

**LASTEN PARISSA TOIMIVIEN AMMATTILAISTEN MENTALISAATIO,
TUNNEÄLY JA RESILIENSSI
-KOKEMUKSIA KOULUTUKSESTA**

Laura Otsala

Terveyskasvatuksen pro gradu -tutkielma
Liikuntatieteellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Syksy 2020

TIIVISTELMÄ

Otsala, L. 2020. Lasten parissa toimivien ammattilaisten mentalisaatio, tunneäly ja resilienssi -kokemuksia koulutuksesta. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, terveystieteiden pro gradu -tutkielma, 64s., 5 liitettä.

Mentalisaatio, tunneäly ja resilienssi ovat mielen taitoja, joiden kehittämisen kautta mielen hyvinvointia voidaan edistää. Lapsen mielen hyvinvointi rakentuu häntä hoitavien aikuisten mielenterveyden varassa. Lasten parissa toimivat ammattilaiset ovat tärkeässä asemassa lasten äänen esille tuomisessa ja lasten mielenterveyttä tukevan hyvinvointityön tekijöinä. Lähetemäärien kasvu lastenpsykiatrian erikoissairaanhoidossa kertoo kuitenkin avosektorin riittämättömästä mielenterveystyön osaamisesta ja puutteista kyvyssä vastata ehkäisevän ja varhaisen tuen tarpeisiin lasten mielenterveyttä koskien.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on kuvata lasten parissa työskentelevien sivistystoimen, sosiaalialan ja terveydenhuollon ammattilaisten mielen taitoja sekä kokemuksia heille tarjotusta mentalisaation, tunneälyn ja resilienssin kehittämiseen tähtäävästä koulutuksesta. Tutkimuksen aineistona käytettiin koulutukseen osallistuneiden tuottamia oppimiskertomuksia (n=21), jotka analysoitiin sisällönanalyysia hyödyntäen, sekä heidän antamiaan kyselylomakevastauksia koulutusta koskien (n=24), joiden numeraalisista arvioista laskettiin keskiarvot. Oppimiskertomuksissa mielen taidot näkyivät teoreettisena hallintana, käytännön toimintana ja keskeneräisyytenä. Koulutus itsessään näyttäytyi osallistujien kuvauksissa pääosin myönteisesti koettuna kasvun paikkana. Osallistujat kokivat koulutuksen kehittäneen heidän mielen taitojaan ja mahdollistaneen siten sekä ammatillisen kehittymisen että henkilökohtaisen kasvun. Myönteisten kokemusten lisäksi osallistujat kokivat koulutukseen liittyneen myös haasteita, muun muassa kirjallisen materiaalin paljous koettiin raskaana.

Myös lasten parissa toimivilla ammattilaisilla on tunnistamattomia ja käsittelemättömiä mielen sisäisiä tunnekysymyksiä, jotka estävät heidän mielensä ihanteellista toimintaa. Oman mielen työstäminen on kuitenkin edellytys heidän asiakkainaan olevien lasten ja heidän vanhempiansa auttamiseksi. Samalla se tukee heidän omaa hyvinvointiaan ja työssä jaksamista. Mielen taitojen kehittämiseen tähtäävän koulutuksen tulisi olla kestoaltaan tarpeeksi pitkä, sillä aivot kehittyvät ja muovautuvat hitaasti toistojen ja harjoittelun myötä. Mielen hyvinvointia edistävä vuorovaikutus ja tunnetyöskentely edellyttävät aikaa, mikä tulisi ottaa huomioon työprosessien suunnittelussa ja toteuttamisessa. Lasten parissa toimivien ammattilaisten mielen taitoja kehittävä koulutus menetelmänä lasten mielen hyvinvoinnin edistämiseksi tulisi joka tapauksessa tutkia enemmän, jotta saataisiin luotettavampi kuva koulutuksen mahdollisuuksista, haasteista ja vaikuttavuudesta.

Asiasanat: mentalisaatio, tunneäly, resilienssi, mielen taidot

ABSTRACT

Otsala, L. 2020. Mentalization, emotional intelligence and resilience among professionals working with children -experiences of psychoeducational training. Faculty of Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 64pp., 5 appendices.

Mentalization, emotional intelligence, and resilience are mental skills which can be developed to promote mental well-being. The mental well-being of a child is built on the mental health of the adults taking care for the child. Professionals working with children play an important role in bringing out the voices and the best interests of children. However, there is increasing awareness about their ability to respond to the needs of preventive and early support for children's mental health issues being insufficient.

The aim of this master's thesis is to describe the mental skills of professionals of education, social work and health care working with children, as well as their experiences over the education of mentalization, emotional intelligence and resilience that was aimed to increase the well-being of children and the well-being of the professionals themselves. The material for the study consisted of the learning stories of the participants in the training group (n=21), which were analyzed using content analysis. In addition, the numerical evaluations of the questionnaires filled in by the participants regarding the training program were used as material (n=24).

In the learning stories mental skills were seen as management of theoretical knowledge, practical competence and incompleteness. The participants felt that the training developed their mental skills and thus enabled both professional development and personal growth. Even though the participants felt that the training was mainly pleasing, they thought that there were some targets for development. For example, the amount of the written material given in the training was experienced to be too abundant.

Just like any of us, the professionals working with children have unidentified emotional issues that prevent their mind from functioning optimally. Working on the content of their own mind not only supports their well-being, but it should be a prerequisite for helping their clients. Training to develop mental skills should be long enough, as the brain develops and shapes slowly through repetition and training. Interaction that promotes mental well-being requires time, which should be taken into account in the planning and implementation of work processes. Training of the mental skills of the professionals working with children as a method of promoting children's mental well-being should be further explored in order to gain more reliable understanding of the opportunities, challenges and effectiveness of the training program.

Key words: mentalization, emotional intelligence, resilience, mental skills

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO.....	1
2	LASTEN PSYKOLOGINEN KEHITYS JA MIELENTERVEYS	3
2.1	Psykologinen kehitys lapsuudessa.....	3
2.2	Lasten mielenterveyden edistäminen ja haasteet.....	5
3	MIELEN TAIDOT JA NIIDEN KEHITTÄMINEN.....	7
3.1	Mentalisaatio, tunneäly ja resilienssi.....	7
3.2	Mielen toimintojen biologinen perusta.....	11
3.3	Psykoedukaatio ja mielen taitoja kehittävä koulutus.....	14
4	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	18
5	AINEISTON KERUU JA ANALYSOINTI	19
5.1	Mentorikoulutus	19
5.2	Aineiston keruu	20
5.3	Aineiston analyysi	21
6	TULOKSET	26
6.1	Teoreettinen hallinta.....	27
6.2	Käytännön toiminta	33
6.3	Keskeneräisyys.....	40
6.4	Kasvun paikka	43
7	POHDINTA.....	51
7.1	Tulosten tarkastelua.....	51
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja tutkimusetiikka.....	56

7.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimustarpeet.....	58
LÄHTEET	61
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Lapsen mielenterveys on lapsen kasvuympäristön sekä lapsen yksilöllisten ominaisuuksien yhteissumma (Santalahti ym. 2015). Lapsen mieli kehittyy häntä hoitavien aikuisten mielen varassa (Salo & Kalland 2014, 39). Hyvä mielenterveys luo perustan lapsen myönteiselle kehitykselle, oppimiselle ja integroitumiselle osaksi yhteiskuntaa (Anttila ym. 2016). Tällä hetkellä ei ole saatavilla yksiselitteistä tutkimusnäyttöä siitä, että lasten mielenterveyden häiriöt olisivat lisääntyneet kokonaisuudessaan, mutta hoitoon ohjautuminen sen sijaan on (Santalahti ym. 2015). Se näkyy muun muassa läheteiden määrän kasvuna lastenpsykiatrian erikoissairaanhoidon viime vuosien aikana (THL 2020). Tämä on antanut viitteitä siitä, että lapsia koskevien palveluiden kyky tukea ja edistää lasten mielen hyvinvointia sekä vastata lasten lieviin mielenterveyden haasteisiin on riittämätöntä. Siksi lasten parissa toimivien ammattilaisten osaamista lasten mielenterveyden tukemisessa ja edistämässä tulisi kehittää lapsille ja lapsiperheille suunnatuissa avosektorin palveluissa.

Mentalisaatio, tunneäly ja resilienssi ovat mielen taitoja, joiden kehittämisen kautta mielen hyvinvointia voidaan edistää (mm. Allen ym. 2008, 74; Köngäs 2018, 30; Poijula 2018, 37-38). Mentalisaatiolla tarkoitetaan kykyä havaita ja tulkita omia ja toisten ihmisten ajatuksia, tunteita, uskomuksia ja aiempia kokemuksia, jotka vaikuttavat ulkoiseen käyttäytymiseen (mm. Bateman & Fonagy 2012); tunneäly puolestaan on kykyä tunnistaa, ymmärtää ja käsitellä omia sekä toisten tunteita, sekä taitoa säädellä omia tunnereaktioitaan (Köngäs 2018, 30). Resilienssi tarkoittaa mielen kykyä selviytyä stressistä, kokea hallinnan ja merkityksellisyyden tunteita hallitsemattomissa vastoinkäymisissä, sekä kykyä sopeutua muutoksiin elämässä (Joutsenniemi & Lipponen 2015, 2515).

Mielen taitoja on mahdollista kehittää tietoisien harjoittelun myötä (Puura & Mäntymaa 2014, 61). Mentalisaation kehittäminen on yleisesti osana useita erilaisia psykoterapeuttisia interventioita (Bateman & Fonagy 2012, 2-22), mutta niiden ohella mentalisaation kehittäminen on ollut keskiössä myös muille kohderyhmille toteutetuissa interventioissa (liite 2). Mentalisaation kehittämiseen tähtäävillä interventioilla on saatu aikaan positiivisia

vaikutuksia niin kohderyhmien kuin heidän sidosryhmiensä mentalisaatioon sekä hyvinvointiin eri tavoin.

Keski-Suomen alueella on toteutettu koulutuskokonaisuus lasten parissa työskentelevien sivistys-, sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten mentalisaation, tunneälyn ja resilienssin kehittämiseksi, sillä näiden mielen taitojen hallitseminen nähdään edellytyksenä lasten tunnekokemusten aidolle ymmärtämiselle ja tunneälyn kehityksen tukemiselle, jotka taas luovat pohjan kaikelle mielenterveyden edistämiselle. Tämän tutkielman tarkoituksena on kuvata lasten parissa työskentelevien sivistys-, sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten mielen taitoja sekä kokemuksia heille tarjotusta mentalisaation, tunneälyn ja resilienssin kehittämiseen tähtäävästä koulutuksesta.

2 LASTEN PSYKOLOGINEN KEHITYS JA MIELENTERVEYS

2.1 Psykologinen kehitys lapsuudessa

Lapsen mielen kehittymisen perusta on varhaislapsuuden turvallisessa hoiva- ja vuorovaikutussuhteessa (Nurmi ym. 2007, 18-22). Kiintymyssuhdeteorian mukaan lapsen ja häntä hoivaavan aikuisen tiivis ja vastavuoroinen suhde muodostuu heidän keskinäisestä kiinnittymisestä toinen toiseensa (Bowlby 1969, 177-180). Teorian pohjalla on ajatus siitä, että lapsella on synnynnäinen kyky ja tarve tavoitella sekä kehollisesti että psyykkisesti vanhempansa tai hoivaajansa huomiota, ja vanhemmalla taas puolestaan nähdään olevan taipumus tarjota hoivaa lapselleen (Kauppi & Takalo 2014, 17). Kiintymyssuhdeteorian tarkoituksena on kuvata mielen sisäisten representaatioiden eli edustusten kehittymistä; kiintymyssuhteessa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa lapsi saa kokemuksia itsestään ja ympäristöstään, ja näiden kokemusten pohjalta rakentuvat hänen mielen sisäiset representaatiot hänestä itsestään, toisten suhtautumisesta häneen ja kiintymyssuhteeseen liittyvistä tunteista (Sinkkonen & Kalland 2003, 25-27). Nämä mielen representaatiot luovat pohjan sille, miten lapsi havainnoi tapahtumia, ennustaa tulevaa ja muodostaa suunnitelmia. Lapsi tarvitsee turvaa ja jatkuvuutta ihmissuhteissa, sekä sitä, että joku pitää hänet ja hänen mielen mielessään kokonaisvaltaisesti (Kauppi & Takalo 2014, 17). Kiintymyssuhde on siten olennaista lapsen psyykkiselle kehitykselle.

Läheisyys ja turvallisuus ovat edellytyksenä sille, että lapsi voi oppia säätelemään tunteitaan ja kehittää osaamistaan riittävän pitkään. Lapsen mieli kehittyy siis häntä hoitavien aikuisten mielen turvin (Salo & Kalland 2014, 39). Käsite säiliökyky on kehitetty kuvaamaan toisen, kehittyneemmän mielen olemassaolon tarvetta, jotta yksilön on mahdollista oppia käsittämään oman mielen toimintoja (Kauppi & Takalo 2014, 14). Kehittyneen mielen tulee toimia säiliönä, joka auttaa muovaamaan mielen toimintoja, kuten tunnekokemuksia, kehittymättömämmälle mielelle ymmärrettävämpään muotoon, jotta ne voivat tulla käsitellyiksi. Aikuisen tarjoama hoiva ja vastaaminen lapsen ilmaisemiin tunne- ja tarvetiloihin mahdollistavat lapsen kokemuksen itsestään aktiivisena toimijana ja luovat lisäksi pohjan lapsen vuorovaikutustaitojen omaksumiselle (Nurmi ym. 2007, 29-30). Varhaisten ihmissuhteiden

tarjoamat kokemukset läheisyydestä, turvasta ja omasta arvosta aikuisen vastatessa lapsen tarpeisiin luovat myös pohjan lapsen kyvyille vastata kehityshaasteisiin ja tavalle toimia erilaisissa tilanteissa myöhemmin elämässään (Punamäki 2003, 174-175).

Lapsen mieli kehittyy erilaisten vaiheittain kehittyvien taitojen kautta (Salo & Kalland 2014, 39). Jaettu huomio vanhemman ja lapsen kesken kohdennettuna tietoisesti lapseen itseensä sekä ulkopuolisiin kohteisiin luo perustan lapsen tietoisuudelle itsestään persoonana muiden persoonien joukossa; kielen kehittyminen puolestaan mahdollistaa havaintojen kielellistämisen luoden pohjaa myös mielentilojen merkitysten kuvaamiselle (Allen ym. 2008, 74-79). Kielen kehittymisen ja jaetun tarkkaavaisuuden kyvyn ohella mielen kehittymiselle olennaisia taitoja ovat emootioiden säätelykyky ja mielikuvittelun kehittyminen (Salo & Kalland 2014, 39). Vuorovaikutuksessa tapahtuvan kasvatuksen kautta lapsi saa myös ymmärryksen siitä, mitä kulttuurimme käsitykset ylipäättään pitävät sisällään - mukaan lukien käsityksemme mielestä ja mielentiloista (Allen ym. 2008, 74-79). Myös sosiaaliset taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan sellaisia valmiuksia, joiden avulla erilaisten ongelmien ratkaiseminen ja henkilökohtaisten päämäärien saavuttaminen sosiaalisissa tilanteissa mahdollistuu (Niemi ym. 2007, 54). Näitä valmiuksia ovat esimerkiksi empatiakyky eli taito havainnoida toisten tunteita, ajatuksia ja aikomuksia sekä arvioida ja ennakoida oman toimintansa seuraamuksia. Sosiaaliset taidot ovat siis kytköksissä mielen taitoihin, joiden avulla ihminen ymmärtää toisen ihmisen mielen toimintojen olemassaolon ja vaikutuksen hänen toimintaansa. Kaikilla normaalisti kehittyneillä lapsilla nähdään olevan 7-vuotiaasta lähtien täysin kehittynyt kyky tietoisuuteen ja ymmärrykseen omista sekä toisten mielen tiloista, ja kyky ymmärtää mielen tilojen merkitys käyttäytymistä ja toimintaa ohjaavina tekijöinä (Puura & Mäntymaa 2014, 61).

Jos lapsen tunnetarpeita ei tunnisteta ja ymmärretä tarpeeksi oikein, lapsi ei kykene muodostamaan tarpeeksi pysyvää hahmoa omalle minuudelleen: varhaisen kokemuksen itsestä jäädessä heikoksi lapsi kokee turvattomuutta, on tunteidensa armoilla ja käsitys todellisuudesta saattaa hämärtyä ulkoisen ja sisäisen maailman rajan ollessa epäselvä (Mattila & Rantala 2019, 67-68). Joutumalla tukahduttamaan tai ohittamaan omat tunteensa lapsi ei voi oppia säätelemään niitä, vaan saattaa sen sijaan kehittää erilaisia häiriöisiä keinoja suojautua tunnekokemuksilta, esimerkiksi käyttäytymällä välttelevästi tai hyökkäävästi (Kuikka ym.

2017, 11). Mikäli lapsi saa kokemuksen, ettei hänellä tai hänen tunteilla ole merkitystä, jää omien tunteiden tunteminen ja minuuden kokemus mahdollisesti heikoksi myös aikuisena. Erityisesti lapsen kokiessa kaltoinkohtelua häntä hoivaavien aikuisten toimesta lapsi saa kokemuksen itsestään huonona eikä uskalla tavoitella aikuisen mielen sisältöä, vaan suojautuu vaikealta tunnekokemukselta: tällöin mielen kehittyminen jää kesken (Mattila & Rantala 2019, 67-68).

2.2 Lasten mielenterveyden edistäminen ja haasteet

Hyvä mielenterveys on perusta lapsen myönteiselle kehitykselle, oppimiselle ja integroitumiselle osaksi yhteiskuntaa (Anttila ym. 2016). Lapsen mielenterveys kehittyy lapsen perinnöllisten ominaisuuksien ja kasvu ympäristön yhteisvaikutuksen tuloksena (Santalahti ym. 2015). Lapsen myönteiseen mielenterveyden kehitykseen vaikuttavat olennaisesti suojaavat tekijät, kuten turvallinen kiintymyssuhde lähikasvattajaan sekä riittävän ennakoitava, ikätasoisia haasteita ja onnistumisen kokemuksia tarjoava sosiaalinen ympäristö, sekä lapsen resilienssi; lasten mielenterveyttä voidaan tukea ja edistää esimerkiksi tukemalla tunne- ja vuorovaikutustaitoja varhaiskasvatuksessa ja koulussa, vanhemmuustaitoja tukemalla, työn ja perhe-elämän yhteensovittamisella sekä huolehtimalla lapsiperheiden taloudellisesta tilanteesta (Anttila ym. 2016). Lapsen kehityksen kannalta tärkeiksi tekijöiksi ja ympäristöiksi, joissa heidän hyvinvointinsa ja mielenterveyden edistämiseen voidaan olennaisesti vaikuttaa, voidaan kodin lisäksi nähdä siis muun muassa varhaiskasvatus ja koulu sekä erilaiset lapsille ja lapsiperheille tarjotut sosiaali- sekä terveyspalvelut niissä toimivine ammattilaisineen. Näin ollen myös poliittiset päätökset lapsiperheitä koskevista palveluista ja resursseista vaikuttavat muun muassa vanhempien ja opettajien sekä sosiaali- ja terveyspalveluissa toimivien ammattilaisten toimintaan sekä voimavaroihin, ja siten myös lapseen. Yhteiskunnassa vallitseva yleinen ilmapiiri on myös keskeinen tekijä lapsen mielen hyvinvoinnille (Anttila ym. 2016).

Varhaiskasvatuksessa tarjottu hyvä hoito, kasvatus ja opetus tukevat lapsen myönteistä kehitystä, edistävät lapsen myönteistä minäkäsitystä sekä lapsen tunne- ja vuorovaikutustaitoja; kasvattajilta edellytetään herkkyyttä ja kykyä reagoida lapsen tunteisiin ja tarpeisiin (Opetushallitus 2018). Lisäksi tärkeää varhaiskasvatuksessa on vuorovaikutus lapsen

vanhempien kanssa, mikä toimiessaan tukee koko perheen hyvinvointia (Anttila ym. 2016). Perusopetuksen tavoitteena on kehittää oppilaiden vuorovaikutus- ja tunnetaitoja, jotka nähdään hyvinvoinnin edellytyksenä (Opetushallitus 2016). Kouluikäisten mielen hyvinvoinnin näkökulmasta keskeistä ovat suhteet kavereihin, opettajiin ja muihin kouluyhteisön aikuisiin, kodin ja koulun välinen yhteistyö ja koulun kytkeytyminen muuhun yhteiskuntaan; kouluviihtyvyyden lisäämiseksi kaverisuhteiden rakentumisen tukeminen ja kiusaamisen ehkäiseminen ovat merkittäviä tekijöitä (Anttila ym. 2016).

Lasten ohjautuminen erikoissairaanhoidon mielenterveysoireiden vuoksi on lisääntynyt viime vuosina. Läheteiden määrä 5-12-vuotiaiden lasten osalta kasvoi esimerkiksi vuodesta 2011 vuoteen 2015 keskimäärin 22 prosenttia; samoin lisääntyivät käyntien määrä avohoidossa (keskimäärin 40 prosenttia) sekä käynnit potilasta kohdin (keskimäärin 14 prosenttia) (Huikko ym. 2017). Sama suuntaus näyttää jatkuvan edelleen: vuonna 2019 nuoriso- ja lastenpsykiatrialle hoitoa odottaneita oli 829, kun vuotta aikaisemmin heitä oli 675 (THL 2019). Siksi terveydenhuollon avosektorin tarjoamien palveluiden kykyä vastata lasten lieviin ja keskivaikeisiin mielenterveyshäiriöihin on todettu olevan tarpeen parantaa (Huikko ym. 2017). Lapsen mielenterveyden kehitykseen vaikuttavia riskitekijöitä ovat muun muassa lapsen ympäristön kannalta haastava temperamentti, oppimisen ja kielenkehityksen häiriöt, vanhempien mielenterveyden häiriöt, laiminlyönti, kiusaaminen ja väkivalta, lapsen temperamentin ja edellytysten kannalta sopimattomat kasvatuskäytännöt sekä etenkin ennakoimattomat ja toistuvat erot sekä menetykset (Anttila ym. 2016). Yleisimpiä mielenterveyden haasteita lapsilla ovat aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö, käytöshäiriö, ahdistuneisuus- ja muut tunne-elämän häiriöt, masennus ja sosiaalisen vuorovaikutuksen häiriöt sekä autismikirjon häiriöt (Huikko ym. 2017).

3 MIELEN TAIDOT JA NIIDEN KEHITTÄMINEN

3.1 Mentalisaatio, tunneäly ja resilienssi

Mentalisaatio. Mentalisaatio (engl. mentalization) tarkoittaa kykyä hahmottaa mielen aktiivista toimintaa itsessä ja muissa - kykyä pitää mieli mielessä (Allen ym. 2008, 2-3). Se merkitsee taitoa havaita, tulkita ja kuvata omaa ja toisen ihmisen ajatuksia, tunteita, uskomuksia ja aiempia kokemuksia, jotka vaikuttavat käyttäytymisen taustalla (Bateman & Fonagy 2012; Bateman & Fonagy 2014). Mentalisaatio on pääosin esitietoista psyykkistä toimintaa, joka perustuu kuvitteluun: me kuvittelemme mielessämme, mitä toinen ihminen mahtaa ajatella tai tuntea (Bateman & Fonagy 2014, 15). Mentalisaatiokyky käsittää myös ymmärryksen siitä, että jokaisen yksilön mielentila kuvastaa yhtä näkemystä todellisuudesta useiden mahdollisten muiden näkökulmien joukossa (Allen ym. 2008, 22). Mentalisaatiokyky mahdollistaakin itsen ja toisten näkemisen yksilöinä, joilla on omat halunsa, uskomuksensa ja päämääränsä, sekä eläytymisen toisen tilanteeseen (Larmo 2010).

Mentalisaatioon vaikuttavat aina toiminnan olosuhteet ja yksilölliset erot. Se voi tapahtua implisiittisesti eli tiedostamattomasti äkillisessä tilanteessa, tai eksplisiittisesti ihmisen tietoisesti ryhtyessä pohtimaan toisen mielentilaa meneillään olevassa hetkessä (Bateman & Fonagy 2012, 20-22). On tärkeää huomioida, että mentalisoidessamme toisten ihmisten mielen toimintaa nopeasti ja automaattisesti, tulkintaamme vaikuttavat aina omat tilanteessa heränneet tunteemme (Bateman & Fonagy 2014, 15-16). Tulkinta toisen ihmisen käyttäytymisen taustalla vaikuttavista tekijöistä voi siis joko osua oikeaan ja siten edistää vuorovaikutusta, tai sitten vain heijastella omien tunteidemme vaikutuksia ja osua toisen ihmisen kohdalla aivan vääräksi. Mentalisaation tapahtuessa tiedostamattomasti ja intuitiivisesti tunnereaktioiden kautta, se on siis altis virhepäätelmille. Voimakkaat tunnereaktiot haastavat mentalisaatiota olennaisesti.

Hyvä mentalisaatiokyky auttaa omien tunteiden säätelyssä, mikä tuo tasapainoa vuorovaikutukseen ihmissuhteissa edistäen siten muun muassa hyvää perheen sisäistä sosiaalista kanssakäymistä (Pajulo ym. 2015). Mentalisaatio on myös perustana reflektiiviselle työotteelle, jossa keskeistä on arvostava, hyväksyvä ja kiinnostunut kohtaaminen asiakkaan kanssa (Viinikka ym. 2014, 67-74). Olennaista on siis yksilön kokemus kuulluksi ja

ymmärretyksi tulemisesta. Mentalisaatiokyvyn puute tai heikko mentalisaatiokyky puolestaan vaikuttavat negatiivisesti ihmisen kykyyn ennakoida omia ja toisten reaktioita eri tilanteissa sekä kykyyn säädellä omia tunnetilojaan. Se aiheuttaa arvaamattomuutta ja epävakautta vuorovaikutussuhteisiin, ja on yhteydessä epävakkaan persoonallisuuden ohella myös moniin muihin psyykkisiin ja neuropsykiatrisiin häiriöihin (Larmo 2010).

Mentalisaatio on osa ihmisen psykososiaalista kehitystä, joka alkaa kyvystä erottaa oma mieli toisten mielistä, sekä kyvystä erottaa mielen sisäinen maailma ulkoisesta todellisuudesta (Allen ym. 2008, 74-79). Mentalisaatiokyky on erityisen tärkeää varhaisessa vanhemmuudessa, sillä lapsen kyky mentalisoida eli ymmärtää toisen ihmisen ajatuksia, tunteita ja kokemuksia toiminnan takana kehittyy mentalisaatioon kykenevän aikuisen avulla ja hänen kauttansa (Mattila & Rantala 2019). Vanhemman hyvä mentalisaatiokyky luo pohjan hyvälle vuorovaikutukselle lapsen kanssa ja turvalliseen kiintymyssuhteeseen, jotka taas ovat yhteydessä lapsen myönteiseen kognitiiviseen sekä tunne-elämän kehitykseen, ja lapsen oman mentalisaatiokyvyn rakentumiseen (Pajulo ym. 2015). Turvallinen kiintymyssuhde onkin vanhemman oman mentalisaatiokyvyn ohella lapsen mentalisaatiokyvyn rakentumisen perusta (Allen ym. 2008, 93-94). Se ei kuitenkaan välttämättä ole edellytys mentalisaation kehittymiselle, mutta voi vahvistaa turvallisuuden tunteen säilymistä ja mentalisaation palautumista (Liotti & Gilbert 2011).

Mentalisaation muodostumisen kannalta tärkeitä prosesseja ovat tunteiden säätely, jaettu huomio, kielelliset taidot sekä vuorovaikutuksessa tapahtuva kasvatus (Allen ym. 2008, 74-75). Vanhemman mentalisoidessa lapsen käyttäytymistä ja vastatessa lapsen tunneviesteihin riittävän oikein, lapsi saa kokemuksen vanhemman ymmärtävästä asenteesta tunnekokemuksia kohtaan, jota kautta lapsi omaksuu vähitellen kyvyn omien tunteidensa säätelyyn (Larmo 2010). Mentalisaatio on havaittavissa lapsessa noin 4-5 vuoden iässä, kun lapsi ymmärtää oman ja toisten ihmisten toiminnan taustalla olevien mielentilojen, henkilökohtaisten syiden, toiveiden, tarpeiden, tunteiden ja uskomusten olemassaolon, ja kykenee siten ennakoimaan omia kokemuksiaan ja toisten ihmisten toimintaa. Vanhemman taito pohtia lapsen kokemusta ja tunnetta tämän toimiessa erilaisissa arkielämän tilanteissa auttaa puolestaan vanhempaa itseään ymmärtämään lapsen kokemusmaailmaa ja antaa selityksiä lapsen käyttäytymiselle (Pajulo & Pyykkönen 2012).

Etenkin kehityspsykologian julkaisuissa, mutta muutoinkin englanninkielisessä tutkimuskirjallisuudessa mentalisaation ohessa esiintyy usein käsitteet *mielen teoria* (engl. theory of mind) ja *reflektiivinen toiminta* (engl. reflective functioning). Samoin kuin mentalisaatiolla, mielen teorialla viitataan kehityksellisesti saavutettavaan reflektiiviseen kykyyn vastata omaan ja toisen ihmisen käyttäytymiseen ja ymmärtää toisen ihmisen uskomusten, tunteiden, asenteiden, halujen, toiveiden, mielikuvituksen ja aikomusten olemassaolo (Fonagy ym. 2018). Niin ikään käsite reflektiivinen toiminta voidaan tulkita yhdenmukaisesti mentalisaatio-käsitteen kanssa (Bammens ym. 2015). Kotimaisessa kirjallisuudessa mentalisaatio on puolestaan toisinaan suomennettu käsitteellä *mielentäminen* (esim. Keinänen & Martin 2019). Taustateoriassa käytetyssä kirjallisuudessa esiintyvistä ilmauksista riippumatta tässä tutkimuksessa käsityksestä mielen olemassaolosta, toiminnasta ja sen vaikutuksista käyttäytymiseen käytetään käsitettä mentalisaatio.

Tunneäly. Mayerin ja Saloveyn teoriaan pohjaavan määritelmän mukaan tunneäly nähdään joukoksi neurologisia toimintoja tunteiden tunnistamiseksi, ymmärtämiseksi ja käsittelemiseksi, sekä taidoiksi toimia omaa ja toisten hyvinvointia tukien säätelemällä omia tunneprosessejaan ja -reaktioitaan (Köngäs 2018, 30). Tunneäly on siis kykyä huomioida tunteiden olemassaolo ja ymmärtää niiden vaikutuksia osana meidän kaikkien olemassaoloa sekä tapaa toimia erilaisissa tilanteissa. Se ilmenee taitona ymmärtää omia kokemuksiaan ja tuntemuksiaan ja tuoda ne esille hyväksytysti (Mayer ym. 2008). Tunneällyn nähdään olevan yhteydessä kykyyn käsitellä tunnepohjaisia tietoja, osa yksilön kokonaisälykkyyttä ja siten laajemmin katsottuna osa ihmisen luonteenpiirteitä tai persoonallisuutta (Köngäs 2018, 30-31).

Tunneälytaidot ovat merkittävässä roolissa lasten emotionaalisessa kehityksessä, ja tärkeitä taitoja omaksua kyetäkseen toimimaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Köngäs 2018, 200). Tunneäly näyttäytyy taitoina viidellä osa-alueella: omien tunteiden tiedostamisena, tunteiden hallitsemisena, motivaation löytämisenä, toisten tunteiden havaitsemisena ja kykyinä hoitaa ihmissuhteita (Goleman 1997, 65-66). Tarvitsemme siis tunneälytaitoja ilmaistaksemme itseämme ja tunteitamme sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla, saavuttaaksemme tavoittelemiamme päämääriä, kyetäksemme tulkitsemaan toisiamme ja menestyäksemme sosiaalisessa elämässä. Tunneällyn perusta on jo sikiöaikaisessa aivojen kehityksessä, joskin sitäkin merkittävämpää aikaa tunneällyn kehittymiselle on varhaislapsuus, jolloin aivojen tunnekeskukset kehittyvät (Kuikka ym. 2017, 16-23). Vajavainen tunneällyn

kehitys voi ilmetä esimerkiksi käytöshäiriöinä. Tunneälyä voi kehittää läpi koko elämän, sillä aivot muokkautuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa myös aikuisiällä (Köngäs 2018, 30).

Resilienssi. Resilienssillä tarkoitetaan mielen taitoa selviytyä ja sopeutua erilaisista vastoinkäymisistä elämässä (Joutsenniemi & Lipponen 2015, 2515). Ihmisten kohdatessa elämään väistämättä kuuluvia muutostilanteita, kriisejä tai vastoinkäymisiä psyykkinen tasapaino järkkyy, mutta hyvän resilienssin eli psyykkisen palautumiskyvyn ansiosta yksilö tai yhteisö kykenee ylläpitämään toimintakykyään vaikeassa tilanteessa, ja työstämään mielen hyvinvointia haastaneet tekijät läpi (Poijula 2018, 19). Tämä mielen kyky kohdata ja käsitellä stressiä, traumoja ja muita mieltä rasittavia tekijöitä elämässä vaihtelee yksilöiden välillä suuresti, ja kytkeytyy yksilön kokemiin hallinnan, ymmärrettävyyden ja merkityksellisyyden tunteisiin (Nolen-Hoeksema ym. 2014, 485-486). Se on siis päättäväisyyttä hallita kohtalooan hallitsemattomissa tilanteissa ja kykyä nähdä tai luoda vastoinkäymisille ja kärsimykselle jonkinlainen merkitys, joka näyttää suunnan parempaan tulevaan (Poijula 2018, 17). Hyvään resilienssiin liittyy usein optimismi, eli kyky ajatella myönteisesti erilaisissa elämän tapahtumissa ja uskoa, että asiat lopulta sujuvat parhain päin (Nolen-Hoeksema ym. 2014, 485).

Resilienssiä kykynä selviytyä kielteisistä elämäntapahtumista, traumoista ja menetyksistä voidaan tarkastella myös stressiin reagoitina, stressin hallintana ja sopeutumisena (Poijula 2018, 48). Elimistön stressinsäätely on osa yleistä sopeutusjärjestelmää. Stressillä tarkoitetaan vireyden epämiellyttäväksi ja hallitsemattomaksi koettua vahvistumista, joka herää yksilön vasteena ympäristön häneen kohdistamaan uhkaan tai vahingolliseen vaikutukseen (Korkeila 2008, 683). Resilienssi ei ole pysyvä ja muuttumaton ominaisuus yksilöissä, vaan se on käyttäytymistä, ajattelua ja toimintaa, joka kehittyy, vahvistuu ja muuntuu ihmisen elämäkokemusten myötä, ja jota voi myös oppia ja kehittää (Poijula 2018, 21). Resilienssin kehittymistä tukevat lapsuudessa parhaiten lämmin ja vahva ihmissuhde vähintään yhden aikuisen kanssa, ja se siis muovautuu läpi koko elämän vuorovaikutuksessa yksilön, lähipiirin sekä ympäristön suojaavien ja haitallisten tekijöiden kanssa (Joutsenniemi & Lipponen 2015, 2516). Resilienssi ei yleensä kehity ilman jonkinlaista kärsimystä, mutta siitä seuraa usein kasvua (Poijula 2018, 18-21). Traumaattisista kokemuksista seuranneesta psykologisesta kasvusta käytetään nimitystä posttraumaattinen kasvu, joka voi ilmetä muun muassa yksilön arvostuksissa, asenteissa ja toiminnassa (Joutsenniemi & Lipponen 2015, 2515). Ihmisen kohdatessa vastoinkäymisiä ammattitaitoisella, osaavalla mielen voimavarojen tukemisella

voidaan edistää ihmisen selviytymistä ja sopeutumista kriisin myötä muuttuneissa olosuhteissa. Resilienssin vahvistamisessa ja posttraumaattisen kasvun tukemisessa terveydenhuollon ammattilaisilla on mahdollisuus toimia merkittävässä roolissa (Joutsenniemi & Lipponen 2015, 2518-19).

3.2 Mielen toimintojen biologinen perusta

Kaikki mielen toimintamme perustuu aivojen ja hermoston toimintaan (Keinänen & Martin 2019, 48-56). Kehityksellisesti aivot voidaan jakaa kolmeen osaan: varhaisimpana kehittynyt osa vastaa hengissä pysymisestä säädellen muun muassa hengitystä ja verenpainetta, seuraavaksi kehittynyt limbinen alue manteliumakkeineen vastaa tunnetiloista, ja viimeisimpänä kehittyvä aivojen kuorikerros puolestaan vastaa muun muassa hahmotuksesta, liikkumisesta, puheesta ja ajattelusta (Mattila & Rantala 2019, 31). Mielen toimintojen säätelyyn osallistuu useita aivoalueita, joiden hermosolujen haarakkeet muodostavat toisiinsa kytkettyneitä verkostoja (Kuikka ym. 2017, 5). Mielen toimintojen kannalta olennaista onkin aivojen eri osien välisten yhteyksien olemassaolo.

Tunteiden säätelyyn osallistuvat aivojen limbisen järjestelmän rakenteet, kuten manteliumake, aivoturso, talamus ja hypothalamus (Puura & Mäntymaa 2014, 58). Perustunteiden, kuten ilon, surun, pelon, kiintymyksen ja vihan, heräämisestä vastaavat alueet ovat valmiina aivoissa jo syntymässä (Kuikka ym. 2017, 8-16). Mentalisaation näkökulmasta tärkeässä roolissa aivoissa ovat etenkin manteliumake, ohimolohkot, etuotsalohko sekä mediaalinen etuotsalohkon kuori (Allen ym. 2008, 118). Manteliumakkeen merkitys tunteiden ohjauksessa ja niihin liittyvässä toimintojen säätelyssä on erityisen tärkeä: se on keskeisessä roolissa etenkin pelon käsittelemisessä, tunteen muistiin painamisessa ja mieleen palauttamisessa sekä vireystilan säätelyssä (Korkeila 2008, 689). Manteliumake vastaa elimistön “taistele tai pakene” -reaktiosta, joka on seurausta sympaattisen hermoston aktiivisuuden lisääntymisestä stressireaktion seurauksena (Pojula 2018, 49). Manteliumake myös osallistuu emotionaalisesti ja sosiaalisesti merkityksellisten ärsykkeiden arviointiin ja tulkintaan (Puura & Mäntymaa 2014, 58). Tunnesäätelyn oppimisen näkökulmasta tärkeitä ovat myös etuaivolohkot säätelypiireineen: ne vastaanottavat ja ohjaavat muualta aivoista ja kehosta tulevaa informaatiota (Kuikka ym. 2017, 17). Resilienssin kannalta keskeistä on ulkoisten ylläkkeiden

havainnointiin ja arviointiin osallistuvan, aivovyötä, otsalohkoa ja aivosarta yhdistävän laajan hermoverkon toiminta (Korkeila 2017, 212).

Havainnoidessamme toisten ihmisten toimintaa ja tunnekokemuksia aivoissamme aktivoituvat samat hermosolut, jotka aktivoituvat tehdessämme tai kokiessamme itse vastaavaa (Frith & Frith 2006). Tämä on puolestaan seurausta aivojen peilijärjestelmän aktivoitumisesta. Peilisolujen aktivoituminen on erityisen merkittävässä roolissa mentalisaatiossa (Allen ym. 2008, 121-125). Peilisolut mahdollistavat samaistumisen toisten ihmisten tunnekokemuksiin, joka on edellytyksenä mentalisaatiolle (Jenkins & Mitchell 2010). Peilijärjestelmän aktivoituminen edellyttää sosiaalista vuorovaikutusta; näin ollen myöskään mentalisaatio ei voi kehittyä ilman sitä (Allen ym. 2008, 74-75).

Tieto liikkuu aivojen hermoverkostoissa sähköimpulsseina hermosolujen sisällä ja kemiallisesti niiden välillä - verkostot vahvistuvat toiminnan myötä (Kuikka ym. 2017, 5). Toisin sanoen, mitä enemmän työstimme vaikkapa mielen taitojamme, sitä enemmän yhteyksiä verkoston sisälle muodostuu ja sitä vahvemmaksi niiden aktivoimat hermoverkostot kehittyvät. Mielen taitojen kuten mentalisaation, tunnesäätelyn ja resilienssin kehittäminen edellyttääkin harjoittelua ja toistoa kuten minkä tahansa muunkin taidon oppiminen. Harjoittelun ja oppimisen myötä aivojen hermoverkostot muovautuvat läpi koko eliniän (mm. Köngäs 2018, 30; Poijula 2018, 37-39).

Toisinaan mielen ihanteellinen toiminta estyy, ja sille voi olla useita syitä. Neurobiologisesta näkökulmasta katsottuna mentalisaation ja tunnesäätelyn esteitä voivat olla etenkin autismi ja psykopatia (Allen ym. 2008, 135). Mielen toiminta voi kuitenkin estyä myös varsinaisten psyykkisten häiriöiden puuttuessa. Mikäli mieli ei ole alunperinkään päässyt kehittymään ihanteellisesti, ei se aikuisiälläkään kykene siihen, sillä tarvittavia aivoyhteyksiä ei ole muodostunut. Lisäksi voimakkaat tunnereaktiot estävät mielen toimintaa kaiken ikäisillä (Mattila & Rantala 2019, 42).

Lapsen kuva itsestään rakentuu aikuisen tunneviestien varaan. Lapsen ja hänen tunteidensa tulee tulla riittävän hyvin tunnistetuiksi, vahvistetuiksi ja hyväksytyiksi, jotta lapsen oma

tunteiden säätely, tunneäly ja mentalisaatio pääsevät kehittymään - jotta lapsen mieli pääsee kehittymään (Mattila & Rantala 2019, 67-68). Mikäli valmiudet omien tunteiden kohtaamiseen, ilmaisemiseen ja työstämiseen ovat jääneet vaillinaisiksi, ei mielen optimaalinen toiminta ole mahdollista, ja silloin myös traumatisoitumista tapahtuu herkästi. Traumoilla tarkoitetaan missä tahansa elämänvaiheessa kohdattuja negatiivisia kokemuksia, jotka ovat olleet poikkeavia, hallitsemattomia, psyykkisen sietokyvyn ylittäviä ja voimakasta avuttomuutta herättäviä (Mattila & Rantala 2019, 95-98). Trauma saattaa jäädä toistamaan itseään ja kuormittamaan mielen toimintaa laukeamalla automaattisesti ärsykkeistä, ellei traumaattisen kokemuksen muistijälki tule tietoisesti käsitellyksi ja yhdistetyksi tiedostavan mielen toimintaan. Traumaan yhdistyvät sietämättömät tunteet voivat estää ajattelua ja mielen toimintaa minkä ikäisellä tahansa.

Voimakkaat tunnereaktiot ilman traumaakin aiheuttavat niin lapsilla kuin aikuisillakin mielentilan, jossa mentalisaatio ei onnistu (Mattila & Rantala 2019, 42). Mentalisaation onnistumiseen ja mielen ihanteelliseen toimintaan vaikuttavat etenkin voimakkaat negatiiviset tunteet, kuten suru, viha, pelko ja häpeä. Voimakkaan tunnetilan aiheuttaman tunnesäätelykyvyn menettämisen laatu riippuu kolmesta tekijästä: siitä, kuinka herkästi menetetään kyky tietoiseen mentalisaatioon, kuinka laajasti tietoisesti mentalisaatio estyy ja kuinka pitkään mentalisaation estyminen kestää (Keinänen & Martin 2019, 50). Muistettava siis on, että mentalisaatio voi tapahtua sekä tietoisesti että tiedostamattomasti äkillisessä tilanteessa (Bateman & Fonagy 2012, 20-22). Tiedostamaton mentalisaatio on välttämätöntä automatisoituneen toiminnan lisäksi hengissä säilymisen kannalta: taistele tai pakene-reaktio perustuu tiedostamattomaan mentalisaatioon. Aivotasolla erona on, että tiedostamaton mentalisaatio perustuu autonomisen hermoston välittämään aisti-informaatioon ja erityisesti manteliumakkeen toimintaan, kun taas tietoinen mentalisaatio hyödyntää myös kielellistä ja muuta symbolista informaatiota, ja liittyy aivokuoren usean osan keskinäiseen ja rinnakkaiseen toimintaan sekä yhteistoimintaan aivojen muiden rakenteiden välillä (Keinänen & Martin 2019, 50-54). Automaattinen mentalisaatio on siis aivotasolla synnynnäisesti tapahtuvaa nopeaa ja refleksinomaista reagoimista eri tilanteissa, kun tietoinen mentalisaatio taas on hidasta ja vuorovaikutuksessa opittua taitoa. Voimakkaat tunnereaktiot estävät tiedon kulkemisen aivokuorelle ja tietoiseen mieleen, ja estävät siten mielen toimintaa - mentalisaatio estyy.

3.3 Psykoedukaatio ja mielen taitoja kehittävä koulutus

Psykoedukaatiolla tarkoitetaan koulutuksellista toimintatapaa, jonka avulla pyritään tuntemaan ja hallitsemaan paremmin mekanismeja, joilla ihmismieli toimii (Kieseppä & Oksanen 2013). Psykoedukaation avulla mieli tulee siis vähitellen tietoiseksi toiminnastaan. Se ei ole pelkkää tiedon jakamista, vaan keskeistä on yhteistyösuhde, jossa tietoa ja kokemusta jaetaan yhdessä esimerkiksi eri alojen ammattilaisten kanssa (Kieseppä & Oksanen 2013). Psykoedukaation tavoitteena on siis ihmismielen parempi ymmärrys vuorovaikutuksen ja yhteistyön avulla tapahtuvan uuden tiedon rakentamisen ja oppimisen kautta.

Lapsuudessa koetun kaltoinkohtelun on todettu olevan yhteydessä heikompiin ihmissuhdetaitoihin (Schie ym. 2017). Vaikeudet ihmissuhteissa johtuvatkin usein ongelmallisista vuorovaikutusmalleista, ja voivat aiheuttaa psyykkistä stressiä tai mielenterveyden häiriöitä: mentalisaation parantumisen on todettu vähentävän vuorovaikutuksen ongelmia ja vaikuttavan siten mielen hyvinvointiin suotuisasti (Hayden ym. 2018). Koska mentalisaatio on kehityksellisesti saavutettu kyky, sitä on mahdollista myös oppia. Mentalisaation kehittäminen on mahdollista tietoisien harjoittelun myötä (Puura & Mäntymaa 2014, 61). Mentalisaatiota voidaan myös opettaa, ja mentalisaation kehittyminen parantaa muun muassa aikuisten kykyä reflektoida omaa mielen tilaansa sekä lapsen mielen tilaa, joka puolestaan voi vaikuttaa positiivisesti lapsen käyttäytymiseen, tunne-elämän tasapainoisuuteen sekä ihmissuhteisiin (Bammens ym. 2015). Mentalisaatiota käytetään myös yleisesti osana erilaisia psykoterapeuttisia interventioita, joissa tavoitteena on kannustaa yksilöä kiinnittämään enemmän huomiota omaan ja toisten mielen tiloihin, kasvattaa tietoisuutta näkökulmien monimuotoisuudesta, ja lisätä mentalisaatiokykyä etenkin tilanteissa, joissa herää voimakkaita tunnereaktioita (Bateman & Fonagy 2012, 2-22). Tunteiden hallinta osana tunneälyä kietoutuu siis kiinteästi osaksi kykyämme mentalisoida, ja tunne-elämän tasapaino kytkeytyy puolestaan resilienssiin. Näin ollen myös mentalisaation kehittämisen voidaan katsoa vahvistavan sekä itse mentalisaatiota mutta sen lisäksi myös tunneälyä ja resilienssiä.

Mielen taitoja voidaan siis kehittää tietoisien harjoittelun ja oppimisen kautta. Aikaisempia tutkimuksia mielen taitoja kehittävää koulutusta koskien haettiin tätä tutkimusta varten kansainvälisistä tietokannoista hakusanoilla ”mentalization” OR “mentalizing” AND “emotional intelligence” AND “resilience” AND “psychoeducation.” Tiedonhaussa hyödynnettiin ensisijaisesti vuosina 2015-2020 ilmestyneitä vertaisarvioituja tutkimusartikkeleita (liitteet 1-2). Kohderyhmänä tiedonhaussa huomioitiin terveet aikuiset.

Tarkastelluissa tutkimusartikkeleissa (liite 2) mielen taitoja on pyritty kehittämään interventioilla erilaisille kohderyhmille. Koulutettavina ovat olleet nuorisokerhon ohjaajat ja siellä käyvä nuoriso (Bak ym. 2015), sijais- ja adoptiovanhemmat (Bammens ym. 2015), biologiset vanhemmat (Camoirano 2017), lapsiperheet (Philipp ym. 2018), sairaanhoitajaopiskelijat (Satran ym. 2020), opettajat ja heidän oppilaansa (Valle ym. 2016) sekä terveydenhuoltoalan ammattilaiset (Welstead ym. 2018).

Tutkimuksissa esiteltyjen interventioiden pituus ja kesto vaihtelivat suuresti. Lyhimmät interventiot pitivät sisällään 2-3 tapaamista muutaman viikon välein (Bammens ym. 2015; Welstead ym. 2018). Pisin interventio (Satran ym. 2020) puolestaan käsitti 2-3 tunnin kestävät tapaamiset neljän vuoden ajan, integroituna osaksi muita sairaanhoitajan ammattiin opiskelevien opintoja. Kaikissa tarkastelluissa artikkeleissa esitellyissä interventioissa koulutus sisälsi kuitenkin useamman kuin yhden tapaamisen, ja tapaamisten ohella merkittävässä roolissa olivat useissa interventioissa myös itsenäisesti tehtävät kotitehtävät (Bammens ym. 2015; Camoirano 2017; Satran ym. 2020; Welstead ym. 2018).

Mielen taitoja kehittävässä koulutuksissa käsiteltiin muun muassa aivojen toimintaa ja/tai kehittymistä (Bammens ym. 2015; Valle ym. 2016), kiintymyssuhdetta (Bammens ym. 2015; Welstead ym. 2018), mentalisaatioon liittyviä käsitteitä (Satran ym. 2020; Welstead ym. 2018), tunteita ja tunnesäätelyä (Bammens ym. 2015; Satran ym. 2020) sekä tunteiden sekä käyttäytymisen yhteyksiä (Bammens ym. 2015; Philipp ym. 2018; Satran ym. 2020). Lisäksi koulutuksissa paneuduttiin huomion kiinnittämiseen omaan mieleen ja ajatteluun (Camoirano 2017; Valle ym. 2016), mielen toimintoja estäviin tekijöihin (Bak ym. 2015; Satran ym. 2020;

Valle ym. 2016; Welstead ym. 2018) ja huomion kiinnittämiseen lapsen mielen maailmaan, tunteisiin ja kokemuksiin (Bammens ym. 2015; Camoirano 2017; Philipp ym. 2018).

Opetuskeinona oli kaikissa koulutuksissa luennointi, mutta myös muun muassa keskustelut ryhmässä (Bammens ym. 2015; Camoirano 2017; Satran ym. 2020), leikit (esim. roolileikit) ja muut käytännön harjoitukset koulutusryhmän tai perheen kesken (Bammens ym. 2015; Philipp ym. 2018; Satran ym. 2020; Welstead ym. 2018), videointi tai videoiden katselu (Bammens ym. 2015; Camoirano 2017; Satran ym. 2020; Welstead ym. 2018), yksilökeskustelut (Camoirano 2017), annettu kirjallinen materiaali (Camoirano 2017; Satran ym. 2020; Valle ym. 2016) ja koulutukseen osallistujien itse tuottama kirjallinen tai suullinen materiaali (esim. kuvat, case-tapaukset ja esitelmät) (Camoirano 2017; Satran ym. 2020; Valle ym. 2016). Myös metaforia ja mielikuvaharjoituksia hyödynnettiin opetuskeinoina (Bak ym. 2015; Valle ym. 2016). Kaikissa interventioissa opetusmuotojen keskiössä oli olennaista aktiivinen reflektointi itse harjoituksesta ja/tai keskustelusta sekä niistä nousseista ajatuksista, tunteista ja havainnoista.

Tarkastelluissa tutkimuksissa mielen taitojen kehittymistä on arvioitu tyypillisimmin erilaisin strukturoiduin kyselyin, jotka sisälsivät erilaisia väittämiä (Bak ym. 2015; Camoirano 2017; Satran ym. 2020; Valle ym. 2016; Welstead ym. 2018). Lisäksi arviointimenetelmänä on tarkastelluissa artikkeleissa käytetty henkilökunnan sairauslomapäivien ja fyysistä voimankäyttöä vaatineiden tilanteiden lukumääriä (Bak ym. 2015) sekä viiden minuutin puhenäytettä (Bammens ym. 2015). Vain yhdessä interventiossa mielen taitoja oli arvioitu kvalitatiivisesti, puolistrukturoidun perheleikkimallin ja haastattelun avulla (Philipp ym. 2018).

Tarkasteltujen tutkimusten ja artikkeleiden päätulokset on esitelty taulukossa 1. Yhteenvetona voidaan todeta, että erilaisilla mielen taitoja kehittäväillä koulutusinterventioilla voidaan parantaa reflektointikykyä ja siten mentalisaatiota kohderyhmällä ja mahdollisesti myös heidän suhdeverkostoissaan (Bammens ym. 2015; Camoirano 2017; Philipp ym. 2018; Valle ym. 2016; Welstead ym. 2018). Mielen taitoja voidaan siis kehittää koulutuksen avulla. Lisäksi mielen taitoja kehittäväillä koulutusinterventioilla voi olla myönteisiä vaikutuksia koulutettavien omaan sekä heidän suhdeverkostojen hyvinvointiin erilaisten tekijöiden kautta. Niillä voidaan

muun muassa mahdollisesti vähentää voimankäyttöä vaativia tilanteita (Bak ym. 2015), parantaa äidin ja lapsen suhteen sekä äidin lapselleen tarjoaman hoivan laatua sekä heidän välistä vuorovaikutusta (Bammens ym. 2015), parantaa hoitohenkilökunnan ymmärrystä potilaan sairaudesta (Welstead ym. 2018) tai näkökulmasta (Satran ym. 2020), ja lisätä hoitohenkilökunnan vuorovaikutustaitoja sekä työhyvinvointia tarjoamalla mielen työkaluja työssä kohdattavien stressaavien ja voimakkaita tunteita herättävien tilanteiden sietämiseksi (Satran ym. 2020).

TAULUKKO 1. Tarkasteltujen tutkimusten päätulokset

Tutkimus	Päätulokset
Bak, P., Midgley, N., Zhu, J., Wistoft, K. & Obel, C. 2015	Fyysistä voimankäyttöä vaativien tilanteiden väheneminen nuorisokerhossa
Bammens, A-S., Adkins, T. & Badger, J. 2015	Sijais- ja adoptiovanhempien reflektointikykyjen ja mentalisaation sekä vanhempien ja lapsen vuorovaikutuksen paraneminen
Camoirano, A. 2017	Äidin mentalisaation, sekä vanhemman ja lapsen suhteen sekä vanhemman tarjoaman hoivan laadun paraneminen
Philipp, D., Cordeiro, K. & Hayos, C. 2018	Vanhempien mentalisaation paraneminen
Satran, C., Tsamri, R., Peled, O., Zuker, H., Massalha, L. & Ore, L. 2020	Sairaanhoitajien parantunut kyky nähdä potilaan näkökulma ja jaksaa stressaavassa työssä, sekä heidän vuorovaikutustaitojensa kehittyminen
Valle, A., Massaro, D., Castelli, I., Sangiuliano Intra, F., Lombardi, E., Bracaglia, E. & Marchetti, A. 2016	Lasten mentalisaation kehittyminen
Welstead, H.J., Patrick, J., Russ, C., Mulvenna, C.M., Maclean, C. & Polnay, A. 2018	Mielenterveyspalveluissa toimivien terveysalan ammattilaisten mentalisaation paraneminen ja persoonallisuushäiriöitä koskevan tiedon lisääntyminen

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata lasten parissa työskentelevien sivistystoimen, sosiaalialan ja terveydenhuollon (=SiSoTe) ammattilaisten mielen taitoja sekä kokemuksia heille tarjotusta mentalisaation, tunneälyn ja resilienssin kehittämiseen tähtäävästä koulutuksesta. Koulutuksen keskiössä olevien mielen taitojen mukaan nimetystä koulutuksesta käytetään nimeä MeTuRe-mentorikoulutus (mentalisaatio=Me; tunneäly=Tu; resilienssi=Re).

Tutkimuksessa pyrittiin löytämään vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisena koulutukseen osallistujien mentalisaatio, tunneäly ja resilienssi näkyivät heidän tuottamissaan oppimiskertomuksissa?
2. Miten koulutukseen osallistujat kokivat mentalisaationsa, tunneälynsä ja resilienssinsä kehittyneen koulutuksen aikana?
3. Mitä koulutukseen osallistujat kokivat saaneensa koulutuksesta?

5 AINEISTON KERUU JA ANALYSOINTI

Tämä pro gradu -tutkielma on tehty yhteistyössä mentalisaation, tunneällyn ja resilienssin kehittämiseen pyrkivän MeTuRe-mentorikoulutuksen kanssa. Koulutus järjestettiin osana Keski-Suomen sairaanhoitopiirin ja Jyväskylän kesäyliopiston koordinoimaa, vuosina 2019-2023 toteutettavaa, Lasten ja nuorten mielen hyvinvointityö Keski-Suomessa -hanketta. Syksyllä 2019 käynnistyneeseen koulutukseen osallistui alun perin 31 lasten parissa toimivaa sivistystoimen, sosiaalialan ja terveydenhuollon ammattilaista Keski-Suomen alueelta.

5.1 Mentorikoulutus

MeTuRe-mentorikoulutus alkoi syyskuussa 2019, jolloin käynnistyivät ryhmätapaamisin toteutuneet koulutusiltapäivät kuukausittain tammikuuhun 2020 asti. Tätä aiemmin koulutukseen osallistujat olivat saaneet postitse koteihinsa luettavakseen koulutusta ja sen sisältöjä koskevaa ennakkomateriaalia. Osallistujat saivat kirjallista koulutusmateriaalia lisää ennen jokaista ryhmätapaamista. Koulutukseen osallistujat jaettiin kolmeen ryhmään, ja kullekin ryhmälle koulutusiltapäiviä oli yhteensä kuusi. Tämän jälkeen koulutus jatkui työnohjauksessa tapahtuvan harjoittelujakson merkeissä kevään 2020 loppuun asti. Koulutuksen tarkoituksena oli lisätä osallistujien tietoisuutta mielenterveyden edistämisen ja hoitamisen keinoista yhdistämällä teoretietoaa vertaisoppimiseen psykoedukaation, vuorovaikutuksellisten harjoitusten sekä kokemuksellisen oppimisen avulla. Koulutuksen tavoitteena oli ennen kaikkea osallistujien omien mielen taitojen tunnistamisen ja henkilökohtaisen psyykkisen hyvinvoinnin lisääminen, sekä sitä kautta myös heidän työyhteisöjen ja asiakkainaan toimivien lapsiperheiden mielen hyvinvoinnin lisääminen. Lisäksi koulutuksen tavoitteena oli kehittää osallistujien taitoja lasten tunnekokemusten aidoksi ymmärtämiseksi ja tunneällyn kehityksen tukemiseksi, jotka toimivat perustana ennakoivaan lasten ja nuorten elämänmittaisen mielenterveyden edistämiseen. Koulutuksen teemoja ovat kohtaaminen, kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen, merkityskokemuksen tuottaminen, mentalisaatio ja sen esteet, lapsuuden tunnekokemusten vaikutukset, tunnetyöskentely ja resilienssi, yhteisöllisyys ja osallisuus sekä auttava suhteessa oleminen. (Mustonen 2019).

5.2 Aineiston keruu

Tässä tutkimuksessa aineistona käytettiin koulutukseen osallistuneiden tuottamia oppimiskertomuksia sekä heidän antamiaan kyselylomakevastauksia, joissa arvioitiin koulutusta. Oppimiskertomukset ja kyselylomakevastaukset kerättiin koulutuksen puolivälissä. Koulutukseen osallistujille tarjottiin asianmukaisesti tietoa tutkimuksesta sekä suullisesti että kirjallisen tiedotteen avulla ennen tutkimukseen osallistumista. Tutkija kävi lisäksi esittäytymässä henkilökohtaisesti koulutukseen osallistujille kunkin ryhmän yhdessä tapaamisessa. Suostumukset osallistua tutkimukseen kerättiin kirjallisina jokaiselta tutkimukseen osallistuvalla. Suostumukset palautuivat koulutuksen ohjaajalle, joka toimitti tutkijan analysoitavaksi ne oppimiskertomukset, joiden kirjoittajat olivat antaneet suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta, ja joista oli ennen tutkijalle antamista poistettu mahdolliset henkilötiedot. Näin varmistettiin tutkimusaineiston anonymiteetti, eikä tutkijalle myöskään koostunut minkäänlaista rekisteriä tutkimukseen osallistujista. Nimitietoja ei kerätty myöskään palautelomakkeessa. Sen sijaan palautelomakkeessa osallistujilta kysyttäviä henkilötietoja olivat ammattiala, sukupuoli ja ikäryhmä. Näistä tiedoista ei voida tunnistaa yksittäistä vastaajaa. Kaikki tutkimukseen osallistujat olivat naisia ja täysi-ikäisiä.

Oppimiskertomuksia analysoitiin sisällönanalyysilla, ja kyselylomakkeiden numeraalisista arvioinneista laskettiin keskiarvot. Koulutukseen osallistujia oli koulutuksen alussa 31. Oppimiskertomuksia palautui sen loputtua yhteensä 21 ja kyselylomakkeita 24 kappaletta. Tutkijalle palautuneissa oppimiskertomuksissa oli sähköisesti kirjoitettuna yhteensä 45 sivua tekstiä kirjasinkoolla 12 ja rivivälillä 1,5. Oppimiskertomuksen ohjeistuksessa osallistujia pyydettiin kirjoittamaan tunnistamistaan oman mentalisaation esteistä ja niiden voittamisesta, sekä myönteisen emotionaalisuuden ja resilienssin kehittymisestä. Lisäksi heitä pyydettiin kuvaamaan, millaisia keinoja heillä oli omien pelkoreaktioiden sekä epävarmuustekijöiden tunnistamiseksi ja voittamiseksi, sekä millaista psykoedukatiivista tietoa he kokivat tarvitsevansa. (liite 3). Kyselylomakkeessa puolestaan kysyttiin osallistujien mentalisaation, tunneällyn ja resilienssin kehittymiseen liittyvistä kokemuksista ja palautetta itse koulutuksesta (liite 4).

Kyselylomakevastauksista hyödynnettiin tässä tutkimuksessa vain kysymykset koskien koulutuksen hyötyä ja sovellettavuutta arjen työhön ja toimintaan (asteikolla 0-10, jossa 0=en osaa sanoa, 1= en koe olevan hyödyksi/sovellettavissa arjen työhön lainkaan, 10= koen olevan hyödyksi/sovellettavissa arjen työhöni erinomaisesti), yleisarvosanaa koulutukselle sen mukaan, suosittelisiko sitä muille (asteikolla 0-10, jossa 0= en osaa sanoa, 1= en suosittelisi lainkaan, 10= suosittelisin hyvin suurella todennäköisyydellä) sekä vastaajan arviota kokemukselleen omien taitojensa kehittymisestä itsereflektiota, tunnetyöskentelyä, mentalisaatiota sekä resilienssiä koskien (asteikolla 0-10, jossa 0= en osaa sanoa, 1= en koe kehittyneen lainkaan, 10= koen kehittyneen erinomaisesti).

Kyselylomakkeen palauttaneista yksi oli iältään 20-30 vuotias, yhdeksän 31-40-vuotiasta, neljä 41-50-vuotiasta, yhdeksän 51-60-vuotiasta sekä yksi yli 61-vuotias. He kaikki työskentelivät Keski-Suomen alueella erilaisissa tehtävissä sivistysalalla (n=1), sosiaalialalla (n=20) sekä terveydenhoitoalalla (n=1). Lisäksi kaksi heistä työskenteli kyselylomakkeen vastauksen perusteella jollain muulla alalla, joista toinen oli kuvannut alaansa "sosiaalialan järjestö," kun toinen ei puolestaan tarkentanut alaansa. Vastaaajista enemmistö (n=19) työskenteli julkisella sektorilla, yksi yksityisellä ja neljä kolmannen sektorin tehtävissä.

5.3 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston analyysimenetelmäksi valittiin laadullinen sisällönanalyysi, jossa aineistosta pyritään luomaan tiivistetty ja yleinen kuvaus käsiteltävästä ilmiöstä, kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103-114). Laadullisen sisällönanalyysin tarkoituksena on kuvata systemaattisesti laadullisen tutkimusmateriaalin merkityksiä (Schreier 2012, 1). Aineiston analyysi toteutettiin teoriaohjaavasti. Se tarkoittaa sitä, että analyysissa on teoreettisia kytkentöjä, mutta ne eivät pohjautu suoraan teoriaan. Teoriaohjaava sisällönanalyysi eteni tässä tutkimuksessa aineiston ehdoilla kuten aineistolähtöinen analyysi, mutta taustateoriassa esitetyt teoreettiset käsitteet koskien tutkimuksen keskiössä olevia mielen taitoja ohjasivat analyysia. Aineistolähtöisyys taas tarkoittaa, että tutkimuksen aineisto toimii tutkimuksen lähtökohtana, ja analyysin toteuttamista ohjasivat tutkimuksen tarkoitus sekä tutkimuskysymykset (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122).

Aineisto itsessään ei tällöin anna tai nosta esiin merkityksiä tai tulkintoja käsiteltävistä asioista, vaan kyseessä ovat aina tutkijan tekemät päätelmät ja tulkinnat. Näihin vaikuttaa kuitenkin aina vääjäämättä tutkijan oma tausta (Schreier 2012, 1-3). Eri lähteistä riippuen sisällönanalyysin toteuttamisessa on eroavaisuuksia muun muassa käytettävien käsitteiden osalta. Tässä tutkimuksessa analyysin toteuttamiseksi mukailtiin Schreierin (2012, 6) menetelmää, ja esiintyviä käsitteitä ovat alaluokka, pääluokka ja pääteema.

Analysointiprosessi alkoi oppimiskertomusten tarkalla ja toistuvalla lukemisella. Tutkimuksessa analyysiyksikkönä toimi yksi oppimiskertomus (21kpl). Niiden tunnistamiseksi ne numeroitiin nousevassa järjestyksessä ensimmäisen analyysiyksikön saadessa tunnistein 1, toinen tunnistein 2, ja niin edelleen. Analyysiyksiköiden huolellisen ja useaan kertaan toistuvan lukemisen jälkeen jokaisen analyysiyksikön autenttisista ilmauksista etsittiin ja eriteltiin valittujen tutkimuskysymysten ohjaamana aina yhden merkityksen sisältäviä koodausyksiköitä. Tässä työssä koodausyksikköinä toimivat mentalisaatiota, tunneälyä ja resilienssiä koskevat ajatuskokonaisuudet, sillä osallistujat kuvasivat oppimiskertomuksissaan mentalisaatioon, tunneälyyn ja resilienssiin liittyviä kokemuksiaan ja tuntemuksiaan monisanaisesti ja useasta näkökulmasta.

Ajatuskokonaisuudet, joiden teoriaan pohjaten tulkittiin oppimiskertomuksissa kuvaavan mentalisaatiokykyä, pitivät sisällään:

- kuvauksia ymmärryksestä mielen kehittymistä ja toimintaa koskien
- kuvauksia omien tai toisen tunteiden, uskomusten tai aiempien kokemusten tunnistamisesta ja niiden vaikutusten ymmärtämisestä käyttäytymiseen
- kuvauksia kyvystä toimia jollain tapaa käytännössä oma tai toisen mielen toiminnot huomioiden

Ajatuskokonaisuudet, joiden teoriaan pohjaten tulkittiin oppimiskertomuksissa kuvaavan tunneälyä, pitivät sisällään:

- kuvauksia omien tai toisten tunteiden tunnistamisesta

- kuvauksia tunteiden syiden, merkitysten ja vaikutusten ymmärtämisestä
- kuvauksia omien tai toisten tunteiden käsittelystä

Ajatuskokonaisuudet, joiden teoriaan pohjaten tulkittiin oppimiskertomuksissa kuvaavan resilienssiä, pitivät sisällään:

- kuvauksia kokemuksista vastoinkäymisissä sekä havaituista voimavaroista, vahvuuksista ja kyvyistä selviytyä niistä
- kuvauksia myönteisestä tai hyväksyvistä ajattelutavasta
- kuvauksia merkityksellisyyden ja kiitollisuuden kokemuksista

Jokaisen analyysiyksikön sisällä koodausyksiköt alleviivattiin ja numeroitiin siinä järjestyksessä, kuin ne esiintyivät alkuperäisessä tekstissä, ja listattiin ylös. Esimerkiksi ensimmäisen analyysiyksikön kolmas koodausyksikkö sai tunnusteen 1.3. Valituista koodausyksiköistä eli oppimiskertomusten autenttista ilmauksista muodostettiin suuri määrä pelkistettyjä ilmauksia. Näin teksti tiivistyi, mutta tutkimuksen kannalta merkityksellinen ydin säilyi. Taulukossa 2 on esitetty koodausyksikkönä toimivia ajatuskokonaisuuksia eli oppimiskirjoitukissa esiintyneitä autenttisia ilmauksia sekä niistä muodostettuja pelkistettyjä ilmauksia.

TAULUKKO 2. Pelkistettyjen ilmausten muodostaminen autenttisista ilmauksista

Autenttinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
1.7: “Monilla saattaa olla pelkoja kouluajoilta tai muistoja ahdistavista ryhmätilanteista. Koulutuksen alkuun on hyvä varata aikaa, jotta ehtii tarkastelemaan, mitä tunteita herää, mistä tunteet tulevat ja mitä ne merkitsevät tässä tilanteessa.”	Aikaisemmat kokemukset nostavat esille tunteita, joiden tarkasteluun on varattava aikaa
13.4 “Olen voimaantunut kokonaisvaltaisesti itseni hyväksymisessä, koska olen hyvä juuri näin.”	Olen oppinut hyväksymään itseni, olen hyvä näin
21.21 “Toisten tunteiden “säilömisessä” ja myöhemmin palauttamisessa takaisin on paljon oppimista. Koen monien asioiden vaativan harjoitusta sekä tilanteissa auki olemista että asioiden ymmärtämistä työskentelyhetkellä.”	Toisten tunteiden säilömisessä on oppimista, joka vaatii harjoittelua

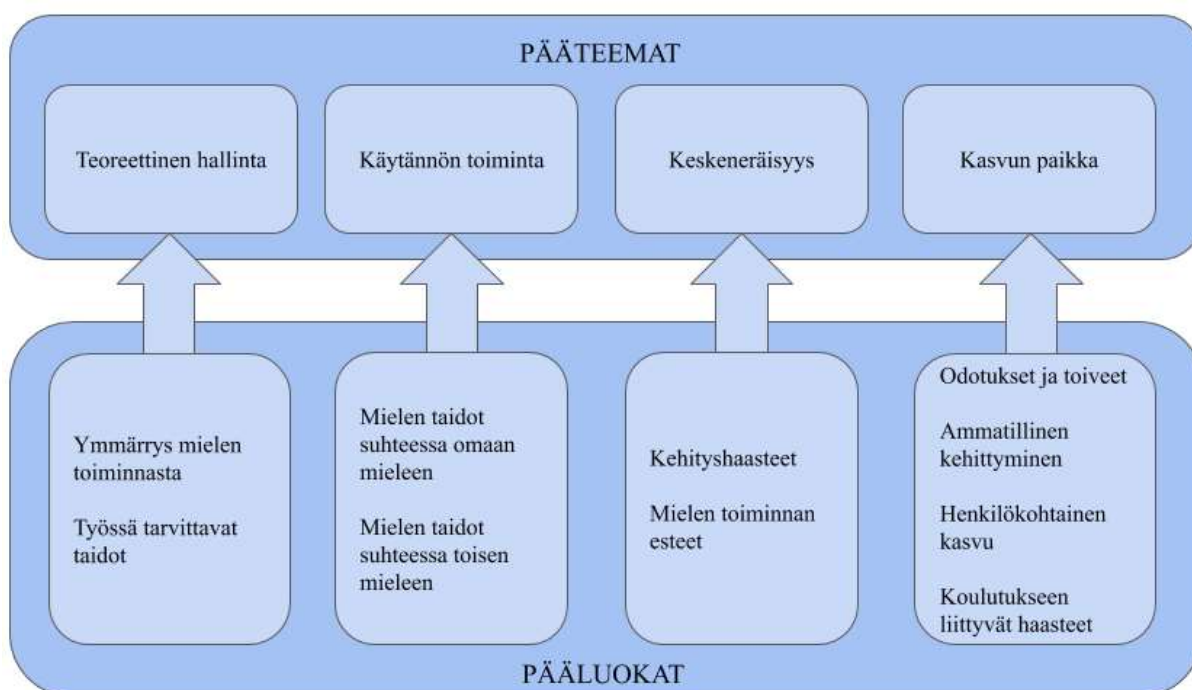
Autenttisista ilmauksista muodostetut pelkistykset jaoteltiin samanlaisuuksien ja erilaisuuksien perusteella omiin alaluokkiinsa (38kpl), joista yhdistettiin edelleen pääluokkia (10 kpl). Pääluokat muodostuivat vähintään kahdesta alaluokasta. Pääluokat koottiin yhteen ja niistä muodostettiin aihepiiriä kuvaavia pääteemoja. Aineistosta muodostettiin analyysikehys (liite 5). Pääteemojen avulla pyrittiin löytämään vastaus tutkimustehtävään ja vastaamaan kysymyksiin millaisena koulutukseen osallistujien mentalisaatio, tunneäly ja resilienssi näyttäytyivät heidän tuottamissaan oppimiskertomuksissa, miten koulutukseen osallistujat itse kokivat mentalisaationsa, tunneälynsä ja resilienssinsä kehittyneen koulutuksen aikana, ja mitä koulutukseen osallistujat kokivat saaneensa koulutuksesta. Esimerkki analyysin toteuttamisesta on kuvattu taulukossa 3.

TAULUKKO 3. Esimerkki “Kehityshaasteet” -pääluokan muodostumisesta.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
<p>5.9 “Omiksi mentalisaation esteiksi tunnistan liiallisen kiireen, ajoittaisen halun löytää ratkaisuja sen sijaan, että asettuisi tilanteen tarkasteluun ja huomioisi vanhemman tarvetta tulla kohdatuksi ja ymmärretyksi ennen asettumista lapsen kanssa työskentelyyn.”</p> <p>9.14 “Koko koulutuksen aikana pohdin asioita, jotka estävät minua työskentelemästä mentalisoivasti. Perhetyössä kiire ja kuormittavuus ovat tekijöitä, jotka varmasti vaikuttavat omaan kykyyn mentalisoida.”</p>	<p>Omat mentalisaatiokyvyn esteet ovat kiire ja halu löytää ratkaisuja malttamatta asettua tilanteessa aitoon kohtaamiseen</p> <p>Kiire ja kuormittavuus työssä mentalisaation esteinä</p>	<p>Henkilökohtaisten mentalisaation esteiden tunnistaminen</p>	
<p>8.8 “Lapsen avuntarve herättää minussa lapsen, joka myös tarvitsee tukea ja apua. En usko, että olen täysin saanut käydä läpi omia kipeitä kohtiani.”</p> <p>11.7 “Oman oppimisen tarpeita on ollut tunnistaa myös omia tunteita ja tapoja reagoida asioihin. Oman erillisyyden kannattelua tilanteissa, jossa toiset ilmaisevat vahvoja tunteita.”</p>	<p>Lapsen avuntarve herättää omia kipukohtia, joita ei ole käsitelty</p> <p>Oppimisen tarpeena tunnistaa omia tunteita ja tapoja reagoida, oman erillisyyden kannattelu</p>	<p>Henkilökohtaisten kehitystarpeiden tunnistaminen</p>	<p>Kehityshaasteet</p>
<p>3.8 “Jos jostain ahdistuin, niin siitä, että miten ihmeessä itse pystyisin nyt toimimaan jonkinlaisena roolimallina mentalisaatiossa, tunneälyssä ja auttavassa kohtaamisessa, onhan varmaa, että vanhempani minuun siirtäneet mallit ovat läsnä edelleen jossain muodossa.”</p> <p>14.6 “Näissä hyvin haastavissa vuorovaikutustilanteissa olen joutunut pohtimaan, miten säilytän oman itseluottamukseni ammattilaisena omaan osaamiseeni ja ammatillisiin näkemyksiini, kun olen hyvin haastavasti käyttäytyvän henkilön kanssa vuorovaikutuksessa.”</p>	<p>Miten pystyisin auttamaan muita, kun vanhempieni malli vaikuttaa minussa edelleen</p> <p>Haastavat vuorovaikutustilanteet ovat saaneet pohtimaan itseluottamusta omaan ammattiosaamiseen ja ammatillisiin näkemyksiin</p>	<p>Epävarmuus omista taidoista</p>	

6 TULOKSET

Kaikkien koulutukseen osallistuneiden oppimiskertomukset olivat omanlaisiaan ja paikoitellen hyvinkin henkilökohtaisia. Tästä huolimatta niissä jokaisessa näkyi tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä mielentaitoja eli mentalisaatiota, tunneälyä ja resilienssiä eri tavoin ja eri näkökulmista, sekä koulutukseen osallistujien kokemuksia itse koulutuksesta. Koulutukseen osallistujien mielen taidot näkyivät oppimiskertomuksissa teoreettisena hallintana, käytännön toimintana ja keskeneräisyytenä; koulutus itsessään kuvautui osallistujien oppimiskertomuksissa pääosin myönteisesti koettuna kasvun paikkana (kuvio 1).



KUVIO 1. Mielen taitojen näkyminen oppimiskertomuksissa ja koulutuskokemukset

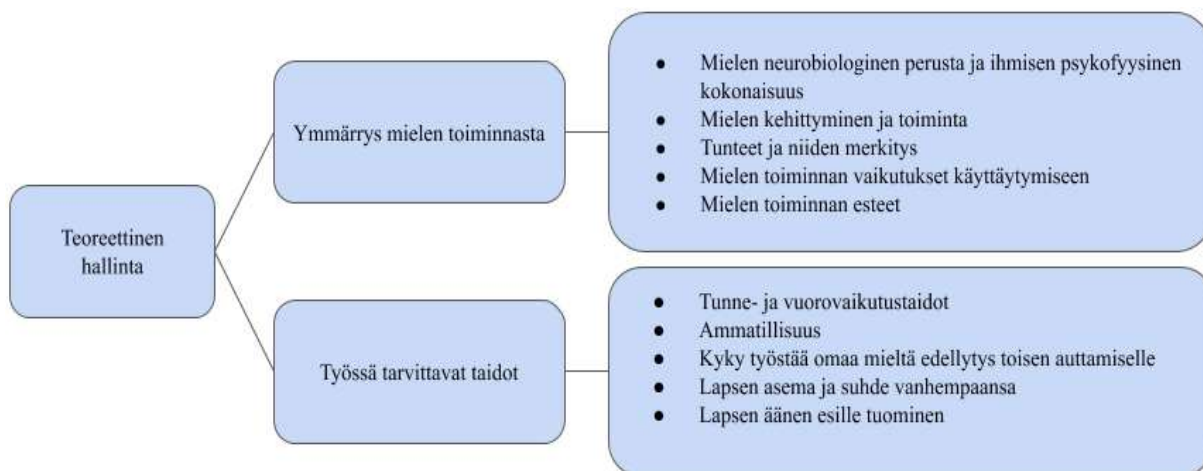
MeTuRe-mentorikoulutukseen osallistuneiden mielen taidot teoreettisena hallintana ilmeni oppimiskertomusten kuvauksissa ymmärryksenä mielen toiminnasta sekä työssä tarvittavista taidoista (kuvio 2). Käytännön toiminta puolestaan tuli esille esimerkeissä mielen taidoista suhteessa omaan ja toisen ihmisen mieleen erilaisissa käytännön tilanteissa (kuvio 3).

Oppimiskertomuksissa näkyi myös koulutukseen osallistujien mielen taitojen keskeneräisyys sekä kuvauksina kehityshaasteista että mielen toiminnan esteistä (kuvio 4).

MeTuRe-mentorikoulutus oli kokemuksena osallistujien oppimiskertomusten perusteella monipuolinen kasvun paikka. Osallistujat kokivat koulutuksen kehittäneen mielen taitoja monipuolisesti ja mahdollistaneen siten sekä ammatillisen kehittymisen että henkilökohtaisen kasvun (kuvio 5). Myönteisten kokemusten lisäksi osallistujat kokivat koulutukseen liittyneen myös haasteensa.

6.1 Teoreettinen hallinta

Mielen taitojen teoreettinen hallinta kuvautui oppimiskertomuksissa ymmärryksenä mielen toiminnasta sekä työssä tarvittavista taidoista (kuvio 2). Teoreettista osaamista ilmeni jollain tapaa kaikissa oppimiskertomuksissa.



KUVIO 2. Mielen taitojen teoreettinen hallinta

Koulutukseen osallistuneiden ymmärrys mielen toiminnasta tuli oppimiskertomuksissa esille muun muassa kuvauksina mielen neurobiologisesta perustasta. Kuvauksista ilmeni ymmärrys mielestä elimenä, jota voidaan kehittää harjoittelun myötä. Mielen tietoisesta harjoittamisesta nähtiin aivojen hermoratayhteyksien muodostumisen ja kehittymisen olevan mahdollista

vielä aikuisiälläkin. Tämän puolestaan tiedettiin nimenomaan mahdollistavan mielen paremman toiminnan.

11.13 *“Mieli on elin -(kouluttajan nimi) ilmaisu on osuva. Pohjimmiltaan on kyse aivojen toiminnasta, joka toimii tiettyjen lainalaisuuksien rajoissa. Ihmeellinen mieli, joka rakentuu ja kehittyy syntymästä elämän loppuun saakka vuorovaikutuksessa ihmisten ja perustarpeiden tyydyttymisen kautta.”*

Oppimiskertomukset sisälsivät myös kuvauksia ihmisen psykofyysisestä kokonaisuudesta. Ihmisen hyvinvointiin nähtiin siis vaikuttavan fyysisen osa-alueen lisäksi myös psyykkinen puoli. Koulutukseen osallistuneiden näkemyksen mukaan sairauksia ei siten voida hoitaa vain fyysisellä tasolla, vaan hoidossa on aina huomioitava myös ihmisen psyykkinen osa-alue sekä mielen vaikutus toipumiseen tai hyvinvoinnin edistämiseen.

12.4 *“Mielen vaikutus on kuitenkin niin vahva potilaan hoidossa, joten sen unohtaminen yleislääketieteessä, jossa hoidetaan potilasta kokonaisuutena eikä yksittäisen elimen sairautena, ei ole mahdollista.”*

Oppimiskertomuksissa tuli esille monipuolisesti ymmärrystä mielen kehittymisestä ja toiminnasta: mielen tiedettiin kehittyvän vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa ja vaativan tietoista työstämistä sekä mielen sisällön käsittelyä kehittyäkseen. Lisäksi lapsen mielen kuvattiin kehittyvän häntä hoivaavien aikuisten mielen ehdoilla. Esimerkiksi lapsen tunneällyn ja tunnetaitojen nähtiin olevan mahdollista päästä kehittymään vain lapsen saadessa tilaisuuden kokea tunteita ja käsitellä niitä aikuisen kannattelemana ja hänen avullaan.

1.10 *“Varsinkin lapset tarvitsevat aikuisen kannattelua ja apua tunteiden kanssa, koska tunneäly ei ole kehittynyt. Jos lapsi ei ole saanut kokea tunteita ja saada niiden käsittelyyn apua aikuiselta, hän ei koe tunteita turvallisina.”*

20.24 *“Oleellisinta on muistaa, kuinka lapsi kasvaa aikuisen mentalisaation varassa.”*

Mielen toiminnan kuvaukset pitivät sisällään myös määritelmiä tutkimuksen kannalta keskeisistä mielen taidoista. Esimerkiksi mentalisaatiota kuvattiin oppimiskertomuksissa luottamuksellisen ja turvallisen suhteen synnyttämisenä, johon kuuluu tärkeänä osana myötätunto ja kuulluksi sekä ymmärretyksi tuleminen. Mentalisaatiossa tärkeänä nähtiin tunteiden avaaminen. Mentalisaation koettiin olevan tärkeä hyvinvoinnille, sillä sen avulla nähtiin olevan mahdollista päästä yli vaikeistakin asioista. Resilienssiä puolestaan luonnehdittiin muun muassa sopeutumiskyvyksi, joka muodostuu kyvystä löytää ratkaisuja, avautua ja ottaa vastaan tukea toisilta, sekä kyvystä oppia pärjäämään. Lisäksi resilienssiä kuvattiin kykyä selviytyä, omaksua ja käsittää asioita.

6.4 *“Mentalisaatiossa tärkeää on synnyttää luottamuksellinen ja turvallinen suhde mentalisoitavaan henkilöön. Myötätuntoisuus ja henkilön kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen on tärkeä osa mentalisaation onnistumista.”*

11.17 *“Ymmärrän resilienssin siten, että se on kyky löytää ratkaisuja, avautua toisille ihmisille, ottaa vastaan tukea, sopeutua ja oppia pärjäämään.”*

Mielen taitojen teoreettinen hallinta käsitti myös tietoa tunteista ja niiden merkityksestä mielen sisällön kuvaajina. Tunteiden nähtiin joissain tilanteissa olevan mahdollista merkitä jotain aivan muuta kuin mitä tunne alun alkaen antaa itsessään ymmärtää. Tunteet voivat siis kertoa muun muassa käsittelemättömistä traumaista. Esimerkiksi häpeän alle voi mahdollisesti peittyä jotain muuta, joka olisi tärkeää ottaa esille ja puheeksi sekä käsitellä yhdessä asiakkaan kanssa. Asiakastilanteessa ammattilaista kohtaan osoitetun negatiivisen tunteen ei myöskään nähty välttämättä olevan itse ammattilaiseen tai hänen toimintaansa kohdistuvaa, vaan keino suojautua esimerkiksi kipeiltä muistoilta tai kokemuksilta.

3.13 *“Häpeä lienee, jos ei aina, niin ainakin usein vihje siitä, että häpeän alla on jotain, joka kenties pyrkii pintaan ja olisi hyvä jollakin hyväksi katsotulla tavalla myös ottaa käsittelyyn.”*

Oppimiskertomuksissa kuvattiin runsaasti mielen toiminnan vaikutuksia käyttäytymiseen. Muun muassa kuvauksia negatiivisten tunteiden vaikutuksista käyttäytymiseen ja toimintaan tuli esille monipuolisesti. Esimerkiksi pelon tai muistojen aikaisemmista negatiivisista kokemuksista kuvattiin mahdollisesti tulevan esiin uhmakkuutena tai vihamielisyytenä muita kohtaan. Lapsen kiukuttelun nähtiin puolestaan mahdollisesti kertovan tämän halusta saada huomiota tai tarpeesta suojautua kipeiltä tunnekokemuksilta. Häpeän tunteen koettiin mahdollisesti tulevan esille käyttäytymisessä välttelynä ja selittelynä, sekä itseä koskevan negatiivisen puheen lisääntymisenä.

13.9 *“Lapsi ei esim. kiukuttele sen takia, että haluaa. Taustalla on aina jokin syy, toiminta tai tunne, joka johtaa lapsen tekemään näin aikuisen huomion saadakseen.”*

20.26 *“Häpeä aiheuttaa välttelemiskäyttäytymistä, vahingollista selittelyä itselle, kasvattaa ja vahvistaa vääränlaisia luuloja, huonommuuspuhetta itsestä, joka kaventaa mahdollisuuksia niin yksilö- kuin yhteisötasollakin.”*

Mielen toiminnan esteet nostettiin oppimiskertomuksissa esille pääosin esimerkkeinä voimakkaiden tunnereaktioiden vaikutuksista mielen toimintaan. Varsinkin negatiivisten tunteiden, kuten surun, vihan, pelon ja häpeän nähtiin estävän selkeää ajattelua sekä kykyä vastaanottaa tietoa ja nähdä erilaisia näkökulmia. Mielen rauhoittaminen nähtiin tärkeäksi, jotta kykenisi olemaan läsnä ja kuulemaan tunteita paremmin, sekä keskittymään ja ajattelemaan selkeästi.

11.3 *“Oman mielen rauhoittaminen on avain läsnäolemiseen. Silloin, kun mielen kohinan saa rauhoitettua, kuulee paremmin tunteita ja ajatuksia. Se on keino myös keskittymiseen ja selkeään ajatteluun.”*

Mielen taidot teoreettisena hallintana näkyivät oppimiskertomuksissa myös kuvauksina työssä tarvittavista taidoista, joiden avulla ammattilaiset kokivat pystyvänsä tukemaan ja edistämään asiakkainaan olevien lasten ja heidän perheidensä mielen hyvinvointia. Tyypillisin esimerkki työssä tarvittavista taidoista oli kuvaus tunne- ja vuorovaikutustaitojen merkityksestä työssä.

Tärkeiksi tunne- ja vuorovaikutustaidoiksi nähtiin erityisesti kyky olla läsnä, kuunnella, osoittaa myötätuntoa, hyväksyntää ja lempeyttä, lohduttaa ja kannustaa asiakasta. Kirjoituksissa korostettiin myös asiakkaan aidon kohtaamisen, empaattisuuden ja lempeyden merkitystä. Lisäksi tärkeäksi nähtiin taito ottaa asiakkaan kanssa puheeksi vaikeitakin asioita, ja tarvittaessa säilöä asiakkaan tunnekokemuksia sekä kannatella häntä niiden kohtaamisessa. Arvokasta kuvattiin olevan myös se, että tunteille varataan asiakaskohtaamisissa aikaa ja tilaa, sillä tunteiden ja tunnetyöskentelyn nähtiin vaikuttavan hoitosuunnitelman onnistumiseen. Tunnetaitojen opettaminen sekä lapsille että aikuisille koettiin myös tärkeänä. Koulutukseen osallistujat kokivat yleisesti tunnetaitojen olevan merkityksellisiä työssään mielen hyvinvoinnin edistämiseksi.

13.15 *“Kohtaamalla toinen, läsnäolevasti ja empaattisesti, lempeällä ja hyväksyvällä tavalla saa aikaan niin paljon. Vain kuulemalla aidosti jotain voi saada toisen päivän pelastettua, ehkä parhaassa tapauksessa koko elämän.”*

19.2 *“Toivottavasti osaisin tukea vanhempaa havainnoimaan ja pohtimaan lapsen mielen tiloja ja lapsen käyttäytymisen takana olevia tunteita, ajatuksia tai aikeita.”*

Työssä tarvittavaksi taidoksi kuvattiin myös vahva ammatillisuus, eli kyky hallita ammattiroolin velvoitteet ja tehtävien suorittaminen hyvin. Sen nähtiin mahdollistavan huomion kiinnittämisen asiakastilanteissa asi tiedon ja palveluiden tarjoamisen ohella myös mentalisointiin ja esiin nouseviin tunteisiin. Hallitessaan työtehtävänsä hyvin ammatilaisen nähtiin siis pystyvän paremmin kohtaamaan asiakas läsnä olevasti ja asiakasta kuunnellen. Ammatillisuuteen nähtiin kuuluvan myös kyky hallita omia tunteita viranomaistehtäviä hoitaessa, jotta ne eivät vaikuta ammattiroolissa tehtäviin päätöksiin.

7.12 *“Omassa työssäni ammattitaitoni kehittyy ja tietotaito kertyy, tämä on myös mielestäni oleellinen osa työssä tapahtuvassa mentalisoinnissa, koska ammatillisen osaamisen ollessa vahva, pystyy paremmin olemaan läsnä ja kuunnella asiakasta. Kun työntekijällä ei ole vielä oma työ täysin hallinnassa, menee osa huomioinnista omaan toimintaan eikä niinkään asiakkaan huomioimiseen.”*

Kyvylle työstää omaa mieltä annettiin oppimiskertomusten kuvauksissa suuri merkitys. Sen nähtiin olevan edellytys toisen ihmisen auttamiselle ja mielen hyvinvoinnin edistämiseksi. Ammatilaisen kuvattiin olevan välttämätöntä tulla ensin kuulluksi ja näkyväksi itselleen, ja käsitellä omat mielen esteet reflektoimisen kautta. Vasta sen jälkeen hänen nähtiin olevan kykenevä vastaanottamaan asiakkaan tai työtoverin hätää ja mentalisoimaan tätä. Oman mielen kipupisteiden ollessa käsittelemättä koettiin mahdottomaksi myöskään tukea toisen mielen kehittymistä myönteiseen suuntaan. Itsereflektion lisäksi tärkeänä keinona oman mielen työstämisessä ja ammatillisen osaamisen sekä työssä jaksamisen tukemisessa ja vahvistamisessa nostettiin esille kyky purkaa ja työstää etenkin vaikeaksi tai haastavaksi koettuja työtilanteita yhdessä työtovereiden tai laajemmin työyhteisön kanssa.

20.27 “Aikuisen on siis oltava riittävän kuultu ja näkyvä itselleen voidakseen ottaa vastaan lapsen (tai nuoren tai huoltajan tai työkaverin) hätäpuhetta ja pystyäksään mentalisoimaan tätä. Sen vuoksi on välttämätöntä käydä syvällisesti ja rehellisesti tarkastellen läpi oman elämänsä kipukohtia ja merkityksellisyyksiä. Vasta sen jälkeen voi nähdä myös toisen ihmisen kuoren taakse, avuttomuuden ja ymmärryksen hakemiseen saakka.”

Työssä tarvittavaksi taidoksi nähtiin myös kyky ymmärtää lapsen asemaa ja suhdetta vanhempansa. Lapsen kuvattiin olevan riippuvainen vanhemmastaan ja tämän hyvinvoinnista, ja lapsen auttamisen olevan siksi mahdollista vain vanhemman kautta ja tämän avulla. Lapsen nähtiin olevan aina lojaali vanhemmalleen, vaikka vanhempi ei aina syystä tai toisesta toimisikaan lapsen edun mukaisesti. Siksi ammatilaisen nähtiin työssään olevan tärkeää kohdata ensin vanhempi, auttaa tätä ja luoda yhteistyösuhde tämän kanssa. Vasta onnistuttuaan rakentamaan luottamuksen vanhemman kanssa ammatilaisen nähtiin olevan mahdollista auttaa lasta. Auttaessaan vanhempaa näkemään paremmin lapsen etu ammatilaisen koettiin myös olevan mahdollista saada vanhempi itse auttamaan omaa lastaan.

1.3 “Tärkeää on laittaa happinaamari ensin aikuiselle ja sen jälkeen voi auttaa lasta.”

17.2 *“Ajattelen, että lapsen kasvuolosuhteet ovat yhtä kuin vanhemman mielen hyvinvointi. Jos vanhempi voi hyvin tai edes kohtuullisesti on lapsenkin mahdollista voida hyvin tai kohtuullisesti.”*

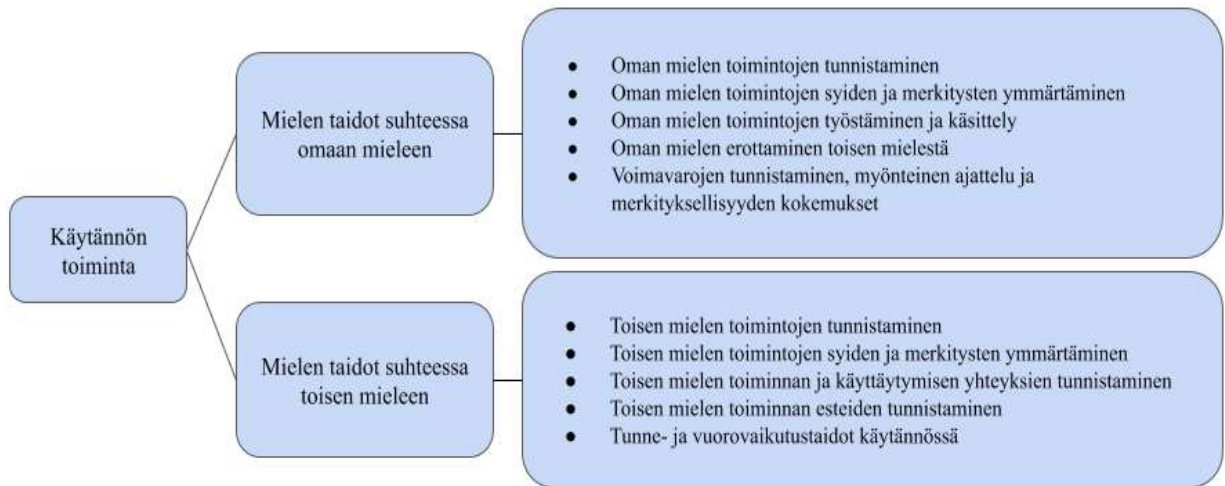
Lasten parissa tehtävän työn ytimeksi ja tärkeimmäksi tavoitteeksi koettiin lapsen äänen ja edun esille tuominen. Turvallisuuden tunteen luominen lapselle ja tämän käyttäytymisen ymmärtäminen nähtiin avaimina lapsen edun mukaiselle toiminnalle. Vaikka lapsen edun ja tarpeiden huomioiminen koettiin työn tärkeimmäksi tehtäväksi, niiden koettiin kuitenkin usein jäävän liian vähälle huomiolle.

8.2 *“Lapsen ääni jää usein heikoksi, vaikka sen vahvistaminen on tärkein tehtäväni.”*

18.6 *“---pyrin kaikin mahdollisin tavoin edistämään lapsen turvallisuuden tunnetta päiväkotipäivän aikana. Tärkein työtehtäväni on se, että lapsi voi turvautua välittävään aikuiseen. Suurin osa työstäni on välillistä eli moninaisin eri tavoin tuon esille kasvattajien herkkien tuntosarvien ja lapsen käyttäytymisen ymmärtämisen merkityksen. Haluan edistää sitä, että hektisessä arjessa muistetaan lapsen edun ensisijaisuus. Vuorovaikutustilanteita on muistettava katsella lapsen silmin.”*

6.2 Käytännön toiminta

Mielen taidot näkyivät oppimiskertomuksissa tyypillisimmin esimerkkeinä niiden hyödyntämisestä käytännön toiminnassa erilaisissa tilanteissa työssä tai muussa elämässä. Koulutukseen osallistuneet kuvasivat mielen taitojansa käytännön toiminnassa sekä suhteessa omaan mieleen, että toisen ihmisen mieleen (kuvio 3).



KUVIO 3. Mielen taidot käytännön toimintana

Tyypillisin kuvaus mielen taidoista käytännön toimintana piti sisällään esimerkkejä oman mielen toimintojen tunnistamisesta. Etenkin kuvauksia omien tunteiden tunnistamisesta ja tunteiden heräämisestä erilaisissa tilanteissa tuli esille oppimiskertomuksissa varsin monipuolisesti. Esille nostettiin muun muassa häpeän ja pelon tunteita joko elämässä yleensä tai tietyissä asiakastilanteissa. Koulutukseen osallistujat kuvasivat myös ymmärtävänsä, että tunteen herääminen ei tarkoita sitä, että täytyisi toimia tunteen vallassa. Tunteen heräämisen koettiin toisinaan muistuttavan esimerkiksi jostain aikaisemmasta kokemuksesta, jonka vuoksi kyseinen tunne nousee vastaavanlaisessa tilanteessa uudelleen pintaan.

2.9 *“Olen pysähtynyt miettimään, että nyt minulta tuntuu tältä, mutta se ei tarkoita, että minun pitäisi toimia sen vallassa.”*

16.4 *“Kyseessä oleva asiakkuus on saanut minut kokemaan pelkoa, uhkaavuutta, epävarmuutta ja ammattitaitoni kyseenalaistusta - olen toki tuntenut hetkittäin asiakastilanteissa vastaavia emootioita aiemminkin, mutta en samanlaisessa laajuudessa tai intensiivisyydessä.”*

Oppimiskertomuksissa oli myös runsaasti käytännön toiminnan kuvauksia kyvyistä ymmärtää syitä sekä merkityksiä oman mielen toiminnalle niin asiakaskohtauksissa kuin elämässä muutoinkin. Oman mielen toimintojen syitä ja merkityksiä kuvattiin esimerkiksi tuomalla

esille, miksi jokin tunne itsessä heräsi tietynlaisessa tilanteessa, ja millaisia merkityksiä tunteella oli omaan käyttäytymiseen kyseisessä hetkessä. Lisäksi oppimiskertomuksissa tunnistettiin tekijöitä, jotka ovat vaikuttaneet ylipäätään kykyyn tunnistaa ja kokea omia tunteita esimerkiksi asiakastilanteissa. Muun muassa lapsuudessa vanhempien antama malli on saattanut johtaa siihen, että on oppinut pelkäämään joidenkin tunteiden heräämistä tietynlaisissa tilanteissa. Toisaalta kuvauksissa tuli esille myös sellaisten aikaisempien kokemusten puuttuminen, joiden nähtäisiin vaikuttavan mielen toimintaa estäen.

1.12 *“Sodan traumatisoimien vanhempien lapsena en saanut juurikaan apua omien tunteiden käsittelyyn ja opin pelkäämään monia tilanteita, joissa tunteet heräsivät.”*

2.10 *“Koen, että minulla ei ole suurempia menneisyyden painolasteja mukani estämässä mentalisaatiota.”*

Mielen taidot käytännön toimintana kuvautuivat oppimiskertomuksissa myös kykyinä työstää ja käsitellä oman mielen toimintoja. Erityisesti esimerkkejä omien tunteiden ja mahdollisten työssä tai muuten elämässä kohdattujen kipeiden tai traumaattisten kokemusten käsittelystä kuvattiin oppimiskertomuksissa varsin monipuolisesti. Mielen sisältöä kuvattiin käsiteltävän muun muassa refleктоimalla ajatuksin itse omaa mieltään tai asioita ylipäätään, keskustelemalla yhdessä työkaverin, työyhteisön tai työnohjaajan kanssa, ja kirjoittamalla. Tunteiden käsitteleminen ja myötätunto itseä kohtaan nähtiin tärkeiksi.

15.29 *“Joudun refleктоimaan itseäni ja tarvitsen myös työkavereita refleктоimaan asioita kanssani.”*

16.8 *“Asiasta puhuminen työnohjaajalleni (ja työnohjaajan käyttäminen tietynlaisena peilinä, säiliönä, ajatusten jäsentäjänä) ja emootioiden käsitteleminen sekä itsemyötätunto itselleni olivat ratkaisevassa asemassa - syväluotaava ajatusprosessi auttoi minua uudelleen virittymään asiakastilanteeseen niin, että pystyin olemaan tilanteessa aidosti läsnä.”*

Mielen taidot käytännön toimintana tulivat ilmi myös kuvauksina kyvystä erottaa oma mieli toisen mielestä. Tämä kyky erottui kuvauksina esimerkiksi asiakastilanteista, joissa asiakas oli ollut voimakkaiden tunteiden vallassa, mutta ammattilainen itse oli kyennyt pysyttelemään rauhallisena, sekä pitämään mielensä avoimena ja siten toimintakykyisenä kohtaamaan asiakkaan tunteita. Toisen kokeman tai osoittaman tunteen ei oltu annettu vaikuttaa omaan tunnetilaan. Tämän puolestaan koettiin mahdollistaneen kyvyn kohdata asiakas luontevasti ja läsnä olevasti, sekä osoittaa myötätuntoa ja ymmärrystä asiakkaan kokemuksille.

15.22 *“Tänä päivänä kykenen traumatisoituneita lapsia ja aikuisia kohdatessani olemaan luonnollinen, myötäelävä ja ymmärtäväinen heidän tuntemiaan asioita kohtaan, en pelkää heidän tunnereaktioitaan enkä itse putoa sinne monttuun heidän kanssaan, vaan tunnistan omat tunteet ominani ja heidän tunteensa heidän tunteinaan.”*

Koulutukseen osallistujat kuvasivat oppimiskertomuksissaan laajasti myös kykyjään tunnistaa omia voimavaroja ja vahvuuksia, omaksumiaan myönteisiä ja/tai hyväksyviä suhtautumistapoja itsen, toisiin tai asioihin elämässä, sekä tuntemiaan merkityksellisyyden ja/tai kiitollisuuden kokemuksia. Oppimiskertomusten kuvauksissa nostettiin esiin esimerkkejä muun muassa omaa kasvua, lempeyden ja myötätunnon kokemuksia itseä kohtaan, sekä lisääntyntä ymmärrystä omia ja toisten kokemuksia kohtaan. Koulutukseen osallistujat kokivat myös pystyneensä olemaan avuksi asiakkailleen, ja siksi tärkeitä tekemässään työssä.

15.21 *“Tänä päivänä voin sanoa kasvaneeni ihmisenä paljon ja olen omia kokemuksiani voinut kääntää voimavarakseni niin työssäni kuin yksityiselämässäni. Koen nykyisin, että kokemani asiat ovat kasvattaneet minua ja antaneet minulle lisää ymmärrystä siitä, mitä ihmiset traumatisoivia kokemuksia kohdatessaan voivat tuntea.”*

13.10 *“Olen oppinut lempeyttä ja itsemyötätuntoa kohdata vastaantulevat asiat sellaisina kuin ne ovat, muuttamatta mitään. Oli ne sitten myönteisiä tai kielteisiä asioita.”*

12.21 *“Toisaalta ajatus siitä, että nuorten vaikeassa tilanteessa on saanut annettua tunteiden hallinnan keinoja, jotka kantaisivat aikuisuuden puolelle ja ehkäisisivät ongelmia jatkossa, tuntuu suurelta ja tärkeältä.”*

Mielen taidot suhteessa toisen mieleen kuvautuivat oppimiskertomuksissa muun muassa kykyinä tunnistaa mielen toimintoja toisissa. Näitä kykyjä kuvattiin oppimiskertomuksissa varsin laajasti. Kuten mielen taidot suhteessa omaan mieleen, myös suhteessa toisen mieleen ne tulivat esiin tyypillisimmin kuvauksina toisen ihmisen tunteiden tunnistamisesta. Esimerkeissä kuvattiin muun muassa asiakkaissa tunnistettuja negatiivisia tunteita, kuten häpeää, syyllisyyttä ja vihaa.

14.7 *“Jo asiakkaiden kanssa käydyissä puheluissa kuulee mielestäni useinkin niin vanhempien kuin lastenkin kokeman häpeän tunteet, mikä ilmenee esimerkiksi hyvinkin nöyränä suhtautumisena soittamiini puheluihin asiakkaalle.”*

Esiin nousi myös kyky ymmärtää syitä toisen mielen toiminnalle ja se, mitä toisen mielen toiminta mahdollisesti merkitsee meneillään olevassa tilanteessa. Oppimiskertomuksissa pohdittiin erityisesti syitä toisessa tunnistettujen tunteiden taustalla ja tunteiden merkityksestä. Koulutukseen osallistujat kuvasivat kirjoituksissaan muun muassa asiakkainaan olevissa vanhemmissa tunnistamaansa syyllisyyden tunnetta, ja sitä, mistä syystä tämä syyllisyys heissä kumpuaa. Lisäksi kuvattiin esimerkiksi vuorovaikutustilanteita, joissa koettiin usein tulevan esiin väärinymmärryksiä ja epäselvyyksiä. Muun muassa lapsiryhmissä tapahtuvien kohtaamisten nopean tempon kuvattiin voivan aiheuttaa riittämättömyyden tunnetta kasvattajissa.

18.7 *“Vuorovaikutustilanteissa tulee väärinymmärryksiä ja epäselvyyksiä. Lapsiryhmissä tulee nopealla vauhdilla erilaisia kohtaamisia, joten inhimillisyyden nimissä on todettava, että riittämättömyyden tunne on kasvattajilla usein läsnä.”*

8.11 *“Vanhemmat kokevat yleensä aina syyllisyyttä. Se tunne on sisäänrakennettu vanhemmuuteen, sillä syyllisyys on sidoksissa vastuuntuntoon. Vanhemmat kantavat itsessään*

kaikki lastensa tekemät virheet, sillä vanhemmat usein kokevat lapsien olevan heidän mielen peili ja paljastaja.”

Mielen taidot suhteessa toisen mieleen näyttäytyivät myös kykynä tunnistaa mielen toiminnan ja käyttäytymisen välisiä yhteyksiä toisissa. Koulutukseen osallistujat kuvasivat monipuolisesti erilaisin esimerkein tunnistavansa toisissa ihmisissä etenkin tunteita, ja niiden vaikutuksia heidän käyttäytymiseensä ja muuhun toimintaan. Esimerkiksi uhkaavan käyttäytymisen taustalla nähtiin voivan olla pelkoa ja epävarmuuden tunnetta. Toisaalta pelon nähtiin myös houkuttavan murrosikäistä puoleensa, jotta tämä puolestaan saisi tutun aikuisen tyyneyden horjumaan ja näin huomiota osakseen. Tunteiden lisäksi kuvauksissa nousi esille ymmärrys muun muassa aiempien kokemusten, tarpeiden ja toiveiden vaikutuksesta käyttäytymiseen. Esimerkiksi omien isovanhempien piirteiden tunnistettiin näkyvän omassa vanhemmissa ja vaikuttavan heidän käyttäytymiseensä.

20.6 *“Toisen tunne on hänen kokemuksensa ja tulkintansa maailmasta ja sen tapahtumista. Jos joku kohdistaa minuun pelosta lähtöisin olevaa uhkaa, pyrin muistamaan hyökkäyksen takana olevan epävarmuuden.”*

17.10 *“Olen myös tunnistanut omassa mummassani eli isän äidissä samoja piirteitä kuin isässäni ja olen ymmärtänyt syitä sille, miksi isäni on käyttäytynyt tällä tavalla.”*

20.18 *“Ja kun jokin pelottaa, murrosikäinen menee sitä kohti suurieleisesti. Tästä huolimatta lopputulema ja jopa nuorenkin perimmäisin ajatus voi olla mikä tahansa, ja tärkeintä eleessä on horjuttaa tutun aikuisen tyyneyttä ja kerätä reaktioita.”*

Mielen taidot suhteessa toisen mieleen näkyivät oppimiskertomuksissa myös koulutukseen osallistujien kykynä tunnistaa mielen toiminnan esteitä toisissa. Näissä kuvauksissa tuotiin esiin ja lisäksi nimettiin niitä tekijöitä, joiden nähtiin estävän toisen ihmisen mielen toimintaa. Esimerkiksi asiakastilanteissa asiakassuhteen keskiössä olevan lapsen vanhemmassa tunnistettujen voimakkaiden tunnereaktioiden, kuten syyllisyyden, häpeän, vihan ja pelon, ymmärrettiin estävän vanhemman ajattelua sekä kykyä nähdä ja toimia lapsen edun mukaisesti.

Samantyyppisiä kokemuksia kuvattiin myös omasta henkilökohtaisesta elämästä, kun esimerkiksi oman vanhemman koettiin olleen kykenemätön aikanaan tukemaan lapsen hätää voimakkaasta ahdistuksen tunteestaan johtuen.

1.13 *“Muistan tilanteen, jossa olin saanut verta vuotavan haavan kasvoihini. Äiti näki minut ja alkoi miltei hysterisesti päivitellä tapahtunutta osaamatta lohduttaa ja rauhoittaa minua. Hänen oma ahdistuksensa oli niin suuri, että hän ei pystynyt tukemaan minua vaan lisäsi minun pelkoani.”*

4.4 *“Vanhemmat ovat “vaikeita asiakkaita,” jotka räyhäämisellään vain pahentavat lasten oloa ja omaa oloa. Vanhempien toiminta on osaltaan kriisin aiheuttamaa, mutta myös syyllisyyden, häpeän, vihan ja pelkojen tunteissa elämistä.”*

Mielen taidot suhteessa toisen ihmisen mieleen näkyivät myös kuvauksissa omista tunne- ja vuorovaikutustaidoista käytännössä. Oppimiskertomuksissa nostettiin kattavasti esiin kuvauksia omasta toiminnasta esimerkiksi asiakastilanteissa, joissa oli kyennyt jollain tavalla huomioimaan toisen mielen toimintaa ja hyödyntänyt omaamiaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja asiakkaansa mielen hyvinvoinnin tukemiseksi ja edistämiseksi. Toisen mielen toimintoja huomioivia sekä mielen hyvinvointia tukevia ja edistäviä tunne- ja vuorovaikutustaitoja olivat muun muassa kyky ottaa puheeksi vaikeitakin asioita ja kyky kohdata sekä kuunnella asiakasta läsnä olevasti. Lisäksi oppimiskertomuksissa kuvattiin omia kykyjä osoittaa myötätuntoa, tukea ja kannustaa asiakasta sekä auttaa tätä tunnistamaan ja käsittelemään omia tunteitaan ja käyttäytymistään. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja käytännössä kuvattiin myös esimerkein toisen tunteiden säilömisestä ja tämän kannattelusta vaikeassa tilanteessa.

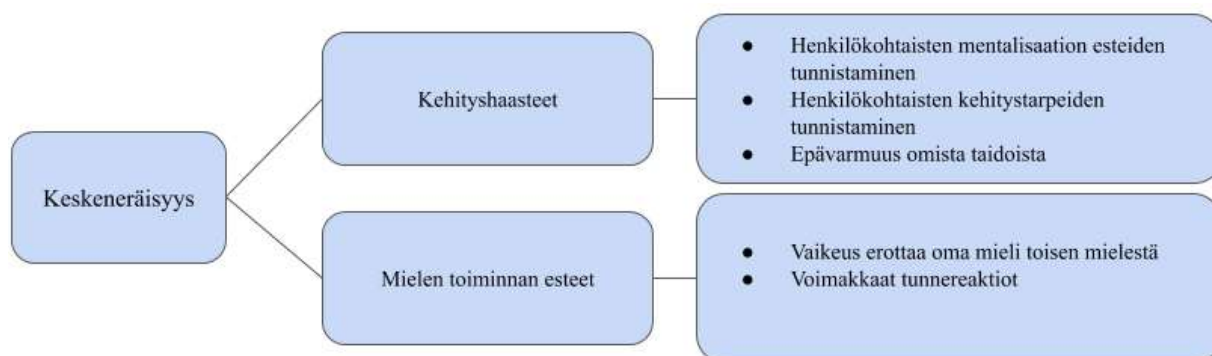
1.9 *“Jotta toinen saa kokemuksen siitä, että hänen ei tarvitse jäädä tunteensa kanssa yksin, hän tarvitsee ammattilaiselta kannattelua ja vaikean tunteen säilömistä.”*

2.2 *“Tärkeää on olla läsnä ja kuunnella toista. Tämä koulutus on muistuttanut minua uudelleen ja saanut silmäni avautumaan paremmin ihmisen tarpeelle tulla kohdatuksi ja kuunnelluksi.”*

15.23 “Kykenen kohtaamaan heidät aidosti ja auttamaan heitä tunnistamaan omia tunteitaan ja tapansa toimia erilaisissa tilanteissa myötätuntoisesti.”

6.3 Keskeneräisyys

Mielen taidot näkyivät oppimiskertomuksissa myös keskeneräisyytenä, joka ilmeni kehityshaasteina ja mielen toiminnan esteinä (kuvio 4).



KUVIO 4. Mielen taitojen keskeneräisyys

Kehityshaasteet mielen taitoja koskien näkyivät oppimiskertomuksissa muun muassa omien henkilökohtaisten mentalisaation esteiden tunnistamisena. Henkilökohtaisina mentalisaation esteinä koettiin olevan erilaiset tekijät niin itsessä kuin esimerkiksi työtilanteessa. Tyypillisin tunnistettu henkilökohtainen mentalisaation este oli voimakkaat tunnereaktiot, jotka estivät keskittymisen ja oman mielen pitämisen avoimena esimerkiksi kohtaamiselle asiakkaan ja tämän tunteiden kanssa. Esimerkiksi halu löytää ratkaisuja koettiin mahdollisesti estävän tilanteen tarkastelua ja asiakkaan kohtaamista ja ymmärtämistä. Muita esille nostettuja mentalisaatiota estäviä voimakkaita tunteita olivat muun muassa pelko, epävarmuus, turvattomuus, viha ja häpeä. Työtilanteesta johtuviksi mentalisaation esteiksi nähtiin puolestaan työn kiire ja kuormittavuus, jonka vuoksi läsnä olevalle kohtaamiselle ja tunnetyöskentelylle ei koettu olevan tarpeeksi aikaa. Myös viranomaisrooliin kuuluvan vallan ja mentalisoivan työotteen yhdistämisen koettiin haastavan mentalisointia.

5.9 *“Omiksi mentalisaation esteiksi tunnistan liiallisen kiireen, ajoittaisen halun löytää ratkaisuja sen sijaan, että asettuisi tilanteen tarkasteluun ja huomioisi vanhemman tarvetta tulla kohdatuksi ja ymmärretyksi ennen asettumista lapsen kanssa työskentelyyn.”*

9.14 *“Koko koulutuksen aikana pohdin asioita, jotka estävät minua työskentelemästä mentalisoivasti. Perhetyössä kiire ja kuormittavuus ovat tekijöitä, jotka varmasti vaikuttavat omaan kykyyn mentalisoida.”*

7.7 *“Koen viranomaisen roolin ja mentalisoivan työotteen hieman ristiriitaisena tai ainakin haastavana yhdistelmänä. Ajattelen, että mentalisointiin pitäisi olla riittävästi aikaa, mutta työni on niin hektistä ja toisaalta valtaa sisältävää, että asian ääreen asettuminen ja vallan käyttäminen toisia ihmisiä kohtaan, haastaa todella mentalisointia.”*

Oppimiskertomuksissa kuvatut henkilökohtaiset kehitystarpeet olivat pääosin kuvauksia omien aikaisemmin koettujen traumaattisten tapahtumien ja vaikeiden tunteiden käsittelemisen tarpeen tunnistamisesta. Myös omien tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisen tarvetta havaittiin olevan. Esimerkeissä kuvattiin muun muassa tarvetta kehittää kykyään kannatella omaa erillisyyttään tilanteissa, joissa nousee esiin voimakkaita tunteita. Kehitystarpeita tunnistettiin myös kyvyssä säilöä toisten tunteita ja palauttaa niitä myöhemmin takaisin. Koska kyvyissä hyödyntää omia mielen taitoja käytännössä koettiin olevan kehittämisen tarvetta, nähtiin käytännön harjoittelu ja taitojen haastaminen tosielämän työtilanteissa tärkeäksi.

8.8 *“Lapsen avuntarve herättää minussa lapsen, joka myös tarvitsee tukea ja apua. En usko, että olen täysin saanut käydä läpi omia kipeitä kohtiani.”*

11.7 *“Oman oppimisen tarpeita on ollut tunnistaa myös omia tunteita ja tapoja reagoida asioihin. Oman erillisyyden kannattelua tilanteissa, jossa toiset ilmaisevat vahvoja tunteita.”*

21.21 *“Toisten tunteiden “säilömisessä” ja myöhemmin palauttamisessa takaisin on paljon oppimista. Koen monien asioiden vaativan harjoitusta sekä tilanteissa auki olemista että asioiden ymmärtämistä työskentelyhetkellä.”*

Epävarmuus omista taidoista näkyi oppimiskertomuksissa muun muassa kuvauksina hämmentyneisyyden, avuttomuuden, osaamattomuuden ja keinottomuuden kokemuksista. Myös vaikeuden ja voimattomuuden kokemuksia hyödyntää omia mielen taitojaan käytännössä kuvattiin laajasti. Esiin nostettiin myös esimerkkejä työtilanteissa heränneistä ahdistuksen, ärsyyntymisen ja neuvottomuuden tunteista. Lisäksi pohdittiin sitä, miten omat tunteet ja taustalla vaikuttavat käytösmallit olisi mahdollista tynnyttää kyetäkseen olemaan paremmin roolimallina ja läsnä asiakastilanteissa. Mielen tynnyttämisen taidon koettiin mahdollistavan keskittymisen asiakkaan kannustamiseen, auttamiseen ja tukemiseen, sekä itseluottamuksen säilyttämisen omaan ammatilliseen osaamiseensa ja näkemyksiinsä.

3.8 *“Jos jostain ahdistuin, niin siitä, että miten ihmeessä itse pystyisin nyt toimimaan jonkinlaisena roolimallina mentalisaatiossa, tunneälyssä ja auttavassa kohtaamisessa, onhan varmaa, että vanhempani minuun siirtäneet mallit ovat läsnä edelleen jossain muodossa.”*

12.12 *“Jos työkaverin halu tarttua, opetella tunteiden tukemista ja tukea oppilaiden tunnepulmissa on vähäinen. Niin kuinka saada oma ärsyyntymisen ja neuvottomuuden tunteet tynnytettyä ja keskityttyä enemmän työkaverin kannustamiseen, tukemiseen ja avustamiseen, jotta hän motivoituisi ja pystyisi tarttumaan nuoren hoitoon paremmin.”*

14.6 *“Näissä hyvin haastavissa vuorovaikutustilanteissa olen joutunut pohtimaan, miten säilytän oman itseluottamukseni ammatillisena omaan osaamiseeni ja ammatillisiin näkemyksiini, kun olen hyvin haastavasti käyttäytyvän henkilön kanssa vuorovaikutuksessa.”*

Mielen taitojen keskeneräisyys näkyi oppimiskertomuksissa myös mielen toiminnan esteinä. Näitä mielen toiminnan esteitä oli esimerkiksi vaikeus erottaa omaa mieltä toisen mielestä. Kyvyttömyys erottaa omaa mieltä toisen mielestä nousi esiin muun muassa esimerkeissä koetuista syyllisyyden, häpeän ja mielipahan tunteista, jotka heräsivät toisen ihmisen tekojen vuoksi. Koulutukseen osallistujat kuvasivat kertomuksissaan myös kokemuksiaan siitä, miten toisinaan ottavat toisen ihmisen ikäviä tunteita, kuten surua ja pahaa oloa, itselle kannettavaksi. Toisin sanoen, oman mielen erottaminen toisen mielestä ei ole kuvatussa tilanteessa onnistunut.

17.7 *“Aikuisiällä mikään ei ole muuttunut, veljeni on tehnyt kaikki ne virheet, jotka minä olen kiertänyt ja jostain syystä olen kantanut häpeää ja mielipahaa näistä tapahtumista vielä aikuisiälläkin.”*

10.7 *“Yhtenä osa-alueena pohdin myös omieni ja muiden tunteiden erottamista. Olen herkkä luonne ja välillä menen joissakin asiakastilanteissa liian syvälle asiakkaan tunteeseen. Esimerkiksi lapsen surun ja pahanolon käsittely on itselleni ajoittain vaikeaa, koska siihen sekoittuu liikaa omia tunteitani.”*

Lisäksi mielen toiminnan esteinä näkyivät oppimiskertomuksissa voimakkaat tunnereaktiot. Kuvauksissa nostettiin esille muun muassa pelon, uhkan, häpeän, mielipahan, syyllisyyden ja surun tunteiden kokemuksia. Näistä tunnereaktioista palautumiseen kuvattiin myös kuluneen paljon aikaa.

1.17 *”Tilanteet, joissa nousee vihantunteita tai selkeää uhkaavuutta asiakkaiden taholta, lamauttavat minut, enkä pysty hetkeen jatkamaan järkevästi.”*

16.5 *“Minussa herännyt pelon ja uhkan kokemus oli kokonaisvaltainen tunne, josta palautuminen emotionaaliseen tasapainoon vei useamman päivän jokaisen tapaamisen jälkeen.”*

6.4 Kasvun paikka

Koulutuksen osallistajat olivat lähteneet koulutukseen erilaisista lähtökohdista. Osa kuvasi oppimiskertomuksessa käyneensä useissa mielen taitoja käsitelleissä koulutuksissa aiemminkin, kun osalle esimerkiksi mielen toiminta oli entuudestaan vieraampaa. Kokemuksia MeTuRe-mentorikoulutuksesta kuvattiin oppimiskertomuksissa laajasti eri näkökulmista (kuvio 5). Pääsääntöisesti koulutusta pidettiin erittäin myönteisenä kokemuksena, ja sen sisältö sekä päämäärät koettiin hyvin tärkeiksi. Osallistujilla oli paljon toiveita ja odotuksia koulutukselta etukäteen, ja sen koettiin vastanneen niihin varsin hyvin: sen nähtiin olleen kasvun paikka, joka tarjosi mahdollisuuksia sekä ammatilliseen kehittymiseen että

henkilökohtaiseen kasvuun. Oppimiskertomuksissa kuvattiin myös koulutukseen liittyviä haasteita.



KUVIO 5. Koulutus kasvun paikkana

Oppimiskertomuksissa tuli esille selvästi toiveet ja odotukset, joita osallistujilla oli koulutusta koskien. Päällimmäisenä odotuksena nousi selkeästi esille osallistujien halu ja tarve saada uutta tietoa ja käytännön työkaluja omaan työhönsä lasten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Muun muassa erilaiset käytännön keinot ja menetelmät esimerkiksi ryhmän vetämiseksi, keskustelun aloittamiseksi, lapsen äänen esille tuomiseksi sekä asiakkaiden tunnekokemusten kohtaamiseksi ja käsittelemiseksi koettiin tarpeellisiksi. Koulutuksen odotettiin myös tarjoavan lisää tietoa ja ymmärrystä ihmisen mielen toiminnasta sekä käyttäytymisen haasteisiin johtavista syistä, ja tarjoavan keinoja myös oman perhe-elämän hyvinvoinnin lisäämiseksi.

Oppimiskertomuksissa tuli esille selvästi toiveet ja odotukset, joita osallistujilla oli koulutusta koskien. Päällimmäisenä odotuksena nousi selkeästi esille osallistujien halu ja tarve saada uutta tietoa ja käytännön työkaluja omaan työhönsä lasten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Muun muassa erilaiset käytännön keinot ja menetelmät esimerkiksi ryhmän

vetämiseksi, keskustelun aloittamiseksi, lapsen äänen esille tuomiseksi sekä asiakkaiden tunnekokemusten kohtaamiseksi ja käsittelemiseksi koettiin tarpeellisiksi. Koulutuksen odotettiin myös tarjoavan lisää tietoa ja ymmärrystä ihmisen mielen toiminnasta sekä käyttäytymisen haasteisiin johtavista syistä, ja tarjoavan keinoja myös oman perhe-elämän hyvinvoinnin lisäämiseksi.

16.3 *“Psykoedukatiivisessa mielessä kaipasin lisätietoa ja -välineitä ryhmän vetämiseen, keskustelun virittämiseen ja lapsen ja nuoren kokemusten esille tuomiseen.”*

6.1 *“Syy miksi hakeuduin koulutukseen, oli se, että olen halunnut oppia ymmärtämään enemmän ihmisen psyykkistä käyttäytymistä, vuorovaikutusta sekä niissä ilmeneviä haastavia käyttäytymismalleja. Olen halunnut oppia tunnistamaan enemmän ns. haitallisten käyttäytymisen mallien syitä ja halusin saada keinoja ja työkaluja edistää hyvinvointia niin lastensuojelun perhetyön asiakastyössä perheiden kanssa kuin omassa perhe-elämässä.”*

Toiveita varsinkin tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymisestä esiintyi oppimiskertomuksissa erityisen runsaasti. Tunneälyn ja -taitojen sekä vuorovaikutusosaamisen kehittymistä toivottiin erityisesti haastavia asiakastilanteita varten, mutta myös ylipäättään kyetäkseen kohtaamaan paremmin asiakkaita ja heidän verkostojaan. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen toivottiin kehittyvän myös siksi, että pystyisi paremmin tukemaan oman työyhteisön jäseniä ja olemaan avuksi heidän tunnetaitojen kehittämisessä. Myös tunteiden tunnistamiseen toivottiin lisää osaamista.

2.1 *“Ilmoittauduin psykoedukaatiokoulutukseen yhdessä työkavereiden kanssa sillä ajatuksella, että koulutuksen jälkeen osaisimme paremmin kohdata asiakkaitamme ja heidän verkostojaan.”*

11.1 *“Ihmissuhteissa, jota asiakastyökin on, on ajoittain vaikea tunnistaa tunteita. Ne vaikuttavat taustalla, eikä niihin saa yhteyttä. Tähän tarpeeseen koulutus vastaa.”*

Ammatillisen kehittymisen näkökulmasta koulutuksen koettiin tarjonneen paljon uutta tietoa, näkökulmia ja toimintatapoja vietäväksi omaan työhön. Uutta tietoa koulutuksen nähtiin tarjonneen muun muassa mielen taitoja ja ihmisen psykofyysistä kokonaisuutta koskien. Osallistujien erilaisten taustojen ja koulutuksessa käytyjen keskusteluiden sekä eläytymistä hyödyntävien harjoitusten koettiin puolestaan mahdollistaneen uusien näkökulmien saaminen asiakastilanteisiin. Koulutuksessa käytettyjä oppimis- ja toimintamenetelmiä pidettiin yleisesti pääosin erityisen hyvinä, ja niitä aiottiin viedä hyödynnettäväksi omaan työhön ja työyhteisöön. Muun muassa mentalisoiva reflektointi esimerkkinä käytetyn asiakasperheen tilanteesta koettiin hyvänä tapana syventää ymmärrystä perheiden kohtaamista haasteista. Myös kyselylomakkeiden vastausten mukaan koulutusta pidettiin oman työn näkökulmasta antoisana: koulutuksen hyödystä ja sovellettavuudesta arjen työhön ja toimintaan pyydetyn arvion keskiarvo oli 8,4 (n=24). Keskiarvo koulutukselle annetusta yleisarvosanasta sen mukaan, suosittelisiko sitä muille, oli kyselylomakevastausten perusteella puolestaan 7,7 (n=24).

6.5 *“Toisen asemaan asettuminen kuvitteellisissa harjoituksissa on tuonut uutta ulottuvuutta ja näkökulmaa, joita aion hyödyntää myös omassa työyhteisössäni.”*

9.5 *“Oppimisen kannalta koin erittäin antoisaksi sen, että pitkin koulutusta käsitelimme yhden asiakasperheen tilannetta. Työkirjan kysymyksien ja esitehtävien avulla pääsimme syvemmälle ja syvemmälle niihin juurisyihin, miksi perheellä on haasteita arjessaan. Tämän mentalisoivan reflektion avulla kykenin paremmin ymmärtämään perheenjäsenten käyttäytymistä myötätuntoisella tavalla.”*

Uusien tietojen ja taitojen lisäksi aikaisemman tiedon kertaaminen koettiin tärkeänä. Vaikka osa osallistujista kuvasi omaavansa paljonkin aikaisempaa tietoa mielen taidoista, kokivat he myös niiden mieleen palauttamisen hyödyllisenä.

16.2 *“Koulutuksessa läpikäytyt teemat ja käsitteet ovat olleet jo aiemmin minulle tuttuja, mutta yllätyin siitä, kuinka paljon hyödyin psykoanalyttisen käsitteistön mieleen palauttamisesta ja sen “uudelleen virittamisestä” mielessäni.”*

Oppimiskertomuksissa korostui ryhmähengen ja vertaistuen merkitys niin koulutuksessa viihtymisen kuin vaikeiden asioiden käsittelyn näkökulmasta, sekä myös työssä jaksamisessa. Koulutuksessa koettiin olleen erityisen hyvä ryhmähenki, ja yhteiset keskustelut ja kohtaamiset koettiin tärkeinä. Ryhmän koettiin tarjonneen vertaistukea myös siinä mielessä, että ryhmässä oli mahdollista jakaa myös koulutuksessa haastaviksi koettuja asioita ja tunteita.

3.5 *“Tapaamiskerrat olivat koulutuksen mukavin osa, ja siellä vallinnut hyvä ryhmähenki oli voimaannuttava elementti (valitettavasti myös siinä mielessä, että moni muukin oli yhtä pihalla kuin minä).”*

Koulutuksen koettiin myös selkiyttäneen työssä tarvittavia taitoja ja vahvistaneen kykyä oman osaamisen tunnistamiseksi. Esimerkiksi ymmärrys siitä, että lapsen auttamiseksi täytyy ensin kuunnella ja kohdata vanhempi, oli parantunut. Vanhemman myötätuntoisen kohtaamisen kautta ja tätä auttamalla nähtiin mahdolliseksi myös saada vanhempi itse auttamaan omaa lastaan.

5.11 *“Koulutuksen aikana olen oppinut tuon yllä mainitun asian, eli olla ensin vanhemmalle läsnä, kuulla ja olla myötätuntoinen, vasta tämän jälkeen mahdollisuus lapsen kohtaamiselle ja lapsen kaipaamalle tuelle omalta vanhemmaltaan.”*

Lisäksi koulutuksen koettiin vahvistaneen tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Kuvauksissa tuli esille etenkin tunneälyn ja käytännön tunnetaitojen kehittyminen. Osallistujat kokivat kykenevänsä paremmin tunnistamaan, sanoittamaan ja käsittelemään omia tunteitaan, mutta myös tukemaan paremmin työyhteisössä heränneitä tunnereaktioita. Koulutuksen myötä myös kyvyn ymmärtää, tunnistaa sekä käsitellä vaikeita tunteita, kuten häpeää, syyllisyyttä sekä pelkoa, koettiin parantuneen.

2.8 *“Koulutuksen myötä olen miettinyt paljon (kouluttajan nimi) sanomaa tunteista: ne ovat vain tunteita, jotka tulevat ja menevät.”*

17.12 *“Koulutuksen materiaaleihin tutustuminen on tuonut minulle paljon ymmärrystä häpeän, syyllisyyden, itsenäisesti pärjäämisen sekä epäonnistumisen pelon ilmenemiseen, tunnistamiseen ja käsittelyyn.”*

Koulutus kuvautui oppimiskertomuksissa myös henkilökohtaisen kasvun paikkana. Koulutuksen koettiin olleen muun muassa avuksi omien aiempien kokemusten käsittelemisessä ja tarjonneen siten mahdollisuuden itsetuntemuksen sekä -ymmärryksen paranemiseen. Esimerkeissä kuvattiin muun muassa omaa lapsuutta ja vaikeita tunteita kuten epäonnistumisen pelkoa. Aikaisempien kokemusten sekä niiden seurausten tunnistamisen ja ymmärtämisen myötä koulutuksen osallistujat kokivat enemmän myötätuntoa ja armollisuutta itseään kohtaan.

17.13 *“Olen pystynyt pohtimaan oman mieleni maailmaa peilaamalla sitä käsitykseeni lapsuudestani ja vanhempieni lapsuudesta. Voin paremmin ymmärtää miksi koen esim. epäonnistumisen pelkoa ja voin samalla olla itselleni armollisempi. Nämä itselleni muodostuneet tunnelukot ovat olleet paras mahdollinen keino suojata itseäni.”*

Oppimiskertomuksissa kuvattiin laajasti myös kokemuksia mielen taitojen vahvistumisesta. Esimerkeissään koulutukseen osallistujat luonnehtivat, että koulutuksen myötä heissä oli herännyt innostusta, ylpeyttä ja tunnetta vapautumisen mahdollisuuksista suhteessa omiin suojamekanismeihinsa. Myös kiitollisuuden kokemuksia tuotiin esiin. Lisäksi he kokivat muun muassa pystyvänsä paremmin tunnistamaan, sanoittamaan ja käsittelemään omia ja toisen tunteita sekä erottamaan toisen tunteet omistaan. Kyselylomakevastausten perusteella keskiarvot koulutukseen osallistujien kokemuksille omien taitojensa kehittymisestä olivat itsereflektion kohdalla 7,0; tunnetyöskentelyn osalta 7,2; mentalisaatiossa 7,2 ja resilienssiä koskien 6,9 (n=23; yhden kyselylomakkeen kohdalla kysymys oli jäänyt vastaamatta). Oppimiskertomusten kuvausten perusteella koulutuksen koettiin lisänneen valmiuksia työstää omia kipeitäkin tunteita ja kokea hyväksyntää itseään kohtaan. Osallistujat kuvasivat myös pystyvänsä paremmin pohtimaan ylipäättään omaa mielen toimintaansa.

17.21 *“Näin maaliskuisena iltana tätä oppimispäiväkirjaa viimeistellessäni koen innostusta, ylpeyttä ammatillisesta kehittymisestä ja mielen taitojen kehittymisestä sekä vapautumisen*

mahdollisuutta itselleni kehittämistäni defenseseistä. Olen valmis käsittelemään vaikeaksi kokemiani tunteita ja suojauskeinoja sekä näkemään niiden taakse. Olen valmis antamaan itselleni ymmärrystä ja hyväksyntää, olenhan toiminut loogisesti ja parhaaksi katsomallani tavalla aina. Tästä on hyvä jatkaa omalla kehittymisen polulla.”

2.9 *“Koulutuksen myötä olen tuntenut yhä suurempaa kiitollisuutta vanhempiani kohtaan. Olen saanut olla rakastettu lapsi, joka on tullut kohdatuksi. Äiti on nimennyt tunteita ja sanoittanut niitä.”*

Lisäksi oppimiskertomuksissa kuvattiin kokemuksia siitä, että on itse tullut kohdatuksi, kuunnelluksi ja ymmärretyksi. Koulutukseen osallistujat kuvasivat saaneensa kokea myötätuntoa ja lempeyttä itseään kohtaan sekä hyväksyntää omana itsenään niin ammattilaisen roolissa kuin omassa henkilökohtaisessa elämässään, esimerkiksi vanhempana. Koulutuksen koettiin herätelleen pohtimaan omaan vanhemmuuteen liittyviä syyllisyyden tunteita, ja tuoneen parempaa ymmärrystä näihin tunteisiin. Kuvauksissa nostettiin esiin, miten tärkeältä tuntuu tulla nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi, ja kuinka paljon sellainen kokemus voi merkitä ihmiselle. Oppimiskertomuksissa koulutus kuvautui siis paikkana, jossa osallistujat olivat itse saaneet kokemuksen mentalisoiduksi tulemisesta.

13.14 *“Myös se, kuinka toisen kohtaa ja kuuntelee, on koskettanut itseäni paljon koulutuksen aikana. Kun tapaa ihmisen, joka on aidosti läsnä ja kiinnostunut juuri minun mielipiteistäni, se koskettaa. Se on jotenkin harvinaista nykyään. Ne ihmiset muistaa hyvin ja niitä on mukava nähdä uudelleen. Ne tuntuvat luotettavilta kohdata uudelleen. Kohtaamalla toinen, läsnäolevasti ja empaattisesti, lempeällä ja hyväksyvällä tavalla saa aikaan niin paljon. Vain kuulemalla aidosti jotain voi saada toisen päivän pelastettua, ehkä parhaassa tapauksessa koko elämän.”*

14.4 *“Koulutuksen alussa tulleet valmistavat tehtävät koskettivat minua erityisesti äitinä. Tehtäviä tehdessäni aloin pohtia kovasti suhtautumistani omiin lapsiini, kokemiani syyllisyyden kokemuksiakin vanhempana. Tehtävät auttoivat minua hahmottamaan, miksi koin tietynlaisissa asioissa pettymystä ja suruakin vanhempana.”*

Koulutukseen osallistujat kuvasivat koulutukseen liittyneen myös haasteita. Yleisin aineistossa esille tuleva haaste oli koulutukseen kuuluvan kirjallisen materiaalin runsaus, jonka omaksuminen työn ohessa koettiin hyvin raskaaksi, ja jopa mahdottomaksi. Kirjallisen materiaalin ja sen sisältämän teorian itsenäisen opiskelun koettiin olevan hyvin työlästä ja haastavaa.

14.1 *“Kun ensimmäiset koulutusmateriaalit saapuivat, meinasi epätoivo iskeä koulutusmateriaalin paljouden ja alkavan koulutuksen vaatiman työmäärän suhteen. Koko koulutuksen ajan työn ohessa suoritettavan koulutuksen koulutusmateriaalin runsaus tuntui suurelta etenkin suhteessa hektiseen työhön.”*

Kirjalliseen materiaaliin sisältyi myös lukuisa määrä uusia käsitteitä, joiden oppiminen koettiin haastavana. Lisäksi esimerkiksi neurologisen terminologian vaikeus nostettiin esiin.

13.2 *“Kuitenkin jotkut neurologiset termit ja sisällöt ovat olleet melko vaikeita sisäistää koulutuksen aikana, koska itsellä neurologista koulutusta tai tietoa termeistä sen alla ei ole.”*

Vaikka pääosin koulutuksessa käytetyt oppimis- ja harjoitusmenetelmät koettiin hyväksi, tuli yksittäisissä vastauksissa esille myös se, että koulutuksen rakenne ei sopinut kaikille ja siinä nähtiin kehittämisen varaa. Esimerkeissä nostettiin esiin muun muassa se, että yksityiskohdista yleiseen ymmärrykseen etenevä koulutus sai aikaan turhautumisen tunteita, kun ei kokenut ymmärtävänsä materiaalien ja tapaamisten sisältöä odotetulla tavalla. Teoriaa ehdotettiin opeteltavaksi erikseen teorialuennoilla ja käytännön harjoitukset suoritettavaksi erikseen yhteisillä tapaamisilla.

3.3 *“Ymmärsin, että koulutuksen oppimistyyliksi oli valittu “yksityiskohdista yleiseen ymmärrykseen.” Se ei minulla toiminut, sillä tunsin koko koulutuksen, että en ymmärrä sisältöjä sellaisella tavalla kuin odotetaan. Vaikka kouluttaja sanoikin, että tarkoitus on, että vasta viimeisellä kerralla ymmärrämme mistä on kyse, materiaaleihin tutustuminen ja tapaamiskerroilla käyminen ilman tunnetta siitä, että ymmärtää mistä on kyse, oli turhauttavaa.”*

7 POHDINTA

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli kuvata lasten parissa työskentelevien sivistystoimen, sosiaalialan ja terveydenhuollon ammattilaisten mielen taitoja ja kokemuksia heille tarjotusta mentalisaation, tunneällyn ja resilienssin kehittymiseen tähtäävästä koulutuksesta. Tutkimuksen kannalta keskeiset mielen taidot näkyivät heidän tuottamissaan oppimiskertomuksissa teoreettisena hallintana, käytännön taitoina sekä keskeneräisyytenä. Mentalisaatio ja tunneäly näkyivät oppimiskertomuksissa suurelta osin toisiinsa kietoutuneina, kun resilienssi puolestaan nousi kuvauksissa esiin useammin erillisenä mentalisaatiosta ja tunneällystä. Kokemukset koulutuksesta olivat pääosin myönteisiä. Osallistujat olivat lähteneet koulutukseen erilaisista lähtökohdista, ja osa oli käynyt useissa mielen taitoja käsitelleissä koulutuksissa aiemminkin. Vaikka osa koulutukseen osallistujista näki omaavansa jo paljon aiempaakin tietoa mentalisaatiosta, tunneällystä ja resilienssistä, koki enemmistö oppineensa koulutuksessa myös uusia tietoja ja käytännön taitoja. Kuvauksissaan he korostivat koulutuksen tarjonnan runsaasti uusia työkaluja niin ammatilliseen kuin henkilökohtaiseenkin kasvuun ja kehittymiseen. Aikaisemman tiedon kertaaminen ja mieleen palauttaminen koettiin tärkeänä. Haasteelliseksi puolestaan koettiin erityisesti koulutukseen liittyvän materiaalin runsaus.

7.1 Tulosten tarkastelua

Mielen taitojen teoreettinen hallinta koostui ymmärryksestä mielen toimintaa ja työssä tarvittavia taitoja koskien. Teoreettisen tiedon hallinta onkin mielen taitojen kehittämisessä keskeistä, sillä ihmismielen parempi tunteminen ja hallitseminen edellyttää ymmärrystä mielen ja aivojen toiminnasta (Kieseppä & Oksanen 2013). Myös aikaisemmin toteutetut mielen taitoja kehittävät koulutukset ovat pitäneet sisällään teoreettista tietoa muun muassa aivojen kehittymistä ja toimintaa (Bammens ym. 2015; Valle ym. 2016), tunteita, tunnesäätelyä ja käyttäytymisen yhteyksiä (Bammens ym. 2015; Philipp ym. 2018; Satran ym. 2020), sekä mielen toimintaa estäviä tekijöitä (Bak ym. 2015; Satran ym. 2020; Valle ym. 2016; Welstead ym. 2018) koskien. Aivoja on mahdollista kehittää oppimisen kautta läpi elämän (mm. Köngäs 2018, 30; Poijula 2018, 37-39), vaikka prosessi onkin hidas: aivojen hermoverkostot tarvitsevat kehittyäkseen ja vahvistuakseen toistuvaa harjoittelua (Kuikka ym. 2017, 5). Tämä tieto aivojen

toiminnasta vaikutti kuitenkin vahvistavan koulutukseen osallistujien uskoa ja motivaatiota mielen taitojen kehittämiseen, ja tuovan lisäksi kärsivällisyyttä ja armollisuutta niin itseä kuin mielen taitojen kehittymisen prosessia kohtaan.

Kyvyn oman mielen työstämiseksi nähtiin olevan edellytys muiden auttamiselle. Näkemys kuvastaa ymmärrystä siitä, että aivan kuten lapsen mieli kehittyy häntä hoivaavan aikuisen mielen turvin (Salo & Kalland 2014, 39), myös aikuisen mieli tarvitsee kehittyäkseen toista, kehittyneempää mieltä. Kehittyneen mielen toimiminen säiliönä mahdollistaa mielen toimintojen, kuten tunnekokemusten, muovaamisen kehittymättömämmälle mielelle ymmärrettävämpään muotoon, jotta ne voivat tulla siten käsitellyiksi (Kauppi & Takalo 2014, 14). Ilman oman mielen toimintojen ja kipupisteiden, eli aikaisempien vahingollisten kokemusten ja niihin liittyvien tunteiden käsittelyä ei ole mahdollista auttaa toista ihmistä ja tämän mieltä kehittymään myönteiseen suuntaan.

Mielen taidot käytännön osaamisena suhteessa omaan mieleen pitivät oppimiskertomuksissa sisällään kuvauksia kyvyistä ymmärtää mielen olemassaoloa ja sen vaikutuksia käyttäytymiseen sekä erottaa oma mieli toisen mielestä ja ulkoisesta todellisuudesta. Kuvaukset viittasivat mentalisaatioon, joka siis on kykyä hahmottaa mielen aktiivista toimintaa itsessä ja muissa (Allen ym. 2008, 2-3). Kuvaukset kyvyistä tunnistaa, ymmärtää ja käsitellä tunteita viittasivat puolestaan koulutukseen osallistujien tunneälyyn, joka tarkoittaa tunteiden olemassaolon huomioimista ja niiden vaikutusten ymmärtämistä osana elämää ja vuorovaikutustilanteita (Köngäs 2018, 30). Esiin nostettiin myös muun muassa omien voimavarojen ja vahvuuksien tunnistamista, hyväksyvää ja myönteistä suhtautumista itseän, muihin ja asioihin yleensä, sekä merkityksellisyyden ja kiitollisuuden kokemuksia. Nämä ominaisuudet kytkeytyvät resilienssiin, joka kuvastaa siis yksilön kykyä selviytyä, kokea hallinnan, ymmärrettävyyden ja merkityksellisyyden tunteita sekä kykyä ajatella myönteisesti erilaisissa elämäntilanteissa (Nolen-Hoeksema ym. 2014, 485-486). Kyky hyödyntää mielen taitoja sekä suhteessa omaan mieleen että suhteessa toisen ihmisen mieleen käytännön tilanteissa niin työssä kuin muussa elämässä onkin mielen taitojen kehittämisen keskeisin tarkoitus. Myös aikaisempien interventioiden ytimessä on ollut nimenomaan käytännön reflektointitaitojen kehittäminen, eli kyky tarkastella oman ja toisen ihmisen mielen sisäisten toimintojen, kuten esimerkiksi ajattelun, tunteiden, uskomusten, aikomusten ja toiveiden

olemassaoloa ja vaikutusta käyttäytymiseen (Bak ym. 2015; Bammens ym. 2015; Camoirano 2017; Philipp ym. 2018; Satran ym. 2020; Valle ym. 2016; Welstead ym. 2018). Mentalisaation, tunneällyn ja resilienssin omaksuminen on tärkeää hyvän sosiaalisen vuorovaikutuksen toteutumiseksi ympäristön kanssa (mm. Pajulo 2015; Köngäs 2018, 200). Toisaalta nimenomaan vuorovaikutuksessa tapahtuvat oppimistilanteet ovat mielen taitojen kehittymisen kannalta olennaisia (mm. Allen ym. 2008, 74-75; Mattila & Rantala 2019; Joutsenniemi & Lipponen 2015, 2516). Aikaisemmissa interventioissa käytännön harjoittelu on toteutunut eri menetelmin muun muassa ryhmässä keskustellen, leikin ja muiden ryhmässä tapahtuvien osallisuutta hyödyntävien käytännön harjoitusten avulla sekä videoinnin ja videoiden katselun keinoin (esim. Bammens ym. 2015; Camoirano 2017; Philipp ym. 2018; Satran ym. 2020; Welstead ym. 2018). Olennaista käytännön harjoituksen toteuttamisessa on aktiivinen reflektointi itse harjoituksesta sekä esiin nousseista ajatuksista, tunteista ja havainnoista.

Kehityshaasteet näkyivät omien henkilökohtaisten mentalisaation esteiden ja kehitystarpeiden tunnistamisena, sekä kuvauksina epävarmuuden tunteista omia taitoja koskien. Mielen taitojen keskeneräisyys voi johtua esimerkiksi siitä, ettei ole lapsena kokenut itsensä ja tunteidensa tulleen riittävän hyvin tunnistetuiksi, vahvistetuiksi ja hyväksytyiksi, jotta tunteiden säätely, tunneäly, mentalisaatio ja mieli ylipäättään olisivat päässeet kehittymään (Mattila & Rantala 2019, 67-68). Silloin valmiudet omien tunteiden kohtaamiseen, ilmaisemiseen ja työstämiseen ovat alun perinkin jääneet vaillinaisiksi, eikä mielen optimaalinen toiminta ole aikuisenakaan mahdollista. Työtilanteessa esiin nouseviksi mentalisaation esteiksi kuvattiin oppimiskertomuksissa työn kiire ja kuormittavuus, joiden vuoksi läsnä olevalle kohtaamiselle ja tunnetyöskentelylle ei koettu olevan tarpeeksi aikaa. Muistettava onkin, että mentalisaatioon vaikuttavat aina toiminnan olosuhteet ja yksilölliset erot (Bateman & Fonagy 2014, 15-16). Kuten mielen taitojen kehittyminen, myös niiden hyödyntäminen niin työssä kuin muualla elämässä edellyttää aikaa ja tilaa. Mielen hyvinvoinnin edistämistyö lähtee liikkeelle aina sen tekijästä ja tämän mielen hyvinvoinnista, jonka varaan hänen kykynsä edistää ja tukea toisten mielen hyvinvointia rakentuu.

Mielen toiminnan esteet ovat sellaisia tekijöitä, jotka estävät mielen ihanteellista toimintaa, kuten ajattelua tai keskittymistä, käsillä olevassa tilanteessa. Oppimiskertomuksissa nämä erosivat koulutukseen osallistujien kuvaamista kehityshaasteista siten, että kirjoittaja itse ei

vaikuttanut tunnistavan niitä tai niiden vaikutuksia omaan käyttäytymiseen ja toimintaan. Esimerkeissä tuli siis ilmi erilaiset voimakkaat tunnereaktiot, mutta myös kyvyttömyys ylläpitää oman mielen ja tunnemaailman erillisyyttä suhteessa toisen ihmisen mieleen ja tunteisiin. Taustalla tilanteissa voi vaikuttaa jonkinlainen trauma, joka on jäänyt toistamaan itseään ja kuormittamaan mielen toimintaa: trauman jättämän muistijäljen ja sen sisältämän tunnekokemuksen on mahdollista laueta automaattisesti ärsykkeistä, ellei traumaa ole tietoisesti käsitelty (Mattila & Rantala 2019, 95-98). Traumaan yhdistyvien sietämättömien tunteiden aktivoituessa ne siis estävät ajattelua ja mielen toimintaa myöhemmissä elämänvaiheissa, eikä henkilö itse välttämättä näitä tunnista. Aivotasolla kyse on tiedon kulkemisen estymisestä mantelitulmakkeesta aivokuorelle ja tietoiseen mieleen (Keinänen & Martin 2019, 50-54). Mielen sisältöä reflektiivisesti tutkimalla mielen tunnistamattomien kipupisteiden on mahdollista tulla esiin ja tarkastelun kohteeksi.

Odotukset koulutusta koskien olivat ennen kaikkea halu vahvistaa omia tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Mentalisaation paranemisen myötä vuorovaikutuksen onkin todettu parantuneen muun muassa hoitohenkilökunnalla (Satran ym. 2020) sekä äidin ja lapsen välillä (Bammens ym. 2015). Lisäksi koulutukseen osallistujilla oli toive saada uusia keinoja ja menetelmiä omaan työhön lasten ja heidän perheidensä parissa. Oppimiskertomusten perusteella koulutus oli kehittänyt muun muassa juuri näitä taitoja, ja tarjonnut työkaluja osallistujien oman ja heidän työyhteisönsä sekä heidän asiakkainaan olevien lasten ja heidän perheidensä mielenterveyden tukemiseksi ja hyvinvoinnin lisäämiseksi. Mentalisaation parantumisen on todettu lisäävän myös työhyvinvointia vahvistamalla mielen kykyä kohdata stressaavia ja voimakkaita tunteita herättäviä tilanteita työssä (Satran ym. 2020). Omien kykyjen vahvistumisen kautta koulutukseen osallistujat näkivätkin myös kykynsä tukea työyhteisönsä jäseniä parantuneen. Tunne- ja vuorovaikutustaitoihin laskettiin myös kyky kuunnella, ottaa puheeksi, kannustaa ja tukea asiakasta sekä säilöä tämän vaikeita tunnekokemuksia ja palauttaa niitä myöhemmin asiakkaan omien taitojen vahvistuttua. Tässä auttoi kyky nähdä tilanne asiakkaan, ja ennen kaikkea lapsen näkökulmasta. Mentalisaatio perustuukin kyvyille kuvitella mielessä, mitä toinen ihminen mahdollisesti ajattelee tai tuntee (Bateman & Fonagy 2014, 15). Mentalisaatiota kehittämällä on mahdollista vahvistaa kykyä ymmärtää toisen näkökulmaa (Satran ym. 2020).

Koulutukseen osallistujat kokivat vertaistuen ja hyvän ryhmähengen tärkeäksi tekijäksi koulutuksessa. Aivan kuten läheisyys ja turvallisuus ovat edellytyksenä lapsen kyvyille oppia säätelemään tunteitaan ja kehittää osaamistaan (Salo & Kalland 2014, 39), tarvitsee aikuinenkin turvallisen ja luottavaisen ilmapiirin oman mielensä kehittämiseksi. Myös aikaisemmissa interventioissa keskeistä oli ryhmässä tapahtuva oppiminen (Bammens ym. 2015; Camoirano 2017; Satran ym. 2020), johon yhdistettiin muun muassa erilaisia aktivoivia harjoituksia ja rooliin eläytymistä (Bammens ym. 2015; Philipp ym. 2018; Satran ym. 2020; Welstead ym. 2018). Psykoedukaatiolle ylipäätään ominaista on yhteistyösuhde, jossa tietoa ja kokemusta jaetaan yhdessä esimerkiksi eri alojen ammattilaisten kanssa (Kieseppä & Oksanen 2013). Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat aiemmissa interventioissa toteutetun ryhmämuotoisen koulutuksen hyötyjä: ryhmässä tapahtuva mielen taitojen oppiminen tarjoaa mahdollisuuksia erilaisten näkökulmien ja vertaistuen saamiseen.

Koulutuksen haasteina koettiin erityisesti kirjallisen materiaalin paljous ja terminologian vaikeus. Runsaan tietomäärän omaksuminen itsenäisesti muun työn ohella todettiin olevan jopa mahdotonta. Myös aiemmin toteutetuissa mielen taitoja kehittävässä koulutuksessa on käytetty kattavasti kirjallista materiaalia (Camoirano 2017; Satran ym. 2020; Valle ym. 2016), ja käsitelty niin ikään laajasti muun muassa aivojen toimintaa ja/tai kehittymistä (Bammens ym. 2015; Valle ym. 2016) sekä mentalisaatiota koskevia käsitteitä (Satran ym. 2020; Welstead ym. 2018). Mielen laaja-alaisuuden vuoksi oppimateriaalin paljoudelta ja terminologian vaikeudelta lieneekin olevan mahdoton välttyä kokonaan. Oppimiskertomusten ja kyselylomakevastausten perusteella koulutukseen osallistujien mielen taidot olivat joka tapauksessa kehittyneet koulutuksen myötä: osallistujat kuvasivat muun muassa pystyvänsä paremmin pohtimaan omaa mielen maailmaansa, tunnistamaan, sanoittamaan ja käsittelemään omia ja toisen tunteita, sekä kokemaan kiitollisuutta ja myötätuntoa itseään ja toisia kohtaan. Mielen taitojen kehittymisen myötä heidän käytännön osaamisensa vahvistui, ja heidän kykynsä kohdata asiakkaita parani. Koulutuksen myötä mielen taidoista eniten koettiin kehittyneen tunnetyöskentelyn ja mentalisaation, itsereflektion hieman vähemmän ja resilienssin kaikista vähiten. Aikaisempien tutkimustulosten osalta voidaan todeta, että mielen taitoja kehittävä koulutuksen avulla voidaan parantaa mentalisaatiota ja reflektointikykyä osallistujilla ja mahdollisesti myös heidän suhdeverkostoissaan (Bammens ym. 2015; Camoirano 2017; Philipp ym. 2018; Valle

ym. 2016; Welstead ym. 2018). Näin ollen tämän tutkimuksen tulosten voidaan nähdä vahvistavan aiempia tutkimustuloksia.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja tutkimusetiikka

Tutkimusetiikan näkökulmasta hyvän tieteellisen käytännön keskeisiä lähtökohtia ovat rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimusprosessissa, avoimuus ja vastuullisuus tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmissä, toisten työn kunnioittaminen, tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukainen suunnittelu, toteutus ja raportointi sekä aineistojen käsittely, asianmukaisten tutkimuslupien hankinta, selkeä vastuiden ja oikeuksien jakaminen sekä mahdollisten rahoituslähteiden ja muista sidonnaisuuksista ilmoittaminen ja raportointi (TENK 2012). Tässä tutkimuksessa on pyritty kaikilta osin noudattamaan Tieteellisen neuvottelukunnan ohjeita. Rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus näyttäytyy tutkijan tavassa toteuttaa tutkimusta sen kaikissa vaiheissa.

Tutkimuksen aiheen valintaan vaikutti tutkijan henkilökohtainen kiinnostus mielenterveyden edistämistä ja mielen hyvinvointia kohtaan, sekä tähän mielenkiintoon vastaavan hankkeen valmis olemassaolo. MeTuRe-mentorikoulutus oli alkanut jo ennen tämän tutkimuksen käynnistymistä. Tutkijan mielenterveyden kysymyksiä kohtaan tuntemasta mielenkiinnosta huolimatta mentalisaatio käsitteenä ja itse MeTuRe-mentorikoulutus olivat tutkijalle entuudestaan vieraita: tämä mahdollisti ja tuki aiheen tutkimista mahdollisimman objektiivisesti. Tutkija itse ei ole psykologian alan asiantuntija, ja etenkin englanninkielisen kirjallisuuden osalta on tarpeen huomioida, että sanaston hyödyntämisessä voi siksi olla alan sanaston ymmärtämättömyydestä johtuvia virheitä. Myös tutkijan ennako-oletukset ja omat käsitykset mielenterveydestä tai sen edistämisestä on syytä ottaa huomioon, sillä niitä ei koskaan voitane kokonaan poissulkea tutkimusprosessissa. Aineistoanalyysi toteutettiin teoriaohjaavasti, ja kaikki tulokset aineistosta on pyritty kuvaamaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti niin, että lukija voi nähdä ja arvioida prosessin etenemisen ja luotettavuuden. Tutkijan mukanaolo koulutustilaisuuksissa, kuten myös koko tutkimusprosessissa tutkijalle tiedoksi tulleiden asioiden käsittely perustui salassapito- ja vaitiolovelvollisuuden kunnioittamiselle. Tutkimukseen ei liittynyt taloudellista intressiä.

Osallistujat olivat oletettavasti hakeutuneet koulutukseen ensisijaisesti oman mielenkiinnon ohjaamina. Sinne lienee siis päätyneen erityisesti sellaisia yksilöitä, jotka ylipäättään kokevat mielen taidot tärkeinä ja joilla on halua sekä siksi myös kykyä niiden kehittämiseen. Samasta syystä heidän mielen taitonsa ovat mahdollisesti saattaneet olla verrattain hyvät jo koulutusta edeltävästi. Koulutuksen ulkopuolelle puolestaan ovat mahdollisesti jääneet juuri sellaiset, joilla mielen taidot ovat alkujaankin heikkommat. Mielen taitojen kehittäminen kuitenkin edellyttää nimenomaan tietoista harjoittelua (Puura & Mäntymaa 2014, 61), kuten todettu, ja mielen taitojen harjoittamiseen ryhtymistä puolestaan täytynee edeltää ihmisen oma halu työstää mielen sisältöään. Mikäli tätä halua ei ole, ei mielen taitojen kehittäminen koulutuksen avulla liene myöskään tuloksellista.

Yksityisten dokumenttien, kuten oppimiskertomusten, hyödyntäminen tutkimusaineistona perustuu oletukselle, että kirjoittaminen on tutkimukseen osallistujalle luonteva ja toimiva tapa ilmaista itseään (Tuomi & Sarajärvi 2018, 96). Tämä ei kuitenkaan jokaisen koulutukseen osallistujan kohdalla välttämättä toteutunut. Joissakin oppimiskertomuksissa mielen taitojen kuvaukset olivat erityisen laajoja ja monipuolisia, ja tuotoksista sai tutkimuksen kannalta oleellista tietoa paljon irti. Toisille kirjoittaminen kuitenkin vaikutti olevan selvästi vieraampi tapa ilmaista itseään ja kuvata omaa osaamistaan sekä ajatteluaan. Tämä voinee ainakin osittain selittyä edellä mainitulla kirjoittamisen soveltumattomuudella ilmaista itseään. Ihmisen mieli ja mielen hyvinvointi kuitenkin ovat hyvin monitasoisia. Aineistoa lukiessa paljon pohdintaa herättikin tutkijan kyky ymmärtää kuvauksia kirjoittajan alkuperäisen tarkoituksen mukaan, kun mahdollisuuksia tarkentaa kirjoittajan tosiasiallisia tarkoituksia kuvaukselle ei ollut. Tässä suhteessa haastattelu olisi voinut olla parempi tapa kerätä aineistoa. Toisaalta, mikäli aineisto olisi kerätty haastattelemalla, olisivat kertojat saattaneet puolestaan jättää joitain yksityisimpiä ajatuksiaan ja kokemuksiaan tuomatta ilmi, mikäli haastattelutilanne ja haastattelija eivät olisi tuntuneet tarpeeksi luotettavilta ja turvallisilta. Omien ajatusten ja kokemusten kirjoittaminen nimettömänä ja kasvottomana saattoi siinä mielessä tarjota mahdollisuuden tuoda hyvinkin henkilökohtaisia asioita esiin rohkeammin.

Tutkimuksen aineisto analysoitiin sisällönanalyysia hyödyntäen. Sisällönanalyysi sopi tutkimuksessa käytetyn aineiston analysointiin hyvin, sillä se mahdollisti hyvin rikkaan aineiston tiivistämisen ja luokittelun kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää tietoa.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää tuoda esille, miten tutkimuksen tulokset saavutettiin, jotta lukija voi seurata ja arvioida analyysin etenemistä ja tutkijan aineistosta tekemiä päätelmiä mahdollisimman tarkasti (Schreier 2012). Luotettavuuden parantamiseksi analyysin etenemistä ja logiikkaa on pyritty kuvaamaan mahdollisimman selkeästi. Tutkija on lisäksi pyrkinyt havainnollistamaan aineistosta muodostamaansa kokonaiskuvaa analyysikehyksen (liite 5) avulla. Tulosten kirjoa on pyritty avaamaan systemaattisesti huomioiden aineistosta havaittuja eroja ja yhtäläisyyksiä. Aineiston ja siitä saatujen tulosten yhdenmukaisuutta on puolestaan pyritty havainnollistamaan liittämällä tulosten esittelyn yhteyteen autenttisia ilmauksia oppimiskertomuksista.

Aineiston asianmukainen säilyttäminen huomioitiin tutkimusta tehdessä, kuten asiaan kuuluu (TENK 2012). Tutkijalle aineisto palautui paperisena, ja aineisto oli tutkimuksen ajan säilytettynä tutkijan omassa kodissa lukitussa työpöydän laatikossa, johon ei hänen lisäkseen ollut muilla henkilöillä pääsyä. Tiedostettava oli, että oppimiskertomukset aineistona sisälsivät tarkkojakin kuvauksia osallistujien ammatissaan kohtaamista tapauksista, ja siksi esimerkkien kuvaamisessa on pidetty tarkasti huolta siitä, ettei tapauksia voida tutkimusraportista tunnistaa. Kyselylomakkeet ja oppimiskertomukset palautuivat tutkijalle siis nimettöminä, ja tutkija hävitti omat kappaleensa niistä tutkimuksen valmistuttua silputen paperisen aineiston sellaiseksi, ettei sisältö ollut enää luettavissa. Koulutuksen ohjaajalle jäi omat versiot oppimiskertomuksista ja kyselylomakkeista omiin koulutuksen jatkoa ja kehittämistä koskeviin tarpeisiin. Valmis tutkimus palautettiin plagiaatintunnistusohjelman kautta tekstin alkuperän ja lähteiden tarkastuksen vuoksi.

7.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimustarpeet

Tutkielman tulosten perusteella voidaan sanoa, että tässä esitelty mentalisaation, tunneällyn ja resilienssin kehittämiseen tähtäävä koulutus on lasten parissa toimivien ammattilaisten näkökulmasta lupaava menetelmä heidän mielen taitojensa kehittämiseksi

- Mielen taitoja on mahdollista kehittää mentalisaatioon sekä reflektiiviseen tunnetyöskentelyyn perustuvan koulutuksen avulla. Mielen taitojen kehittämiseen

tähtävään koulutuksen tulee pitää sisällään vuorovaikutuksessa tapahtuvaa käytännön harjoittelua, johon liittyy aktiivista esiin nousseiden tunteiden, ajatusten ja havaintojen reflektointia.

- Kaikkien lasten parissa toimivien aikuisten mielen taitojen kehittäminen on tärkeää lasten hyvinvoinnin edistämiseksi ja mielenterveyden haasteiden ehkäisemiseksi. Lasta voidaan auttaa hänen vanhempansa kautta ja tämän avulla. Lasten ja heidän perheidensä parissa työskentelevät ammattilaiset ovat erityisessä asemassa edistämässä lasten ja heidän vanhempiensa mielen hyvinvointia.
- Myös lasten parissa toimivilla ammattilaisilla on tunnistamattomia ja käsittelemättömiä mielen sisäisiä tunnekysymyksiä, jotka estävät heidän mielensä ihanteellista toimintaa. Oman mielen sisällön työstäminen on edellytys heidän asiakkanaan olevien lasten ja heidän vanhempiensa auttamiseksi - kuin myös heidän oman hyvinvoinnin ja työssä jaksamisen tukemiseksi.
- Mielen taitojen kehittymiseen pyrkivän koulutuksen tulee olla kestoaltaan tarpeeksi pitkä, sillä aivot kehittyvät ja muovautuvat hitaasti toistojen ja harjoittelun myötä. Ymmärrys aivojen kehittymisestä ja toiminnasta tukee mielen taitojen oppimista ja kehittymistä. Teoriatiedon opiskelu on hyvä toteuttaa ainakin osittain ryhmätapaamisten yhteydessä koulutuksen vetäjän kanssa, jotta itsenäisesti opiskeltavan materiaalin määrä pysyy kohtuullisena. Näin varmistetaan myös tiedon omaksuminen oikein.
- Mielen hyvinvointia edistävä vuorovaikutus ja tunnetyöskentely edellyttävät aikaa ja tilaa. Mielen hyvinvointityön tarvitsema aika tulisi ottaa huomioon työprosessien suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Lasten parissa toimiville ammattilaisille suunnattua mielen taitoja kehittävää koulutusta menetelmänä lasten mielen hyvinvoinnin edistämiseksi tulisi tutkia enemmän, jotta saataisiin luotettavampi kuva koulutuksen mahdollisuuksista, haasteista ja vaikuttavuudesta. Aiheen parissa olisi tarpeen tutkia koulutuksen ja sen eri elementtien vaikuttavuudesta ammattilaisten itsensä sekä heidän asiakkanaan olevien lasten ja heidän perheidensä hyvinvoinnin edistämiseksi niin lyhyen kuin pidemmänkin aikavälin seurannassa. Mielen hyvinvoinnin edistämisen perustan voidaan tämän tutkimuksen valossa nähdä joka tapauksessa olevan aidossa, läsnä olevassa kohtaamisessa ja siitä saadussa kokemuksessa, että on hyväksytty ja arvokas omana itsenään. Mikäli koulutus saa aikaan tuon kokemuksen

osallistujissaan, ja he onnistuvat työssään välittämään tuota kokemusta eteenpäin edes jossain määrin, voitaneen koulutuksen nähdä saavuttaneen omat tavoitteensa ja olevan siksi erittäin tarpeellinen mielen hyvinvoinnin edistämiseksi.

“Kohtaamalla toinen, läsnäolevasti ja empaattisesti, lempeällä ja hyväksyvällä tavalla saa aikaan niin paljon. Vain kuulemalla aidosti jotain voi saada toisen päivän pelastettua, ehkä parhaassa tapauksessa koko elämän.”

(Ote oppimiskertomuksesta nro.13)

LÄHTEET

- Allen, J.G., Fonagy, P. & Bateman, A.W. 2008. *Mentalizing in clinical practice*. USA: American psychiatric publishing.
- Anttila, N., Huurre, T., Malin, M. & Santalahti, P. 2016. Mielenterveyden edistäminen varhaiskasvatuksesta toisen asteen koulutukseen -Katsaus menetelmiin ja kirjallisuuteen Suomessa. THL-Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Työpaperi 3.
- Bak, P., Midgley, N., Zhu, J., Wistoft, K. & Obel, C. 2015. The resilience program: preliminary evaluation of a mentalization-based education program. *Front. Psychol.* 6:753.
- Bammens, A-S., Adkins, T. & Badger, J. 2015. Psycho-educational intervention increases reflective functioning in foster and adoptive parents. *Adoption & Fostering*, vol. 39, 38-50.
- Bateman, A.W. & Fonagy, P. (toim.) 2012. *Handbook of Mentalizing in Mental Health Practice*. USA: American Psychiatric Association.
- Bateman, A. & Fonagy, P. 2014. *Mentalisaatioon perustuva hoito -Epävakaan persoonallisuushäiriön käytännön hoito-opas*. Helsinki: Therapie-säätiö.
- Camoirano, A. 2017. Mentalizing makes parenting work: a review about parental reflective functioning and clinical interventions to improve it. *Front. Psychol.* 8:14.
- Fonagy, P., Gergely, G. & Jurist, E.L. 2018. *Affect regulation, mentalization, and the development of the self*. New York: Other Press.
- Frith, C.D. & Frith, U. 2006. The neural basis of mentalizing. *Neuron* 50: 531-534.
- Hayden, M.C., Müllauer, P.K., Gaugeler, R., Senft, B. & Andreas, S. 2018. Improvements in mentalization predict improvements in interpersonal distress in patients with mental disorders. *J.Clin. Psychol.* 74:2276-2286.
- Huikko, E., Kovanen, L., Torniainen-Holm, M., Vuori, M., Lämsä, R., Tuulio-Henriksson, A. & Santalahti, P. 2017. *Selvitys 5–12-vuotiaiden lasten mielenterveyshäiriöiden hoito- ja kuntoutuspalvelujärjestelmästä Suomessa*. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Jenkins, A.C. & Mitchell, J.P. 2010. Mentalizing under uncertainty: dissociated neural responses to ambiguous and unambiguous mental state inferences. *Cerebral Cortex.* 20: 404-410.

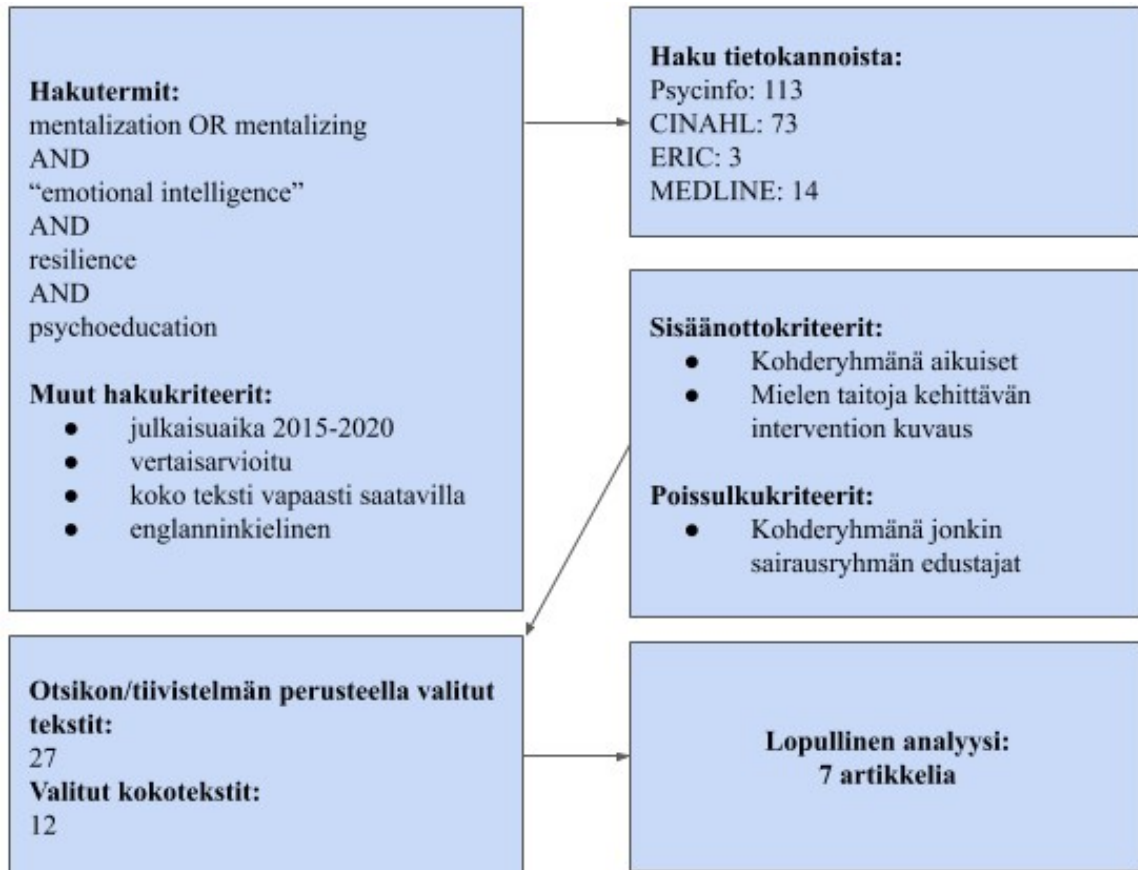
- Joutsenniemi, K. & Lipponen, K. 2015. Resilienssi ja posttraumaattinen kasvu. Suomen lääkärilehti 39, VSK 70, 2515-2519a.
- Kauppi, A. & Takalo, A. 2014. Mentalisaation psykoanalyttiset juuret. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Kazdin, A.E. & Blase, S.L. 2011. Rebooting Psychotherapy Research and Practice to Reduce the Burden of Mental Illness. *Perspect Psychol Sci* Jan;6(1):21-37.
- Keinänen, M. & Martin, M. 2019. Mieli meissä -Tasapainoista arkea mielentämisen keinoin. Helsinki: Kirjapaja.
- Kieseppä, T. & Oksanen, J. 2013. Psykoedukaatio psykoosien hoidossa ja kuntoutuksessa. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*. 129 (20), 2133-2139.
- Kmet, L. M., Lee, R. C. & Cook, L. S. 2004. Standard quality assessment criteria for evaluating primary research papers from a variety of fields. *Alberta Heritage for Medical Research*.
- Korkeila, J. 2008. Stressi, tunteiden säätely ja immuniteetti. *Duodecim* 124:683–92.
- Korkeila, J. 2017. Terve mieli terveissä aivoissa. *Duodecim* 2017;133:209–14.
- Kuikka, P., Välimäki, K. & Parviainen, T. 2017. Lapsen aivojen ja tunnesäätelyn kehitys. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Köngäs, M. 2018. "Eihän lapsil ees oo hermoja" -Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Larmo, A. 2010. Mentalisaatio -kyky pitää mieli mielessä. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim* 126, 616-622.
- Liotti, G. & Gilbert, P. 2011. Mentalizing, motivation, and social mentalities: Theoretical considerations and implications for psychotherapy. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 84, 9–25.
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D. 2008. Emotional intelligence: new ability or eclectic traits? *American Psychologist* 63, 503-517.
- Mattila, L. & Rantala, J. 2019. Mitä ihmettä? Opi ymmärtämään lapsesi mieltä. Helsinki: Gummerus.
- Mustonen, K. 2019. Lasten ja nuorten hyvinvointityön SiSoTe (sivistys, sosiaali ja terveys) mentorikoulutus, työkirjan osa 1.
- Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B., Loftus, G.R. & Lutz, C. 2014. Atkinson & Hilgard's Introduction to Psychology. 16th edition. Cengage Learning.

- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2007. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.
- Opetushallitus. 2016. Perusopetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.
- Pajulo, M. & Pyykkönen N. 2012. Mentalisaatiokyky varhaisessa vanhemmuudessa. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Pajulo, M., Salo, S. & Pyykkönen, N. 2015. Mentalisaatio ihmistä suojaavana tekijänä. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim 131 (11):1050-7.
- Philipp, D., Cordeiro, K. & Hayos, C. 2018. A case-study of Reflective Family Play: therapeutic process, feasibility, and referral. Journal of Child and Family Studies, vol. 27, 3117–3131.
- Pojjula, S. 2018. Resilienssi -Muutosten kohtaamisen taito. Helsinki: Kirjapaja.
- Punamäki, R-L. 2003. Kiintymyssuhteen ja traumaattisen kokemuksen välinen yhteys. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Helsinki: WSOY.
- Puura, K. & Mäntymaa, M. 2014. Aivojen kehitys ja mentalisaatio. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Salo, S. & Kalland, M. 2014. Lapsen mentalisaatiokyky. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Santalahti, P., Petrelius, P. & Lindberg, P. 2015. Onnellisista lapsista terveiksi aikuisiksi: katsaus epidemiologiaan ja auttamiskeinoihin. Teoksessa Työpäperi / Terveiden ja hyvinvoinnin laitos: 20/2015.
- Satran, C., Tsamri, R., Peled, O., Zuker, H., Massalha, L. & Ore, L. 2020. A unique program for nursing students to enhance their mentalization capabilities in relation to clinical thinking. Jrl of professional Nursing 36:424-431.
- Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) 2003. Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Helsinki: WSOY.
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 2019. Lasten mielenterveys ja mielenterveyden häiriöt. Viitattu 16.9.2019. <https://thl.fi/fi/web/mielenterveys/mielenterveyshairiot/lasten-mielenterveys-ja-mielenterveyden-hairiot>.

- Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. 2019. Erikoissairaanhoidon hoitoonpääsy. Erikoisalajakauma. Viitattu 8.1.2020
https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/eshjono/eshj/summary_erikoisala01.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos vuoden 2002 ensipainoksesta. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valle, A., Massaro, D., Castelli, I., Sangiuliano Intra, F., Lombardi, E., Bracaglia, E. & Marchetti, A. 2016. Promoting mentalizing in pupils by acting on teachers: preliminary italian evidence of the “Thought in Mind” project. *Front. Psychol.*7:1213.
- Van Schie, C.C, Van Harmelen, A-L., Hauber, K. Boon, A., Crone, E.A. & Elzinga B.M. 2017. The neural correlates of childhood maltreatment and the ability to understand mental states of others. *European journal of psychotraumatology*, vol.8.
- Viinikka, A., Sourander, J. & Oksanen, E. 2014. Reflektiivinen työote. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) *Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Welstead, H.J., Patrick, J., Russ, C., Mulvenna, C.M., Maclean, C. & Polnay, A. 2018. Mentalising skills in generic mental healthcare settings: can we make our day-to-day interactions more therapeutic? *BJPsych Bulletin* 42:102-108.

LIITTEET

Liite 1. Systemaattisen tiedonhaun kuvaus.



Liite 2. Kirjallisuuskatsaukseen mukaan valitut tutkimukset

Tekijät ja vuosi	Artikkeli	Sisältö	Intervention kuvaus	Käytetyt arviointimenetelmät	Tulokset
Bak, P., Midgley, N., Zhu, J., Wistoft, K. & Obel, C. 2015	The resilience program: preliminary evaluation of a mentalization-based education program	Kuvata mentalisaation ja resilienssin kehittämiseen pyrkivän intervention vaikutuksia nuorten häiriökäyttäytymiseen ja henkilökunnan jaksamiseen kahdessa nuorisokerhossa. Toisessa nuorisokerhossa ollut runsaasti voimankäyttöä vaatineita tilanteita edeltävästi.	3-päiväinen kurssi ja 3kk seuranta-aika nuorisokerhojen ohjaajille, jotka puolestaan esittelivät ohjelman nuorille. Nuorten ydinryhmälle opetusta intensiivisemmin 6x45min. Käsiteltiin ajattelua, aivojen toimintaa, tunteita ja niiden vaikutuksia ajatteluun, ajattelun häiriintymistä ja mielen kehittämistä erilaisten metaforien ja kuvailevien tarinoiden kautta. Pitää sisällään lyhyitä luentoja, keskustelua ja ryhmätyöskentelyä, eri moduuleita voi yhdistellä tarpeen mukaan esimerkiksi osaksi muuta opetusta: aikuisille ja lapsille/nuorille omat materiaalit.	Fyysistä voimankäyttöä vaatineiden tilanteiden lukumäärät, henkilökunnan sairaslomien määrät, kyselyt henkilökunnalle tarjotun koulutuksen merkityksestä asteikolla 1-10.	Fyysistä voimankäyttöä vaativien tilanteiden vuotuinen määrä väheni lähes puolella siinä nuorisokerhossa, jossa voimankäyttötilanteita oli ollut runsaasti, toisessa määrät pysyivät aiempaan tapaan alhaisina. Henkilökunnan vuotuiset sairaslomapäivät vähenivät. Iso osa henkilökunnasta jatkoi intervention käytänteiden hyödyntämistä päivittäisessä työssään vielä 3 vuotta myöhemmin, ja interventio koettiin arvokkaaksi.
Bammens, A-S., Adkins, T. & Badger, J. 2015	Psyco-educational intervention increases reflective functioning in foster and adoptive parents	Selvittää sijais- ja adoptiovanhemmille suunnatun mentalisaatioon perustuvan psykoedukatiivisen intervention vaikutuksia vanhempien mentalisaatiokykyyn	4-6 viikkoa kestänyt interventio nimeltä Family Minds, piti sisällään 3x3h sessiota: opetusta mentalisaatiosta, kiintymyssuhteesta, traumatisoitumisesta, aivojen kehittämisestä, tunnesäätelystä ja tunteiden vaikutuksista käyttäytymiseen	Nauhoitettu kertomus (Five-minute speech sample), jossa vanhempia pyydettiin kertomaan 5min ajan sijaislapsesta, millainen tämä on, mitä tunteita lapsi herättää ja millaisia haasteita lapsen kanssa on ilmennyt, sekä intervention	Interventio-ryhmässä reflektiokyvyissä merkittävää parannusta intervention seurauksena; samoin vanhemmuuteen liittyvä stressi vähentyi. Näiden oletetaan edistävän ja vahvistavan vanhemman ymmärrystä ja suhdetta

			<p>sekä käytännön harjoituksia ja kotitehtäviä reflektointitaitojen kehittämiseksi ja mentalisaation parantamiseksi. Kontrolliryhmälle ns. tavallinen sijaisvanhempien 4h-luento, joka käsitteli traumatisoitumista ja sen vaikutuksia aivoihin ja käyttäytymiseen, tunteita ja niiden käsittelyä sijaislasten kanssa.</p>	<p>alussa ja loputtua, joka analysoitiin 11-portaisella koodausasteikolla.</p>	<p>adoptoituun/sijaislapsen ja ehkäisevän negatiivisia seurauksia, kuten sijoituksen purkamisia.</p>
<p>Camoirano, A. 2017</p>	<p>Mentalizing makes parenting work: a review about parental reflective functioning and clinical interventions to improve it</p>	<p>Kirjallisuuskatsaus koskien vanhempien reflektointikykyä ja interventioita sen parantamiseksi (mukana päihteitä käyttäviä äitejä, vankilassa vauvan kanssa olevia äitejä,</p>	<p>Interventioissa vanhempien reflektointikykyjen parantamiseksi käsiteltiin etenkin vaikeita tunteita, jotka kumpusivat aiemmista kokemuksista tai heräsivät tilanteissa lapsen ja vanhemman arjessa, lapsen ja vanhemman mielen maailmaa, tunteiden ja tarpeiden tunnistamista sekä tunnereaktioiden ja käyttäytymisen yhteyksiä, vanhemmuutta, lapsen viestintää; Koulutukset pitivät sisällään keskustelua, reflektointia vanhemman ja lapsen videoidusta kanssakäymisestä, kirjallista materiaalia, kotitehtäviä omien kokemusten käsittelemiseksi, tosielämän haastavien</p>	<p>Kyselyyn pohjautuvat haastattelut koskien vanhemman kykyä tunnistaa ja reflektoida omaa ja lapsen mielen maailmaa ja tunnistaa sen yhteyksiä käyttäytymiseen (Parent development interview/Pregnancy interview yhdistettynä Reflective functioning scale=PDI-RF/PI-RF)</p>	<p>Pääosassa interventioista vanhempien (=kaikissa tapauksissa äitien) kykyä reflektoida omaa ja lapsen mieltä parani. Myös vanhemman ja lapsen suhteen, vuorovaikutuksen sekä vanhemman lapselleen tarjoaman hoidon laadun todettiin parantuneen interventioilla.</p>

			tilanteiden läpikäymistä. Koulutusten kestot vaihtelivat (päivittäin 6kk ajan, viikoittaiset tapaamiset 12 viikon ajan, 2h viikoittaiset sessiot 4 viikon ajan, viikottaiset-jokatoisviikkoiset sessiot kahden vuoden ajan)		
Philipp, D., Cordeiro, K. & Hayos, C. 2018	A case-study of Reflective Family Play: therapeutic process, feasibility, and referral	Tapaustutkimus lapsiperheille toteutetun perheinterventio n toteuttamisesta ja vaikutuksista (22 perhettä, jotka hakeneet apua erilaisiin lapsiperheiden haasteisiin, kuten mm. aggressiiviseen käyttäytymiseen, kiukutteluun, uniongelmiin, ahdistukseen, vanhempien yhteistyöhön)	Keskimäärin 8 sessiota (vaihteluväli perheen tarpeen mukaan 1-22), joilla perheen vanhemmat saavat ohjeet perheen leikkiin, joka kuvataan. Videon katselun yhteydessä keskustellen reflektoidaan ajatuksia ja tunteita sekä käyttäytymistä, joita vanhemmilla ilmeni leikin aikana ja joita he olettavat lapsella leikkiessä heränneen ja ilmenneen. Keskiössä huomion kiinnittäminen omiin ja lapsen tunteisiin ja ajatuksiin leikin aikana	Arviointi kvalitatiivisesti puoli-strukturoidun perheleikkimallin (The Lausanne Trilogue Play =LTP) sekä kiintymyssuhdetta koskevan haastattelun (Adult attachment interview=AAI) avulla.	Vanhempien mentalisaation todettiin parantuneen 75% perheistä, 13% sen katsottiin olleen hyvä jo alkujaankin. Yhtä perhettä lukuun ottamatta vanhemmat kokivat saaneensa interventiosta apua siihen lapsen oirehdintaan, jonka vuoksi olivat hakeutuneet avun piiriin
Satran, C., Tsamri, R., Peled, O., Zuker, H., Massalha, L. & Ore, L. 2020	A unique program for nursing students to enhance their mentalization capabilities in relation to clinical thinking	Kuvata sairaanhoitajaopiskelijoille toteutettua ohjelmaa mentalisaation parantamiseksi ja tunnesäätelyn sekä käyttäytymisen hallitsemiseksi tunnelatautuneis	Viikottaiset 2-3h tapaamiset neljän vuoden ajan (osana opintoja), joissa opetetaan teoreettista tietoa ja käsitteitä koskien mentalisaatiota, tunteita ja aiempia kokemuksia sekä niiden vaikutuksia käyttäytymiseen,	Kysely opiskelijoiden omista kokemuksista ohjelmaa koskien	Opiskelijat kokivat ohjelman sisällön tärkeäksi hoitotyön ammattitaidon kannalta. He kokivat ohjelman vaikuttaneen mm. heidän kykynsä ymmärtää paremmin potilaan näkökulmaa ja

		sa hoitotilanteissa; tavoitteena parantaa heidän antamansa hoidon laatua tulevaisuudessa ja edistää heidän hyvinvointiaan sekä ehkäistä työuupumusta	opetellaan tunnistamaan mentalisaation esteitä (voimakkaita tunnereaktioita) ja käsitellään opiskelijoiden työharjoitteluissa kohtaamia tilanteita, harjoitellaan työpajoissa ja simulaatioissa mentalisaatiotaitoja. Myös kotitehtäviä.		vuorovaikutustaitoihin.
Valle, A., Massaro, D., Castelli, I., Sanguiliano Intra, F., Lombardi, E., Bracaglia, E. & Marchetti, A. 2016	Promoting mentalizing in pupils by acting on teachers: preliminary italian evidence of the "Thought in Mind" project	Selvittää opettajille kohdennetun mentalisaatiota kehittävän koulutuksen vaikutuksia oppilaiden mentalisaatiokykyyn	Kouluvuoden alussa 2x3h tapaamista, joilla käytiin läpi aivojen toimintaa ja huomion kiinnittämistä omaan ajatteluun, ajattelua estäviä tekijöitä sekä resilienssiä erilaisten käytännön harjoitusten, kuten roolileikin, avulla. Lisäksi 2 valvontatapaamista kouluvuoden aikana	Mittaukset oppilaille: "The Mentalizing task"-, "False belief tasks"- ja "The Strange stories"- kyselyt sekä Reading the mind in the eye-testi Opettajille: MESI-kyselyt	Opettajille toteutetulla mentalisaatiota kehittävällä interventiolla voidaan parantaa heidän oppilainaan olevien lasten mentalisaatiota
Welstead, H.J., Patrick, J., Russ, C., Mulvenna, C.M., Maclean, C. & Polnay, A. 2018	Mentalising skills in generic mental healthcare settings: can we make our day-to-day interactions more therapeutic?	Selvittää mentalisaatioon perustuvien hoitotaitojen (<i>engl. MBT-S= mentalisation-based treatment skills</i>) opetuksen vaikutuksia terveysalan ammattilaisten mentalisaatioon ja asenteisiin persoonallisuushäiriöitä koskien	Muutaman viikon välein pidetyt 2 koulutuspäivää, joina opetusta, roolileikkejä ja videoklippejä, jotka käsittelevät teoreettista tietoa kiintymyssuhdetta sekä persoonallisuushäiriöiden ja mentalisaation esteiden kehittymistä koskien, ja keinoja mentalisaation parantamiseen. Koulutuspäivien välissä kotitehtäviä.	Kyselyt: Knowledge and Application of MBT Questionnaire =KAMQ (kysymyksiä koskien MBT-tietämystä ja tekniikoiden hallitsemista), ja Attitudes to Personality Disorder Questionnaire =APDQ (kysymyksiä koskien asenteita persoonallisuushäiriöitä koskien)	Opettamalla mentalisaatioon perustuvia hoitotaitoja terveysalan ammattilaisille voidaan vahvistaa heidän mentalisaatiotaitojaan ja lisäksi heidän asenteitaan persoonallisuushäiriöistä kärsiviä kohtaan voidaan parantaa

Liite 3. Ohjeistus oppimispäiväkirjan laatimiseksi

Tuota omasta oppimisen prosessistasi mentalisoiva oppimiskertomus. Mikäli et vielä seuraavalle kerralle ehdi sitä toimittaa, voit hyvin lähettää sen viimeisen ryhmäkerran jälkeen sähköpostilla. Kertomuksen voit tehdä nimettömänä, mutta mikäli laitat siihen lyijykynällä nimesi, saat omanpalautteen. Anna kertomuksesi paperisena ryhmäkerralla tai lähetä se e-mailille kerran jälkeen. Mikäli lähetät kertomuksen sähköpostilla, niin muistathan kertoa, haluatko palautteen.

Kertomuksia käytetään opinnäytetyössä, mutta sinulla on oikeus kieltäytyä tästä. Opinnäytetyöhön ei tule mitään tunnistettavissa olevia tietoja. Saat gradu –työn käyttöösi ja sitä käytetään myös koulutuksen kehittämisessä. Kirjoitat ensisijaisesti itsellesi eli jäsenät ja integroit omaa oppimistasi ja tuotat uutta tietoa. Kertomus kannattaa tehdä rauhallisessa olotilassa. Saat tällöin hyvän tuntuman oman mielesi toiminnasta. On tärkeää, että olet rehellinen itsellesi, koska siten saat kertomuksestasi parhaan hyödyn. Oppimistarpeiden tunnistaminen on hyvä asia, koska se osoittaa vastuullista aikuisuutta. Kertomus toimii mentalisaatio, tunneäly ja resilienssi (Meture) –mentorin opinnäytetyönä.

Avaavia kysymyksiä:

- Mitkä ovat olleet oman oppimisesi tarpeet (psykoedukatiivinen tieto, jota olet tarvinnut)?

- Vastuullisen aikuisuuden tunnistaminen (mihin tarvitset/olet tarvinnut apua?). Miten tutkit ja voitat omia pelkoreaktioitasi ja epävarmuuttasi? Kuvaa halutessasi myös muita tunnekäsittelyn taitojasi, joita olet halunnut/haluat edistää?

- Oman mentalisaatiosi esteet ja niiden voittaminen, positiivinen emotionaalisuuden ja resilienssin kehittyminen.

(Mustonen, K. 2019. Työkirjan osa 6, MeTuRe-mentorikoulutuksen materiaali)

Liite 4. Koulutukseen osallistujille jaettu kyselylomake

PALAUTELOMAKE

MeTuRe-mentorikoulutus, syksy 2019

Palautetta MeTuRe-mentorikoulutuksesta kerätään ensisijaisesti koulutuksen kehittämiseksi. Palautetta hyödynnetään myös koulutuskokemuksista kertovassa pro gradu -tutkielmassa.

Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymiteetti huomioiden. Taustatietoja tiedustellaan palautteen tilastollista käsittelyä varten.

Vastaajan ikä:	merkitse rasti
20-30	
31-40	
41-50	
51-60	
61-	

Vastaajan sukupuoli:	merkitse rasti
nainen	
mies	
muu	
en halua sanoa	

Työskentelen:	merkitse rasti
sivistysalalla	
sosiaaalialalla	
terveydenhoitoalalla	
jollain muulla, millä:	

Työskentelen:	merkitse rasti
julkisella sektorilla	
yksityisellä sektorilla	
kolmannella sektorilla (esim. järjestö)	
muu, mikä:	

Arvioi seuraavia koulutuksen osa-alueita sen mukaan, miten hyvin ne palvelivat tarpeitasi oppimisen kannalta asteikolla 0-10, jossa

0= en osaa sanoa

1= ei palvellut oppimistani lainkaan

10= palveli oppimistani erinomaisesti

Koulutuksen osa-alue: 1. Koulutusmateriaali	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Mielen harjoitukset -vihko											
Minä olen syntynyt -vihko											
Rooliharjoitukset -vihko											
Psykoedukaatiotekstit											

Koulutuksen osa-alue: 2. Harjoitukset	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Materiaalin tunne- työskentely -harjoitukset											
Surudiagrammi											
Verkostokartta											
Oman tapauksen tuottaminen ja käsittely											
Tapauskeskustelu (työparin kanssa)											
Refleктоiva tapauskeskustelu (toisen työparin kanssa)											
Refleктоiva tapauskeskustelu (koko ryhmän kanssa)											
Still-kuva-harjoitukset											

Koulutuksen osa-alue: 3. Muu työskentely	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ohjaajan opastus											
Ryhmän keskustelu											
Osaamiskertomus											
Muu työskentely, mikä: _____											

Arvioi seuraavaksi oman osaamisesi kehittymistä eri näkökulmista asteikolla 0-10, jossa

0= en osaa sanoa

1= en koe kehittyneen lainkaan

10= koen kehittyneen erinomaisesti

Koulutuksen osa-alue: 4. Oman osaamisen kehittyminen	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Itsereflektio											
Tunnetyöskentely											
Mentalisaatio											
Resilienssi											

Arvioi tässä kokemustasi koulutuksen hyödyntä/sovellettavuudesta arjen toimintaan ja työhösi asteikolla 0-10, jossa

0= en osaa sanoa

1= en koe olevan hyödyksi/sovellettavissa arjen työhöni lainkaan

10= koen olevan hyödyksi/sovellettavissa arjen työhöni erinomaisesti

Koulutuksen hyöty/sovellettavuus	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
merkitse rasti											

Merkitse tähän arviosi koulutuksen tehtäviin käyttämästäsi tuntimäärästä

Ajankäyttö	käytetyt tunnit (h)
Ennakkotehtäviin	
Välitehtäviin	

Anna vielä yleisarvosana koulutukselle sen mukaan, suosittelisitko sitä muille asteikolla 0-10, jossa

0= en osaa sanoa

1= en suosittelisi lainkaan

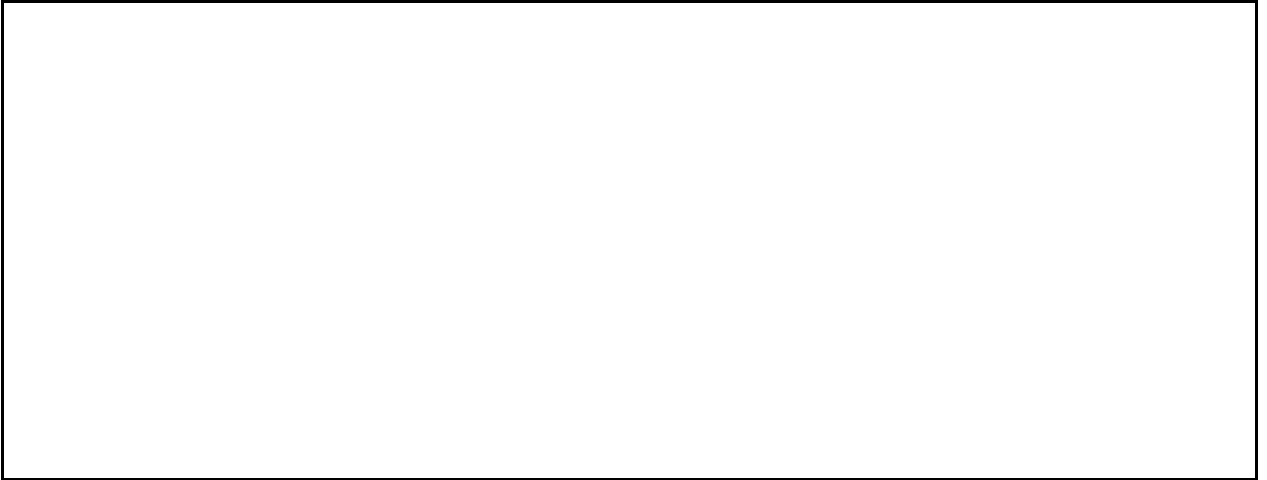
10= suosittelisin hyvin suurella todennäköisyydellä

Arvosana	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
merkitse rasti											

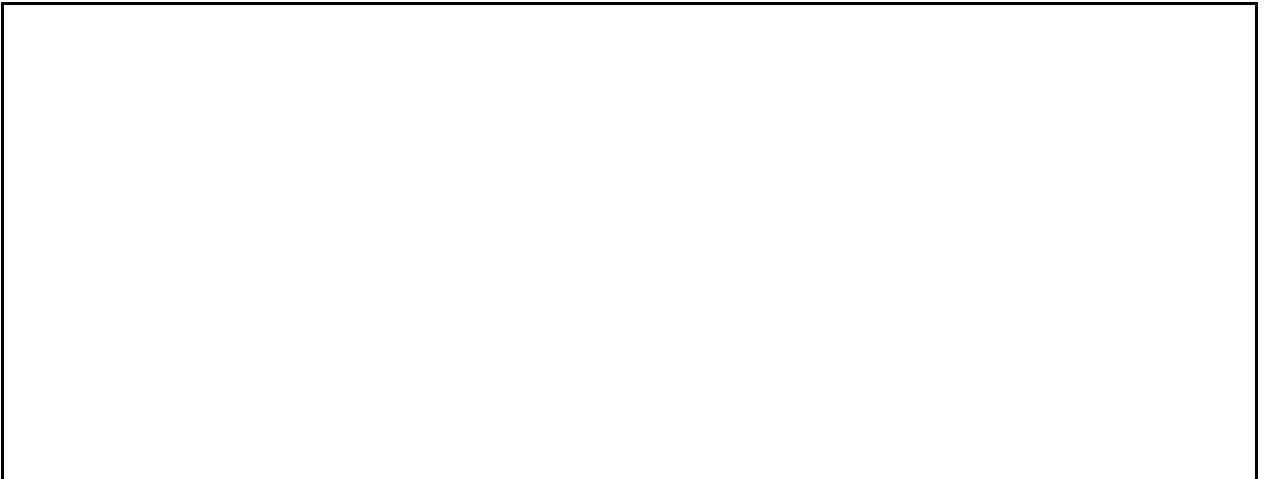
Kirjaa vielä alla oleviin tekstikenttiin

a. arviointia oman osaamisesi kehittymisestä

b. arviointia koulutuksesta



c. Mitä olisit toivonut koulutukselta lisää?



Kiitos osallistumisestasi koulutukseen ja antamastasi palautteesta!

Liite 5. Analyysikehys.

PÄÄTEEMA

Pääloukka

Alaluokka

1 TEOREETTINEN HALLINTA

Ymmärrys mielen toiminnasta

Mielen neurobiologinen perusta ja ihmisen psykofyysinen kokonaisuus

Mielen kehittyminen ja toiminta

Tunteet ja niiden merkitys

Mielen toiminnan vaikutukset käyttäytymiseen

Mielen toiminnan esteet

Työssä tarvittavat taidot

Tunne- ja vuorovaikutustaidot

Ammatillisuus

Kyky työstää omaa mieltä edellytys toisen auttamiselle

Lapsen asema ja suhde vanhempaansa

Lapsen äänen esille tuominen

2 KÄYTÄNNÖN TOIMINTA

Mielen taidot suhteessa omaan mieleen

Oman mielen toimintojen tunnistaminen

Oman mielen toimintojen syiden ja merkitysten ymmärtäminen

Oman mielen toimintojen työstäminen ja käsittely

Oman mielen erottaminen toisen mielestä

Voimavarojen tunnistaminen, myönteinen ajattelu ja merkityksellisyyden kokemukset

Mielen taidot suhteessa toisen mieleen

Toisen mielen toimintojen tunnistaminen

Toisen mielen toimintojen syiden ja merkitysten ymmärtäminen

Toisen mielen toiminnan ja käyttäytymisen yhteyksien tunnistaminen

Toisen mielen toiminnan esteiden tunnistaminen

Tunne- ja vuorovaikutustaidot käytännössä

3 KESKENERÄISYYS

Kehityshaasteet

Henkilökohtaisten mentalisaation esteiden tunnistaminen

Henkilökohtaisten kehitystarpeiden tunnistaminen

Epävarmuus omista taidoista

Mielen toiminnan esteet

Vaikeus erottaa oma mieli toisen mielestä

Voimakkaat tunnereaktiot

4 KASVUN PAIKKA

Odotukset ja toiveet

Tieto ja käytännön työkalut
Tunne- ja vuorovaikutustaidot

Ammatillinen kehittyminen

Uudet tiedot, näkökulmat ja toimintatavat
Aiemman osaamisen kertaaminen
Vertaistuki ja ryhmähenki
Työssä tarvittavien taitojen selkiytyminen ja oman osaamisen tunnistaminen
Tunne- ja vuorovaikutustaidot

Henkilökohtainen kasvu

Itsetuntemuksen ja -ymmärryksen paraneminen
Mentalisaation, tunneälyn ja resilienssin vahvistuminen
Kokemus mentalisoiduksi tulemisesta

Koulutukseen liittyvät haasteet

Kirjallisen materiaalin paljous
Uusien käsitteiden paljous ja terminologian vaikeus
Oppimistyylin sopimattomuus itselle