käytäntöön. Helsinki: Terapia-säätiö, 131–150.

Kalliola, Tiina & Kurki, Arja & Salmi, Marjaana & Tamminen-Vesterbacka, Tutta 2010. Matkalla ohjaajuuteen. Helsinki: Kirjapaja.

Kananen, Jorma 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, Jorma 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 234. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kauppi, Antti & Takalo, Ari 2014. Mentalisaation psykoanalyttiset juuret. Teoksessa Viinikka, Anne (toim.). Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Tampere: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 8–25.

Keski-Luopa, Leila 2006. Wilfred R. Bionin psykoanalyttinen ajattelu ja hänen teoriasa ajattelun kehittymisestä. Teoksessa Mälkönen, Kristiina & Sammallahti, Pirkko & Saraneva, Kristina & Sitolahti, Terttu (toim.). Psykoanalyysin isät ja äidit. Teoreettisia näkökulmia. Helsinki: Terapia-säätiö, 204–242.

Klein, Melanie 1992. Kateus ja kiitollisuus. Suom. Heljä Lankinen. Yliopistopaino: Helsinki.

Kolb, David A. 1984. *Experiential Learning as The Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Kuuluvainen, Salla 2015. Vapaaehtoistyön johtaminen. Helsinki: Sivistysliitto Kansalaisfoorumi SKAF ry.

Laimio, Anne & Karnell, Sonja 2010. Vertaistoiminta – kokemuksellista vuorovaikutusta. Teoksessa Laatikainen, Tanja (toim.) Vertaistoiminta kannattaa. Asumispalvelusäätiö ASPA, 9–19. Viitattu 27.1.2020. http://www.kansalaisareena.fi/Vertaistoiminta_kannattaa.pdf

Laimio, Anne 2017. Koulutan vertaisryhmän ohjaajia. Kansalaisareena ry. Viitattu 27.1.2020. http://www.kansalaisareena.fi/ka2016/wp-content/uploads/2017/10/Opassarja_2_2017_Laimio_netiversio.pdf

Larmo, Anneli 2017. Mentalisaatio – kyky pitää mieli mielessä. Teoksessa Laitinen, Irmeli & Ollikainen, Seija (toim.). Mentalisaatio. Teoriasta käytäntöön. Helsinki: Therapie-säätiö, 15–27.

Luomala, Juuso 2017. Kohti osaamisperusteisempaa vapaaehtoistyötä. Teoksessa Luomala, Juuso (toim.) Kovaa osaamista harrastuksista ja vapaaehtoistoiminnasta! – Partion kokemuksia hyödynnettäväksi järjestöille osaamisen näkyväksi tekemiseen. Suomen Partiolaiset – Finlands Scouter ry, 30–33. Viitattu 27.1.2020. https://media.sitra.fi/2017/08/21140510/Kovaa_osaamista_harrastuksista_ja_vapaaehtoistoiminnasta.pdf

Malmberg, Lars-Erik & Little, Todd D. 2005. Nuorten koulumotivaatio. Teoksessa Salmela-Aro, Katariina & Nurmi, Jari-Erik (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 127–144.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2020. Toimintasuunnitelma 2020. Viitattu 27.1.2020. https://bin.yhdistysavain.fi/1558502/4UR-cldrDOjL4j48QaGOoSvV3D/Toimintasuunnitelma_2020.pdf

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017. MLL:n Suunta 2024. Viitattu 27.1.2020. https://dzmdrer-wnq2zx.cloudfront.net/prod/2018/10/16093929/MLLn_Suunta_2024_nettiin.pdf

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018a. Jututtamon ohjaajan opas. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018b. Organisaatio. Viitattu 27.1.2020. <https://www.mll.fi/tietoa-mllsta/organisaatio/>

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2018c. Vanhempainpuhelimien vuosiraportti 2018. Viitattu 23.1.2020. https://dzmdrer-wnq2zx.cloudfront.net/prod/2019/02/21125647/MLL-VPN-raportti-2018_verkko.pdf.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2020. Jututtamon ohjaajan osaamismerkki. Viitattu 27.1.2020. <https://www.olettarkea.fi/osaamismerkki/jututtamon-ohjaajan-osaamismerkki/>

Mattila, Kati-Pupita 2007. Arvostava kohtaaminen arjessa, auttamistyössä ja työyhteisössä. Juva: PS-kustannus.

McKee, Jonathan & McKee Thomas W 2012. The New Breed, Second Edition. Understanding and Equipping the 21st Century Volunteer. USA: Group.

Mezirow, Jack 1991. Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco & Oxford: Jossey-Bass Publishers.

Moilanen, Pentti & Rähkä, Pekka 2015. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Valli, Raine & Aaltola, Juhani (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: PS-kustannus, 52–73.

Myllymaa, Tapio 2010. Vertaistoimijoiden jaksaminen ja työn tuki. Teoksessa Laatikainen, Tanja (toim.) Vertaistoiminta kannattaa. Asumispalvelusäätiö ASPA, 87–93. Viitattu 27.1.2020. http://www.kansalaisareena.fi/Vertaistoiminta_kannattaa.pdf

Ojanen, Sinikka 2006. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Onnismaa, Jussi 2011. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Helsinki University Press.

Pajulo, Marjukka & Kalland, Mirjam 2008. Äidin reflektiivinen kyky ja sen vaikutus päihde-ensikotien hoidon tulokseen. Teoksessa Andersson, Maarit & Hyytinen, Riitta & Kuorelahti, Marianne (toim.) Vauvan parhaaksi. Kuntoutuminen päihdeistä odotus- ja vauva-aikana. Pidä kiinni -hoitojärjestelmä. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto ry, 158–183.

Pajulo, Marjukka & Pyykkönen, Nina 2011. Mentalisaatiokyky varhaisessa vanhemmuudessa. Teoksessa Sinkkonen, Jari & Kalland, Mirjam (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. WSOYpro Oy: Helsinki, 71–94.

Porkka, Suvi-Tuuli 2009. Työnohjaamisen taito. Oppikirja vapaaehtoistyön työnohjaajalle. Suomen Mielenterveysseura.

Punamäki, Raija-Leena 2011. Vanhemmuuteen siirtyminen: raskausajan ja ensimmäisen vuoden kiintymyssuhteet. Teoksessa Sinkkonen, Jari & Kalland, Mirjam (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro Oy, 95–114.

Rauste-Von Wright, Maijaliisa & Von Wright, Johan & Soini, Tiina 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

- Salmela-Aro, Katariina 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa Salmela-Aro, Katariina (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–22.
- Salo, Saara & Kalland, Mirjam 2014. Lapsen mentalisaatiokyky. Teoksessa Viinikka, Anne (toim.). Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Tampere: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 39–54.
- Salo, Saara & Kauppi, Antti 2014. Reflektiivinen työote vanhemman kohtaamisessa. Teoksessa Viinikka, Anne (toim.). Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Tampere: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 75–96.
- Salonen, Mirva (toim.) 2012. Voimauttavan vertaisohjauksen käsikirja. Tampere: Leijonaemot ry.
- Sinkkonen, Jari 2018. Kiintymyssuhteet elämänkaareissa. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Summa, Terhi & Tuominen, Kaisu 2009. Fasilitaattorin käsikirja. Menetelmiä sujuvaan ryhmätyöskentelyyn. Kehitysyhteistyön palvelukeskus Keka ry. Viitattu 14.2.2020. <https://www.gloaalikasvatus.fi/sites/default/files/attachments/fasilitaattorin-tyokirja-menetelmia-sujuvaan-ryhmatyoskentelyyn.pdf>
- Sydänmaanlakka, Pentti 2007. Älykäs organisaatio. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Valanne, Mia 2015. Laatu järjestökoulutukseen. Teoksessa Fields, Marion & Valanne, Mia (toim.) Koulutus järjestön voimavarana. OK-opintokeskus, 7–12. Viitattu 27.1.2020. <https://www.ok-sivis.fi/media/materiaalit-osio/selvitykset-ja-tutkimukset/koulutus-jarjeston-voimvarana.pdf>
- Valli, Raine 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: PS-kustannus, 103–127.
- Viinikka, Anne & Sourander, Johanna & Oksanen, Eeva 2014a. Reflektiivinen työote. Teoksessa Viinikka, Anne (toim.). Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Tampere: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 67–74.

Viinikka, Anne & Sourander, Johanna & Oksanen, Eeva 2014b. Reflektiivinen työote perheryhmän ohjaamisessa. Teoksessa Viinikka, Anne (toim.). Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Tampere: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 97–120.

Viitala, Riitta 2005. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Helsinki: Inforviestintä.

Värri, Veli-Matti 2004. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. 5. painos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Winnicott, D.W. 2005. *Playing and Reality*. With a new preface by F. Robert Rodman, North Carolina State University. London and New York: Routledge.

Yeung, Anne Birgitta 2007. Innoittava vapaaehtoistoiminta – toimintaan sitoutuminen ja sen tukeminen. Teoksessa Harju, Aaro (toim.) *Kansalaistoimintaan kätkeytyä*. Espoo: Sivistysliitto Kansalaisfoorumi SKAF ry, 152–165.

LIITTEET

LIITE 1



Hyvä Jututtamo-koulutukseen osallistuja!

Tämän kyselyn tarkoituksena on selvittää Jututtamo-koulutukseen osallistuvien ohjausotteen kehitystä ja ohjaajien tuen tarvetta. Kyselystä saatujen tietojen avulla MLL voi suunnitella ohjaajien koulutusta ja tukea. Kyselyyn vastataan anonymisti ja tiedot käsitellään luottamuksellisesti. Halutessasi voit täsmentää vastauksiasi erilliselle paperille. Pohdi vastatessasi itseäsi ryhmien ohjaustilanteessa. Vastaathan rehellisesti tämän hetken tilanteen mukaan!

1. Mikä motivoi sinut osallistumaan Jututtamo-koulutukseen?

2. Onko sinulla aiempaa kokemusta ryhmien ohjaamisesta? Minkälaista?

3. Ympyröi sinua ohjaajana parhaiten kuvaava sana (vain yksi):

asiantuntija tiedon jakaja tsemppari kyselijä ihmettelijä

keskustelija pohtimiseen haastaja fasilitoija ei mikään näistä, mikä: _____

4. Jatka lausetta:

Ohjaamisessa minulle on helppoa...

Ohjaamisessa koen haastavaksi...

5. Vastaa väittämiin ympäröimällä sopiva vaihtoehto asteikolla 1–5:

1: täysin eri mieltä **2:** osittain eri mieltä **3:** ei kokemusta tai tietoa
4: osittain samaa mieltä **5:** täysin samaa mieltä

Pidän tärkeänä, että ohjaaja osaa antaa tarkkoja vastauksia ryhmäläisten kysymyksiin.

1 2 3 4 5

Tempaudun usein mukaan keskusteluun ja annan sen viedä mukanaan.

1 2 3 4 5

Minulle tärkeintä on keskittyä ryhmäkerran teemaan ja asiasisältöön.

1 2 3 4 5

Varmistan, että jokaisella ryhmäläisellä on ryhmässä turvallinen olo.

1 2 3 4 5

Teen nopeasti tulkintoja tilanteesta ja kuulemastani, ja kerron tulkintani mielelläni ryhmäläisille.

1 2 3 4 5

Minun on helppo keskustella perheiden kanssa heidän vanhemmuuteen liittyvistä tuntemuksistaan.

1 2 3 4 5

Pyrin kysymään ryhmäläisiltä kysymyksiä, joiden avulla he voisivat itse löytää vastaukset kysymyksiinsä.

1 2 3 4 5

Näytän vanhemmalle, että haluan ymmärtää hänen tunnekokemustaan.

1 2 3 4 5

Mikäli ryhmäläinen kertoo ahdistavasta tai vaikeasta aiheesta, pyrin käsittelemään sen nopeasti ja siirtymään eteenpäin.

1 2 3 4 5

Minun on vaikeaa suhtautua yllätyksiin ja negatiivisiin tunteisiin ryhmässä.

1 2 3 4 5

6. Kerro omin sanoin, minkälainen ohjaaja koet olevasi nyt:

7. Kerro sitten, minkälainen ohjaaja haluat olla vuoden kuluttua:

Kiitos ajastasi!

LIITE 2



Hyvä Jututtamo-ohjaaja!

Tämän kyselyn tarkoituksena on selvittää Jututtamo-ohjaajien ohjausotetta ja tuen tarvetta. Kyselystä saatuja tietoja käytetään opinnäytetyössä sekä ohjaajien koulutuksen ja tuen suunnittelussa. Kyselyyn vastataan anonyymisti ja tiedot käsitellään luottamuksellisesti. Halutessasi voit täsmentää vastauksiasi erilliselle paperille. Pohdi vastatessasi itseäsi Jututtamo-ryhmän ohjaustilanteessa. Vastaathan rehellisesti tämän hetken tilanteen mukaan!

1. Mikä motivoi sinut ryhtymään Jututtamo-ohjaajaksi?

2. Montako Jututtamo-ryhmää olet suunnilleen ohjannut?

3. Onko sinulla aiempaa kokemusta ryhmien ohjaamisesta? Minkälaista?

4. Ympyröi sinua ohjaajana parhaiten kuvaava sana (vain yksi):

asiantuntija tiedon jakaja tsemppari kyselijä ihmettelijä

keskustelija pohtimiseen haastaja fasilitoija ei mikään näistä, mikä: _____

5. Jatka lausetta:

Ohjaamisessa minulle on helppoa...

Ohjaamisessa koen haastavaksi...

6. Vastaa väittämiin ympäröimällä sopiva vaihtoehto asteikolla 1–5:

1: täysin eri mieltä **2:** osittain eri mieltä **3:** ei kokemusta tai tietoa
4: osittain samaa mieltä **5:** täysin samaa mieltä

Pidän tärkeänä, että ohjaaja osaa antaa tarkkoja vastauksia ryhmäläisten kysymyksiin.

1 2 3 4 5

Tempaudun usein mukaan keskusteluun ja annan sen viedä mukanaan.

1 2 3 4 5

Minulle tärkeintä on keskittyä ryhmäkerran teemaan ja asiasisältöön.

1 2 3 4 5

Varmistan, että jokaisella ryhmäläisellä on ryhmässä turvallinen olo.

1 2 3 4 5

Teen nopeasti tulkintoja tilanteesta ja kuulemastani, ja kerron tulkintani mielelläni ryhmäläisille.

1 2 3 4 5

Minun on helppo keskustella perheiden kanssa heidän vanhemmuuteen liittyvistä tuntemuksistaan.

1 2 3 4 5

Pyrin kysymään ryhmäläisiltä kysymyksiä, joiden avulla he voisivat itse löytää vastaukset kysymyksiinsä.

1 2 3 4 5

Näytän vanhemmalle, että haluan ymmärtää hänen tunnekokemustaan.

1 2 3 4 5

Mikäli ryhmäläinen kertoo ahdistavasta tai vaikeasta aiheesta, pyrin käsittelemään sen nopeasti ja siirtymään eteenpäin.

1 2 3 4 5

Minun on vaikeaa suhtautua yllätyksiin ja negatiivisiin tunteisiin ryhmässä.

1 2 3 4 5

7. Kerro omin sanoin, minkälainen ohjaaja koet olevasi nyt:

8. Kerro sitten, minkälainen ohjaaja haluat olla vuoden kuluttua:

Kiitos ajastasi!