

PRO GRADU

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus psykoedukatiivisesta menetelmästä eron koke-
neiden perheiden parissa.

Laura Marttinen
Maisterintutkielma
Sosiaalityö
Yhteiskuntatieteiden ja filo-
sofian laitos
Humanistis-yhteiskuntatie-
teellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2021

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos
Tekijä Laura Marttinen	
Työn nimi Kuvaileva kirjallisuuskatsaus psykoedukaatiivisesta menetelmästä eron kokeiden perheiden parissa. Lapsi vanhemman mielessä eroprosessissa.	
Oppiaine Sosiaalityö	Työn tyyppi Kuvaileva kirjallisuuskatsaus
Aika kevät 2021	Sivumäärä 86
Ohjaaja Johanna Moilanen	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tutkimuksessa on selvitetty, miten psykoedukaatiota on hyödynnetty eroauttamisessa ja mitä psykoedukaatio tuo psykososiaaliseen sosiaalityöhön. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys on psykososiaalinen työ, joka tuo sosiaalityön tarkastelunäkökulmaa tutkimukseen. Lisäksi aihetta tarkastellaan paikoin lastensuojelun sosiaalityön näkökulmasta. Tutkimus on laadullista tutkimusta, jossa kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla on koottu psykoedukaatiota ja perheiden eroa käsittelevää tutkimusaineistoa. Aineisto koostuu kahdeksasta (8) alkuperäistutkimuksesta, joista seitsemän (7) on kansainvälistä ja yksi (1) kotimainen tutkimus.</p> <p>Tutkimuksessa tuli esille psykoedukaatiivisen ryhmätoiminnan hyödyllisyys eron käsittelyssä niin eron kokeiden lapsien kuin vanhempien tukena. Ryhmätyöskentelyssä yhteisen kokemuksen jakaminen toisten eron kokeiden kanssa voimauttaa ja luo vertaisuuden kokemusta. Aineistossa ryhmämuotoinen tuki oli eniten käytetty keino eron käsittelyyn. Psykoedukaatiivisen ryhmätyöskentelyn avulla osallistujien erotietoisuus lisääntyi, psyykinen hyvinvointi, resilienssi, tunnetaidot vahvistuivat ja vertaisuuden kokemus lisääntyi. Edellä mainitut teemat tulivat esille temaattisesta analyysistä hyödyntäen.</p> <p>Tutkimusaineistoon ja teorian tietoon pohjautuen on nähtävissä, että psykoedukaatiiviseen menetelmään liittyvät käsitteet mentalisaatio, resilienssi ja tunnetaidot vievät psykososiaalista sosiaalityötä syvemmälle asiakkaan ja hänen tilanteensa ymmärtämiseen. Työntekijän lisääntyneen ymmärryksen avulla on mahdollista työstää asiakkaan omia mielentaitoja. Tutkimuksessa ilmenee, että erityisesti vanhempien mielentaitojen vahvistuminen ja kehittyminen edistävät lapsen hyvinvointia eroprosessissa. Siksi ammattilaisen perehtyminen ja kouluttautuminen mielentaitojen käyttämisessä työssä näyttäytyy tärkeänä tavoitteena lastensuojelun sosiaalityössä ja etenkin eroauttamisessa.</p>	
Asiasanat: Psykososiaalinen sosiaalityö, psykoedukaatio, avioero, ero, lapset, vanhemmat	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

Taulukot

Taulukko 1. Aineiston keruuprosessi

Taulukko 2. Kirjallisuuskatsauksen aineisto

Taulukko 3. Temaattisen analyysin tulokset

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	ERO PERHEESSÄ.....	5
2.1	Eron vaikutukset perheeseen	5
2.2	Avio- ja avoero.....	6
2.3	Lapsi eron keskellä.....	8
3	PSYKOSOSIAALINEN SOSIAALITYÖ	12
3.1	Psykososiaalisen työn taustaa	12
3.2	Case work psykososiaalisen sosiaalityön lähtökohtana.....	15
3.3	Psykoedukatiivista sosiaalityötä.....	18
4	PSYKOEDUKATIIVINEN MENETELMÄ	21
4.1	Psykoedukaation käyttömahdollisuudet	21
4.2	Psykoedukaatio sosiaalityön kontekstissa?.....	26
4.2.1	Ammattilaisen mentalisaatiokyky	27
4.2.2	Ammattilaisen resilienssi ja tunnetaidot.....	28
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	30
5.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	30
5.2	Kuvaileva kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmä	31
5.3	Tutkimusaineisto.....	36
5.4	Aineiston analyysi.....	41
5.5	Havaintoja eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvistä kysymyksistä	46
6	TULOKSET	49
6.1	Ryhmätukea eron käsittelyyn	49
6.2	Psykoedukatiivisen eroryhmien tuki	53
6.2.1	Erotietoisuus	54
6.2.2	Psyykinen hyvinvointi	56
6.2.3	Resilienssi	58
6.2.4	Tunnetaidot	61
6.2.5	Vertaisuus	62
7	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	66
	LÄHTEET	74

1 JOHDANTO

Vanhempien parisuhteen päättyessä eroon on syytä huomioida, ettei perhe eroa, vaan hajoaa ja etsii uudenlaista muotoa toimia taas perheenä. Ero päättää yhden vaiheen perheen elämässä, mutta avaa taas uuden sivun, joka avautuu jokaiselle perheenjäsenelle omanlaisena. (Kääriäinen 2008, 22.) Eroprosessi sisältää niin sosiaalisia, taloudellisia kuin juridisiakin muutoksia ja näiden asioiden hoitamista, mutta lisäksi paljon tunteiden käsittelyä. Näiden tilanteiden keskellä lapset elävät. Riippuen siitä, miten vanhemmat osaavat ja pystyvät hoitamaan eron, on sillä vaikutusta lapsen ja tietenkin myös vanhempien hyvinvointiin. Lapsen kannalta on tärkeintä, että vanhemmat ovat riittävän yhteistyökykyisiä ja pystyvät sopimaan lasta koskevista asumis- ja huoltajusasioista. (Sinkkonen 2017, 11–12.)

Tutkimuksessani käytän käsitettä ero, jolla tarkoitan niin avio- ja avoeroa. Avio- ja avoerolla on juridisia eroavaisuuksia, joihin en ole tässä tutkimuksessa syventynyt. En ole myöskään huomionut tätä näkökulmaa aineistoni analyysissä, koska tarkoitukseni on tarkastella millaista psykoedukatiivista tukea erotilanteeseen on kehitetty ja millaista hyötyä psykoedukatiivinen menetelmä tuo erotilanteessa. Myös Kauko (2014, 5) on päätenyt tutkimuksessaan saman suuntaiseen ratkaisuun, eikä ole tutkimuksessaan tehnyt eroa avio- ja avoeron suhteen.

Usein vanhemmat saavat eroon liittyvät asiat sovittua keskenään ja/tai lastenvalvojan tukemana, mutta toisinaan ero voi kriisiytyä niin pahoin, että lasten turvaamiseen tarvitaan las-

tensuojelun tukea. Tällaisia tilanteita voidaan kuvata huolto- ja tapaamisriitoina. Lastensuojelun sosiaalityöntekijän roolina on lapsen asioista vastaavana työntekijänä pyrkiä tukemaan lasta ja tämän vanhempia vaikeassa tilanteessa (Lastensuojelulaki 2007/417, 2§). Tehtävä ei ole kuitenkaan aina selkeä tai helppo ja työntekijän tulee olla tarkkana siinä, ettei tule asettuneeksi jommankumman vanhemman puolelle, vaan tarkastelee tilannetta lapsen näkökulmasta. Sosiaalityöntekijöiden keskuudessa voi olla kokemuksia vaikeissa huolto- ja tapaamisriidoissa siitä, ettei perhe ja etenkin lapsi tule autetuksi ja siten työssä voidaan kokea neuvottomuutta (Yliruka ym. 2018, 20).

Vanhempien ja myös lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden on tärkeää muistaa, että lähtökohtaisesti huolto- ja tapaamisriidat kuuluvat perheoikeudellisten palveluiden piiriin (Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 2019/190). Ne eivät kuulu lastensuojeluun, koska lastensuojelussa ei ole toimivaltuuksia tehdä esimerkiksi huolto- ja tapaamissopimuksia. Sosiaalihuoltolaissa (1301/2014) on määritelty kunnan vastuutehtävät liittyen erotilanteisiin, kuten huolto ja tapaamisoikeuteen liittyvien päätöksien vahvistaminen tai niihin liittyvät ratkaisutehtävät. Lisäksi kunta voi tarjota perheasioiden sovittelua, sosiaaliohjausta ja sosiaalityötä. Konkreettista apua ja tukea perheet voivat saada kotipalvelusta ja perhetyöstä. (Bildjuschkin 2018, 8.) Kuitenkin toisinaan lastensuojelun tukea tarvitaan lapsen kasvun ja kehityksen turvaamiseksi (Yliruka ym. 2018). Kun lastensuojelu astuu eroprosessiin mukaan, olisi hyvä, että sosiaalityöntekijöillä olisi työskentelyvälineitä, taitoja ja ymmärrystä lasten ja vanhempien kohtaamisiin. Eritoten lapsen äänen kuuluville saaminen olisi tärkeää.

Kuten todettu, avio- tai avoliitossa tapahtuva ero vaikuttaa koko perheeseen. Joskus ero voi olla pelastus perheenjäsenille, mutta toisinaan se voi tehdä tuhoisaa jälkeä aikuisiin, mutta erityisesti lapsiin. Erotilanteessa vanhempien huomio voi kiinnittyä omaan itseensä ja entisen puolison virheisiin, ja silloin lapset jäävät yksin tilanteessa. Kun perhe on kriisitilanteessa ja yrittää selvitä vaikeasta elämän vaiheesta eteenpäin, perheenjäsenet voivat tarvita ulkopuolista apua. Erilaisten tukimuotojen, kuten eroryhmien avulla on mahdollista käsitellä eroa ja siihen liittyviä muutoksia perheessä. Näihin tilanteisiin olisi tärkeää saada uusia näkökulmia siitä, miten lapsen ääni saadaan paremmin kuuluville ja miten voidaan työskennellä lapsen edun mukaisesti

Koen tutkimusaiheen tärkeäksi, koska lastensuojelun asiakkaiden tilanteiden äärelle olisi tärkeää pystyä pysähtymään, käsittelemään asioita rauhassa selvittäen eri vaihtoehtoja sekä avaamaan myös tunnetason työskentelyä. Mielenkiintoni psykoedukaatiota kohtaan on syntynyt aiheeseen liittyvän mentorointikoulutuksen kautta ja siksi haluan tutkimuksessani selvittää millaista psykoedukatiivista apua lapsille ja aikuisille on tarjolla ja miten tämä apu on hyödyttänyt heitä erotilanteessa. Tutkielmassani teen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen psykoedukation hyödyntämisestä eron kokeneiden lasten ja vanhempien kanssa, josta toivon olevan hyötyä myös lastensuojelun sosiaalityössä. Psykoedukatiivisen menetelmän keskiössä on psyykkisen tason työskentely, jossa pyritään tunnistamaan asiakkaan resilienssiä tunnetasojen käsittelyyn ja mahdollisesti myös vahvistaa sitä. Tämän lisäksi tarkoituksena on lisätä asiakkaiden tietoutta ongelmatilanteeseen liittyen. Lapsien ja vanhempien tietous omasta tunnemaailmasta ja erosta sekä siihen liittyvistä muista aiheista, luovat perheille tietoutta ja samalla ymmärrystä tilanteestaan. (Allen, 2003; Zolkoski & Bullock 2012; Kiesepä ja Oksanen 2013.) Samalla lapset tulevat nostetuksi vanhempien keskeltä ja heidän ääntään voidaan paremmin saada kuuluviin (Otsala 2020). Tämän näen erityisen tärkeänä tulehtuneissa huolto- ja tapaamisriidoissa.

Peilaan psykoedukatiivista menetelmää psykososiaalisen sosiaalityön teoreettiseen viitekehykseen, jonka valitsin tuomaan sosiaalityön näkökulmaa asiakaskohtaamisista. Psykososiaalinen sosiaalityön teoria ja käsitteistö pohjautuu Mary Richmondin (1917) case work- työtapaan, jossa yhdistyvät niin ihmisen sosiaalinen ympäristö eri ulottuvuuksineen, kuin myös psyykkinen syvyys, joiden pohjalta sosiaalityöntekijä tekee yhteistyössä asiakkaan kanssa tarpeen mukaisia toimenpiteitä. (Richmond 1917.) Psykoedukaatiossa on keskiössä tiedon jakaminen ja sen pohjalta syntyvä ymmärryksen lisääntyminen (esim. Swaminath 2009; Kiesepä & Oksanen 2013). Sosiaalityöntekijä voi siten omassa työssään hyödyntää psykoedukatiivisen menetelmän tiedon jakamista ja ymmärtämistä vahvistavaa työtettä.

Tutkimuksessani korostuu paikoin lapsen näkökulma ja edun toteutuminen eroprosessissa, jolloin tuon esille, mitä ero voi merkitä lapsille. Olen halunnut korostaa tätä näkökulmaa, koska lapset ovat heikommassa asemassa eroprosessissa ja lastensuojelun sosiaalityössä on tärkeää tiedostaa aihetta syvemmin. Eron merkitystä lapselle on käsitelty tutkimusta taustoitavassa luvussa *Lapsi eron keskellä*. Lähtökohtaisesti tarkoitukseni oli tarkastella aineistoa lap-

sen näkökulmaan painottuen. Keräämässäni aineistossa on tutkimusta kuitenkin myös vanhemmille järjestetyistä eroryhmistä, joten päädyin tarkastelemaan aineistoa laajemmin niin vanhempien kuin lasten näkökulmasta.

Tutkimustyön lähtökohta oli mielenkiintoni psykoedukaation menetelmää kohtaan, jota halusin tarkastella sosiaalityön ja erityisesti eroauttamisen näkökulmasta. Tutkimusaiheen valikoitumisen jälkeen jäsenin tutkimuskysymykset tutkimukselleni ja aloitin taustateorian ja aineiston kokoamisen. Aineiston kokoamisessa käytin Arlene Finkin (2010) kehittämää kirjallisuuskatsauksen tekemisen tapaa, jonka tuloksena aineistoksi muodostui yhteensä kahdeksan (8) alkuperäistutkimusta. Aineiston analyysi pohjautui temaattiseen analyysiin, jossa hyödynsin muun muassa Virginia Braunin ja Victoria Clarken (2006) näkemyksiä temaattisen analyysin tekemisestä. Temaattista analyysiä käyttäen löysin aineistosta viisi teemaa, jotka kuvaavat mihin erityisesti psykoedukaatiosta on ollut apua eroauttamisessa. Teemoja ovat erotietoisuus, psyykinen hyvinvointi, resilienssi, tunnetaidot ja vertaisuus. Lisäksi tutkimustuloksissa tulee esille, että eroauttamisessa usein hyödynnetään ryhmämuotoista tukea, jossa painottuu yhteisen kokemuksen jakaminen saman kokeneiden kanssa. Tutkimuksessa tarkastellaan myös psykoedukaation ja psykososiaalityön yhteneviä rajapintoja sekä sitä, mitä psykoedukaatio voi tuoda sosiaalityön asiakastyöhön. Lisäksi esittelen psykoedukaatioon liittyvät mentalisaation, resilienssin ja tunnetaitojen käsitteet, joiden avulla sosiaalityössä olisi mahdollisuus päästä syvempään asiakastyöhön.

2 ERO PERHEESSÄ

2.1 Eron vaikutukset perheeseen

Perhe on oma yksikkönsä yhteiskunnan keskellä, joka on tuttu jokaiselle, mutta jokaiselle ihmiselle se avautuu omanlaisena sosiaalisena yksikkönään. Perhemuotoja on monia ja käsitys perheestä on muuttunut vuosikymmenten aikana paljon. Erilaisia perhemuotoja mahtuu ihmisten elämänkaareen, kuten lapsuuden perhe. Lisäksi aikuinen perustaa usein oman perheen, mutta tämäkin perhe voi muuttua ja hajota elämänkaaren aikana. Myös erilaisia perhekulttuureja ja tapoja elää on useita. (Jallinoja ym. 2014.) Vanhempien erokriisi on myös lasten ja koko perheen kriisi. Koko perheen ja etenkin lapsen selviytymisen kannalta lähivanhemman psyykkisellä voinnilla on suuri merkitys eroprosessin aikana. (Sinkkonen 2017, 22.)

Ero muokkaa vanhempien välistä parisuhdetta, jossa läheisyys ja parisuhde muuttuvat vanhempainsuhteeksi, jota yhdistävät lapsen asiat. Erossa vanhempien parisuhde päättyy, mutta lapsen asioissa vanhemmat ovat yhteydessä toisiinsa tavalla tai toisella. Tunneside perheenjäseniin, etenkin lapseen säilyy ja voi vahvistua eron myötä. (Kuronen 2003, 106.) Toisaalta ero tuo esille vanhemmuudesta eri osa-alueita, kuten kasvattamiseen ja huolenpitoon liittyviä vastuualueita tai korostaa tunnesuhdetta lapsen ja vanhemman kesken. Lisäksi taloudellinen huolenpito korostuu ja voi vaatia juridisia päätöksiä. (Kuronen 2003, 114.) Vanhempien ero voi olla kuitenkin jossain tilanteissa helpotus, jos perheen arkeen sisältyy paljon riitoja, väkivaltaa tai päihteitä. Ero voi olla suurempi järkytys lapsille, mikäli kodin ilmapiiri on ollut hyvä ja toisista välittävä (Sinkkonen 2017, 14–15.) Erolla on vaikutusta myös perheen

sosiaalisiin suhteisiin, kuten sukulaissuhteisiin ja ystäviin. Eron myötä nämä suhteet voivat hetkellisesti etäännyä tai jopa katketa. Siten erotilanteesta ei muodostukaan pelkästään perheyksikön kriisi, vaan voi heijastaa isovanhempiin ja lähisukuun. Kriisi voi kuitenkin myös syventää sukulais- ja ystävyys-suhteita, kun lähimmät ihmiset käyvät kriisiä läpi eroperheenjäsenten lähellä. (Castren 2009.)

Perheenjäsenten hyvinvointi joutuu joka tapauksessa koetukselle eroprosessissa ja vaatii etenkin vanhemmilta erityisiä voimavaroja täyttää lapsen perustarpeet ja jakaa huomiota ja välittämistä. Vanhempien harteilla on lapsien hyvinvointi ja tämä tehtävä tulee haastetuksi erimielisyyksien keskellä. (Salo 2009, 119.) Se, miten puoliset ovat hoitaneet erimielisyydet ja riidat yhteiselon aikana, näkyy myös eron jälkeisessä ajassa. Pahimmillaan riidat muuttuvat patologisiksi, joita selvitetään vuosikautia oikeudessa (Sinkkonen 2017, 14, 15). Vielä surullisempia ovat tarinat eron jälkeisestä vainosta, jota Anna Nikupeteri (2016) on tutkinut. Naisiin kohdistuva vaino eron jälkeen on yksi lähisuhdeväkivallan muoto, joka kietoutuu vainoa kokevien naisten elämän eri osiin ja paikkoihin sekä rajaa naisten elinpiiriä. Lasten arjessa vaino näyttäytyy huolena äidistä, pelkona ja turvattomuutena, lapsien riistona äidiltä, hengen uhkaamisena tai fyysisenä väkivaltana. (Nikupeteri 2016, 123.) Tutkimusaiheena eron jälkeinen vaino on eettisesti haastava, eikä kyseiseen tutkimukseen saatu syvempää tiedon keräämistä lapsilta. Tutkimukseen liittyy myös haaste sen suhteen, ettei tutkimus tule paljastaneeksi jotain tutkittavasta henkilöstä, joka elää ikään kuin ”maan alla”. (Nikupeteri & Laitinen 2016,16.)

2.2 Avio- ja avoero

Osmo Kontulan mukaan yleisimmät eronneiden ristiriidat parisuhteensa aikana ovat liittyneet puolisoitten erilaisiin arvioihin tai elämäntyyliin. Lisäksi erimielisyydet puolisoitten vapaa-ajankäytön, riittävän kommunikaation sekä tunteiden ilmaisun ja läheisyyden suhteen, vaikuttivat puolisoitten tulehtuneisiin väleihin. (Kontula 2013.) Myös Mosad Zineldin (2019) esittää, että eron taustalla on luottamuksen, sitoutumisen, sekä kommunikoinnin sekä läheisyyden puute. Ero ei kuitenkaan tapahdu jonkin edellä mainitun yksittäisen asian seurauksena, vaan useiden asioiden ja tilanteiden seurauksena. Toisinaan eron voi johtaa jokin kolmas tekijä

(asia tai ihminen), joka vaikuttaa puolisoiden väleihin. Myös rakastumiset toiseen henkilöön tai uskottomuus voivat johtaa eroon. (Kontula 2013, 12–13.)

Siihen, miten eron kokee, vaikuttaa erossa onko tilanteessa niin sanotusti ”jättäjä vai jätetty” tai onko ratkaisu syntynyt molempien yhteisten keskusteluiden pohjalta. Mikäli ero tulee yllätyksenä ja tulee jätetyksi, sopeutuminen eroon voi olla hitaampaa kuin puolisoilla, joka on voinut jo asiaa pidempään suunnitella. (Nurmela 2019, 156; Leonoff 2015 2.) Vaikka eroaminen on nyky-yhteiskunnassa monin tavoin helpompaa, niin tunnekokemukset erosta eivät ole helpottaneet (Leonoff 2015.) Mosad (2019) näkee, että yleensä ihmisten välisissä konflikteissa on taustaongelmana puutteet viestinnällisissä taidoissa. Mosadin tutkimuksessa havaittiin, että avioliiton ja -eron konfliktitilanteet nostavat riskiä sairastua niin mielenterveydellisesti kuin fyysisestikin. (Mosad 2019, 3.)

Eroprosessin juridisessa puolessa vanhemmat kääntyvät kunnan perheoikeudellisiin palveluihin, joita ainakin isommissa kunnissa on tarjolla. Kunnat voivat järjestää itse eropalveluita sosiaalitoimissa tai hankkivat niitä yksityisiltä palveluntuottajilta. Ennen eroa tai eroprosessin aikana, puoliset voivat hakea apua ristiriitojen selvittämiseen perheasiansovittelijoiden tukena. Sovittelu on vapaaehtoista, joten se ei velvoita puolisoita mihinkään, mutta sen avulla voidaan löytää ratkaisuja pattitilanteisiin. Mikäli asioita ei saada sovittua perheasioiden yksikössä, molemmat puoliset tai toinen heistä, voi viedä huoltoriidan tuomioistuimen ratkaistavaksi. Tähän tarvitaan molempien vanhempien osalta olosuhdeselvitys, jonka tekee perheasioiden yksikkö. Kunnan eropalveluiden lisäksi erotilanteeseen voi saada apua kirkon perheasiainneuvottelukeskuksesta tai järjestöjen tarjoamista palveluista. (Bildjuschkin 2018, 8.) Forsberg (2021) esittää, että sosiaalityöntekijöillä olosuhdeselvityksien tekemisessä on tärkeä rooli huoltoriitoja päättävien tuomareiden päätöksen tukena, jolloin sosiaalityöntekijät keräävät faktatietoa perheen tilanteesta.

Yhteistyövanhemmuus (*coparenting*) on käsite, jota voidaan kuvata tavoitteena, jonka tarve syntyy erityisesti erossa. Mark Feinberg (2003) mukaan yhteistyövanhemmuus on vastuullista, sitoutunutta ja vastavuoroista yhteistyötä, jonka pyrkimyksenä on lapsen kasvatuksen ja hoidon sekä muiden asioiden hoitaminen. Yhteistyövanhemmuuteen tarvitaan yhteinen näkemys arvoista, jonka pohjalta on mahdollista kasvattaa lasta niin sosiaalisissa suhteissa, hen-

kisessä kasvussa kuin lapsen käyttäytymisen suhteen. Feinberg näkee myös tärkeäksi, että vanhempien erotessa on tärkeää vaalia perheyhteisyyttä. (Feinberg 2003.) Lapsen kasvun ja kehityksen kannalta on selvää, että Feinbergin kuvaama yhteistyövanhemmuus on avaintekijä lapsen turvana eroprosessissa. Mutta mikäli eroprosessi ei toteudu edellä kuvatulla tavalla, edessä voi olla huoltoriita.

Nurmela (2019) on kiinnostunut huoltoriitojen ennaltaehkäisystä ja käyttää aiheesta käsitettä *alkava huoltoriita*. Nurmela kuvaa kyseisenlaista tilannetta siten, että jompikumpi vanhemmista tai molemmat ottavat viranomaisiin yhteyttä syynään huoltoriita. Tällöin perheen tilanne tulee viranomaisille tiedoksi. Perheiden todelliset tilanteet voivat pysyä piilossa viranomaisilta ja vanhemmat yrittävät hoitaa ongelmiaan ilman ulkopuolista apua. Alkavan huoltoriidan erimielisyydet voivat kohdistua lapseen joko suoraan tai epäsuorasti. Suoraan lapseen kohdistuvat erimielisyydet liittyvät lapsen asioihin ja niiden hoitamiseen. Epäsuorasti lapseen vaikuttava huoltoriidan asiat ovat epärelevantteja asioita suhteessa lapsen tapaamisiin ja huoltoon liittyen. Vanhempien puutteellinen yhteistyövanhemmuus kuormittaa kaikkia perheen osapuolia eivätkä vanhemmat pysty ratkaisemaan ristiriitojaan. Lapsen kannalta tilanne voi olla hyvin raskas, koska tämä voi joutua vanhempien välille viestinviejäksi tai häntä yritetään saada toista vanhempaa vastaan ja toisesta vanhemmasta puhutaan pahaa lapsen kuullen. Lapsen siirtyminen vanhemmalta toiselle vaihtotilanteissa voivat osoittautua vaikeiksi niin lapselle kuin vanhemmalle, jos vanhemmat eivät kykene toimimaan vaihtotilanteissa rauhallisesti. Vanhemmat ottavat alkavassa huoltoriitatilanteessa yhteyttä viranomaisiin, koska kokevat huolta, pelkoa ja keinottomuutta asioiden ratkaisemisessa. Viranomaisilta voidaan myös hakea oikeutusta vanhemman omille näkökulmille ja toiminnalle huoltoriidassa ja siksi viranomaisen on oltava tietoinen kommentoinnistaan ja ohjeistuksestaan, ettei siitä tule huoltoriidassa lyömäasetta toista vanhempaa kohtaan. (Nurmela 2019, 147–158.)

2.3 Lapsi eron keskellä

Lapsi on voinut jo aistia kodin ilmapiirissä kireyttä tai on kuullut ja nähnyt selviä riitatilanteita vanhempien välillä. Kun vanhemmat ovat päätyneet eroamaan, jossain vaiheessa lapselle on kerrottava asiasta. Tämä on vanhemmille vaikea paikka ja vanhempi joutuu miettimään

kertomistapaa huomioiden lapsen iän, persoonallisuuden ja kyvyn ottaa uutinen vastaan. (Leonoff 2015, 51.) Lapsi tarvitsee oman elämänsä pohjaksi perusturvallisuuden kokemuksen, mutta ero vaikuttaa negatiivisesti lapsen hyvinvointiin, ainakin hetkellisesti. Pahimmillaan pitkään jatkunut riitaisa ero voi aiheuttaa lapselle kroonista stressiä. Vanhempien ero on kuitenkin tavalla tai toisella muutos lapsen elämässä. Usein on kuultu sanottavan lapsen hyvästä ja joustavasta sopeutuvuudesta, mutta tällöin voi jäädä huomioimatta todellinen lapsen kokemus. Pitkäaikainen stressitila voi vaikuttaa vakavasti lapsen kehitykseen niin kognitiivisesti kuin hermostollisesti. Lisäksi on selvää, että vanhempien vaikea ero voi vaikuttaa lapsen mielenterveyteen ja myös somaattisia oireita voi ilmetä. (Sandberg 2000.)

Lapsen kasvun ja kehityksen riskitekijöitä ovat vanhempien ero, perheen sisäiset konfliktit sekä lapsen ja vanhemman negatiivinen vuorovaikutus. Siten nämä riskitekijät voivat vaikuttaa lapsen käytökseen ja tunnemaailman ongelmiin. Erityisesti päiväkotikäisten lasten parissa tämän nähtiin merkittävänä riskitekijänä. (Stadelman ym. 2010, 108.) Pahimmillaan erotilanteet kulmineituvat vuosia kestäviksi huoltoriidoiksi, joiden keskellä lapselle syntyy kohtuuton tilanne. Huoltoriidat voivat pitkittyä ja niiden käsittelyssä ja ratkaisemisessa tarvitaan sosiaalityön ammattilaisten osaamista (Forsberg & Ritala-Koskela 2021). Kristiina Väyrysen (2008) tutkimuksessa ilmenee lasten pahoinvointi oikeusprosessin aikana. Tutkimuksessa ilmeni lapsilla ahdistusta, pelkoa, yksinäisyyttä ja masentuneisuutta. Lapsen näkökulmasta tilanne voi näyttäytyä siltä, että hänelle tärkeä ihminen ei enää huomioi häntä ja pois sulkee hänet elämästään ja että hänet hylätään (Kauko 2014, 14). Mikä pahinta, lapsi voi joutua vanhempien väliseksi pelinappulaksi oikeusprosessiin (Väyrynen 2008).

Tunnetasolla ero voi siis tarkoittaa psykosomaattisia oireita kuten vihaa, menetyksentunteita, surua ja kokemusta, ettei lasta rakasteta. Lapset voivat myös pelata toista vanhempaa vastaan, koska pyrkivät saamaan hallinnan kokemusta sekä kokeilevat vanhempien pitämiä rajoja ja sääntöjä. Vanhempien testaamisessa voi olla kyse siitä, että lapset kokevat syyllisyyttä ja vastuuta vanhempien erosta ja pyrkivät saamaan vanhemmat takaisin yhteen. (Cohen ym. 2016.) Lapsi voi kokea myös yksinäisyyttä, huomiotta jättämistä, pois sulkemista ja hylkäämistä. Huomiotta jättämisen kokemus on sitä, että lapsi kokee, ettei häntä huomata ja hoivata hänelle tärkeä ihmisen taholta. (Kauko 2014, 14.)

On tärkeää ymmärtää, että ero on prosessi, eikä vain tapahtuma, joka menee pian ohi. Prosessin eri vaiheet vaativat lapselta mukautumista. Vanhemmat voivat käsittää eron laillisena tapahtumana, mutta lapsi ei ymmärrä eroa samoin. Eri ikäisille lapsille vanhempien ero näytetään eri tavoin, vaikkakin kaiken ikäiset lapset, niin vauvasta vanhempiin lapsiin asti, reagoivat vanhempien eroon. (Cohen ym. 2016.) Mitä isompi lapsi, sitä enemmän hän voi pyrkiä ymmärtämään eroa tai ottaa kantaa siihen puuttumalla riitatilanteisiin omalla toiminnallaan tai omassa mielessään. (Kääriäinen ym. 2009, 108.) Ikävintä lapsen kannalta on se, että vaikka ero on tapahtunut, niin riitelemisen ei lopu vanhempien välillä. Siten lapsen kannalta on hyvinkin merkityksellistä se tapa, jolla eroprosessi hoidetaan (Kauko 2014, 4).

Jukka Reivinen ja Leena Vähäkylä (2013) ovat tutkineet lasten hyvinvointia, kysyen lapsilta heidän tunteistaan ja kokemuksistaan perheiden vaihtelevissa elämäntilanteissa. Reivinen ja Vähäkylä havaitsivat, että vanhempien ero oli asia, jonka lapset olivat nostaneet esille elämän aikajanelle. Kyseinen aihe oli toisille raskaampi ja toisille lapsille taas kokemus, josta syntyi hyviä asioita. Reivinen ja Vähäkylän aineistosta tulee esille, että lapset kokivat vanhempien eroon liittyvän ikävänä asiana riidat, etenkin jos ristiriidat olivat jatkuneet jo pidempään. Lapset kokivat eron tuovan helpotusta näihin ristiriitoihin, mikä koettiin positiivisena kokemuksena. Eron jälkeen lapset kokivat tärkeäksi, että heillä oli edelleen mahdollisuus tavata vanhempiaan ja lapsen ja vanhemman suhde oli saattanut lujittua eron jälkeen. (Reivinen & Vähäkylä 2013.)

Leena Anttonen-Vaaranieniemi (2018) tarkastelee vuoroasuvien lasten näkökulmasta vanhempien riitelyä ja sen merkitystä lapsen elämään. Vuoroasumisen onnistumisessa on oleellista vanhempien kyky toimia joustavasti ja yhteistyössä. Vuoroasumista ei suositella tilanteessa, jossa nämä edellytykset eivät toteudu. Vuoroasumisen positiivisena puolena pidetään sitä, että lapsen suhde molempiin vanhempiin säilyy. Anttonen-Vaaranieniemi tutkimuksessa tuli esille lasten arkeen liittyviä vanhempien välisiä riitoja, kuten ennalta sovittuihin aikatauluihin tulevat muutokset. Tällöin riitaisuus tulee esille siinä, ettei vanhemmilta löydy joustavuutta, esimerkiksi lapsen kuljettamiseen kouluun. Riitoja voivat synnyttää erilaiset tavat elää arkea, erilaiset säännöt ja sopimukset, kuten kotiintuloajat. Tämän kaltaiset riidat vanhempien välillä tuottavat lapsille tyytymättömyyttä vuoroasumiseen. Lapsien arjessa vanhempien tekemät tiukat aikataulut ja säännöt, voivat rasittaa lasta ja etenkin nuoria, koska ne voivat rajata nuoren vapaa-

ajan viettoä kavereiden kanssa. Toisaalta vanhempien riittäisyys vaikuttaa tiedon kulkuun koldista toiseen. Jos vanhempien kyky kommunikoida keskenään on heikkoa voi se johtaa siihen, ettei toinen vanhempi ole ajan tasalla lapsen asioista. Vanhempien riitely ja joustamattomuus asioiden hoitamisessa voi näyttäytyä lapsille ”lapselliselta” ja turhauttavalta. Kuitenkin lapsen kannalta tiedon kulkeminen ja asioiden sujuva hoitaminen on tärkeää, ettei lapsi joudu viestinviejäksi tai muutoin asioitansa järjestelmään. (Anttonen-Vaaranieni 2018.)

Outi Kaukon (2014) tutkimuksessa tarkasteltiin lasten mahdollisesti kokemaa yksinäisyyttä vanhempien eron jälkeen. Kauko nostaa esille tutkimustuloksena kuulumattomuuden kokemuksen, jossa lapsen rooli, kuvautuu ulkopuolisena ja havainnoijana. (Kauko 2014, 6.) Erossa perheenjäsenten suhteet punnitaan ja tällöin lasten kokemus erosta peilautuu vanhemman ja lapsen väliseen suhteen laatuun. Kauko näkee, että kuulumattomuuden kokemukseen liittyy se, miten vanhempi on läsnä lapsen elämässä niin määrällisesti kuin laadullisestikin. Vaikka vanhempi on fyysisesti läsnä, mutta tällä ei ole voimavaroja huomioida lasta tai voimavarat tulivat käytetyksi johonkin muuhun asiaan, lapset voivat kokea silti kuulumattomuutta. Mikäli vanhempi ei kykene toimimaan lapsen huolenpitäjänä, tällöin vastuun omasta huolenpidosta ottaa lapsi, mikä taas ei ole lapsen tehtävä. Tutkimuksessa havaittiin, että ajan myötä kuulumattomuuden tunne saattoi helpottua ja kokemus kuulumattomuudesta korjaantua. (Kauko 2014, 13–14.)

3 PSYKOSOSIAALINEN SOSIAALITYÖ

3.1 Psykososiaalisen työn taustaa

Teoreettista pohjaa psykososiaaliselle työlle ovat rakentaneet Mary Richmond (1917; 1922) ja Gordon Hamilton (1951). Heidän näkemyksensä psykososiaaliselle työlle pohjautuu case work -työtapaan. Granfelt (1999) näkee, ettei aivan täsmällistä teoriaperustaa psykososiaaliselle sosiaalityölle ei ole vielä jäsennetty, mikä voidaan nähdä myös sen heikkoutena. Psykososiaalityön taustateoriat vaihtelevat eri henkilöiden näkemyksien mukaan. Taustateorioita ovat mm. psykodynaaminen teoria, Sigmund Freudin psykoanalyttinen teoria ja systeemiteoria. (Granfelt 1999, 186-189.) Psykososiaalityön alkujuuret nojautuvat Richmondilla (1917;1922) ja Hamiltonilla (1951) psykodynaamiseen teoriaan, jossa on sosiaalitieteellistä näkemystä lisättyä. Psykodynaaminen teoria ohjaa sosiaalityöntekijää huomioimaan yksilön persoonallisuutta, tapaa ymmärtää elämää sekä yksilön toiveita ja elämäkokemuksia. Psykodynaaminen ajatusmaailma auttaa työntekijää jäsentämään ymmärrystä asiakkaan tilanteesta ja omasta työntekijän asemasta suhteessa asiakkaaseen. (Granfelt 1999, 192–193.) Psykoanalyttisessa teoriassa nähdään tärkeänä, että sosiaalityöntekijä tiedostaisi asiakastyöskentelyssä useampia asiakkaan psyykkisiä tiloja ja kehitysvaiheita, joilla on vaikutusta asiakkaan kykyyn ja mahdollisuuksiin toimia vuorovaikutustilanteessa. Mikäli sosiaalityöntekijän lähtökohta on vain ongelman ratkaisu, voi hyvän lopputuloksen saaminen olla vaikeaa. Sosiaalityöntekijän tulisi pikemminkin saada ymmärrystä asiakkaan mahdollisen aggressiivisen ja epäjohdonmu-

kaisen käytöksen syistä. Sosiaalityöhön psykoanalyttinen teoria siis antaa työskentelymetodeja ja laajentaa näkemystä inhimillisestä elämästä (Howe 1987, 79 Sipilän 2011, 53 mukaan.) Systemiteoria vuorostaan perustuu ajatukseen, että asiakkaan tilanteeseen liittyy erilaisia systeemisiä ulottuvuuksia, jossa tarkastelussa olivat yksilö, perhe ja yhteisö. Toisaalta oleellista on myös määritellä, miten asiakastapaukseen pyritään vastamaan tilannetta arvioimalla, seuraamalla tai ryhtymällä johonkin interventioon. (Sipilä 2009, 280–281.)

Psykososiaalinen työ voidaan määritellä joko kapeasti tai laajasti. Kapea määritelmä kuvastaa psykososiaalista työtä erikoisalueena, kun taas laajassa merkityksessä psykososiaalinen työ on kokoava nimitys kaikelle sille työskentelylle, jossa asiakkaan kanssa työskentetään niin ihmisen psyykkisyyteen kuin sosiaaliin kysymyksiin liittyviä aiheita. Peruluonteeltaan psykososiaalinen työ nähdään ihmissuhdeperustaiseksi orientaatioksi. (Granfelt 1999, 177.) Sipilä (1996, 227) näkee, että psykososiaalinen työhön liittyy hermeneuttisuus, jolloin asiakkaan tilannetta pyritään ymmärtämään kokonaisuutena. Tällöin työskentelyn keskiössä on vuorovaikutus ja kommunikaatio asiakkaan ja työntekijän kesken. Työskentelyä voidaan myös kuvata tasapuolisena. Kokonaisvaltaista katsontakantaa ihmiselämän systeemeistä pitävät oleellisena myös Howard Robinsonin ja Carol Kaplanin (2011), joiden näkemys psykososiaalisesta työstä pohjautuu systeemiseen ajatteluun. Yhtenä tärkeimpänä tavoitteena psykososiaalisessa työssä on asiakkaiden itseohjautuvuus ja aktivoituminen omien asioiden hoitamisessa. Tämän kaltaisella voimaantumisella on kauaskantoisia vaikutuksia ihmisten elämässä, vaikuttaen heidän omaan ja sosiaalisen ympäristön hyvinvointiin. Yksi syy muutokseen on yksilön kapasiteetin vahvistuminen käsitellä vastoinkäymisiä. (Robinson & Kaplan 2011, 387.)

Psykososiaalinen työskentely paikantuu läheisesti myös terveydenhuollon puolelle. Sosiaalityötä on pidetty psykiatrisessa sairaanhoidossa oleellisena osana ihmisen hoitoa jo pitkään ja se on saanut vakiintuneen roolin psykiatrisessa hoidossa (Leinonen 2020, 61). Leinonen käsittelee terveysosiaalityötä sairaalaympäristössä, joka voidaan nähdä psykososiaalisena auttamis- ja tukemistyönä. Terveysosiaalityö on saanut alkunsa Yhdysvalloista lääkäri Richard Cabotin näkemyksestä, että potilaan sosiaalista ulottuvuutta ei voida sivuuttaa hoitotyössä. Cabotia seurasi Ida Cannon, joka vei eteenpäin sosiaalityön osaamisen tarvetta sairaalakonteksteissa. Suomessa terveysosiaalityö vireytyi 1920-luvulla, jolloin sairaaloissa työskenteli sosiaalihoitajia tai huoltohoitajia, joka myöhemmin edistyi koulutuksen kautta sosiaalihoitajan ammatin. (Leinonen 2020, 37–38.)

Myös Arajärvi ja kumppanit (2020) tuovat esille sairaalaympäristössä tarvittavan sosiaalityön osaamisen nuoripsykiatrian avohoidossa. Moniammatillinen työskentely ympäröi nuoren tilanteen ja pystyy siten kohtaamaan nuoren tarpeet parhaiten. Arajärven ja kumppaneiden tutkimuksessa tuli esille, että sosiaalityötä pidetään tärkeänä osana moniammatillista yhteistyötä. Sosiaalityön työpanosta hyödynnettiin erityisesti nuoren ja perheen välisiin vuorovaikutus- tai sosiaalisiin ongelmiin, joiden työstämiseen käytettiin esimerkiksi perhetyötä. Sosiaalityöntekijän rooli psykiatrisessa hoidossa näyttäytyy kokonaistilanteen palveluiden organisoinajana ja arvioijana, mutta myös hoidollisena ja terapeutisena. (Arajärvi ym. 368.)

Leinonen (2020, 22) esittää, että terapeutin työn ja sosiaalityön keskinäisessä suhteessa on ollut jänniteitä jo sosiaalityön ammatillistumisen alkuvaiheista lähtien, jolloin kysymys on liittynyt sosiaalisten ongelmien lähtökohtiin, muodostuvatko ongelmat ympäröivästä yhteiskunnasta vai yksilöstä johtuvista syistä. Leinosen mukaan tämänkaltaista sosiaalityön ja terapiatyön jännitteisyyttä on vieläkin havaittavissa (mt. 24). Sipilä (1996) liittyy kritiikin psykososiaalityötä kohtaan liittyen siihen, että psykososiaalityön on nähty puuttuvan asiakkaan itseohjautuvuuteen, menetelmässä ei pysytä sosiaalityöntekijän osaamisalueella ja asiakkaiden aineellisia ongelmia psykologisoidaan (Sipilä 1996, 226). Lisäksi Sipilä arvioi psykososiaalityön hermeneuttista ja teknistä tulokulmaa ja niiden synnyttämiä haasteita. Sipilä näkee hermeneuttisessa työskentelytavassa ongelmallisena mahdollisen tavoitteettomuuden ja epävarmuuden tulosten tavoittamisessa. Toisaalta hermeneuttinen asiakas-työntekijä-suhde, voi aiheuttaa asiakkaan riippuvuutta työntekijästä, eikä suhde ratkaise asiakkaan ongelmia. Hermeneuttisen lähestymistavan vastakohta on tekninen ajattelutapa, jolloin työskentelyssä on selvät tavoitteet, joita johdonmukaisesti seurataan. Kuitenkin kommunikaatio asiakkaan ja työntekijän välillä on rajattu, eikä se ole tasa-arvoinen. (Sipilä 1996, 227.)

Näkemyseroja psykososiaalityön keskeisistä painotuksista löytyy työtavan perustajienkin Mary Richmondin (1917), Gordon Hamiltonin (1951) ja Florence Hollisin (1964) näkemyksistä, joissa vaihtelevat painotuserot sosiaalisten tilanteiden merkitsevyydessä sekä ihmisen ja hänelle läheisten ihmisten suhteissa (Granfelt 1999, 185). Granfelt herättää pohtimaan psykososiaalityöhön liittyvää kirjallisuutta ja erityisesti siitä puuttuvaa kritiikkiä, joka käsittelisi psy-

kososiaalityön toteuttamista ja työn perusteita. Toisaalta olisi tärkeää jäsentää, millaisena psykososiaalityössä nähdään ihminen tai miten sosiaalityöhön vahvasti liittyvä valta ja lainsäädäntö asettuvat psykososiaalityöhön. (Granfelt 1999, 206.)

3.2 Case work psykososiaalisen sosiaalityön lähtökohtana

Psykososiaalityön yhtenä tärkeänä kulmakivenä on *case work*, joka on Mary Richmondin (1917) jäsentämä työskentelymenetelmä. Case work -työmenetelmän käsittämiseksi on hienoisia eroavaisuuksia työskentelyn painotukseen liittyen, kuten Mary Richmondin (1917) sosiaalinen diagnoosi, Gordon Hamiltonin (1951) kokonaisuuden hahmottaminen tai Florence Hollisin (1964) psykososiaalinen terapia. (Granfelt ym. 2009 179–182.) Psykososiaalisen sosiaalityön juuret juontavat siis Mary Richmondin (1917) ajatteluun, jossa yhdistyvät niin sosiologinen ja psykologinen tapausanalysointi. Tämän tavoitteena on tuottaa sosiaalinen diagnoosi.

Hamilton (1951) esittää, että sosiaalityöntekijän tulisi case workissa jäsentää asiakkaan elämän kokonaistilanne, huomioiden asiakkaan taloudelliset, emotionaaliset kuin myös sosiaaliset ja fyysiset merkitystekijät. Tämän lisäksi sosiaalityöntekijän tietämys psykologiasta vahvistaa kykyä auttaa asiakasta jäsentämään omaa tilannettaan ja löytämään keinoja päästä eteenpäin. Florence Hollisin (1964) näkemyksessä case work -työmenetelmän painotus on psykososiaalisesta terapiasta, jossa asiakkaan kykyä omien asioiden käsittelyyn vahvistetaan ja asiakkaan oma työskentely asioidensa hoitamisessa nähdään tärkeänä tavoitteena. (Hollis 1964, Granfelt ym. 1999 183–184 mukaan). Vaikka case work -menetelmää katsotaan hieman eri näkökulmista, silti voidaan löytää neljä pääkohtaa työmenetelmää kuvaamaan. Granfeltin (1999 ym. 185) mukaan case work muotoutuu seuraavasti:

1. *Yksilö ja yhteiskunta ovat toisistaan riippuvaisia.*
2. *Sosiaaliset suhteet vaikuttavat ihmisen käytökseen ja asenteisiin ja tarjoavat mahdollisuuden henkilökohtaiseen kehitykseen ja yhteiskunnan osallisuuteen.*
3. *Ongelmat eivät ole ainoastaan psykososiaalisia – siis sekä sisäisiä että ulkoisia – vaan usein sosiaalisiin suhteisiin liittyviä ja koskettavat näin useampaa kuin yhtä ihmistä.*

4. *Asiakas on vastuullinen osallistuja työskentelyn kaikissa vaiheissa. (Hamilton 1951, 22–23)*

Sosiaalinen ympäristö on Richmondin (1922) näkemyksessä laaja verkosto ihmisen ympärillä, jolla on merkitystä ihmisten psyykkisyyteen, emotionaaliseen sekä henkiseen puoleen. Tässä ympäristössä Richmond näkee sosiaalityön tehtäväksi sosiaalisten suhteiden merkittävyyden ihmisen persoonallisuuden kehittämisessä. (Richmond 1922, 90, 130–140.) Voidaan siis todeta, että sosiaalityö on enemminkin tukemista ihmisten sosiaalisissa suhteissa, jolloin heidän persoonallisuutensa ja kyvyt sosiaaliseen kanssa käymiseen kehittyvät. On hyvä vielä tarkentaa, ettei ole tarkoituksena muuttaa persoonallisuutta, vaan muutosprosessissa tapahtuva kasvu kehittää ihmisen persoonallisuutta siten, että tämä pärjää paremmin sosiaalisessa ympäristössään. Kuitenkin sosiaalityöntekijän tietous ihmisen persoonallisuuteen vaikuttavista tekijöistä auttaa ammattilaista ymmärtämään asiakkaan toimintaa ja tunteita. (Granfelt 1999.)

Psykososiaalisen sosiaalityön keskeiset käsitteet ovat ymmärrys ja toiminta. (Perlman 1957). Richmondin (1922) mukaan case work -työtavassa on keskeistä juuri sosiaalityöntekijän ymmärryksen lisääntyminen liittyen asiakkaan sosiaalisiin suhteisiin ja niiden tärkeyteen. Toisaalta tarvitaan ymmärrystä siitä, että asiakkaat ja heidän elämäntilanteensa ovat erilaisia ja siten kyky ja mahdollisuudet osallistua vaihtelevat. Siten työntekijän tehtävänä on luoda sellaiset olosuhteet, että kaikki pystyvät osallistumaan ja vaikuttamaan omaan elämäänsä. (Richmond 1922, 257–259). Richmondin mukaan sosiaalityöntekijän ymmärrys ja käsitysmaailma sekä teot sisältäen ihmisten yksilöllisyyden ja ympäristön vaikutukset, olivat avaintekijöitä case work -työtavan toteuttamisessa. (mt. 101-110).

Myös Howe (1993) käsittelee ammattilaisen ymmärryksen lisääntymistä. Työntekijän ymmärryksen lisääntyessä myös hänen toimintansa ohjautuu enemmän oikeaan suuntaan asiakkaan kanssa työskennellessä. Ymmärryksen saaminen ja kokeminen ovat tärkeitä jokaiselle ihmiselle, mutta erityisesti sosiaalityön asiakkaat tarvitsevat sitä, että hänet hyväksytään, nähdään ja kuulla sekä hänen kanssaan puhutaan hänelle merkityksellisistä asioista. (Howe 1993.) Psykososiaalisessa työssä työntekijän empatiataidot ja kyky kuunnella ovat tärkeitä taitoja, erityisesti siksi, että sosiaalityöntekijä kykenee johdattamaan asiakkuuden prosessia. Sosiaalityöhön kuuluu myös kontrolli, joten tämän ja tuen yhteensovittamiseen tarvitaan viisautta. (Richmond 1917; 1922; Rostila 2001; Särkelä 2001.)

Psykososiaalinen työ voidaan tiivistetysti kuvata kasvokkaiseksi vuorovaikutustyöksi, jossa työntekijältä vaaditaan erityistä ammatillista osaamista. Työskentely sisältää terapeutteja vaikuttajia, mutta ei sinänsä ole terapeutista työskentelyä. Keskeistä on sosiaalityöntekijän vuorovaikutustaidot ja niiden hyödyntäminen asiakkaan kohtaamisessa. (Perlman 1957, 64–72.) Pääperiaatteena psykososiaalisessa sosiaalityössä on, että sosiaalityöntekijät voivat olla asiakkaan rinnalla ja tukena työstämässä omia sosiaalisia olosuhteitaan ja ympäristöjään siten, että ihminen kokee saavansa keinoja selvitä ja elää elämäänsä haasteista huolimatta sekä päästä niistä yli. (Perlman 1957, 3-5) Lastensuojelun näkökulmasta psykososiaalisen työskentelyn ydintä ovat vaikeat ja monimutkaiset tapaukset, joihin liittyy niin perheen ja yhteisön problematiikkaa kuin yhteiskunnan rakenteellisia haasteita. (Sipilä 2011, 19).

Sosiaalityössä ongelmat ja pyrkimys niiden ratkaisuun ovat monesti keskeisesti esillä. Tavoitteena on yhdessä asiakkaan kanssa jäsentää tilannetta ja päästä kohti ratkaisua. Tässä tehtävässä sosiaalityöntekijän rooli korostuu, jotta asiakkaan ääni pääsee vahvemmin esille (Perlman 1952; Pohjola 1999). Sosiaalityöntekijän tehtävä ei ole kuitenkaan vain nostaa ongelmia esiin, vaan tuoda uusia ja erilaisia näkökulmia tilanteesta, koska silloin asiakkaan on helpompi ymmärtää ja saada omia oivalluksia jäsentää tilanteettaan ja mahdollista ulospääsyä. Osittain ammattilaiselta saamansa tiedon ja oman tilanteensa jäsentämisen avulla, asiakas saa itselleen keinoja toimia tavalla, mikä vie hänen tilannettaan parempaan suuntaan. Ideahan lopulta sosiaalityössä on se, että asiakas saa ammattilaisen tukemana työkaluja oman elämänsä rakentamiseen ja toivoa siitä, että elämä kantaa. (Särkelä, 2001.)

Psykososiaalisen sosiaalityön vahvuutena on työntekijän mahdollisuus sisäiseen dialogiin, koska tällöin työntekijä pystyy refleктоimaan sisäisiä kokemuksiaan ja löytää ymmärrystä omiin kokemuksiinsa työskentelystä, mutta myös ymmärtämään asiakkaan näkökulmaa paremmin. (Sipilä 2011, 59). Voidaan siis nähdä, että psykososiaalisessa sosiaalityössä on ihmiskuva, joka nähdään positiivisena ja inhimillisenä (Perlman 1957). Ihmisten välinen vuorovaikutus on sosiaalityössä keskiössä ja tämän vuorovaikutuksen kautta pyritään selvittämään erilaisia ongelmatilanteita. Psykososiaalisen sosiaalityön näkökulmasta katsottuna voisi nähdä, että työskentelyssä painottuu Kirsi Juhilan (2015) jäsentämät asiakas- ja työntekijäsuhteiden tyypit, kuten kumppanuus ja huolenpitosuhde. Mönkkönen (2007) näkee, että asiakassuhteen

kehittämiseen tarvitaan dialogisuutta ja kumppanuuden kokemusta. Siten asiakaskeskeisyys pysyy työskentelyn keskiössä. (Mönkkönen 2007, 100.)

Vuorovaikutuksessa tapahtuva tunnekokemus on muutostyön yksi merkittävä osa. Kohti voimaannuttavaa tunnekosketusta on mahdollista päästä sosiaalityöntekijän monipuolisten vuorovaikutustaitojen avulla, jolloin tapaaminen saa terapeuttisen sävyn, ja jonka avulla on mahdollista päästä kohti ratkaisua ja muutosta. Työntekijän myötäelävä, kunnioittava ja tarkkaavainen asiakkaan huomiointi sekä omien tunteiden tiedostaminen ja hallinnointi sisältyvät kohtaamiseen. Tämänkaltaisen kunnioittava ja vastuullinen työskentely sekä työntekijän objektiivisuus ja terapeuttisuus ovat tekijöitä, joilla on mahdollista auttaa asiakasta asettumaan työskentelyyn ja kohtamaan vaikeat asiat ja pelot. (Perlman 1957, 140.)

3.3 Psykoedukatiivista sosiaalityötä

Valitsemani teoreettinen viitekehys pohjautuu psykososiaaliseen sosiaalityön teoriaan ja siihen liittyvään käsitteistöön. Teoreettinen viitekehys valikoitui sopivaksi perustuen siihen, että psykososiaalisessa sosiaalityössä ja psykoedukaatiossa on useita yhtymäkohtia ja niitä voidaan peilata toisiinsa. Seuraavaksi avaan muutamia havaitsemiani yhteneviä tekijöitä psykososiaalisen sosiaalityön ja psykoedukaation välillä.

Psykososiaalisen sosiaalityön tavoitteena on asiakkaiden voimaantuminen ja asiakkaiden oman elämän hallinnan vahvistuminen (mm. Robinson & Kaplan 2011). Myös psykoedukaation lähtökohtana voidaan nähdä sama peruseriaate, eli ihmisten psyykkisen voimien kohentuminen (Santalahti ym. 2016). Se, miten tätä hyvinvoinnin muutosta tavoitellaan, syntyy niin psykososiaalisessa sosiaalityössä kuin psykoedukaatiossa vuorovaikutussuhteissa yksilön tai useamman henkilön kanssa, jossa annetaan ja jaetaan tietoa ongelmatilanteeseen liittyen (Goldberg-Arnold 1999).

Vuorovaikutussuhteen laatu ja siinä tapahtuva asioiden sekä kokemusten jakaminen ovat merkittävässä roolissa niin psykososiaalisessa sosiaalityössä kuin myös psykoedukaatiossa.

(Sipilä 2011; Xia ym. 2011). Molemmissa työtavoissa tavoitellaan syvempää ymmärrystä asiakkaan tilanteesta ja samalla asiakkaan oman ymmärryksen lisääntymistä omasta elämäntilanteestaan (Robinson & Kaplan 2011; Johansson 2009). Psykososiaalinen sosiaalityö pyrkii asiakkaan rinnalla tukemaan asiakasta kohti itseohjautuvaa arkea ja aktivoitumaan omien asioiden hoitamisessa (Sipilä 1996, 224–226). Vuorovaikutustilanteissa, niin psykososiaalisessa työotteessa kuin psykoedukaatioissa työntekijöiden vuorovaikutustaidoilla on suuri merkitys asiakaiden kohtaamisessa. Psykoedukaatioon liittyvät mentalisaatio- ja tunnetaidot sekä vahva resilienssi, ovat ikään kuin työkaluja ammattilaisen työkalupaikissa (Otsala 2020). Tulen myöhemmin tarkemmin työssäni avaamaan mentalisaation, tunnetaitojen ja resilienssin käsitteet ja pohtimaan, mitä ne voivat tuoda sosiaalityön ammattilaiselle. Resilienssistä mainitsen kuitenkin tässä vaiheessa sen, että psykososiaalityön ja psykoedukaation yhteisenä teemana on ennalta ehkäisevä työote, jota tapahtuu, kun asiakkaan resilienssi vahvistuu (Litmala 2002; Lincoln 2007; Robinson & Kaplan 2011). Toisin sanoen, kun asiakas saa tietoa esimerkiksi ongelmatilanteeseen liittyen ja sisäistää uuden tiedon, niin lisääntyneen ymmärtämisen kautta kokemus itsestä ja ongelman hallittavuudesta vahvistuu. Tämän jälkeen nykyisten ja tulevien vaikeuksien kohtaaminen on hallitumpaa (Zolkoski & Bullock 2012; Otsala 2020). Vuorovaikutukseen liittyy myös dialogisuus ja reflektointi. Sisäinen dialogi psykososiaalisessa sosiaalityössä ja reflektointi psykoedukaatioissa ovat samankaltaisia käsittelytapoja. Kumpikin menetelmä jäsentää niin asiakkaan ajatusmaailmaa kuin myös työntekijän oman työskentelyn arviointia. Sisäinen dialogi ja reflektointi vievät niin ammattilaista kuin asiakastakin tarkastelemaan tilannetta kauempaa ja ne auttavat siten näkemään mahdollisesti uusia ratkaisuja ja tekemään objektiivista arviointia tilanteen suhteen. (Sipilä 2011, 59; Haaranen & Rauas 2012.)

Psykososiaalisen sosiaalityö perustuu case work -työtapaan, jonka näkisin olevan joissain kohdin rinnastettavissa psykoedukaatiiviseen menetelmään. Itselleni case workissa psykoedukaatiivisuus tulee vahvimmin esille psykososiaalisessa työotteessa ja sen psykologisessa työskentelynäkökulmassa (Richmond 1917; Granfielt ym. 1999). Psykoedukaatioissa tietämys ihmisen kehityspsykologista on esillä, kuten esimerkiksi aivojen kehittyminen. Se taas auttaa ymmärtämään esimerkiksi tunne- ja mentalisaatiotaitojen kehittymistä tai kehittymistä haittaavia tekijöitä (Hari 2013; Mustonen 2019). Case workissa nähdään tärkeänä, että sosiaalityöntekijä omaisi tietämystä psykologiasta, jolloin kyky auttaa asiakasta vahvistuu (Hamilton

1951). Lisättäköön vielä, että psykososiaalityöhön voidaan liittää *Bio-Psycho-Social* -näkemys, jossa huomioidaan laajasti ihmisen biologisuus, psyykkisyys ja sosiaalinen ympäristö (Robinson & Kaplan 2011, 396).

Vaikka psykososiaalisesta työstä ja psykoedukaatiosta löytyy yhteneviä kohtia, korostuu psykoedukaatiossa vahvemmin hoidollisuus (Swaminath 2009, Lincoln ym. 2007) ja psykososiaalityössä vuorostaan ongelmien ratkaisu ja yhteiskunnallinen konteksti. (Sipilä 2011). Tekemäni jako voi olla karrikoiva, mutta antaa kuvaa siitä millaisiin leireihin erot jaottuvat. Sosiaalityön kentällä ihmisten ongelmat ovat laajoja monimutkaisia kokonaisuuksia, johon ei yksittäinen menetelmä tuo ratkaisua (Yliruka ym. 2016). Toisaalta sosiaalityöhön liittyy myös kontrolli, (Richmond 1917, 1922, Rostila 2001, Särkelä 2001) mikä ei tasa-arvoiseen psykoedukatiiviseen menetelmään istu (Johansson 2009).

4 PSYKOEDUKATIIVINEN MENETELMÄ

4.1 Psykoedukaation käyttömahdollisuudet

Psykoedukaation juuret ovat 1960-luvulta Robert Paul Libermanin kehittämässä perheterapiassa, jossa huomioitiin koko perhe terapiaan osallistujina. Gerard Hogarty ja Carol Anderson kehittivät vuorostaan vuonna 1977 psykoedukaation menetelmää, jossa pyrittiin vaikuttamaan perheenjäsenten asenteisiin. (Hogarty 2003). 1990-luvulla menetelmä oli vahvemmin vertikaalinen opettaja-oppilas linjainen, mutta nykyään tavoitteena on kuitenkin tasa-arvo ja avoin vuoropuhelu. Kyseessä on siis Monica Johanssonia (2009) lainaten *tiedollisen ja emotionaalisen tuen tarjoamista kaikille perheen jäsenille sekä perheen ohjausta arjen ongelmatilanteissa ja tarvittaessa eritysavun piiriin*.

Psykoedukaatiota voidaan tarjota niin yksilötapaamisissa tai ryhmätyöskentelyssä. Perheiden parissa psykoedukaatiota on hyödynnetty eri tavoin, kuten perheenjäsenen sairauden käsittelyyn liittyen. (Goldberg-Arnold 1999; Ruffolo ym. 2005.) Psykoedukaation hyödyntämistä sairauden käsittelyssä on myös tutkittu suhteellisen paljon ja on havaittu psykoedukaation olevan tehokas apu perheenjäsenille löytymään uusia keinoja selvitä vaikeuksista. Näiden työskentelyiden myötä perheiden hyvinvointi oli parantunut. (Goldberg-Arnold ym.1999; Lyman ym.2014; Laitala 2018.) Psykoedukaatio on todettu hyödylliseksi myös trauman kokeneiden parissa. Menetelmää voidaan käyttää niin asiakkaiden kanssa akuutissa traumatilanteessa tai myöhemmin tilanteen tasoittuessa. Siten psykoedukaatio toimii merkittävänä työmenetelmänä

ammattilaiselle vaikeiden traumatilanteiden käsittelyssä (Phoenix 2007). Myös vihanhallinnassa on hyödynnetty psykoedukatiivista työskentelyä (Callifornas & Kontou 2016).

Psykoedukaatiivisesta menetelmästä mielenterveysongelmien käsittelyssä ja hoidossa on paljon kokemusta etenkin psykiatrissa. (mm. Swaminath 2009, Lincoln ym. 2007.) Kokemusta psykoedukaation hyödyntämisestä on esimerkiksi kaksisuuntaisen mielialahäiriön, syömishäiriön, skitsofrenian, masennuksen, sekä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöiden hoitamisessa. Erityisesti skitsofrenian hoidossa on havaittu psykoedukaation vähentävän sairaalahoidon tarvetta ja taudin uusiutumista. Myös lääkehoitoon on saatu merkittävää tukea. (Xia ym. 2011, 2.) Toisaalta on tutkimuksia, kuten Lincolnin ja kumppaneiden tutkimus (2007), joissa psykoedukaation merkityksestä lääkehoidon onnistumisessa ei olla niin vakuuttuneita. Kuitenkin heidän näkemyksessään on vahvasti esillä se, että psykoedukaation vaikuttavuuden näkökulmasta perheen osallistumisella työskentelyyn on suurta merkitystä. (Lincoln ym. 2007, 241.)

Psykoedukaatio sisältää niin psyykkisen kuin tiedollisen ulottuvuuden (Johansson 2009). Työskentelymenetelmässä nivoutuvat siten yhteen tiedon jakaminen sairauteen tai vaikeaan tilanteeseen liittyvien tunteiden sanottaminen ja hädästä puhuminen. Tunteita otetaan vastaan ja jaetaan yhteisesti. (Kieseppä & Oksanen 2013.) Psykoedukaation määrittelylle ei ole yhtä oikeaa kuvausta, vaan sitä luonnehditaan muun muassa seuraavin tavoin; opastus, koulutuslinen terapia, tiedollinen ohjaus ja neuvonta. Psykoedukaation tavoitteena on vahvistaa työskentelyyn osallistuvien henkilöiden ymmärrystä tilanteestaan, kuten sairastumisen tai perheen kriisitilanteen suhteen. Psykoedukaation toimiessa, osallistuja voi kokea tunnetason vahvistumista ja itsehillintää sekä uskoa tulevaisuuteen. Psykoedukaatiossa nähdään olevan myös ennaltaehkäisevää tavoitetta, jolloin työskentelyn tavoitteena on esimerkiksi mielenterveyden häiriöiden aikainen havaitseminen ja pyrkimys vähentää sairauden vaikutuksia. Lisäksi työskentelyssä etsitään keinoja, jotka suojaavat ja vahvistavat mieltä ja estävät häiriöiden uusiutumista. Toisaalta henkilöllä, jolla on jo todettu mielenterveydellisiä häiriöitä, psykoedukatiivinen työskentely voi parhaimmillaan lievittää oireita tai estää häiriön paheneminen. (Santalahti ym. 2016.)

Swaminath (2009) on koostanut kuusi kohtaa, jotka kuvaavat psykoedukatiivisen työskentelyn etenemistä. Kooste on tehty terveydenhoidon käyttöön, mutta on pienin muutoksin

käytettävissä myös muilla aloilla. Työskentelytapaa voi käyttää niin yksilö kuin ryhmätapaamisissa.

- Lääkäri tai tässä yhteydessä psykoedukatiivisen työskentelyn ohjaaja pyrkii ymmärtämään potilaan/asiakkaan/vertaistukiryhmäläisen huolenaiheet ja kuulemaan mahdolliset väärinkäsitykset tilanteeseen liittyen sekä samalla pyrkii vähentämään potilaan/asiakkaan/ryhmäläisen huolta tilanteesta.
- Seuraavaksi ammattilainen jakaa tietoa sairaudesta tai ongelmatilanteesta. Mikäli kysessä on jokin diagnosoitu sairaus, voidaan kertoa mitä diagnoosi tarkoittaa. Tässä vaiheessa on kuitenkin arvioitava kuinka paljon potilas/asiakas/ryhmäläinen voi ottaa tietoa vastaan.
- Kun ammattilainen on kertonut tietonsa sairaudesta tai ongelmatilanteesta, seuraavaksi ammattilaisen on pystyttävä vastaamaan potilaan/asiakas/ryhmäläisen tunteisiin. Auteetaan potilasta/asiakasta/ryhmäläistä ilmaisemaan ja sanallistamaan tunteita. Annetaan realistista toivoa ja tunnetason tukea, niin sanallisesti kuin sanattomastikin.
- Tarkistetaan potilaan/asiakas/ryhmäläisen tuntemukset ja ajatukset tilanteesta. Tarpeen mukaan korjataan väärinymmärrykset ja täsmennetään puutteelliset asiat.
- Annetaan yksityiskohtaisia tietoja diagnoosista ja kerrotaan asiat ymmärrettävästi.
- Lopuksi vielä varmistetaan, onko potilas/asiakas/ryhmäläinen ymmärtänyt asian ja onko hänellä lisää kysyttävää. (Swaminath 2009, 172.)

Mentalisaatio, resilienssi ja tunnetaidot ovat käsitteitä, jotka sisältyvät psykoedukaatioon. Ne ovat aihealueita, joita pyritään työstämään psykoedukatiivisen työskentelyn aikana. Mielentaidot ovat tärkeitä taitoja kehittää erityisesti niillä ammattilaisilla, jotka kohtaavat lapsia ja nuoria sekä heidän vanhempiaan työssään. Työssään ammattilaiset voivat olla tukena perheen mielentaitojen kehittymisessä. (Otsala 2020, 59.) Seuraavaksi kuvaan tiivistä mentalisaation, resilienssin ja tunnetaitojen pääpiirteet.

Allen (2003) esittää että, mentalisaatio on jotain mitä teemme, kun kohtaamme oman tai toisen mielen. Mentalisaatio on siis kykyä havaita ja tulkita niin omia kuin toisten tunteita, ajatuksia sekä kokemuksia (Frith, & Frith 2006). Mikäli henkilö on kokenut esimerkiksi lapsuudessa joitain traumatisoivaa, on sillä vaikutusta koko ihmisen eliniän mentalisaatioon (Allen 2003). Toisaalta aivan tavalliset asiat kuten nälkä, tunnetasot, kuten iloisuus tai vihaisuus, voivat vai-

kuttaa mentalisaatioon. Lisäksi ihmisten omat uskomukset toisista ja ulkopuolisista asioita vaikuttavat kykyyn lukea ja ymmärtää toista ihmisiä ja siten nämä asiat vaikuttavat käytökseen ja toimintaan. Syvimmiltään mentalisaatioissa on kyse aivokemiasta ja sen toiminnasta. (Frith, & Frith, 2006.) Mentalisaation teoriapohja liittyy kehityspsykologiaan, ja teoriassa pyritään jäsentämään ihmisten välistä vuorovaikutusta erityisesti siitä näkökulmasta, miten ihmisten mieltilat vaikuttavat vuorovaikutukseen. Ajatustavat saattavat pysyä tutussa ja turvallisessa tavassa ajatella ja ymmärtää asioita, jota kutsutaan esimetalisaatioksi. Kun kyseessä on varsinainen mentalisaatio, työntekijä pystyy astumaan turvalliselta alueelta ulos ja päästä syvemmin ymmärtämään tilannetta asiakkaan näkökulmasta. Tällöin voi löytyä myös uusia ratkaisuvaihtoehtoja. (Kauppi & Takalo 2014, 24-25.)

Resilienssin käsite vuorostaan ymmärretään ihmistä suojaava tekijänä silloin, kun ihminen kohtaa tilanteita, jotka horjuttavat perusturvallisuuden tunnetta. Zolkosin ja Bullockin (2012) mukaan resilienssin ymmärretään olevan jotain, joka suojaa yksilöä, kun hänen perusturvallisuutensa horjuu. Resilienssi koostuu yksilön ominaisuuksista, itsetuntemuksesta, perheen olosuhteista ja yhteisön antamasta tuesta. Lapset, jotka vastoinkäymisistä huolimatta onnistuvat ja selviävät, nähdään sitkeinä. (Zolkoski & Bullock 2012, 2295.)

Lipponen (2020) mukaan resilienssi kuvautuu dynaamisena prosessina, joka vaihtelee eri elämänoilla, ollen toisella elämänoalueella vahvempi kuin toisella. Lipponen kuvaa resilientin elämänoasennetta muun muassa näin: *muutos on osa luonnosta elämää, sisältäen myös kriisejä*. Resilientin näkökulmasta vaikeudet ovat haasteita, eivät uhkia ja tämän kaltaiset tilanteet ovat enemmänkin mahdollisuuksia muutokseen. Tällaista ominaisuutta voidaan kuvata muutosjoustavuudeksi. Lisäksi resilientillä on kykyä ongelmanratkaisuihin ja vaihtoehtojen havaitsemiseen sekä uskallusta oppia toisenlaisia toimintatapoja. Resilientin elämänoasenne on myönteinen itseään kohtaan, mutta samalla tämä pystyy käsittämään oman rajallisuutensa ja epätäydellisyytensä. Henkilö kykenee katsomaan tulevaisuuteen, eikä jää menneeseen kiinni. Lisäksi henkilö tiedostaa omasta fyysisestä ja psyykkisestä hyvinvoinnistaan huolehtimisen sekä muiden ihmissuhteiden tärkeyden. Tämän kaiken tukena on yksilön ympäristö, sisältäen sosiaalisen verkoston ja muut viralliset toimijat. Resilienssiä on myös se, että yksilö kykenee pyytämään ja vastaanottamaan apua. (Lipponen 2020).

Emotional competence – tunnekyvykyys edeltää resilienssiä ja minäpystyvyyttä. Carylon Saarni (1999) kuvaa tunnetaitoja seuraavasti. Henkilö on tietoinen eri tunnetiloista, ymmärtäen samalla, ettei ole välttämättä tietoinen kaikista tunteistaan. Hän myös kykenee huomiomaan toisten tunteita, lukien tilanteessa toisten antamia vihjeitä, jotka voivat liittyä esimerkiksi kulttuurisiin tekijöihin. Tunnetaitoa on kyky käyttää tunneilmaisun sanastoa ja esittää tunteita yleisesti ymmärrettävällä tavalla sekä samalla havaiten mahdolliset kulttuuriset merkitykset, jotka voivat liittyä erilaisiin sosiaalisiin rooleihin. Tunnetaitoa on myös osoittaa empatiaa ja sympatiaa toisen henkilön tunneilmaisuun. Toisaalta tarvitaan myös kykyä ymmärtää, että sisäistä tunnetilaa ei tarvitse aina ilmaista ulkoisesti ja että omalla tunneilmaisulla on vaikutusta toisiin. Stressaavissa tilanteissa henkilö pystyy itsearviointiin ja että ihmisten välisellä suhteella, sen rakenteilla ja luonteella on suuri merkitys, miten tunteista kommunikoidaan kyseisissä suhteissa. Tunnetaitoihin liittyy emotionaalinen minäpystyvyys, mikä tarkoittaa sitä, miten henkilö pystyy ottamaan toisen tunnekokemuksia vastaan, olivatpa ne kuinka yksilöllisiä, omalaatuisia tai tavanomaisia tapoja ilmaista tunteita. (Saarni 1999, 5.)

Tunneäly tai tunnetaidot ovat ihmisen kykyä hallita ja havaita niin omia kuin toistenkin tunteita sekä oppia näistä tilanteista. Voidaan käyttää termiä tunneälykyky, mikä tarkoittaa henkilön omien ja toisien tunteiden tiedostamista. Myös tunteiden ilmaiseminen liittyy tunneälykykyihin. Tunneälyä voi harjoittaa ja kehittää. Se onnistuu oman toimintansa ja tunteidensa reflektoinnin avulla. Tunneälykäs henkilö pystyy hallitsemaan tunteitaan ja toimintaansa oikeassa suhteessa ja siten tunne ja järki voivat pysyä sopivassa tasapainossa. (Haaranen & Rauas 2012.)

Luvun yhteenvetona voidaan todeta, että psykoedukaatiossa tiedon jaksamisen ja eri tunnetasojen käsittelyn avulla saavutetaan ymmärrystä tilanteesta. Kun ymmärrys lisääntyy, auttaa se näkemään omaa tilannetta ja jäsentämään mahdollisia selviytymiskeinoja. Tunneklippien purkaminen tuottaa helpotusta ja jaetun kokemista, joka toimii eteenpäin työntävänä voimana. Psykoedukatiivisessa työskentelyssä tapahtuu harjaantumista niin mentalisaation kuin tunnetaitojen tasolla. Ihmisen resilienssi vahvistuu ja kyky selvitä vaikeuksista kasvaa.

4.2 Psykoedukaatio sosiaalityön kontekstissa?

Psykoedukaatio on tuttu menetelmä psykologian ja psykiatrian ammattikunnassa mielen-terveyden hoidossa (Kieseppä & Oksanen 2013; Lincoln 2007). Sosiaalialan kontekstissa psykoedukatiivista tutkimusta on tehty myös jonkin verran, kuten opinnäytteitä (esim. Laitala 2018, Peltola 2020, Auvinen 2012) Puolestaan sosiaalityöhön tai erityisesti lastensuojeluun liittyen tutkimusta löytyi vähemmän. Lastensuojelun sijaishuollossa on tehty tutkimusta psykoedukaation merkityksestä sijaisvanhempien voimavarojen riittävydessä (Laitala 2018). Yusmarhaini (2017) on tutkinut mielen-terveyden huomioimista sosiaalityössä Malesiassa, jolloin oli havaittu, että psykoedukatiivisen koulutuksen käyneet sosiaalityöntekijät pystyivät työssään perheiden ja yhteisöjen parissa vähentämään stigmaa, mikä liittyi mielen-terveysongelmiin (Yusmarhaini 2017, 287). Myös Nguyen (2016) on tutkinut psykoedukatiivisen tuen antamista amerikanvietnamilaisille huoltajille mielen-terveysongelmissa, jossa mielen-terveysongelmiin liittyvää häpeää käsiteltiin. Tynjälä ja Salo (2021) ovat opinnäytetyössään tuottaneet psykoedukatiivisen työvälineen lastensuojeluun rodullistettujen nuorten erityistarpeiden selvittämiseen.

Psykoedukatiivisen menetelmän käyttäminen sosiaalityössä työntekijöiden näkökulmasta näyttäytyy toimintamallinen, jolla voidaan syventyä sosiaalisiin ongelmatilanteisiin ja huomioidaan ihmisen psyykkiset tarpeen (Yusmarhaini 2017). Sosiaalityön asiakkaiden näkökulmasta tapahtuu voimaantumista ja esimerkiksi häpeän vähentymistä (Nguyen 2016). Leflayn ja Johnsonin (2012) tutkimuksessa havaittiin psykoedukatiivisen perheintervention olevan psykososiaalisena interventiona hyödyllinen menetelmä perheiden parissa, joissa on käsitelty sairautta ja siitä selviytymisen keinoja ongelmanratkaisukeinojen ja selviytymisstrategioiden suhteen. (Bluestone 2002, 12–13).

Psykososiaalisen sosiaalityön tavoitteena on tukea ja ymmärtää yksilön kokonaisuutta yhteiskunnallisessa kontekstissa sekä tämän sosiaalisessa ympäristössä, mutta myös samalla syventyen ihmisen psyykkiseen ulottuvuuteen. (Robinson & Kaplan 2011) Siten ammattilainen voi saada hieman paremman kuvan kokonaisuudesta, mikä kulloinkin ihmisen elämässä vallitsee ja pystyy samalla kohdentamaan omaa työskentelyään oikeaan suuntaan. (Bernler ja Johnson 1988, 9 Granfelt ym. 1999, 186 mukaan) Ajattelen, että tällaisessa eri ulottuvuuksien hah-

mottamisessa ja ammattilaisen sekä asiakkaan välisessä vuorovaikutuksessa tapahtuu muuta-kin, kuin mitä voidaan silmin nähdä. Vuorovaikutussuhteessa ammattilaisen ja asiakkaan mentalisaatio, tunnetaidot ja resilienssi kohtaavat (Viinikka 2014). Mentalisaatio, tunnetaidot ja resilienssi sisältyvät psykoedukatiiviseen menetelmään ja kuvastavat ihmisten psyykeen tasolla tapahtuvaa liikehdintää (Otsala 2020). Siksi onkin syytä pureutua tarkemmin siihen, mitä nämä käsitteet voisivat tuoda sosiaalityön ammattilaiselle kohtaamisiin asiakkaiden kanssa. Seuraavaksi tarkastelen jokaista käsitettä erikseen ja pohdin, mitä kukin käsite voisi tuoda ammattilaiselle eroaiheen käsittelyyn.

4.2.1 Ammattilaisen mentalisaatiokyky

Mentalisaatio tai mentalisaatiokyky on kykyä pohtia ja ymmärtää toisen tunnemaailmaa, ajatuksia ja toisen kokemuksia (Kalland 2014, 26). Työntekijän näkökulmasta mentalisaatiossa pyritään vahvistamaan vanhemman mentalisaatiokykyä, jossa vuorostaan pyritään vanhempaa tavoittamaan lapsen tunnetilaa. Työntekijä voi toimia vanhemman apuna löytää erilaisia näkökulmia asioihin ja tarpeen mukaan myös tynnyttämään vahvoja tunnereaktioita sekä reflektoimaan millaisia tulkintoja ja kokemuksia keskustelut herättävät. Siten vuorovaikutuksellisuus ja sisäisen kokemusmaailman tarkastelu tuo ymmärrystä omasta ja muiden toiminnasta. (Kalland 2014, 23). Työntekijältä mentalisointi edellyttää empaattisuutta ja ennakkoluulottomuutta, mutta myös uteliaisuutta ja ”ei-tietämisen tilaa” kohdatessaan asiakkaita ja pohtiessaan heidän kanssaan erilaisia ratkaisuja ja vaihtoehtoisia näkökulmia. (Welstead 2018, 102.)

Vuorovaikutuksellisessa mentalisaatiossa työntekijän objektiivisuus asioiden ja tilanteen suhteen on tärkeää. Se onnistuu pitämällä riittävä etäisyys vuorovaikutustilanteessa. Liian lähellä asiakkaan asiat voivat painaa liiaksi työntekijää, mutta liian kaukana tunneyhteyden saaminen voi olla vaikeampaa. Parhaimmillaan työntekijä voi vuorovaikutustilanteessa olla tunnetasolla läsnä, mutta pystyy samalla tarkastelemaan objektiivisesti käynnissä olevaan vuorovaikutusta. (Kalland 2014, 24-25). Työntekijälle mentalisaatiokyky on siis merkityksellinen työkalu hänen kohdatessa eroperheiden jäseniä. Kohtaamisessa pitäisi pystyä tarpeen mukaan ”säilömään” perheenjäsenten tunnetiloja ja kestämään erilaisia reaktioita sekä lopulta ”palauttamaan” tunnetilat asiakkaalle, kun hän on kykenevä ottamaan ne vastaan. Miksi vanhemman

mentalisaatiokyvyn vahvistaminen on niin tärkeää? Koska lasten mielen hyvinvointi on riippuvainen vanhemman mentalisaatiokyvystä. Siksi on tärkeää, että työntekijällä on jossain määrin osaamista ja kykyä vahvistaa vanhemman mielentaitoja. Tällä tavoin työntekijä auttaa vanhempaa avaamaan omaa mieltään lapsen mielen ymmärtämiselle. (Otsala 2020.) Camoiranon (2017) tutkimuksesta ilmenee, että mentalisaatioon pohjautuvat interventiot olivat tehokas menetelmä vanhempien parissa, joilla oli oman menneisyytensä vuoksi säröjä omassa mentalisaatiokyvyssään.

4.2.2 Ammattilaisen resilienssi ja tunnetaidot

Mitä vuorostaan resilienssi ja tunnetaidot voivat tarkoittaa työntekijän kohdalla tai millainen resilienssi työntekijälle pitäisi olla tai millaiset tunneälyntaidot? Lipponen (2020) käyttää termiä resilientti kuvaamaan henkilöä, jolla on vahva resilienssi. Työntekijät eivät ole täydellisiä resilienttejä, mutta kyseistä resilientin kuvausta on hyvä peilata niihin tarpeisiin, joita resilientti omaa. Vahvan resilienssin omaava työntekijä pystyy ottamaan vastaan erittäin haastavia tilanteita ja hänellä on taitoa mielen tasolla selviytyä tai sopeutua tilanteeseen. Toisaalta työntekijä omaa ongelmanratkaisutaitoja ja pystyy löytämään sekä tekemään toisenlaisia toimintatapoja. Resilientti työntekijä osaa arvioida omat fyysiset ja psyykkiset rajansa ja pystyy tarpeen tullen rajaamaan niin omaa työskentelyään ja asiakasta. (Lipponen 2020).

Työntekijän käsitellessä lapsiperheen erotilannetta, voivat tilanteet kehittyä todella ikäviksi vanhempien syytellessä toisiaan ja toisinaan myös työntekijää. Vaikeassa eroprosessissa työntekijän resilienssiä vaaditaan ja koetellaan. Työntekijä voi omassa työskentelyssään vahvistaa asiakkaan resilienssiä, jolla tuetaan asiakkaan mielen voimavaroja. Tunnetaidot tai kyvykyys vuorostaan on resilienssiä edeltävä taito, jolloin henkilöllä on keinoja ilmaista tunteita ja ymmärtää eri tunnetilojen olemassaolo. Tunnekyvykyyttä on se, miten henkilö pystyy sanoittamaan, esittämään tai ymmärtämään sosiaaliset ja kulttuuriset kontekstit vuorovaikutustilanteissa. (kts. Saarni 1995, 5). Työntekijän tunnekyvykyystaidot näkyvät kykyinä keskustella ja esittää ajatuksia huomioiden asiakkaiden moninaiset tunteet sekä havaita toimintamahdollisuudet näissä tilanteissa. Eron käsittelyssä työntekijän on tärkeää tiedostaa ensinnäkin mitä ero tarkoittaa itse kullekin perheenjäsenelle ja millaisessa asemassa perheenjäsenet ovat erossa. Esimerkiksi toisissa kulttuureissa ja uskonnoissa ero voi olla hyvin häpeällinen asia.

Mitä ammattilaisen olisi tarpeellista tietää lapsen resilienssin suojaavista tekijöistä tai perheen resilienssiä tukevista tekijöistä? On selvää, että parhaiten lapsen resilienssiä tukee hänen vanhempiansa resilienssi. Kun vanhempi tai muu läheinen aikuinen on turvallinen ihminen lapsen elämässä, niin tämä tukee lapsen kehitystä ja hänen resilienssiään. Jokaisella lapsella on oma persoonallisuus ja tapa reagoida tilanteisiin riippuen siitä, millaiset ongelmaratkaisutaidot hän omaa tai miten lapsi pystyy säätelemään itseään. Lisäksi lapsen resilienssiä suojaa myös hänen emotionaalinen ja sosiaalinen terveytensä. Resilienssin kehittymiseen ja suojaamiseen vaikuttavat äidin raskausajan terveydenhoito, varhaislapsuuden hoito ja huolenpito sekä opetus. Myös lapsen koulutuksella on merkitystä resilienssin kehittymiseen. (Poijula 2018, 100–101.)

Kun tarkastellaan koko perheen näkökulmasta hyvää resilienssiä, on edelleen vanhemmilla tärkeä rooli perheen resilienssin kehittymisessä. Kodissa vallitsee vakaa kasvuympäristö ja perheen sisäiset suhteet ovat lämpimät ja lasten tarpeisiin vastataan. Koulutuksella on myös vaikuttavuutta perheen resilienssiin. Vanhempien kannustaminen ja läsnä oleminen lapsen opinnoissa sekä perheen sosioekonominen asema ovat merkityksellisiä asioita resilienssin vahvistumisessa. Perheen hyvä resilienssi näkyy kriisitilanteessa esimerkiksi siten, että vanhemmat pystyvät selittämään ja sanoittamaan tilannetta lapselle ja luomaan toiveikkaan sekä eteenpäin katsovan asenteen vaikeuksien keskelle. (Poijula 2018, 163–164.)

Tutkimusaineistoon ja teorian tietoon pohjautuen näen, että psykoedukatiivinen näkökulma vie psykososiaalista sosiaalityötä syvemmälle asiakkaan ymmärtämiseen ja sitä myöten vahvistaa myös asiakkaan oman itsensä ymmärtämistä. Onhan psykososiaalityön keskeisenä tavoitteena saada ymmärrystä asiakkaan tilanteesta. Sen johdattamana työntekijä osaa suunnata toimenpiteet oikeaan suuntaan (Richmond 1917, 1922, Rostila 2001, Särkelä 2001). Sosiaalityön asiakkaan kokemus siitä, että häntä ymmärretään ja hyväksytään, ovat merkityksellisiä asioita (Howe 1993) ja siten nämä aiheet toimivat asiakasta mentalisoivana ja resilienssiä vahvistavina tekijöinä. Psykososiaalisessa sosiaalityössä vuorovaikutustyö sisältää tietyssä määrin terapeuttisuutta (Perلمان 1957), jota voivat psykoedukaation näkökulmasta olla juuri asiakkaan mentalisaatiokyvyn, resilienssin ja tunneällyn tukeminen. Toisaalta psykososiaalisessa sosiaalityössä tapahtuva asiakkaan rinnalla kulkeminen eri elämänvaiheiden läpi ja tässä tapahtuva voimaantumisen näyttäytyminen asiakkaan resilienssin vahvistumisena. (Sipilä 1996.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten lapsia ja heidän vanhempiaan voidaan tukea ero prosessissa psykoedukatiivisin keinoin. Tätä tietoa lastensuojelun sosiaalityöntekijät voivat hyödyntää omassa työssään kohdatessaan perheitä, joissa ero on tapahtunut. Kiinnostavaa on erityisesti selvittää, millaisella psykoedukatiivisella tuella lapsi voi selvitä eron keskellä tai vuorostaan, miten vanhempi voi vahvistua omassa vanhemmuudessaan erotilanteessa. Tutkimuksen kohteena ovat tutkimukset, joissa kuvataan psykoedukaation hyödyntämistä lasten, nuorten ja aikuisten eroauttamisessa. Tutkimuksen teoretieto koostuu niin psykoedukaatioon, psykososiaaliseen sosiaalityöhön sekä eroon liittyvään tutkimustiedosta. Varsinainen tutkimusaineisto muodostuu laadullisista ja määrällisistä tutkimuksista, joissa käsitellään psykoedukatiivisia eroauttamista.

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus luo tiiviin silmäyksen psykoedukatiivisen menetelmän pääperiaatteisiin, mutta eritoten tarkentaa näkemystä siitä, miten menetelmää voidaan hyödyntää vaikeassa erotilanteessa elävien lasten ja aikuisen kanssa työskennellessä. Teoreettinen viitekehys, psykososiaalinen sosiaalityö, antaa tarkastelunäkökulmaa sosiaalityön näkökulmasta aiheeseen. Samoin myös tilaisuuden tarkastella psykososiaalityön ja psykoedukaation mahdollisia yhtymäkohtia ja mitä psykoedukaation menetelmä voi tuoda sosiaalityöhön

Tutkimuskysymykseni tutkielmassani ovat:

1. Miten psykoedukatiivista menetelmää on hyödynnetty eron kokoneiden perheiden parissa?
2. Millaisia tuloksia on saatu psykoedukatiivisen menetelmän käyttämisestä eron kokeineiden lapsien ja vanhempien parissa?

Sosiaalityölle tutkimus antaa siis kootusti tietoa ja ymmärrystä asiakastyöskentelyyn psykoedukaatiosta ja siihen liittyvästä käsitemaailmasta sekä niiden hyödyntämisestä perheiden parissa. Näen, että lastensuojelun sosiaalityössä olisi tärkeää lasten ja nuorten äänen vahvempi esiintulo. Tätä voidaan vahvistaa konkreettisesti lisäämällä lasten tapaamisia. Tämän lisäksi lasten ääntä voidaan lisätä siten, että työntekijät hyödyntävät psykoedukatiivista menetelmää työskentelyssään vanhempien kanssa ja tätä kautta vahvistavat lapsen ääntä ja näkökulmaa tilanteessa. Toisin sanoen työntekijät avaavat psykoedukaation avulla vanhemman mieleen tilaa ymmärtää tilannetta lapsen näkökulmasta. Erityisesti erotilanteessa työntekijä voisi hyödyntää menetelmää ja siten selventää riitaisaa tilannetta niin itselle kuin perheenjäsenille.

5.2 Kuvaileva kirjallisuuskatsaus -tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni on kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta, jossa hyödynnän kuvailevaa kirjallisuuskatsausta tutkimusmetodina. Tuomen ja Sarajärven (2012) mukaan laadullista tutkimusta voidaan pitää toisinaan määrällisen tutkimusmaailman kilpailijana, vaikka molempien tutkimusmenetelmien käyttämisessä on omat tarkoitukselliset piirteensä ja tarpeensa. Laadullista tutkimusta on kuvattu pehmeänä, ihmistieteellisenä ja ymmärtävänä tutkimustapana. Jokainen edellä mainittu termi kuvastaa tutkimusmenetelmää, vaikkakaan ne eivät voi toimia suoranaisena synonyyminä laadulliselle tutkimukselle. Voidaan myös todeta, että laadullinen tutkimus on sateenvarjokäsite, jonka alle mahtuu erilaisia laadullisia tutkimusmetodologioita, joista vuorostaan on erilaisia näkemyksiä riippuen siitä, katsooko aihetta filosofisesta vai metodisesti järjestäytyneestä lähestymistavasta. (Tuomi & Sarajärvi 9–13, 2012.)

Laadullisen tutkimuksen avainkysymykset liittyvät siihen, millaisen osan teoria saa tutkimuksessa vai painottuuko enemmän empiirinen tutkimus. Tuomi ja Sarajärvi (2012) näkevät, että teoriolla on keskeinen rooli laadullisessa tutkimuksessa, koska se tuo tutkimukseen tärkeän ulottuvuuden kuvaten tutkimukseen liittyviä käsitteitä. Laadullisen tutkimuksen toinen perusta on havaintojen teoriapitoisuus, jolla tarkoitetaan yksilön kokemusta tutkimuksen aiheesta. Siten teoria saa ikään kuin ”lihaa luiden” ympärille. Teoria tai empiirispainotteinen tutkimus toimivat eri tavoin ja antavat omanlaisen näkökulman tutkimukseen. Käytännössä tämä näkyy siten, että empiirisessä tutkimusanalyysissä nousevat korostetusti esille keräämis- ja analyysimetodit. Empiirisessä tutkimuksessa tutkija tekee havaintoja ja tutkii ihmisten kokemuksia tutkimusaiheeseen liittyen. Empiirisessä tutkimuksessa tutkija on myös kuvannut tarkasti tutkimuksen etenemisen vaiheet, jotka antavat mahdollisuuden lukijalle arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Teoriapainotteisessa laadullisessa analyysissä vuorostaan korostuvat lähteiden uskottava ja luotettava käyttö. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 21.)

Alasuutari (2012) näkee, että laadullisen tutkimuksen analysointi koostuu havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Havaintojen pelkistäminen koostuu aineiston teoreettisesta tarkastelusta, joka johdattaa tutkijan katsetta tutkimusaineiston suhteen. Toisena pelkistämisen tehtävänä on havaintojen yhdistäminen, jolloin raakahavainnoista muodostetaan yksi laajempi havainto. Arvoituksen ratkaiseminen vuorostaan tarkoittaa tulkintaa, joka voidaan rakentaa saatujen havaintojen perusteella. (Alasuutari 2012.)

Mari Kangasniemen ja kumppaneiden (2013) mukaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus pohjautuu tutkimuskysymykseen, joka ohjaa vahvasti aineiston keräämistä. Tällöin aineiston valinta on aineistolähtöinen ja sitä kuvastaa ymmärtäminen. Eli tavoitteena on lisätä ymmärrystä ja tietämystä tutkimusaiheesta. Aineiston kerääminen ja analysointi kietoutuvat yhteen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen prosessissa. (Kangasniemi ym. 2013, 294–295.) Ellen Rhoades (2011) jäsentää kirjallisuuskatsauksen metodeiksi meta-analyysin, systemaattisen ja kuvailevan kirjallisuuskatsauksen. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus kokoaa yhteen vallitsevia näkemyksiä ja/tai historiallista tietoutta ja se on tehtävä systemaattisesti, ottaen mukaan vertaisarvioidut tutkimukset. (Rhoades 2011, 62, 66.) Tutkimusmenetelmänä kuvaileva kirjallisuuskatsaus tunnetaan monella eri nimityksellä, kuten narratiivinen, laadullinen, perinteinen tai kuvaileva kir-

jallisuuskatsaus (Sarajärvi ym. 2011, Salminen 2011). Kansainvälisessä tutkimuksessa käytetään muun muassa seuraavia termejä; *narrative literature review*, *narrative overview*, *traditional literature review* tai *literature review* (Kangasniemi ym. 2013, 293).

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen prosessi muodostuu eri vaiheista. Tutkimuskysymyksen muotoilu on ensimmäinen vaihe, joka johtaa koko tutkimusprosessia. Tarkoituksena on muodostaa riittävän rajattu tutkimuskysymys, joka on osa niin teoreettista kuin käsitteellistä viitekehystä. (Kangasniemi ym. 2013, 293.) Laadukas kirjallisuuskatsaus koostuu tutkimuksista, jotka pohjautuvat tutkimukselliseen näyttöön kokemuksista ja havainnoista. Lähtökohteisesti tutkimukseen kootaan tutkimuksia, jotka ovat alkuperäisiä eivätkä jonkun muun yhteenvedoja tutkimuksista. Pääkirjoitukset ja kirjallisuusarviot jätetään yleensä pois, koska ne voivat olla subjektiivisia tai muuten vääristyneitä. Lähteitä etsiessä on käytävä jatkuvaa arviota tutkimuksen laadusta. Jos tutkimukseen kerää vähemmän laadukasta tutkimusta, on tuloskin sen mukainen. Siksi on tarkasteltava tutkimuksen laatua, jota kuvaa selvä tutkimuskysymys ja tavoite, tarkka tutkimussuunnitelma, pätevä tiedosto kokoelma ja selvä tiedon analysointi ja esittäminen. (Fink 2010, 13–14.)

Kangasniemi (2013) esittää, että aineiston valinnassa tehdään implisiittisiä tai eksplisiittisiä valintoja. Implisiittinen tarkoittaa, ettei aineiston hakuprosessia kuvata tarkasti käytettyjä tietokantoja tai tapoja valita tai poistaa aineistoa tutkimukseen, vaan pikemminkin painotetaan tutkimuksen argumentaatiota, luotettavuutta sekä sen osuvuutta suhteessa tutkimuskysymykseen. Eksplisiittinen valinta muistuttaa systemaattista kirjallisuuskatsausta. Katsaukseen valittujen tutkimusten suhteen on hyvä tehdä arviointia, kuinka ne avaavat tutkimuskysymystä, täsmentävät tai kritisoivat. Lisäksi esitetään mikä on tutkimuksen näkökulma suhteessa tutkimuskysymykseen. (Kangasniemi ym. 2013, 295.)

Arlene Fink (2010) jakaa kirjallisuuskatsauksen seitsemään vaiheeseen.

1. Ensimmäinen vaihe on tutkimuskysymyksen muotoilu, jolloin tehdään täsmällinen tutkimuskysymys tai kysymykset, jotka vuorostaan johtavat tutkimuksen etenemistä.
2. Seuraavaksi etsitään ja valitaan sopivat kirjallisuuslähteet ja tutkimusartikkelit, joissa voidaan hyödyntää tietolähteitä kuten eri tieteenalojen tietokantoja ja luotettavia internetsivustoja. Löydettyjä lähteitä tulee arvioida vastaavatko ne tutkimuskysymykseen.

3. Kolmannessa hakuvaiheessa valitaan tietyt hakutermit, jotka voivat olla sanoja tai lauseita. Hakutermien tulee pohjautua tutkimuskysymyksen kehykseen. Täsmällisten hakutermien ja lausekkeiden avulla löydetään tehokkaammin teoksia, artikkeleita ja muita raportteja, jotka ovat yhteneväisiä tutkimuskysymykseen. Haussa voidaan hyödyntää AND/OR/NOT komentoja, jotka parantavat hakuprosessia (Jesson ym. 2011, 27).
4. Hakuprosessin neljäs vaihe käsittää seulontakriteerien jäsentämisen. Koska hakuprosessissa löytyy paljon eri tietolähteitä, ja vain harvat lähteet ovat kuitenkaan relevantteja tutkimuksen kannalta, on tietolähteiden seulonta tärkeä vaihe. Seulonnassa valitaan tutkimuskysymykseen vastaavia lähteitä mukaan tutkimukseen ja osa suljetaan pois.
5. Kun tutkimuksen kannalta oleelliset lähteet ovat koossa, on seuraavana valittava tutkimuksen metodologiset seulontakriteerit. Metodologiset kriteerit sisältävät vaatimuksia arvioida tutkimusaineiston soveltuvuutta omaan tutkimukseen, sekä sitä miten kattava se on ja täyttääkö se laadukkaan tutkimuksen kriteerit.
6. Viimeinen vaihe kirjallisuuskatsauksen tekemisessä on kokonaiskuvan muodostaminen. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen kokonaiskuvassa esitetään tutkimuksen tulokset aineiston perusteella, jonka tutkija on koonnut. (Fink 2010, 5.)

Kirjallisuuskatsausta, kuten muitakin tutkimuksellisia metodeita, on tarpeellista tarkastella myös kriittisestä näkökulmasta. Jesson (2011) esittää, että kirjallisuuskatsausta ei ole pidetty tarpeeksi virallisena tai muodollisena metodologiana. Lisäksi sitä ei ole pidetty läpinäkyvänä eikä sitä ole pidetty akateemisesti tarpeeksi perusteellisena. Tämä kritiikki on osunut oikeaan, jos tutkimuksessa ei ole selvitetty avoimesti, millaista materiaalia on valittu tutkimukseen ja mitä aineistoa taas ei ja miksi. Lisäksi tutkimuksessa on esitettävä edellä mainitsemani subjektiivisuus aineiston valintaan. Tutkijan subjektiivisuus voi vaikuttaa aineiston puolueelliseen valintaan. Lisäksi, jos aineistoa ei ole valittu läpinäkyvästi ja suunnitelmallisuutta käyttäen, voivat tutkimuksen tulokset sisältää virheellistä tulkintaa. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus sallii tutkijalle joustavuutta ja omaperäisyyttä sekä oivaltavan tavan tehdä tutkimusta, siksi ensiarvoisen tärkeäksi tuleekin tutkimusprosessin avoin kuvaus. (Jesson ym. 2011, 73, 75. Flink 2010, 5). Myös Green, Johnson ja Adams (2006) korostavat kirjallisuuskatsauksen tekemisessä objektiivisuutta. Erityisesti sitä, että tutkijan on esitettävä tutkimuksessaan selkeästi mikä on

tutkimuksen tarkoitus ja miksi tutkimusta tehdään sekä tarkoin, miten aineisto kirjallisuuskatsaukseen on hankittu. (Green, Johnson & Adams 2006, 106)

Kirjallisuuskatsauksessa puhutaan ymmärtämisen lisääntymisestä, mutta mitä tämä ymmärtäminen tarkoittaa tässä yhteydessä? Eksplisiittinen tieto on virallista tietoa, joka on selvästi ilmaistu, luotettavaa ja se on muotoiltu tieteelliseen muotoon. Se välittää tietoa eteenpäin toisille ihmisille. Tieto on järjestämällistä ja sitä voidaan jakaa toisille ja sen avulla voidaan kommunikoida. Tarkka tieto perustuu yleensä tutkimustietoon ja se on julkista. Vuorostaan hiljainen tieto on kuultua, oivallettua, kokemusperäistä ja reflektoitua tietoa. Nämä sisältävät ihmisten kokemuksia, arvoja ja tunnetiloja. (Jesson ym. 2011, 16–17.) Kirjallisuuskatsauksessa tutkijan on oltava tietoinen omista vaikuttimistaan tutkimuksen tekemiseen ja miten omat mielipiteet ja arvot voivat vaikuttaa aineiston jäsentymiseen ja sen analysointiin. Siksi tutkijan on tuotava kriittisiä huomioita ja käytävä avointa dialogia siitä, ettei tule olleeksi liian yksiulotteinen tutkimuksessaan. Siksi kriittisten näkökulmien tuominen esille ja näiden vaikuttimien tarkastelu on oleellista kirjallisuuskatsauksen tekemisessä. (Green, Johnson & Adams 2006, 111.)

Kirjallisuuskatsauksen toistettavuus on tärkeää ottaa huomioon tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa. Tätä voi testata esimerkiksi kysymällä itseltään, että voiko tutkimuksen lukija toistaa saman etsinnän ja tehdä saman löydöksen? Mikäli tähän pystyy vastaamaan myöntävästi, niin silloin on toiminut asianmukaisesti. (Green, Johnson & Adams 2007, 109.) Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös tutkimustiedon liittäminen teorian tietoon. Mikäli tutkimuksessa ei ole esitetty esimerkiksi tutkimuksen analyysin tuloksia peilaten yleiseen tietoon, tämä voi olla merkki siitä, ettei tutkija ole kunnolla perehtynyt aiheeseen. Yhteys yleisellä tutkimustiedolla ja tutkimuksen tuloksilla tulisi olla siis selkeästi esillä. (Green, Johnson & Adams 2007, 111.)

Kirjallisuuskatsaukseen liittyvä kriittisyys on vähitellen vähentynyt, kun vaatimukset tutkimusprotokollan ja metodologian oikeanlaisesta käyttämisestä ovat vahvistuneet. Näin ollen samalla arvostus tutkimustapaa kohtaan on muuttunut. (Jesson ym. 2011,9.) Green, Johnson ja Adams (2007, 115) ovat esimerkiksi koonneet kirjallisuuskatsausta varten luokitusasteikon, jota tutkija voi hyödyntää arvioidessaan tutkimusartikkeleiden luotettavuutta ja sopivuutta omaan aineistoonsa.

5.3 Tutkimusaineisto

Tutkimukseni aineiston olen koonnut hyödyntäen Arlene Finkin (2010) kirjallisuuskatsauksen tekemiseen jäsennettyä seitsemää pääkohtaa. Tutkimuksessa käytetty kirjallisuus ja artikkelitiedostot ovat osa sähköisessä muodossa ja osa kirjaston käsikirjastosta. Oikeiden hakumenetelmien ja -kanavien käyttäminen on relevantin aineiston kokoamisessa tärkeää. Käytin tiedonhankinnassa Jyväskylän Yliopiston kirjaston Jykdok Finna -sivustoa, jonka kautta löysin niin kotimaista kuin kansainvälistä kirjallisuutta, tutkimuksia ja artikkeleita. Jykdokin sosiaalityön ja psykologian tietokantojen avulla pääsin käsiksi kansainvälisiin tutkimusartikkeleihin. Muita aineiston haussa käytettyjä ja sitä tukevia väyliä ovat Google Scholar ja Redfox-sanakirja.

Tiedon hankintaan käytin seuraavia hakukanavia:

- ARTO – kotimainen artikkeliviitetietokanta
- IngentaConnect
- JSTOR
- Social Services Abstracts (ProQuest) ja Education Database (ProQuest)
- Ebook Central
- ERIC ProQuest
- Academic Search Elite (EBSCO)
- Applied Social Sciences Index and Abstracts (ASSIA)
- PsycINFO (Ebsco)
- PsycArticles (Ebsco)

Tutkimuksessa käytetyt hakusanat olen jäsentänyt tutkimusaiheeseen ja tutkimuskysymyksiin pohjautuen. Hakusanoina on käytetty termejä sosiaalityö *social work*, psykososiaalinen sosiaalityö, *psychosocial social work*, psykoedukaatio, *psychoeducation*, avioero, *divorce*, sekä näistä muodostettuja erilaisia variaatioita.

Tutkimukseni aineiston haku alkoi laajalla testihaualla Jyväskylän yliopiston sosiaalityön tietokantoja hyödyntäen, jossa käytin hakusanoja *psykoedukaatio*, *psychoeducation*, *ero*, *divorece tai separation* ja *lapsi/lapset child/children*. Englannin kielellä testihaun tulokset olivat

varsin laajat, mutta kotimaisen tutkimuksen hakutulos on hyvin suppea. Hakutuloksena oli tuolloin vain muutama opinnäytetyö.

Seuraavassa hakuvaiheessa tarkensin lisää hakua käyttäen edellä mainittuja hakutermejä sekä lisäksi käytin Booleana komentoja AND, NOT, OR. Näitä hyödyntäen hakutulos oli jo kohtuullisempi ja löysin 28 aiheeseen liittyvää hakutulosta, joka sisälsi niin kirjoja kuin myös tutkimusartikkeleita. Sisäänottokriteeri oli aineistonhaun tässä vaiheessa se, että hakutulos oli tutkimusartikkeli ja jonka tutkimusaihe sisälsi esitetyt hakutermin tai termejä. Hakutuloksessa tuli esille nuorten aikuisen ja aikuisten kanssa tehtävä psykoedukatiivinen työskentely erotilanteessa. Päädyin ottamaan myös näitä tutkimuksia alustavaan tutkimusaineistoon, mikäli tutkimusartikkelit juuri lapsien näkökulmasta jäisivät vähäisiksi. Poissulkukriteerit täytyivät silloin, mikäli hakutulos sisälsi fyysiseen- ja mielenterveyteen liittyviä artikkeleita. Myös hakutulokseen sisältyneet kirjat jätin pois aineistosta.

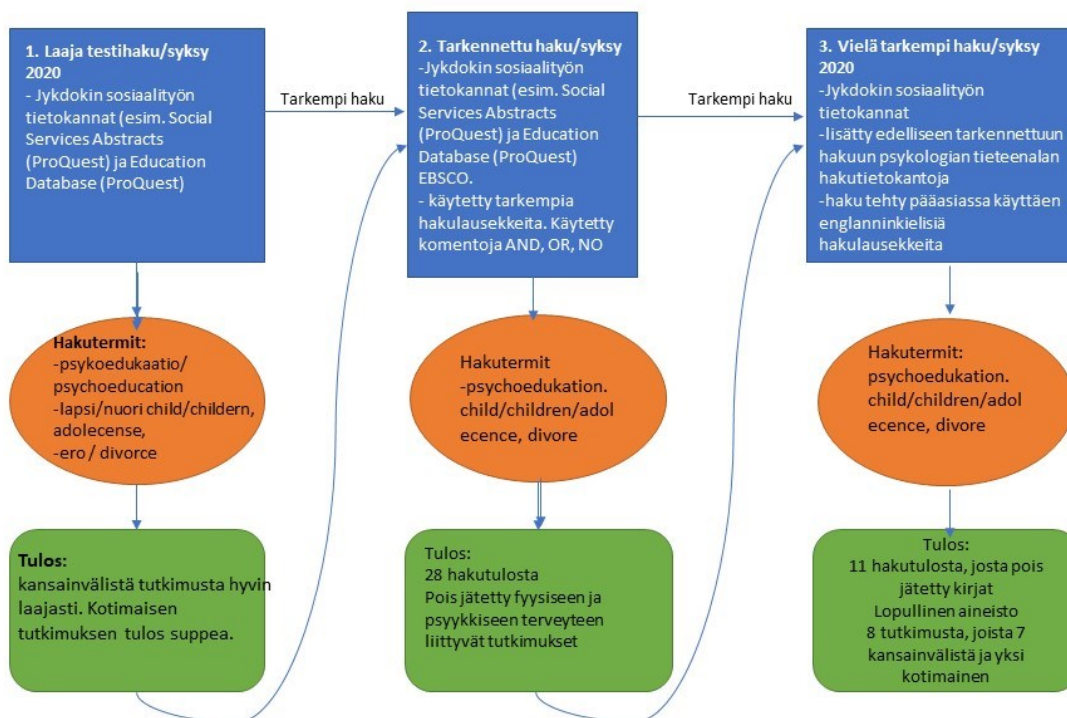
Kolmannella hakukerralla täsmensin vielä lisää hakua. Tietokannat, joita käytin, olivat sosiaalityön sekä psykologian tieteen alojen tietokantoja. Käytin psykologian tietokantaa, koska psykoedukaatio painottuu psykologian tieteenalaan ja uskoin hakutuloksen olevan parempi hyödyntäessäni myös toista tieteenalaan. Käytin edelleen tarkennettua hakua käyttäen pääasiassa englannin kielen hakusanoja, *psychoeducation*, *divorce tai separation* ja *child/children*, *child of divorce*. Näiden lisäksi käytin myös nuoret *adolescent/s* termiä, jonka poimin mukaani kakkoshaun tuloksista. Hakulausekkeet muodostuivat muun muassa seuraavanlaisiksi:

- psychoeducation AND child/children OR adolescent
- divorce OR separation AND psychoeducation
- psychoeducation AND divorce AND child/children/adolescent/s
- child of divorce AND psychoeducation

Tämän jälkeen hakutulos oli 11 tutkimusartikkelia ja muuta aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Valitsin aineistooni vain tutkimusartikkeleita, koska halusin rajata aineiston käsittelemään erityisesti tutkimuksia, enkä esimerkiksi aihetta käsittelevää kirjallisuutta. Tutkimuksissa tarkastellaan valitsemaani psykoedukaatiota sekä eroauttamista spesifisti ja esitetään mielenkiintoisia havaintoja tutkimuksen tuloksista. Viimeisen haun jälkeen vielä tein yksittäisiä hakuja Google Scholaria käyttäen ja löysin vielä yhden tutkimukseeni sopivan

artikkelin. Lopullinen aineisto muodostui seitsemästä (7) tutkimusartikkelista ja yhdestä (1) opinnäytetyöstä, joista (7) oli kansainvälistä ja yksi (1) kotimainen opinnäytetyö.

Taulukko 1. Aineiston keruuprosessi



Yllä olevassa taulukossa on esitetty aiheiston keruuprosessi. Siniset laatikot esittävät ensimmäistä, toista ja kolmatta aineiston hakuvaihetta. Oranssi ympyrä vuorostaan kertoo, mitä hakusanoja on kulloisellakin hakukerralla käytetty ja onko niitä täsmennetty haun edetessä. Alimmaisat vihreät laatikot esittävät haun tuloksen. Seuraavalla sivulla taulukossa 2 on kuvattuna kirjallisuuskatsauksessa kerätty aineisto.

Taulukko 2. Kirjallisuuskatsauksen aineisto

Tutkimus ja tutkimusmetodologia	Tekijät/julkaisu-vuosi/maa	Kohderyhmä	Tutkimuskysymys tai -tavoite	Tulos
1.A program for educating parents about the effects of divorce and conflict on children: An initial evaluation Kvantitatiivinen tutkimus	Shifflet Kelly, Cummings, E. Mark 1999 Yhdysvallat	Ohjelma erovanhemmille. Servitetään ohjelman tehokkuutta.	”Valistus” erosta ja sen vaikutuksesta lapseen. Oman käytöksen muuttaminen. Tehokkaan ohjelman tekeminen.	Positiivisia vaikutuksia vanhemman itsearviointiin, käytökseen. Lapsen näkökulma eroon vahvistui.
2.The Building Healthy Families Model: Psychoeducational Practice with Children of Divorce Kvantitatiivinen tutkimus	Slavkin Michael Lawrence 2000 Yhdysvallat	Eroryhmä lapsille	Vahvistaa lapsen tietämystä eron vaikutuksesta perheen rooleihin. Selviytymiskeinojen löytäminen. Perheenjäsenten keskinäinen suhde.	Merkittävä vaikutus lasten tietoisuuteen erosta.
3.The Effects of Music and Group Stage on Group Leader and Member Behavior in Psychoeducational Groups for Children of Divorce Kvantitatiivinen tutkimus.	Cercone Kirstin Delucia-Waack Janice 2012 Yhdysvallat	Kaksi eroryhmää alakouluikäisille lapsille, joissa toisessa painotui musiikki. Tarkasteltu musiikin vaikuttavuutta ryhmitoiminnassa.	Onko musiikilla vaikuttavuutta eroryhmässä? Tarkastelu erityisesti ryhmän yhteistyötä, tunnelmaisua ja itseilmaisua.	Musiikilla ei merkittävää vaikuttavuutta. Molemmissa ryhmissä masentuneisuuden, ahdistuksen vähentyminen. Erotietoisuuden lisääntyminen.
4.Development and Implementation of a Psychoeducational Group for Ghanaian Adolescents Experiencing Parental Divorce Kvalitatiivis-kvantitatiivinen tutkimus	Antohy K. Nkyi 2015 Etelä-Afrikka	Ghanalainen kyläkoulu. Eroryhmä nuorille.	Muuttuvatko kognitiot eroryhmässä?	Vertaisuuden kokemus, itsetunteuksen ja itseä suojaavien tekijöiden vahvistuminen

<p>5. Protecting Children After a Divorce: Efficacy of Egokitzen—An Intervention Program for Parents on Children’s Adjustment</p> <p>Kvantitatiivinen tutkimus</p>	<p>Martínez-Papliega Ana, Aguado Verónica, Corral Susanna, Cormenzana Susanna, Merino Laura, Iriarte Leire 2015</p> <p>Espanja</p>	<p>Interventio-ohjelma vanhemmille, jossa selvitetty Egokitzen-ohjelman tehokkuutta.</p>	<p>Ennaltaehkäisy, psykoedukaatiivinen sekä terapeuttiivinen ohjelma, jossa tukena myös ryhmän emotionaalinen tuki.</p>	<p>Merkittävä vaikutus eroymmärykseen, ja sen vaikutuksesta omaan toimintaan ja konfliktien vähenemiseen.</p>
<p>6. ”Kun ne sanoo mulle aina, että ne on aikuisten juttuja, ne on sitten lasten juttuja” -kokemuksia alakouluikäisten lasten eroryhmistä</p> <p>Kvalitatiivinen tutkimus</p>	<p>Myllyoja Jaana 2016</p> <p>Suomi</p>	<p>Neuvokeskuksen ja Lahden ensi- ja turvakotiyhdistyksen eroryhmät lapsille ja heidän vanhemmilleen.</p>	<p>Eroryhmän vaikutavuus lapsiin ja vanhempiin sekä kehitystarpeet.</p>	<p>Kommunikaatio perheessä parantui. Tunnetaitojen karttuminen ja vertaisuus.</p>
<p>7. A Randomized Clinical Trial of Online Stress Inoculation for Adult Children of Divorce</p> <p>Kvantitatiivinen tutkimus</p>	<p>Shanholtz Caroline E, Messer David, Davidson Rayan D, Randall Asley K, Horan John J. 2017</p> <p>Yhdysvallat</p>	<p>Verkon välityksellä toimiva erotukiryhmä nuorille aikuisille.</p>	<p>Vähentää stressiä vanhempien erosta. Parantaa nuorten aikuisten ja vanhempien välistä suhdetta.</p>	<p>Selvä positiivinen vaikutus stressiin, mutta ei varsinaista vaikutusta suhteeseen vanhempien kanssa.</p>
<p>8. The Effect of Psychodrama Integrated Psycho-Education Program on Resilience and Divorce Adjustment of Children of Divorced Families</p> <p>Kvantitatiivinen tutkimus</p>	<p>Gurgan Urun 2020</p> <p>Turkki</p>	<p>Lapset ja nuoret Eroryhmä psykodraaman keinoin.</p>	<p>Selvittää psykodraaman keinoin psykoedukaatio-ohjelman vaikutuksia avioeroon sopeutumisesta ja resilienssiä.</p>	<p>Lisäsi tehokkaasti lapsen sopeutumista avioeroon ja tämän resilienssikykyä.</p>

5.4 Aineiston analyysi

Aineistoni analyysissa olen käyttänyt temaattista analyysiä, johon olen tutustunut muun muassa Virginia Braunin ja Victoria Clarken (2006), Moira Maguiren ja Brid Delahuntin (2017) sekä Lorelli Nowellin näkemyksiin perustuen. Nowell ja kumppanit (2017) sekä Braun ja Clarke (2006) kuvaavat temaattista analyysiä joustavaksi menetelmäksi eikä sitä ole tiukasti strukturoitu teoriaan. Siten temaattinen analyysi menetelmänä mahdollistaa hyvinkin yksityiskohtaista ja monipuolista tutkimustiedon havainnointia. Temaattista analyysiä ei välttämättä pidetä varsinaisena tutkimusmenetelmänä, kuten esimerkiksi narratiivista analyysiä, (Braun ja Clarke 2006, 78, 79-80) mutta tästä huolimatta temaattinen analyysi on melko laajasti käytetty menetelmä. (Braun & Clare 2006; Nowell 2017). Tähän Nowell (2017) arvioi olevan syynä sen, ettei temaattisesta analyysin etenemisvaiheista ole vielä paljoakaan tehty selviä prosessikuvauksia, joiden avulla voisi tehdä luotettavaa temaattista analyysiä. Kritiikkiä temaattinen analyysi saa siis siitä, että siihen liittyvää kirjallisuutta on vielä vähän, verrattuna toisiin yleisesti käytettyihin menetelmiin. Siten tutkijalla voi olla epävarmuutta siitä, miten temaattista analyysiä tulisi tehdä. (Braun & Clare 2006.) Myös Mackielson ja kumppanit (2019) kuvaavat temaattista analyysiä hieman hajanaiseksi lähestymistavaksi, koska menetelmään ei ole riittävästi tehty tiettyjä periaatteita teemojen määrittelyyn (Mackielson ym. 2019). Näistä tekijöistä huolimatta temaattinen analyysi kuitenkin nähdään tehokkaana tutkimusmenetelmänä sosiaalilitieteissä, koska temaattisella tutkimusmenetelmällä on mahdollista selvittää ”tyhjentävästi” tutkimusaihetta ja koska sen on selkeä käyttää (Maguire & Delahunt 2017, 3353).

Temaattista analyysiä käytettäessä on erittäin tärkeää esittää selvästi mitä, miten ja miksi on tutkimuksen edetessä tehnyt. Avoin kerronta luo lukijalle kuvaa tutkimuksen kulusta ja tehdyistä ratkaisuksista, jotka vuorostaan tuottavat tietoa tutkimuksen luotettavuudesta. (Braun & Clarke 2006, 80). Temaattisessa analyysissä tehdään lukuisia valintoja ja ylipäätään läpi koko tutkimuksen tehdään monia päätöksiä, jotka vaikuttavat tutkimuksen kulkuun ja tuloksiin. Siksi on tärkeää, että tutkija käy reflektiivistä vuoropuhelua analyysiprosessiin liittyen. (Braun & Clarke 2006, 81-80). Temaattisessa analyysissä tutkija voi tehdä hyvin yksityiskohtaista selvitystä tai laajempaa kuvausta aineistosta. Tämä on myös tärkeää esittää lukijalle. Temaattinen

analyysi voi olla induktiivista tai deduktiivista. Induktiivinen tarkoittaa teorian johtamaa analyysiä, kun taas deduktiivinen vuorostaan on aineistolähtöistä aineiston analyysiä ja siitä nouseva tieto johdattaa analyysiä. (Braun & Clare 2006, 82–83). Valitsin omaan työhöni deduktiivisen lähestymistavan, koska mielenkiintoni kohdistui siihen, mitä aineisto kertoo tutkittavasta aiheesta.

Braun ja Clarke (2006) ovat jäsentäneet kuuden kohdan askeleet temaattiseen analyysiin, jota olen hyödyntänyt omassa tutkimuksessani.

Temaattinen analyysiin kuusi askelmaa ovat:

1. Tutkimusaineistoon tutustuminen – aineiston lukeminen läpi useaan kertaan ja ensimmäisten ideoiden kirjoittaminen muistiin.
2. Alustavat koodit – merkitään mielenkiintoiset ja merkitykselliset asiat tutkimusaineistosta
3. Teemojen etsiminen – koodien kerääminen alustaviin teemoihin, joihin liitetään kunkin teemaan sisältyvät aiheet.
4. Teemojen tarkistaminen – tarkistetaan vastaavatko teemat koodeja ja koko tutkimusaiheeseen sekä rakennetaan analyysistä kuva, esimerkiksi miellekartta.
5. Työstetään lopulliset teemat ja nimetään ne – edelleen jatkuvaa analysointia teemasta ja sen piirteistä.
6. Raportin tuottaminen. Tehdään lopullinen kuvaus analyysistä, peilataan tutkimuskysymyksiin ja tuotetaan tieteellinen kooste analyysistä. (Braun & Clarke 2006, 87.)

Temaattinen analyysi alkaa tutkimusaineistoon tutustumisella, jolloin aineisto luetaan läpi useaan kertaan ja tehdään ensimmäisten ideoiden ylös kirjaamista. (Braun & Clarke 2006, 86.) Koin tutkimusaineistoon tutustumisen mielenkiintoisimpana ja antoisimpana vaiheena tutkimuksen tekemisessä. Alkuun tutustun päällisin puolin aineistoon ja tämän jälkeen luin tutkimusartikkelit läpi. Seuraavaksi aloitin käymään aineistoa läpi korostaen laajempia tekstialueita, jotka herättivät mielenkiintoa ja vastasivat tutkimuskysymyksiin. Jotta tutkimusaineistoon ja sen tematiikkaan pääsee syvälle, on aineistoon palaaminen yhä uudelleen tarpeellista.

Temaattisen analyysin toisessa vaiheessa tehdään alustavat koodit aineistosta (Braun & Clarke 2006, 86). Tässä vaiheessa tarkensin analysoinnin vaihdetta hieman syvällisemmäksi ja tein

muistiinpanoja sekä kokosin miellekartan jokaisesta tutkimuksesta. Esimerkiksi Anthony Nkyin (2015) ghanalaisten nuorten parissa tehdystä tutkimuksesta miellekarttaan merkitsin seuraavia huomioita:

- 10-viikkoa kestävä pienryhmätyöskentely
- ryhmäkyselyt ennen ja jälkeen psykoedukatiivisen työskentelyn
- tavoitteena työskentelyssä on ollut toisten lasten ja nuorten kohtaaminen, jotka ovat myös kokeneet vanhempiansa eron
- tunteiden ilmaisun harjoittelu sekä mahdollisuus oppia selviytymiskeinoja
- tulokset: ajan- ja vihan hallinnan vahvistuminen, vertaisuuden kokemus, positiivinen kouluttautumistavoitteiden muutos, hengellisen ulottuvuuden vahvistuminen

Miellekartta auttoi hahmottamaan kutakin artikkelia syvemmin ja sen avulla pystyin jäsentämään jo alustavia koodeja. Kävin myös edelleen uudestaan artikkeleista merkitsemiäni tekstialueita läpi ja etsin sopivia koodisanoja tai lauseita peilaten tutkimuskysymyksiin ja lisäen niitä miellekarttaan.

Kolmas temaattisen analyysin vaihe on teemojen etsimistä, jolloin koodeja lajitellaan alustaviin teemoihin (Braun & Clarke 2006, 86). Aineistostani nousevat teemat syntyivät miellekartan avulla. Havaitsin, että tietyt aihealueet korostuivat miellekartassa tai tulivat toistuvasti esille, kuten esimerkiksi vertaisuus ja tunnetaidot. Teeman etsiminen vaati tutkimuskysymyksen palauttamista mieleen ja sen pohtimista, mitä teema kertoo aineistosta. Ajatukseni teemojen etsimisessä pysyi selkeämpänä, kun palautin aina aika-ajoin Braunin ja Clarcken määrittelyä teemasta mieleeni. Braun ja Clarcken (2006) mukaan teema sisältää jotain oleellista tietoa liittyen tutkimuskysymykseen ja jotain, mikä määrittelee tietyn aihealueen sen ”otsikoksi”. Teemoja miettiessä on hyvä asettaa itselle kysymyksiä. Mikä luetaan teemaksi tai minkä ”kokonainen” teeman tulisi olla? Tutkijan oma harkinta ja päätös tuottavat lopulta teeman. Teemoja on mahdollista muodostaa hyvinkin eri tavoin, mutta se ei poista sitä, että tutkijan on oltava johdonmukainen analyysin tekemisessä. Teemojen löydyttyä jokaisen teeman alle liitetään aiheet, jotka kuvaavat ja liittyvät teemaan. (Braun & Clarke 2006, 82–83.) Kuten esimerkiksi omassa tutkimuksessani resilienssin teemaan sisältyivät aiheet *lapsen elämän tasapainottuminen tai kyky rakentavaan vuorovaikutukseen entisen puolison kanssa*.

Analyysin neljäs vaihe on teemojen uudelleen tarkistamista. Kun teemat on löydetty aineistosta ja niihin liittyvät aihealueet on liitetty teemoihin, on edelleen käytävä arviointia siitä, vastaavatko teemat koodeja. Voidaan myös tarkistaa teemojen ja koko tutkimusaiheen vastavuus ja esittää visuaalinen esitys analyysistä. (Braun & Clarke 2006) Toimin myös itse näin teemojen ollessa valmiita eli palasin aineistoon, tutkimuskysymyksiin sekä teemoihin ja niiden koodilauseisiin arvioiden niiden sopivuutta toisiinsa. Joitain muutoksia tein tässä vaiheessa. Aluksi tunnetaitojen teema oli kognitiiviset- ja tunnetaidot, jonka pelkistin tunnetaitojen teemaksi, koska totesin aineistossa korostuvan tunnetaidot.

Vaikka vaiheessa neljä olin jo valinnut teemani, oli syytä vielä analyysin viidennessä vaiheessa palata teemoihin ja arvioida kertaalleen niiden nimet, kuten myös Braun ja Clarke neuvovat tekemään (2006). Viides analysointivaihe sisältää teemojen viimeistelyn ja niiden nimeämisen. Analyysini alkuvaiheessa teemojen nimet vaikuttivat jo selviltä, mutta oli kuitenkin tarpeellista palata juuri teemojen tarkkaan nimeämiseen ja arvioida niiden kuvaavuutta. Analyysin vaiheessa neljä olinkin tehnyt muutoksia yhden teeman osalta, enkä tässä vaiheessa enää tehnyt muutoksia muihin teemoihin. Teemojen muodostuminen pohjautui puhtaasti tutkimusaineistosta nouseviin aiheisiin, eikä esimerkiksi teorettinen viitekehys, psykososiaalinen sosiaalityö, vaikuttanut teemojen jäsentymiseen. Lopulliset teemat olivat *erotietoisuus, psyykinen hyvinvointi, resilienssi ja tunnetaidot*. Viimeisessä vaiheessa temaattisessa analyysissä on loppuraportoinnin vuoro, jolloin muodostetaan lopullinen kuvaus analyysistä, peilataan analyysin tuloksia tutkimuskysymyksiin ja tuotetaan tieteellinen kooste analyysistä. (Braun & Clarke 2006.) Yhteenvetoni analyysistä esitetään seuraavassa tulosluvussa, jossa tuon esille teoreettista näkökulmaa jokaiseen teemaan liittyen.

Taulukossa 3 on esitetty temaattisessa analyysissä löydetyt teemat ja sitä kuvaavat koodilauseet.

Taulukko 3. Temaattisen analyysin tulokset

Teema	Koodilauseet
Erotietoisuus	<ul style="list-style-type: none"> - Tiedon jakaminen erosta aikuisille/lapsille - Aiheena eroprosessi tai muut aiheet, kuten alkoholi/päihteet, vanhemman vastuu lapsesta - Ymmärryksen lisääntyminen eron vaikutuksesta lapseen - Aikuisen asenne ja käytös muuttuvat
Psyykinen hyvinvointi	<ul style="list-style-type: none"> - Lasten itsetunnon vahvistuminen - Pienikin positiivinen kokemus, tuo muutosta hyvinvoinnissa - Uskonnollisuus/hengellisyys antaa suojaa lapselle - Laaja perhepiiri, suojaa lasta vanhempien erossa - Eroryhmän jälkeen kodin ilmapiiri parempi/avoimempi - Lasten mielenterveyden oireiden väheneminen - Stressitason vähentyminen
Resilienssi	<ul style="list-style-type: none"> - Lapsen itsevarmuuden vahvistuminen. - ”nämä ovat lasten omia juttuja”: voimaantuminen - Lapsen elämän tasapainottuminen - Konfliktien vähentyminen, kyky rakentavaan vuorovaikutukseen - Eroasian normalisointi - Psykodraama vahvisti lasten resilienssiä: sopeutuminen eroon
Vertaisuus	<ul style="list-style-type: none"> - Eron käsitteleminen toisten lasten kanssa - Muita samassa tilanteessa olevia, en ole yksin. Vapauttaa lasta käsittelemään aihetta. - Hiljainenkin lapsi ilmaisee tunteensa - Rohkeuden saaminen jakamisen kautta - Keskinäinen sosiaalinen tuki, positiivinen vaikutus itsetuntoon
Tunnetaidot	<ul style="list-style-type: none"> - Vanhempi erottaa omat erokokemukset lapsen kokemuksista - Vanhemmalla luottamusta omaan kykyynsä käsitellä konflikteja - Kykyä kohdata ex-puoliso, siten että tämänkin toiminta muuttuu - Vihanhallinta, ajanhallinta, opiskelu motivaatio, itsehillintä, käyttäytyminen, ongelmien ratkaisutaidot - Lapset: tunteiden tunnistaminen ja sanoittaminen. Tietoisuus omista sisäisistä ja ulkoisista vahvuuksista - Vanhempi: rohkeampi keskustelemaan erosta -parempi ilmapiiri kotona, eron tavallistuminen

5.5 Havainnot eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvistä kysymyksistä

Omaa tutkimustani arvioidessani kriittisesti, voin ensimmäiseksi todeta, että pro gradun ollessa ensimmäinen varsinainen laajempi tutkimusprojektini, ovat tutkijan taitoni siten vielä hyvin vihreät. Tämä näkyy paikoin eri tutkimuksen vaiheissa, mutta jota olen pyrkinyt korjaamaan tutustumalla vertaisarvioituihin ja luotettaviin tutkimuksiin, joista olen voinut saada opastusta eteenpäin omassa työssäni sekä tukeutumalla graduohjaajan neuvoihin. Tutkimukseni teoriatieto ja varsinainen tutkimusaineisto ovat pääosin kansainvälistä tutkimusta ja muita lähteitä, joissa käytetty kieli on englanti. Siten on otettava huomioon, että pyrkimyksessäni ymmärtää englanninkielistä tutkimusmateriaalia, tämä toi paikoin haasteita, mikä voi näkyä oikeassa tulkinnassa. Näistä haasteista huolimatta olen läpi tutkimuksen pyrkinyt esittämään avoimesti tutkimuksen vaiheet, aineiston kokoamisen ja siihen liittyvät valinnat ja poisjättämiset. Tutkimukseeni ei liity eettisiä vaatimuksia esimerkiksi haastattelujen suhteen, mutta muilta osin olen tavoitellut huomiomaan erilaiset eettisyyden ja luotettavuuden kriteerit.

Juhani Pietarinen (2002) käy pohdintaa tutkimuksen tekemiseen liittyvistä eettisyyden vaatimuksista. Pietarinen nostaa esille *luotettavan informaation tuottamisen*, joka tarkoittaa tutkijan kriittistä suhtautumista informaatioon ja sen perusteluun. Informaatiolla tarkoitetaan jonkin ilmiön selittämistä ja tulkitsemista. Toisaalta tutkijan eettiseen toimintaa liittyy myös *tiedon välittäminen*, tämä tarkoittaa, että tutkija tuo julkisuuteen tekemiään selvityksiään ja siksi tutkijan on ymmärrettävä *tiedon käyttämisen* vastuullisuus. Kolmanneksi tutkijan yhteys toisiin tutkijoihin ja tutkijoiden *keskinäinen lojaalisuuden* vaatimus, vaatii tutkijaa olemaan vastuullinen tutkija instituutiolle, jolle tekee tutkimusta sekä muille tutkija kollegoille. (Pietarinen 2002, 59.)

Tutkimuksen tekemiseen liittyvä ajankäyttöä voidaan tarkastella eettisyyden näkökulmasta. Kuinka paljon tutkija käyttää aikaa tutkimusaiheensa lähteiden hankkimiseen ja lukeamiseen? Ehkäpä yksi tärkeimmistä vaatimuksista on tutkijan *rehellisyyden vaatimus*, joka edellyttää tutkijalta avointa dialogia läpi tutkimusvaiheiden. Epärehellinen tutkimuksen tekeminen on selvästi tutkimuksen eettisiä vaatimuksia vastaan. (Pietarinen 2002, 61, 65.)

Kuula (2011) esittää, että tutkimuseettistä arviota tulee kohdentaa tutkimusalueen ja kohteen mukaan. Tutkimuksen eettisyyttä ilmentää, että tutkija noudattaa tutkimuseettisiä menettelmiä ja siten esittää luotettavia tuloksia, joita vuorostaan ”tutkimusmaailma” voi tarkastella. Se, miten tutkija kerää tietoa, käsittelee ja arkistoi, kertovat tiedon luotettavuudesta ja mahdollisuudesta tarkistaa tuloksia. (Kuula 2001.) Lisäksi tieteelliselle tutkimukselle on asetettu vaatimus tutkijan objektiivisuudesta, eli puolueettomuudesta. Tällä pyritään siihen, ettei tutkijan omat mielipiteet ja arvomaailma vaikuttaisi esimerkiksi aineiston keräämisessä tai sen analyysivaihteessa. On mahdotonta, että tutkija voisi tehdä täysin arvovapaata tutkimusta, mutta se on tärkeä tavoite. Lisäksi tutkimuksen toistettavuus luo uskottavuutta tutkimusta kohtaan. Eli tutkimus ja sen tulokset olisi mahdollista toistaa toisen tutkijan toimesta. (Metsämuuronen 2006, 23.)

Laadulliseen tutkimukseen liitetään tietty tutkimusprotokolla, joka voidaan monesta sosiaalitiiteen gradusta ja muusta tutkimuksesta havaita. Ne tuovat kuitenkin tutkimukseen luotettavuutta (Alasuutari 2011, 287). Tätä samaista protokollaa olen myös itse käyttänyt tutkimuksessani, joka kuvaa selvästi tutkimuksen etenemistä ja eri vaiheita. Itse tutkimuksen sisältöön vaikuttavat laadukriteerit tulevat esimerkiksi Finkin (2010) ja Green, Johnson ja Adamsin (2006) nostamista kriteereistä kirjallisuuskatsaukseen liittyen, jossa korostuvat mm. tutkijan läpinäkyvä tutkimuksen tekotapa ja toistettavuus. Laadullisen tutkimuksen tekemisessä ja suunnittelussa on huomioitava, ettei tutkimus etene todennäköisesti alkuperäisen suunnitelman mukaisesti. Tutkimusaineiston keräämisessä voi tulla yllättäviä ongelmia tai alkuperäiset tutkimuskysymykset eivät sovi ollenkaan aineistoon. Tällöin tutkijan on uskallettava tehdä suunnitelman muutoksia. (Alasuutari 20011, 276.) Tämä haaste tuli tutkimukseni esille, jolloin jouduin muokkaamaan tutkimuskysymyksiä ja laajentamaan hakutermejä, jotta saisin muodostettua relevantit tutkimuskysymykset ja aineiston. Näkisin, että tämä vaatii tutkijalta nöyryyttä ja kärsivällisyyttä tutkimuksen edessä, jota myös Alasuutari (2001, 276) perään kuuluttaa.

Tutkimuksen voidaan kuvata tiivistetysti koostuvan kolmesta osasta. Ensimmäiseksi on teoreettinen viitekehyksen jäsentäminen, toiseksi tutkimuksen toteuttaminen ja kolmanneksi tutkimuksen tuloksien koostaminen ja yleiseen tietoon liittäminen (Esim. Alasuutari 2011). Jokainen vaihe on tärkeä ja jos jokin tutkimuksen vaihe tehdään huolimattomasti, vaikuttaa se

lopulliseen tulokseen. Seuraavaksi arvioin oman tutkimuksen edistymistä näiden kolmen vaiheen avulla.

Teoreettiseen viitekehykseen liittyvä kriittisyuteni kohdistuu siihen, ovatko juuri oleelliset ja keskeisimmät teokset sekä tutkimukset mukana viitekehyksen rakentamisessa. Mikäli joitain oleellista on jäänyt pois, voi se vaikuttaa tutkimuksen laadukkuuteen. Tutkimuksen toinen vaihe oli omassa tutkimuksessani kirjallisuuskatsaukseen liittyvän aineiston kokoaminen ja sen analysointi temaattisella analyysillä. Kriittinen arvioni näihin vaiheisiin kohdistuu vuorostaan siihen, olenko varmasti osannut käyttää oikeita ja sopivia hakutermejä ja lauseita hakuprosessissa. Toisaalta arvioin, että aineisto oli juuri se, jota tutkimuskysymyksien ja hakutermin avulla pystyi löytämään. Temaattinen analyysi antaa jossain määrin vapaat kädet tutkijalle ja siten siihen liittyy tarve tehdä tarkkaan harkittua ja esitettyä analyysiä sekä muodostaa niistä lopulta tuloksia. Havaitsin, että uuden analyysimenetelmän sisäistäminen vaatii syvää asiaan perehtymistä, siksi vähäinen kokemus temaattisen analyysin tekemisestä loi epävarmuutta analyysivaiheessa. Siksi pyrin tutustumaan analyysimenetelmään mahdollisimman hyvin ja hakemaan esimerkkejä muista tutkimuksista, joissa oli hyödynnetty temaattista analyysiä. Siten koen, että pystyin tekemään analyysiä luottavaisin mielin.

Kolmas vaihe, eli tutkimuksen tuloksien jäsentäminen on eräänlainen tutkimuksen huijpentuma, mutta jota on silti arvioitava myös kriittisesti ja ajattelen, että tuloksissa viimeistään näkyvät tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus. Tutkimustuloksia kriittisesti arvioitaessa, huomioni kiinnittyy erityisesti tutkimuksien oikealaiseen tulkintaan. Tarkoitin tällä sitä, että aineistoni kahdeksasta (8) tutkimuksesta seitsemän (7) oli englanninkielistä ja tämän takia jotain tutkimustuloksiin vaikuttavaa tietoa on voinut jäädä huomioimatta ja siten tutkimuksen tuloksissa voi olla epätarkkuutta. Lisäksi on syytä myös arvioida tutkimusaineistoa siitä näkökulmasta, missä maassa ja kulttuurissa ne ovat tehty. Tutkimusaineiston viisi tutkimusta on tehty länsimaissa kuten Yhdysvalloissa, yksi Espanjassa ja yksi Suomessa. Toisenlaista yhteiskuntaa kuvastavat tutkimustaustalaan yksi eteläafrikkalainen ja yksi turkkilainen tutkimus, joissa uskonnollisuus on vahvemmin yhteiskunnassa esillä ja eroon liittyvä keskustelu voi olla kontrollidumpaa verrattuna länsimaiseen keskusteluun erosta. Näitä kulttuurisia eroja en ole huominnut erikseen aineiston analyysivaiheessa.

6 TULOKSET

6.1 Ryhmätukea eron käsittelyyn

Ensimmäinen tutkimuskysymys kuului, *miten psykoedukatiivista menetelmää on hyödynnetty eron kokeneiden perheiden parissa?* Kaikissa aineistoni tutkimuksissa esiteltiin ryhmätoimintamuotoja, joiden työskentelyssä hyödynnettiin pääasiassa psykoedukaatiota tai muita terapeutisia tai sen tapaisia menetelmiä, kuten mielen teoriaa, kognitiivista käyttäytymisterapiaa, positiivinen psykoterapia ja psykodraama (Urun 2020). Ryhmätoimintoja järjestettiin muun muassa kouluissa (Nkyi 2015), perhekeskuksissa (Myllyoja 2016) tai verkkovälitteisesti (Shanholtz 2017). Aineiston toisissa tutkimuksissa oli käytetty verrokkiryhmiä ryhmien vertailuun, joissa toisessa oli psykoedukaatio enemmän esillä kuin toisessa (esim. Cercone & Delucia-Waack 2012; Ugur).

Slavkin (2000), Cercone ja Delucia-Waackin (2012) sekä Gurgan (2020) tutkimuksissa käsiteltiin ryhmiä, jotka olivat suunnattu lapsille. Nuorille tarkoitettua työskentelyä käsiteli Nkyi (2015) tutkimus ja Shanholtz ja kumppaneiden (2017) tutkimuksessa esiteltiin nuorille aikuisille suunnatta Internet-pohjaista ryhmää. Vuorostaan niin lapsille ja vanhemmille tarkoitettuja ryhmiä oli vain Myllyojan (2016) tutkimuksessa. Pelkästään vanhemmille suunnattuja ryhmiä tutkivat Shifflet ja Cummings (1999) sekä toisessa tutkimuksessa Martínez-Papliega ja kumppanit (2015).

Aineistossa esiintyi muutamia valmiita eroryhmien toimintamalleja, joita olivat the Building Healthy Families- ohjelma (Slavkin 2000), the kids in divorce and separation program (k.i.d.s) (Shifflet & Cummings 1999), Egokitzen (Martínez-Pampliega ym. 2015) sekä Entäs minä -malli. (Myllyoja 2016) The Building Healthy Families -ohjelma (Slavkin 2000) koostui laajemmasta kokonaisuudesta, joka sisälsi työskentelyä vanhemmille ja lapsille. Slavkin (2000) tutkimus käsitteli eroryhmää lasten näkökulmasta, jossa pyrittiin vahvistamaan lapsen tietämystä eron vaikutuksesta perheen sisäisiin rooleihin. Vuorostaan k.i.d.s. -malli (Shifflet & Cummings 1999) oli suunniteltu erityisesti vanhempien tueksi välittämään tietoa eron vaikutuksista lapseen ja pyrittiin aikuisen oman käytöksen muutokseen. Myös Egokizen (Martínez-Pampliega ym. 2015) malli oli suunniteltu vanhemmille, jossa korostui ennaltaehkäisevä tavoite eron vaikutuksessa lapsiin. Entäs minä -malli (Myllyoja 2016) on suunniteltu Jyväskylässä perheneuvoloiden käyttöön perheiden erotilanteiden käsittelyssä.

Tarkastelen seuraavaksi tutkimuskirjallisuudesta nostettuja huomioita psykoedukatiivista ryhmistä ja peilaamalla tutkimustietoa omiin tutkimustuloksiini. Jones (2000) pureutuu psykoedukatiivisen ryhmän toiminnan ytimeen ja kuvaa sitä kolmen tason mallina, joita ovat aloitustaso, työskentelytaso ja päätöstaso. Aloitustasolla ryhmän jäsenet voivat kokea ahdistusta siitä, että ovat tulleet ryhmään ja siten tuoneet näkyväksi tilanteensa, lisäksi ryhmäläiset ovat uudessa tilanteessa ja tapaavat uusia ihmisiä. (Corey, Corey, Callanan, & Russell, 1988 Jones 2000, 257 mukaan.) Siirryttyä työskentelytasoon jäsenillä voi edelleen esiintyä ahdistavia ja ristiriitaisia tunteita, mutta ryhmän jäsenet kokevat myös yhteisöllisyyttä jakaessaan omastaan. Työskentelyssä ryhmähenki vahvistuu samalla kun aiheita käydään syvällisemmin läpi. Ryhmätyöskentelyn kolmannella tasolla jäsenet irrottautuvat ryhmästä käsitellen ryhmästä lopettamiseen liittyviä tunteita. Psykoedukatiivisen ryhmätyöskentelyn rakenne, esimerkiksi ohjelmarakenne ja harjoitukset, voivat määritellä miten syvälle ja intensiivisesti aiheita käsitellään. (Jones 2000, 357–358.) Aineistoni kaikissa ryhmissä oli ryhmäkerroille oma teemansa, jota kulloinkin käsiteltiin. Aiheita olivat esimerkiksi ongelman ratkaisutaidot, vuorovaikutus- ja tunnetaidot, mutta lisäksi eroryhmissä välitettiin paljon tietoa päihteidenkäytöstä, lähiväkivallasta, lapseen kohdistuvasta seksuaalisesta hyväksikäytöstä, sekä vanhemman vastuullisesta käytöksestä erossa ja kyvystä suojella lasta eroprosessissa. Ryhmissä hyödynnettiin

ilmaisun menetelmiä kuten musiikkia, ryhmätöitä tai erilaisia roolileikkejä tai rentoutumisharjoituksia. Käytössä oli myös erotyöskentelymalleja kuten Entäs minä -malli (Lehtinen & Lähti 2011).

Ryhmänvetäjällä on tärkeä rooli arvioida ryhmäläisiä ja heidän tunnetasoaan, kuten mahdollista ahdistuneisuutta, työskentelyn intensiivisyyttä arvioidessa. Ryhmän ohjelman voi tarvittaessa muuttaa kevyemmäksi ja tunnetason ja ryhmäläisten ollessa valmiita syvempään työskentelyyn, siirtymään siihen. Jonesin mukaan psykoedukatiivinen ryhmä menee ”pintaa syvemmälle” ja voi siten aiheuttaa ryhmän jäsenissä ahdistusta, mutta samalla haastaa osallistujat syvälliseen pohdintaa itsestä ja muista. Toisaalta intensiivinen työskentely lisää osallistujien tietoisuutta käsiteltävästä asiasta ja kutsuu keskittymään tunteisiin ja mahdollisiin uhkiin. (Jones 2000, 357–358). Tutkimusaineistossa tuli esille, että ryhmiin valittiin sopivia ryhmäläisiä eroryhmiin ja samalla huomioiden tutkimuseettiset vaatimukset, koska tutkimusta tehtiin lasten parissa. (Nkyi 2015)

Tutkimusaineistoni eroryhmien tavoitteena oli lisätä lasten ja aikuisten parissa tietämystä erosta ja sen vaikutuksista perheenjäseniin ja sen sisäisiin rooleihin. Kieseppä ja Oksanen (2013) näkevät, että psykoedukaation ydintä on tiedon jakaminen, jonka kautta ymmärrys lisääntyy ja kokemus tilanteen hallinnasta vahvistuu, jolloin myös muutos mahdollistuu. Psykoedukatiivinen työskentely perustuu luottamuksen rakentumiselle ja terapeutin suhteen syntymiselle. (Kieseppä & Oksanen 2013.) Tutkimusaineistoni eroryhmissä tavoiteltiin myös toimintatapojen muutosta, kuten puhetaapaa entisestä puolisoista tai vaihtotilanteiden onnistumista. Tutkimuksissa lasten käytöksen huomioitiin muuttuvan, kun he saivat ryhmässä toisten lasten vertaistukea ja mahdollisuuden purkaa tunteitään vanhempien erosta. Aineiston tutkimuksissa tuli esille myös pyrkimys selvittää, onko musiikilla vaikuttavuutta eroryhmään tai pystyykö psykodraaman keinoin auttaa lapsia sopeutumaan eroon ja vahvistamaan lasten resilienssiä. Myös etäyhteyden välityksellä pyrittiin tukemaan nuoria aikuisia vanhempien erokokemuksissa. Vaikka ryhmissä oli erilaisia painotuseroja ja tapoja työskennellä, niin yhteisenä päämääränä oli psykoedukaation keinoin tiedon välittäminen erosta, ymmärryksen lisääminen ja sitä myöten vaikutus mieleen ja toimintaan.

Øygard (2008) on hyödyntänyt Irvin Yalomin (2005) teoriaa *theory of the social microcosmos* ryhmätyöskentelyn terapeuttisuudesta, jossa ilmenee, että ryhmätoiminnassa on erilaisia terapeuttisia tekijöitä. Pääkohdat teoriassa ovat *universality* – universaalisuus, *interpersonal learning* – ihmisten välinen oppiminen ja *catharsis* – katharsis (puhdistautuminen) ja *group cohesiveness* – ryhmän yhtenäisyys. Universaalisuus tarkoittaa, että yksilö kokee, ettei ole yksin kokemuksensa kanssa. Ihmisten välinen oppiminen tarkoittaa yhteistä oppimista itsestä sekä muista ja siten parantaa omaa toimintaansa. Lisääntynyt ymmärrys syntyy, kun henkilö oppii itsestään jotain tärkeää ja tätä kautta löytää motivoivia tekijöitä muutokseen. Esimerkiksi muilta ryhmäläisiltä saatu palaute antaa ymmärrystä entistä puolisoa kohtaan. (Øygard 2008, 158–159). Toisilta ryhmäläisiltä saadun palautteen avulla ryhmäläiset tulevat tietoisiksi omasta toiminnastaan sen heikkouksista ja vahvuuksista (Yalomin 2005, 42).

Aineistossani voidaan havaita juuri samoja ryhmätyöskentelyn vaikutuksia kuin Øygard (2008) on jäsentänyt. Universaalisuus esiintyi aineistossani siten, että lapsi oli kokenut, ettei tämä olekaan ainoa lapsi, jonka vanhemmat eroavat. Toisilta oppiminen ilmeni aineistossa esimerkiksi siten, että ryhmäläinen kuuli, miten joku toinen eronnut vanhempi on toiminut lasten vaihtotilanteessa, ja ottaa tästä mallia itselleen. Katharsis tapahtuu, kun aikuinen tai lapsi on saanut purettua tunnetaakkaansa toisille. Ryhmän yhteneväisyys syntyy kaikesta edeltävästä ja aineistossa tämä ilmeni esimerkiksi lapsen kokemana, että lapsien eroryhmän kesken syntyy yhteisesti jaettua huumoria. Yalom (2005) esittää, että ryhmässä osallistujat jakavat samankaltaisia kokemuksia ja jakavat syvimpiä huolenaiheitaan ja tunteita, tällöin tapahtuu katharsis (Yalom & Leszcz 2005,7). Jotta terapeuttinen prosessi etenee ja pysyy ”voimissaan” ryhmässä, tarvitaan avointa keskustelua ryhmän kesken, vaikkakin prosessi tarvitsee myös muita tekijöitä tuekseen (Yalom & Leszcz 2005, 80–81).

Ryhmäkoheesio – yhtenäisyys on ryhmässä ilmenevää lämpöä ja mukavuutta olla ryhmässä. Ryhmäläiset tuntevat kuuluvansa ryhmään sekä osoittavat toisiansa kohtaan arvostusta ja hyväksyntää. Tämä esiintyy tunteiden vapautumisena ja ryhmän jäsenten kykyinä kohdata tunteensa. (Yalom 2005.) Kokemus yhtenäisyydestä avaa oven omista kokemuksistaan avoimeen kertomiseen. Lisäksi on tärkeää, että ryhmän jäsenet uskaltavat paljastaa henkilökohtaisia asioita, joita ei muille uskaltaisi kertoa. Tämä onkin merkityksellistä ryhmäkoheesiota ja samalla tuottaa katharsista. (Øygard 2008, 162; Yalom 2005, 49.)

6.2 Psykoedukatiivisen eroryhmien tuki

Toinen tutkimuskysymys kuului, *millaisia tuloksia on saatu psykoedukatiivisesta menetelmästä eron kokeneiden lapsien ja vanhempien parissa?* Temaattista analyysiä hyödyntäen pääsin tarkastelemaan tutkimusaineistosta esille nousevia teemoja, joita tässä luvussa tulen teema kerrallaan kuvaamaan tarkemmin. Pääpiirteittäin voidaan todeta, että aineistosta kuvautui, että psykoedukatiivisen menetelmän käyttäminen eron kokeneiden lasten ja aikuisten kanssa tuotti heille erotietoisuutta sekä vahvisti heidän psyykkistä hyvinvointiansa, tunnetaitoja sekä resilienssiä. Näiden lisäksi vertaisuuden kokemus oli tärkeä niin aikuisille kuin lapsille. Eroryhmissä käsiteltiin aiheita, jotka osittain liittyivät tuloksien teemoihin tai liittyivät läheisesti niihin. Ryhmissä oli myös tiettyjä tavoitteita, jotka myös tulevat näkyville teemoissa, kuten esimerkiksi tunteiden tunnistaminen, (Nkyi 2015) lapsen näkökulman esille saaminen (Myllyoja 2016;) sekä tiedon jakaminen erosta (Shiffet & Cummings 1999). Aineiston tutkimuksissa käytettiin ennen ja jälkeen kyselyjä arvioimaan eroryhmän tehokkuutta ja vaikutuksia nuorten kokemukseen itsestä ja resilienssin vahvistumista (Nkyi 2015; Slaykin 2000). Resilienssiä arvioitiin myös Martínez-Papliegan ja kumppaneiden (2015) tutkimuksessa etukäteiskyselyn ja eroryhmän loputtua puolen vuoden jälkeen uudella kyselyllä. Ryhmätoiminnan vaikuttavuutta arvioitiin vertailemalla kahta samantyyppistä psykoedukatiivista ryhmää, mutta jossa toisessa oli painotettu musiikkia. (Cercone & Delucia-Waack 2012) tai missä toisessa painottui psykoedukaatio ja toisessa ei (Urun 2020). Seuraavissa alaluvuissa syvennyn jokaisen aineistosta löydetyn teeman äärelle ja lisäksi tuon esille teoreettista näkökulmaa aiheeseen liittyen.

6.2.1 Erotietoisuus

Erotietoisuuden teeman jäsensin itse huomioista, joita tein aineistosta. Terminä erotietoisuus ei tullut esille missään tutkimuksessa, vaan jäsenyi oman ajattelutyön tuloksena. Erotietoisuuden teema muodostui siten, että aineistossa tuli vahvasti esille tiedon jakaminen erosta ja sen myötä tapahtuva tietoisuuden ja ymmärryksen lisääntyminen aiheesta. Ajattelen erotietoisuuden teeman tarkoittavan lapsen tai aikuisen kasvanutta ymmärrystä ja tietoutta erosta ja sen positiivisista vaikutuksista itseän ja muihin.

Tutkimuskirjallisuudessa kuvataan, että uuden tiedon omaksuminen, ymmärtäminen ja ajatusmaailman kehittyminen on oppimisprosessi. Oppiminen ja tietoisuuden kehittyminen tapahtuvat mielen rakenteissa sekä samanaikaisesti sosiaalisessa ympäristössä. Ajattelun ja tietoisuuden kehittämisessä lapsen tai aikuisen metakognitiivisten taitojen kehittyessä, omaa ajattelua ja tiedonkäsittelyprosessia pystyy tarkastelemaan kauempaa. Tällöin opitaan tarkastelemaan omaa ajattelua ja samalla tulee tietoiseksi omista tiedonkäsittelykyvyistään. Tämän lisäksi lapsi tai aikuinen pystyvät hyödyntämään oppimaansa tietoa omassa toiminnassaan. (Halinen 2017.) Tutkimusaineistossani Myllyjojan (2016) opinnäytetyössä kuvataan, että eroryhmään osallistuneet lapset olivat ottaneet käyttöön kotona eroryhmässä käytettyjä termejä ja pystyivät näin liittämään oppimiaan termejä käytännön tilanteisiin kotona vanhempiansa kanssa. (Myllyjoja 2016, 83). Aineistossani esiintyi myös Slavkinin (2000, 2–3) tutkimuksessa erotietoisuuden lisääntymistä. Ryhmässä käsiteltiin eron liittyvistä ”vaaran signaaleista” kuten päihteistä, väkivallasta ja lasten kaltoinkohtelusta. Siten lapsi oppii turvataitoja ja myös käsittelemään näitä vaikeita asioita.

Uusia asioita ja tilanteita käsitellään kolmivaiheisen prosessin läpi, joita ovat tiedon kerääminen, tiedon työstäminen ja tiedon tuottaminen. Prosessi ei välttämättä etene tässä järjestyksessä ja eri vaiheiden välissä joudutaan liikkumaan edestakaisin. Samanaikaisesti toimii itsesääntely, joka ohjailee muita kognitiivisia taitoja sekä oppimista. (Halinen 2017.) Halisen kuvaamaa vaiheittaista oppimista voidaan nähdä tutkimusaineistoni Kaleidan ja De-Lucia Waackin tutkimuksessa, jossa erotietoisuus kuvattiin *Here and Now* -painotuksessa. Tällä tarkoitettiin sitä, että eroryhmän ohjelmassa käytettiin opitun asian kertaamista, joka osoittautui

toimivaksi tavaksi sisäistää käsiteltäviä asioita. Eli ryhmässä ohjeistettiin eroon liittyvissä asioissa, joita aina ryhmäkerran päätteeksi vielä yhteisesti kerrattiin. Tutkimuksessa tällä osuudella oli positiivinen vaikutus erotietoisuuden jäsentämiseen.

Tutkimusaineistosta tuli esille se, että erotiedon lisääntymisellä on positiivinen vaikutus vanhempien asenteeseen sekä käytökseen ja etenkin ymmärrys eron vaikutuksista lapseen kasvoi. Samanaikaisesti tiedon lisääntyessä vanhemman luottamus itseensä vahvistui suhteessa vaikeiden tilanteiden kohtaamiseen ja käsittelyyn entisen puolison kanssa. Myös kotioloissa lapsen kanssa erosta oli helpompi puhua ja ottaa vaikeita asioita puheeksi. Vanhemman, joka oli osallistunut eroryhmään ja tämän erotietoisuuden lisääntyessä, oli havaittavissa muutosta jopa entisen puolison toiminnassa. Voidaan siis olettaa, että kun psykoedukatiiviseen ryhmään osallistunut vanhempi sai tietoa ja ymmärrystä eroon liittyen, hänen toimintansa muuttuu ja sitä myöten eronneiden puolisojen vuorovaikutus paranee. (Shifflet & Cummings 1999.)

Päivi Tynjälä (1999) esittää oppimisen olevan konstruktivistinen tapahtuma, jossa oppiminen ei tapahdu tyhjiössä passiivisena toimintana, vaan ennemminkin yksilöiden ja yhteisöjen yhteisenä maailman kuvan rakentamisena. Ihmisen ollessa sosiaalinen olento, hän pyrkii aktiivisesti rakentamaan tietoisuuttaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa, jolloin voi jakaa omaa tietämystään ja vastaan ottaa toisilta vastavuoroisesti tietoa. Konstruktivistisia oppimiskäsityksiä on useita, mutta yhteistä niillä on se, että ihmiset nähdään aktiivisina toimijoina, joko yksilöinä tai yhteisönä. (Tynjälä 1999, 21–22.) Sosiokulttuurinen lähestymistapa oppimiseen kuuluu sosiaaliseen konstruktionismiin, jossa huomioidaan muun muassa historiallinen ja kulttuurinen aspekti, miksi ja miten nykyiseen tilanteeseen on päädytty? Asioiden oppiminen nähdään tapahtuvan tässä kontekstissa ensin sosiaalisella tasolla ja sitten psykologisella. Siten ihmisen kokemukset ja oppimiset välittyvät ihmisen ulkoiseen toimintaan, jolloin tapahtuu asioiden sisäistämistä, jotka voidaan kuvata henkiseksi toiminnaksi. Esimerkiksi lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa tapahtuva oppiminen muuttuu vähitellen lapsella psyykkiseksi prosessiksi. (Vygotsky 1978, 52-57.) Vygotskyn havaintoja voidaan peilata tutkimusaineiston Myllyojan (2016) tutkimukseen, jossa tuli vahvasti esille, että vanhemmat saivat erotietoisuuden vahvistumisen avulla ymmärrystä lapsen näkemiseen osana eroprosessia. Tällöin vanhemmat pystyivät erottamaan lapsen kokemuksen ja oman kokemuksen erosta erillisiksi osa-alueeksi. Vanhemmat kokivat, että kun vanhempi saa apua eroprosessiin, sitä myöten lapsi tulee

myös autetuksi. Vain yhdessä aineiston tutkimuksessa tuli esille, ettei eroprosessin tiedon jakamisesta ollut varsinaista merkitystä lapsille. Kyseisen tutkimuksen tekijä Nkyi, arvioi tähän olevan syynä se, että Ghanassa perhe on laaja, eikä perheessä tapahdu sosiaalista eristäytymistä ja yksinäisyyttä. Siten nuori voi pitää itseään ”vain” epäonnekkaana vanhempien eron tapahtuessa. (Nkyi 2015, 257.)

6.2.2 Psyykkinen hyvinvointi

Psyykkinen hyvinvointi muodostuu positiivisesta minäkuvasta ja itsetunnosta. Yksilö kokee voivansa hallita elämäänsä ja ylipäättään elämässä on optimismia, mutta myös kykyä kohdata eteen tulevia vastoinkäymisiä. Merkityksellistä psyykkisen hyvinvoinnin kannalta ovat myös ihmissuhteet. (Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos 2020). Tutkimusaineiston psykoedukatiivisissa eroryhmissä lapsen ja aikuisten saivat psyykkistä tukea ja joka kohentui työskentelyiden aikana. Psyykkisen hyvinvoinnin parantuminen näkyi kaikissa aineiston tutkimuksissa, mutta toisissa tutkimuksissa muutos hyvinvoinnissa esiintyi enemmän kuin toisissa, kuten Cercone ja Delucia-Waackin (2012), Shanholtzin (2017) sekä Myllyojan (2016) tutkimuksissa. Psyykkisen hyvinvoinnin määrittelyä ja tarkastelua tapahtuu omasta ja muiden toimesta. Keyes (2013) esittää, että tarkasteltaessa psyykkistä hyvinvointia voidaan havaita, että psyykkinen hyvinvointi sisältää niin psykologisen kuin tunne- ja sosiaalisen tason. Psyykkistä hyvinvointia voidaan tarkastella subjektiivisena kokemuksena tai objektiivisesti. (Keyes 2013) Aineistossa ilmenevä psyykkisen hyvinvoinnin havainnointi tapahtui pääosin tutkijoiden taholta, jolloin korostui vahvemmin hyvinvoinnin objektiivinen havainnointi.

Tunnetason hyvinvointi on erityinen ulottuvuus yksilön hyvinvoinnin näkökulmasta, johon liittyy iloisuus, onnellisuus ja tyytyväisyys elämään sekä tasapaino positiivisia ja negatiivisia vaikutteita kohtaan. (Keyes 2013, 7.) Aineistossa Nkyi (2015, 256) arvioi tutkimuksestaan, että eroryhmässä pienikin positiivinen kohtaaminen, kokemus tai muutos lapsen tilanteessa, vahvisti lasten/nuoren hyvinvointia. Myös Martínez-Pampliegan ja kumppaneiden tutkimuksessa havaittiin sosiaalisen ryhmäkohtaamisen parantavan lasten hyvinvointia ja itsetuntoa. (Martínez-Pampliega ym. 2015, 3786).

Itsensä hyväksymistä voidaan pitää kriteerinä, joka yksilön tulisi saavuttaa voidakseen tuntea itsensä hyväksi. Itsearvostus on positiivista asennetta itseä kohtaan, tietoutta ja hyväksyntää erilaisista asioista itsestä, pystyen hyväksymään myös sellaiset asiat, joihin ei ole niin tyytyväinen. (Keyes 2013,8.) Aineiston Nkyi (2015) tutkimuksessa arvioitiin psykoedukatiivisen ryhmätyöskentelyn vaikuttavan nuorten tyytyväisyyteen itseä kohtaan, mutta ryhmän kautta nuori sai myös toimintamalleja vihanhallintaan. Lisäksi Nkyin tutkimuksen nuorten elämässä uskonnollisuus oli tärkeä elementti, johon psykoedukatiivinen ryhmätyöskentely toi myönteistä muutosta nuorten uskonnolliseen vakaumukseensa. Nkyi näki tämän merkittävänä tekijänä muun muassa nuorten käyttäytymisessä sekä vahvistavan heidän mielenterveyttään positiivisella tavalla. (Nkyi 2015, 257.) Psykkisen hyvinvoinnin kohentuessa tutkimuksen nuoret pystyivät arvioimaan omaa toimintaansa ja näkemään itsessään niin hyviä kuin huonojakin puolia. Nkyi arvioi, että nuorten itsetunto vahvistui, koska he saivat osallistua vertaisryhmätyöskentelyyn, joka perustui vahvuuksien rakentamiseen ja eroon liittyvien ikävien kokemusten jakamiseen. (Nkyi 2015, 256) Siten nähdään, että sosiaalisella ympäristöllä on merkittävyyttä psykkisen hyvinvoinnin vahvistumiseen.

Keys (2013) esittää, että psykkisen hyvinvoinnin ylläpitämiseen tarvitaan kykyä kohdata toiset ihmiset sopeutuen eri tilanteisiin ja toimia lämpimästi sekä luotettavasti vuorovaikutustilanteissa. Psykkiseen hyvinvointiin liittyy autonomia ja mahdollisuus käyttää itsemääräämisoikeutta. Lisäksi psykkistä hyvinvointia kuvaa kokemus siitä, että yksilö kokee elämänsä arvokkaana ja pystyy asettamaan tavoitteita elämälleen. Ne ihmiset, joilla on vahva kokemus elämäntarkoituksestaan, kokevat elämänsä ja aiemmat elämäkokemuksensa merkityksellisenä. (Keyes 2013,8.) Erotilanteessa elämän merkityksellisyys voi heiketä tai jopa hävitä ja siten vaikuttaa niin aikuisen kuin lapsen mielialaan. Martínez-Pampliega ja kumppanit (2015) havaitsivat lasten mielenterveyden oireiden vähenemistä tutkimustestauksessaan. Tutkimuksessa ilmeni, että vanhemman ja lapsen välisellä suhteella on vaikutusta lapsen kokemaan ahdistukseen ja masennukseen erotilanteessa. Tutkimuksessa ilmeni, että ahdistus ja masennusoireet liittyvät yleensä lapsen ja etävanhemman suhteeseen ja sen laatuun. Vuorostaan korrelaatio lapsen aggressiivisuuteen liittyi molempiin vanhempiin ja heidän suhteestaan lapseen. Toisin sanoen, mitä vahvemmin vanhempi reagoi ja oireili eroprosessia, sitä vahvemmin aggressiivinen käytös tuli esille lapsessa. (Martínez-Pampliega ym. 2015.) Kun perheen jäsenet saavat apua eron käsittelyyn, ulottuu tämä tuki myös perheiden koteihin ja vaikuttaa positiivisesti perheenjäsenten keskinäiseen vuorovaikutukseen. Myllyojan tutkimuksessa vanhemmat

kokivat työskentelyn ansioista kodin ilmapiiriin muuttuneen paremmaksi, koska kommunikointi oli helpottunut lasten kanssa ja erosta puhuminen oli tullut enemmän tavalliseksi aiheeksi. (Myllyoja 2016, 83.) Siten perheen hyvinvointi parani, kun kotona perheenjäsenillä oli hyvä olla.

Nykypäivänä etäyhteyksien välillä tapahtuva vuorovaikutus on kasvanut ja tätä mahdollisuutta on myös eroauttamisessa käytetty, näin ollen psyykkiseen hyvinvointiin voi vaikuttaa myös etäyhteydenkautta välitetty erotuki. Aineistossa Shanholtz ja kumppanit (2017) havaitsivat tutkimuksessaan, että tiivis ja aktiivinen osallistuminen verkossa järjestettyyn eroryhmäohjelmaan vähensi selvästi nuorten aikuisten stressiä. Lisäksi he arvioivat, että rentoutumisella oli vaikutusta stressin vähenemiseen, mutta kognitiivisilla harjoituksilla ja mindfulness-harjoituksilla ei ollut heidän arvionsa mukaan eroryhmän ohjelmassa merkittävää vaikutusta stressin vähenemiseen ja sitä myöten psyykkisen hyvinvoinnin kohentamiseen. (Shanholtz ym. 2017, 608.)

Yhteenvedona voidaan todeta psyykkisen hyvinvoinnin teemaan sisältyvän ryhmätyöskentely vertaisien kanssa ja toisten ihmisten hyväksyvä kohtaaminen. Psyykkisen hyvinvoinnin kohentuessa itsetunto ja minäkuva muuttuivat positiivisemmaksi. Tällä oli merkitystä lasten mielenterveyden suhteen sekä heidän käytökseensä. Toisaalta uskonnollinen vakaumus näytti myös tuottavan psyykkistä hyvinvointia. Lisäksi vaikeiden asioiden käsittelyn avulla oli vaikutusta kodin ilmapiiriin, koska niin aikuiset kuin lapset olivat saaneet purkaa tuntojaan ja siten puhdistaa kodin ilmapiiriin ja perheen jäsenten välisiä kohtaamisia.

6.2.3 Resilienssi

Resilienssin käsitettä olen käsitellyt aiemmassa luvussa tarkemmin, mutta kuvaan vielä lyhyesti resilienssiä. Soili Poijulan (2018) mukaan resilienssi tulee näkyväksi ihmisten vaikeissa elämäntilanteissa, jolloin tapahtumat vaativat soputumista. Resilienssi voidaan liittää niin yksilön kuin perheen resilienssiä kuvatessa. Resilienssin vahvuus tulee näkyviin vaativissa olosuhteissa, joita itse ei voi hallita. Päätäväisyys ja pyrkimys saada tilanne hallintaan on re-

silientin erityispiirre. Lisäksi kyky nähdä ja löytää merkitystä koettelemuksille kuvastaa henkilön resilienssiä. (Poijula 2018, 16.) Resilienssin teema tuli näkyville kaikissa aineistoni tutkimuksissa, mutta paikoitellen toisissa tutkimuksissa vahvemmin. Aineistossa ei niinkään tarkasteltu, millainen eroryhmiin osallistujien resilienssi oli, vaan pyrittiin tukemaan ja vahvistamaan resilienssiä.

Aineisoni Urun (2020) ja Nkyin (2015) tutkimuksissa resilienssin vahvistuminen näkyi nuorten myönteisenä suhtautumisena oman elämänsä tavoitteiden asettamiseen ja koulutuksen näkemiseen tärkeänä tavoitteena. Erotilanteessa tämänkaltaiset asiat saattavat jäädä taka-alalle, mutta on hyvin merkittävä tulos, että psykoedukatiivinen työskentely on auttanut taas nuoria katsomaan luottavaisina tulevaan. Lisäksi Nkyin tutkimuksessa nuorten käyttäytyminen ja itsehillintä olivat muuttuneet myönteisempään suuntaan. Psykoedukatiivinen työskentely näytti vaikuttaneen myös nuorten kykyyn hallita omaa aikaansa. Ryhmätyöskentelyssä käytetyt harjoitteet kuten ongelmanratkaisutaitojen harjoittelu, omien ajatusten kertominen muille ja palautteen antaminen toisille ryhmäläisille, vahvistivat nuorten itsetuntoa ja siten toimivat suojaavina harjoitteina nuorten resilienssin vahvistumiselle. Kun nuoren yleinen hyvinvointi ja tyytyväisyys kohenivat, oli mahdollista kokea yhteyttä muihin ja arvostaa itseään. Huolimatta ikävistä kokemuksista, joita olivat kokeneet vanhempien eron yhteydessä. (Nkyi 2015, 256–257.)

Vuorostaan Martínez-Pampliega ym. (2015) tutkimuksessa ilmeni ryhmätyöskentelyn vaikutus vanhempien välisessä toiminnassa ja käytöksessä. Vanhempien väliset konfliktit olivat vähentyneet työskentelyn aikana liittyen heidän päivittäiseen kommunikointiinsa, lapsen asioihin, mutta myös perheen lasten välisiin suhteisiin sekä vanhempaan, joka ei osallistunut eroryhmään. Lisäksi oli havaittavissa, että kun vanhempien väliset konfliktit vähenivät, myös lapsen aggressiivinen käytös väheni. (Martínez-Pampliega ym. 2015, 3786.) Tutkimuksesta voidaan nähdä, että vanhemman resilienssi vaikuttaa vahvistuneen ja ymmärrys lapsen näkökulman tärkeydestä olisi saanut enemmän sijaa vanhemman mielessä. Lisäksi kokemus omasta pystyvyydestä vaikeissa tilanteissa vaikuttaa parantuneen, josta kertoi sujuvampi vuorovaikutus entisen puolison kanssa. Tämä vuorostaan heijastui myönteisesti lapseen.

Lasten sosiaalinen kyvykkyys nähdään lasta suojaavana tekijänä, koska siten he saavat positiivisia suhteita rakennettua niin perheenjäsenten kuin muiden lasten ja aikuisten kanssa.

Lisäksi hyvän resilienssin omaava lapsi kykenee ratkaisemaan ongelmia. Hän pystyy luomaan erilaisia vaihtoehtoja ongelmatilanteisiin sekä suunnittelemaan kekseliäitä ratkaisuja. Resilienssiin liittyy myös kyky kriittiseen ajatteluun ja ymmärtää asioita, jotka ovat vaaraksi itselle, kuten esimerkiksi vanhempien alkoholin liikakäyttö, ja kyky tehdä suunnitelmia, miten voisi päästä pois vaikeasta tilanteesta. Resilienssi on myös autonomiaa, jolloin yksilöllä on kykyä toimia itsenäisesti ja tarpeen tullen hallita myös ympäristöä. (Zolkoski & Bullock 2012, 2296.) Lapsella ei ole vanhempien eroprosessissa paljoa sananvaltaa ja kokemus voi olla, ettei lapsella ole sijaa erossa. Aineiston tutkimuksessa Myllyoja näkee, että lasten voimaantuminen eroryhmässä ilmenee esimerkiksi siten, että lapset puhuivat siitä, miten tärkeää on, että heillä on omia ”lasten juttuja”. Eroprosessi on vahvasti aikuisten hallinnassa, eikä lapset voi paljoakaan vaikuttaa asioihin. Kuitenkin tässä yhteydessä havaittiin, että eroryhmä toimii lapsen omana alueena eroprosessissa. (Myllyoja 2016, 85.)

Gurgan Urun (2020) tutkimuksen psykoedukatiivisessa ryhmässä käsiteltiin lasten resilienssiä. Tämä oli tutkimusaineistosta ainoa, jossa selvästi käsiteltiin psykoedukatioon liittyvää resilienssiä. Näkisin, että kaikissa muissakin aineiston tutkimuksissa on aiheita käsitelty, mutta niissä ei ole käytetty kyseistä käsitettä. Urun (2020) tutkimustuloksissa tulee esille selvästi psykoedukatiivisen psykodraaman vaikuttavuus tekijänä, joka vahvistaa lapsien sopeutumista ja resilienssiä vanhempien eroon. Urun tutkimuksessa oli hyödynnetty vertailuryhmiä, joiden osalta tuli esille, että niiden lasten tai nuorten, jotka olivat osallistuneet psykoedukatiiviseen ohjelmaan, oli korkeammat pisteet sopeutumisessa eroon sekä korkeampi subjektiivinen kokemus hyvinvoinnista ja resilienssistä. Tutkimuksen testeissä havaittiin, ettei ohjelmalla ollut niinkään pysyvää vaikutusta avioeroon sopeutumisen kannalta, mutta toisaalta selviytymiskyvyn kannalta ohjelmalla nähtiin olevan merkitystä. (Urun 2020, 63-64.)

Lopuksi todettakoon edeltävästä, että resilienssi ja sen vahvistuminen kuvautuu aineistossa nuorten ajanhallintana ja uudenlaisena kykynä katsoa tulevaan esimerkiksi opiskelujen osalta. Aiempi kokemus itsestä on voinut olla heikko ja ajatus itsestä sekä omista kyvyistä olivat sen mukaisia Eroryhmissä käsitellyt asiat ja ryhmätehtävät vahvistivat käsitystä itsestä ja omista kyvyistä ja siten luovat tilaa resilienssin vahvistumiselle. Resilienssin vahvistuminen näkyi myös muuttuneena käytöksenä ja itsehillintänä sekä ongelmaratkaisutaitojen vahvistumisena. Vanhempien resilienssin vahvistuminen tuli esille puolisoiden välisten konfliktien vähetessä. Kun vanhemman, joka oli osallistunut eroryhmään, resilienssi oli vahvistunut, kykeni

tämä kohtaamaan entisen puolison rakentavammin. Tällä oli myös suoranaisia vaikutuksia lapsen rauhoittuneeseen käytökseen, kuten Myllyojan (2016) tutkimuksen vanhemmat olivat havainneet. Lapsen aggressiivinen käytös oli vähentynyt, kun vanhempien välinen jännite ja kodin ilmapiiri olivat helpottaneet erotyöskentelyssä.

6.2.4 Tunnetaidot

Myös tunnetaitojen käsitettä olen kuvannut aiemmassa luvussa, mutta tärkeimmät tekijät tunnetaitojen määrittelyssä ovat resilienssi, joka edeltää tunnetaitoja, sekä minäpystyvyys. Tunnetaitoinen henkilö on tietoinen omista ja toisten tunnetiloista sekä pystyy lukemaan tilanteita ja kulttuurisia vaikutteita tilanteissa. Minäpystyvyys on tunnekokemusten vastaanottamista niiden kaikissa sävyissä ja piirteissä. (Saarini 1999.) Tutkimuskirjallisuudessa on havaittu alakouluikäisten lasten parissa tehdyssä tutkimuksessa, että lapsen *emotion knowledge* -tunnetietous, vaikutti myönteisesti positiivisten tunteiden säätelyyn, mutta ei toisaalta negatiivisten tunteiden ilmaisuun. Sen sijaan lapsen kyky käsitellä ja näyttää negatiivisia tunteita liittyi tämän aggressiivisuuteen ja sosiaalisiin taitoihin, johon myös vaikutti lapsen ikä, verbaliset taidot ja tunnetaidot. Tutkimuksen perustella arvioitiin, että ne lapset, jotka pystyvät lukemaan toisten tunteita, pystyivät paremmin neuvotelemaan tunteita herättävissä tilanteissa saman kyvyn omaavien kanssa. Siten tilanteet selvisivät myönteisellä tavalla, eivätkä johtaneet konflikteihin. (Miller ym. 2006.) Aineistossa Myllyojan (2016) tutkimuksessa tuli esille, että eroryhmän työntekijät sekä vanhemmat havaitsivat kehitystä lapsien tunnetaitojen tunnistamisessa ja sanoittamisessa. Lapsien tunteiden ilmaiseminen kehittyi ja he kokivat rohkaistuneensa ryhmässä, jota kuvaa lapsen ajatus siitä, että hän on tullut *rohkeammaksi ryhmässä ja uskaltanut sanoa asian, jota ei aiemmin ollut uskaltanut sanoa*. Myllyoja näkee, että lasten voimaantumisen eroryhmässä ilmenee muun muassa siten, kun lapset puhuivat siitä, miten tärkeää on, että heillä on omia ”lasten juttuja”. (Myllyoja 2016, 83–85.)

Nkyi (2015) tutkimuksessa tuli esille, että ryhmätoiminnassa käytettävät aktiviteetit, kuten roolileikit, auttoivat ryhmäläisiä keskustelemaan, miten voi käsitellä eroon liittyviä erilaisia tunteita sekä myös sitä, miten tunnekuormista voi päästä yli ja eteenpäin. Kun nuoret oppivat antamaan palautetta toisilleen sekä jakamaan ajatuksiaan ja kokemuksiaan, nämä tilanteet vah-

vistivat heidän tunnetaitojaan. (Nkyi 2015, 256, 257.) Nkyi arvioi, ettei tutkimuksen osallistuneiden eroryhmäläisten varsinainen vanhempien erosta puhuminen juuri koskettanut tutkimuksen nuoria. Tähän hän arvioi syyksi sen, että ghanalaisten nuorten laaja perhe suojaa nuoren ja lapsen tunnemaailmaa erotilanteessa. Toisaalta Nkyi esitti näkemyksensä, ettei eroryhmän nuoret uskaltaneet välttämättä kertoa todellisista tunteistaan, koska eivät halunneet tuottaa häpeää perheelleen. Joka tapauksessa Nkyin tutkimuksessa havaittiin nuoren tunnetaitojen kohentumista vihanhallinnan ja itsehillinnän suhteen sekä koulussa käyttäytymiseen, jota kuvaa eroryhmän nuoren seuraava toteamus; *“I know what makes me angry and how to cope with anger”*. (Nkyi 2015, 257–258.)

Ajattelen, että tunnetaitojen teema kertoo erityisesti sitä, että eroryhmä tukee etenkin lasten ja nuorten tunnetaitoja ja niiden kehittymistä. Ryhmässä lapset oppivat käsittelemään, ilmaisemaan ja säätelemään tunteitaan sekä ymmärtämään omaa toimintaansa ja sen seurauksia. Saarnin (1999) esittämiin tunnetaitoihin peilaten lapset ovat oppineet tärkeitä tunnetaitoja eroryhmässä, joiden avulla pystyvät toimimaan huomioiden omat ja muiden tunteet. Lapsien ja nuorten erokokemukset ovat olleet stressaavia, mutta oikealaisen tuen avulla he ovat oppineet refleктоivaa toimintatapaa ja siten pystyvät paremmin jäsentämään stressaavia tilanteita.

6.2.5 Vertaisuus

Vertaisuus on yhteisen kokemuksen jakamista eikä siinä muodostu auttaja-autettava asetelmaa. Vertaisuus on vastavuoroisessa suhteessa olemista ja toimimista, jossa on mahdollisuus käsitellä kohtaamiaan vaikeuksia ja kriisejä toisten kanssa, jotka ovat käyneet tai käymässä samankaltaisia asioita läpi omassa elämässään. (Karlsson ym. 2002, 155.) Vertaistukiryhmän käsitteestä käytetään englannin kielessä termiä *self-help group* (mm. Karlsson ym. 2002). Vertaistukeen liittyvässä tutkimuskirjallisuudessa on käyty vertailua siitä, tulisiko vertaisuuden pohjautua vapaaehtoiseen vai ammattilaisjohtoiseen toimintaan (Karlsson ym. 2002). Aineistossa Myllyojan (2016) tutkimuksessa esiintyi vahvimmin vertaisuuden teema. Vertaisuutta havaittiin monella eri tavalla Myllyojan tutkimuksen aikana, eikä se tarkoittanut aina aktiivista osallistumista. Vanhemmat olivat huomioineet, että muuten ujut ja arat lapset olivat innoissaan ryhmästä. Tutkimuksessa lapset eivät varsinaisesti ilmaisseet vahvasti vertaisuuden kokemusta,

mutta esille tuli kuitenkin, että eräs lapsi piti erityisesti siitä, kun ryhmässä oli saman ikäisiä lapsia. Toinen lapsi kertoi saaneensa rohkeutta ryhmässä olemisesta. Myllyoja havainnoi, että vertaisuutta kuvasi myös lasten keskinäinen huumori ja toisten kertoman täydentäminen ja jatkaminen. (Myllyoja 2016, 84.)

Tutkimuskirjallisuudessa Mok, Cheung ja Cheung (2006) kuvaavat vertaistukiryhmiä voimauttavina ryhminä, jossa voi saavuttaa sosiaalista pääomaa. He näkevät sosiaalisen pääoman käsitteen tuovan hyödyllisen näkökulman vertaisuuteen. Sosiaalinen pääoma muodostuu sosiaalisesta tuesta ja käytännön tiedon jakamisesta ja saamisesta. Vertaisuudessa tapahtuu sosiaalisia kohtaamisia ja omien kokemusten jakamista ja samalla myös oppimista. Tämän pääoman avulla ihminen pystyy kohtaamaan ja käsittelemään ongelmiaan. (Mok 2006, 91.) Aineistossani Myllyojan (2016) tutkimuksen osallistuneet lapset kuin aikuisetkin kokivat ryhmässä vertaisuutta. Tutkimuksessa arvioitiin, että pelkästään se, kun lapset havaitsivat toisia lapsia, jotka kävivät samoja asioita läpi, oli välitön helpottava apu. Lisäksi lapsi vapautui käsittelemään eroa. (Myllyoja 2016, 84.)

Vertaistukiryhmissä tapahtuvien tutustumisien kautta jäsenet voivat muodostaa verkostoja ja saada siten ryhmän ulkopuolelle myös samanhenkisiä ihmisiä. Mok ja kumppanit (2006) arvioivat, että mitä pidempään jäsen kuuluu vertaistukiryhmään, sitä vahvempaa tämän voimaantuminen on. Myös se, mitä tiheämmin tai tiiviimmin osallistuu ryhmän aktiiviseen toimintaa, sitä korkeampi on henkilökohtainen voimaantuminen. Kolmanneksi Mok ja kumppanit näkevät, että vertaistukiryhmän ulkopuolinen yhteinen toiminta vahvistaa myös henkilön voimaantumista. Siten sosiaaliset suhteet syventyvät ja tämä vaikuttaa voimaantumiseen. (Mok ym. 2006, 91.)

Mok ja kumppanit (2006) näkevät siis vertaistukiryhmästä saatavan sosiaalista pääoman resurssia, jota jäsenet voivat käyttää tavoitteidensa saavuttamiseen. Ensinnäkin vertaistukiryhmä tarjoaa sosiaalista tukea. Tällöin jäsenet saavat siis toinen toisiltaan tukea ja apua, mutta myös tunneyhteyttä samankaltaisten asioiden jakamisesta. Toisaalta vertaistukiryhmä tarjoaa käytännön tasolla tietoa ja taitoja ryhmän jäsenille, kuten selviytymiskeinojen syrjinnän tai ennakoluulojen suhteen. Vertaistuen välityksellä voi myös saada tietoa muista palveluista ja tu-

kimuodoista. (Mok ym. 2006, 93.) Myös Segal ja ym. (1993) näkevät vertaistukiryhmän auttavan löytämään ja kehittämään selviytymiskeinoja. Samalla jäsenien käsitys itsestä kohentuu ja sitä myöten vähentää leimatuksi tulemisen tunnetta.

Segal, Selverman ja Temkin (1993) esittävät, että vertaistukiryhmä auttaa vertaisia saamaan jossain määrin kontrollin tunnetta elämän olosuhteista, joissa he elävät. Lisäksi on havaittu, että ihmiset, jotka jakavat vaikeita elämäntilanteitaan toisiensa kanssa, on joitain enemmän, kuin mitä ammattilaiset voivat antaa. Segal ja kumppanit ovat tarkastelleet vertaistuen merkitystä mielenterveyspotilaiden parissa ja näkevät sen merkityksellisenä keinona voimauttavaa ja tukea mielenterveyttä. Samalla jäsenien käsitys itsestä kohentuu ja sitä myöten vähentää leimatuksi tulemisen tunnetta. (Segal ym. 1993.) Nkyi (2015) arvioi, että vertaistukitoiminta vahvisti eroryhmään osallistuneiden itsetuntoa. Eroryhmän työskentely perustui nuorten vahvuuksien rakentamiseen ja eroon liittyvien ikävien kokemusten jaksamiseen. (Nkyi 2015, 256.) Myös toisissa aineiston tutkimuksissa havaittiin vertaistuen merkitys masentuneisuuden ja ahdistuneisuuden vähenemisessä sekä stressitason laskua (Cercone & Delucia-Waack 2012, Shanholtz ym. 2017).

Riitta Mykkänen-Hänninen ja Aino Kääriäinen (2009) tarkastelevat vertaisuutta ja vertaistukea eroauttamisen näkökulmasta. Mykkänen-Hänninen ja Käärinen pitävät vertaisuutta merkittävänä tukena erokriisissä, niin siitä selviämiseen kuin myös vanhemmuuteen. He myös korostavat, että vertaisuus ei itsessään välttämättä paranna tilannetta, vaan voi pahimmillaan olla rikkovaa. Tällä he tarkoittavat sitä, että jos eroa käsitellään keskittyen vain kielteisiin mielikuviin ex-puolisosta ja pettymyksiin, voi tämä olla merkittävä haitta vanhempien väliseen yhteistyöhön. Siksi oleellista on se mihin vertaisuutta käytetään ja mihin vertaisuudella pyritään. Vertaisuuden käyttömahdollisuuksia voivat olla muutoksen tavoittelussa, sopeutumisessa tai tuen saamista muutosvaiheessa tai henkilökohtaiseen kasvuun. (Mykkänen-Hänninen & Kääriäinen 2009, 11.) Tutkimusaineistossa Myllyojan (2016) tutkimuksen eroryhmien lapset toivat esille tarvetta sille, että eroasioiden käsittelyyn on oma tila ja paikka. Lisäksi esille tuli, että lapset toisaalta halusivat pitää käsiteltyjä asioita omanaan tai sitten itse päättää mitä asioita kertovat vanhemmilleen. Vanhemmat vahvistivat tämän tiedon. Lapsi voi kokea lojaalisuutta vanhempaansa kohtaa ja lapsella voi olla myös halu suojella vanhempaansa. Näin ollen eroryhmissä avoin kokemusten jakaminen on tärkeää vertaisuuden kokemista ilman painetta vanhempiin liittyvästä tunnekuormasta. (Myllyoja 2016, 84.)

Aineiston Egokizen-eroryhmässä vanhemmat saivat tunnetason tukea ja käytännön harjoitteita käsitellä ongelmia hyödyntämällä positiivista vuorovaikutusta ja vanhemmuuden taitoja. Tässä ryhmässä osallistujilla oli mahdollisuus vertaisuuden kautta kokea ryhmä terapeutiseksi. Yhteisen asioiden käsittelyn avulla osallistujat pystyvät saamaan ja jakamaan omaa emotionaalista tukea, normalisoimaan eroasiaa ja löytämään keinoja uuteen alkuun ja muutokseen. (Martínez-Pampliega ym. 2015, 3784.) Myös aineiston Urun (2020) tutkimuksen nuoret kokivat keskinäistä sosiaalista tukea. Siten sillä oli myös myönteistä vaikutusta nuorten ja lasten itsetuntoon, joka vuorostaan vahvisti heidän hyvinvointiaan. Muista lapsista ja nuorista tuli toisille lapsille ja nuorille tukipilareita, joiden kanssa pystyi jakamaan avioeroon liittyviä tunteita, ymmärtää eroprosessia ja tulla tietoisiksi omasta sisäisistä ja ulkoisista suojaavista tekijöistä ja oppia hyödyntämään niitä. (Urun 2020, 65.)

Vertaistuki näyttäytyi aineistossa hyvinvoinnin tukipilarina, jossa lasten ja nuorten kokemus omasta itsestä ja kokemuksista sai vahvistusta. Vertaistukiryhmä toimii paikkana, jossa yksiköiden vahvuuksia otetaan huomioon ja hyödynnetään niitä eroasioiden työstämisessä. Toisaalta ryhmä toimii myös paikkana, jossa voi olla sellainen kuin on ja saada niihin haasteisiin ja ongelmiin tukea, mihin tarvitaan tukea. Vertaistukea voi olla myös pelkkä kokemus siitä, että voi olla läsnä ja viettää aikaa saman kokeneiden lasten ja aikuisten kanssa tai että jaetaan samantyyppinen huumori ja hauskat jutut. Lapsen näkökulmasta vertaistukiryhmä osoittautuu paikaksi, jossa voi esittää vapaasti omia ajatuksiaan vanhempien erosta, ilman että joutuu jännittämään vanhemman reaktiota. Voisi siis todeta, että vertaisuus on terapeutista, koska jäsenet kokevat voimautuvansa jakaessaan omia kokemuksiaan ja kuullessaan toisten tarinoita.

7 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten psykoedukatiivista menetelmää on hyödynnetty eroauttamisessa ja millaista apua siitä on ollut perheille. Lisäksi tutkimus tarjoaa lastensuojelun sosiaalityöhön tietoa psykoedukaatiosta eroauttamisen tukena ja mitä psykoedukaatio voisi tuoda sosiaalityön asiakaskohtaamisiin. Tutkimuskysymyksien avulla pyrin avaamaan sitä, millaista tukea voidaan tarjota psykoedukatiivista menetelmää hyödyntäen lapsille ja vanhemmille erotilanteessa ja millaisia tuloksia on saatu psykoedukatiivisesta työskentelystä.

Tutkimuksessani korostuu erityisesti sosiaalinen vuorovaikutus eron käsittelyssä. Eron käsittelyssä ryhmämuotoinen tuki näyttäytyy tärkeänä tekijänä niin lasten kuin aikuistenkin kohdalla ja parhaimmillaan ryhmään osallistuminen on terapeutin kokemus. Yalom (1995) teoria *theory of the social microcosmos* kuvaa ryhmän terapeuttisia vaikutteita. Ryhmästä tekee terapeutin universaalisuus, toisilta oppiminen, katharsis ja ryhmäkoheesio. Kokemus siitä, ettei ole yksin tilanteessa, on universaalisuutta, ihmisten välinen oppiminen on toisten ryhmäläisten tarinoista oppimista ja sen kautta saatua ymmärrystä omaan tilanteeseen. Kolmas terapeutin ulottuvuus on katharsis, jolloin ryhmäläiset kokevat puhdistautuvansa, jolloin ryhmäläiset pystyvät avautumaan hyvinkin kipeistä aiheista toisille. Neljäs tekijä on ryhmän yhteneväisyys, joka syntyy edellä kuvatuista tekijöistä. Yhteisen jakamisen ja kokemusten kautta syntyy ryhmään omanlainen yhteneväisyys, joka toimii ikään kuin lähentävänä tekijänä ryhmän terapeuttisuuden toteutumisessa. (Yalom 1995). Jones (2000) esittää, että psykoedukatiivinen ryhmätyöskentely menee syvemmälle ja aiheiden käsittely voi olla hyvin intensiivistä, jolloin ryhmänvetäjän taidot ja asiantuntijuus ovat tärkeitä tekijöitä työskentelyn edistyessä. (Jones 2000.)

Psykoedukatiivisia menetelmää ja ryhmiä on pidetty tehokkaana työtapana käsiteltäessä niin fyysisiä kuin psyykkisiä sairauksia. Hoidon aikana psykoedukaatiota hyödyntäen potilaan tai asiakkaan kanssa käsiteltäessä sairauden oireita ja niihin liittyviä tuntemuksia sekä jaetaan tietoa sairaudesta. Psykoedukaatiossa on myös etupainotteisuutta ja ennaltaehkäisevä työskentely nähdään tärkeänä tavoitteena. (Lincoln 2007, Chirstian 2011, Kieseppä ja Oksanen 2013). Lisäksi psykoedukaatiota on hyödynnetty surun ja traumaattisten kokemusten käsittelyssä. Phoenix (2007) näkee, että psykoedukatiivinen menetelmä on tuottanut traumatyöskentelyssä voimauttavaa kokemusta ja auttanut selittämään kokemusta, mutta myös omaan käytöksen suhteen on saanut ymmärrystä. Siten sietämättömästä tilasta tuleekin siedettävä (Phoenix 2007, 130).

Yksi tekijä ryhmämuotoisen työskentelyn tehokkuudesta liittyy vertaisuuteen, joka tuli tutkimukseni tuloksissa esille. Vertaisuus on yksi viidestä teemasta, jotka muodostuivat analyysivaiheessa. Vertaisuus on keskustelevaa asioiden ja kokemusten jakamista toisten vertaisien parissa ja voi olla joillekin ihmisille hyvinkin voimakas kokemus (Mok ym. 2006). Toisaalta vertaisuus voi olla pelkästään havainto siitä, että en ole yksin ja joku toinenkin on kokenut joitain samankaltaista. Kuten aineistoni Myllyojan (2016) tutkimuksessa todettiin, tämä lasten tekemä havainto riitti kokemukseen vertaisuudesta. Mykkäsen ja Kääriäisen (1999) Neuvo-projektissa tulee esille vertaisuuden merkitys eropro sessissa.

Vertaisuuden teeman lisäksi aineistosta nousi erotietoisuuden, psyykkisen hyvinvoinnin, resilienssin ja tunnetaitojen teemat. Psykoedukatiiviset eroryhmät lisäsivät lasten ja aikuisten erotietoisuutta, jolloin faktatieto auttoi ymmärtämään ylipäättään eropro sessia, mutta myös sen vaikutuksista omaan itseen ja toimintaan. On merkittävää, että tiedon lisääntyessä, aikuiset ovat pystyneet muuttamaan omaa käytöstään. Ja vielä merkittävämpää on se, että oman käytöksen muuttamisella, on ollut vaikutusta entisen puolison toimintaan. Näen, että tämä on oleellinen tekijä yhteistyövanhemmuuden tavoittelussa, jota perään kuulutetaan eronneilta vanhemmilta. Koskelan (2009) mukaan yhteistyövanhemmuus on lapsen asioista sopimista ja niiden hoitamista sekä jaettua vanhemmuutta erosta huolimatta.

Psyykkisen hyvinvoinnin teema välittyi selvästi aineistosta. Psyykkistä hyvinvointia on positiivinen kuva itsestä ja omasta elämäntilanteestaan. Lisäksi ihmisellä on kokemus siitä, että

hän pystyy hallitsemaan elämäänsä ja pystyy olemaan optimistinen, vaikka kohtaakin vaikeuksia. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2020.) Psykkinen hyvinvointi on myös psykologinen ja sosiaalinen kysymys, jolloin hyvinvointia tarkastellaan omasta sisäisestä kokemusmaailmasta käsin, mutta myös ulkopuolelta (Keys 2013). Aineistossa psykkinen hyvinvointi tuli näkyviin muun muassa siten, että perheenjäsenillä oli kotona parempi olla ja siellä oli avoimempi ilmapiiri ryhmätapaamisien jälkeen. Merkittävää oli myös se, että lasten ahdistuneisuus ja masentuneisuus vähenivät. Lasten psykkinen hyvinvoinnin tärkeä elementti on vanhemman oma jaksaminen ja psykkinen hyvinvointi. Aineistossa ilmeni, että mikäli vanhemman käytöksessä näkyy pahantuulusuus ja matala mieliala, on tällä vaikutusta myös lapsen oireiluun. Voidaan siis todeta, että mitä vahvemmin vanhempi reagoi eroon, sitä vahvemmin lapsi oireilee esimerkiksi aggressiivisuudella. Jokainen lapsi reagoi eroon eri tavoin ja siksi vanhemman on oltava hereillä ja pystyttävä aistimaan lapsen psykkinen hyvinvointia eroprosessin aikana (Sinkkonen 2017.) Lisäksi aineistossa ilmeni, että psykkinen hyvinvoinnin parantuessa tutkittavat pystyivät arvioimaan omaa toimintaansa ja käsitys itsestä parani. Toisaalta myös kriittisyys ja reflektiivisyys omaa toimintaa kohtaan kehittyivät.

Resilienssin teema koskettaa kaikkia tutkimukseni teemoja, koska resilienssin vahvuus tai heikkous liittyy esimerkiksi psykkinen voimien kokemiseen. Resilienssi on ihmisen mieltä suojaava tekijä, joka tulee etenkin vaikeuksissa koetelluksi. Kun ihmisen perusturvallisuus horjuu, resilienssi auttaa selviytymään tilanteesta. Resilienssi sisältää kykyä löytää ratkaisuja ongelmiin eikä ongelmaa välttämättä nähdä suurena uhkana, vaan mahdollisuutena muutokseen. Muutenkin elämän asenne on myönteinen itseä kohtaan, mutta kuitenkin ymmärtäen omat rajat ja tarpeet. (Zolkoski & Bullock 2012, Lipponen 2020.) Tutkimusaineistossa resilienssin teemaa kuvasivat itsevarmuuden vahvistuminen lapsilla ja nuorilla sekä heidän voimaantumisen ja rohkeuden saaminen vaikean tilanteen keskellä. Resilienssiä kuvasi myös lapsen elämän tasapainottuminen eroryhmän työskentelyssä ja eron normalisoitumista lapsen mielessä. Merkittävää oli vanhemmissa näkyvä toiminnan muutos, kun heidän resilienssinsä sai vahvistua työskentelyssä. Tämä näkyi muun muassa konfliktien vähentymisenä entisen puolison kanssa tai varmuutena selvitä tulevista haastavista tilanteista entisen puolison kanssa.

Tunnetaitojen teema edeltää resilienssiä ja minäpystyvyyden kokemusta. Tunnetaidot voidaan ymmärtää oman tunnemaailman tiedostamisena, ja samalla ymmärtäen, että tilantei-

siin voi liittyä myös tiedostamattomia tunteita. Tunnetaitoa on huomioida toisten ihmisten tunteet ja lukea niitä sekä käsittää eri tilanteisiin liittyviä kulttuurisia merkityksiä. Tunnetaitoa on tiedostaa myös miten oma toiminta voi vaikuttaa toisen henkilön tunnekokemukseen ja toimintaan. Lisäksi tunnetaitoa on kokemus siitä, että pystyy ottamaan vahvojakin tunteita vastaan. (Saarni 1999.) Tunnetaitojen vahvistuminen näkyi tutkimusaineistossani muun muassa aikuisen kykyä erottaa omat erokokemukset lapsen kokemuksista ja lapsilla vuorostaan kykyä omien tunteiden sanottamisesta ja tunnistamisesta. Tunnetaitojen hallinnan kehityksestä kertoo myös vanhempien kokemus siitä, että heillä oli luottamusta omaan tunteiden hallintaan ja käyttöön kohdatessaan entistä puolisoa. Nuorten kohdalla tunnetaitojen karttuminen liittyi muun muassa vihanhallintaan ja itsehillintään sekä omien heikkouksien ja vahvuuksien tunnistamiseen ja hyödyntämiseen. Pienemmillä lapsilla tunnetaidot kehittyivät tunteiden sanoittamiseen.

Psykoedukaatioon liittyvät mentalisaatio, resilienssi ja tunnetaidot. Mentalisaatio on kykyä aistia, pohtia ja ymmärtää toisen henkilön tunteita. (Kalland 2014, 26.) Työntekijän mentalisaatiokyky kuvautuu empaattisuutena ja ennakkoluulottomuutena asiakasta ja tämän tilannetta kohtaan. Toisaalta tarvitaan heittäytymistä ”ei-tietämisen tilaan” ja uteliaisuutta asiakkaiden tilanteiden pohtimiseen ja arviointiin. (Welstead 2018, 102.) Näen työntekijän mentalisaatiokyvyn merkityksellisenä työkaluna sosiaalityössä ja etenkin eron kohdanneen perheen jäsenien kohtaamisissa. Työntekijän taidokkuus aistia tunnetiloja ja tarpeen mukaan ottaa vastaan asiakkaan suuttumusta ja surua ja siten ”säilöä” tunteita, auttaa asioiden työstämistä. Työntekijän kyky mentalisoivaan työskentelyyn on tärkeää niin lapsen kuin aikuisenkin kanssa, mutta erityisesti eroprosessissa aikuisen kanssa. Otsala (2020) kuvaa, että lapsen mielen hyvinvointi tarvitsee tuekseen hyvinvoivan aikuisen. Tällöin työntekijän tulee työskentelyssään vahvistaa aikuisen mielentaitoja, jolloin aikuisen mieleen ”vapautuu” tilaa ymmärtää lapsen näkökulma erossa tai muussa tilanteessa. (Otsala 2020.) Tarkasteltaessa työntekijän näkökulmasta resilienssiä, voidaan todeta, että työntekijän resilienssi on kykyä ottaa vastaan ja selvitä haastavista asiakastilanteista. Tällöin työntekijän mieli ja toiminta pysyvät tasapainossa, vaikka asiakastyöskentelyssä välillä myrskyää ja tämä kykenee tekemään päätöksiä sekä näkemään toisenlaisia vaihtoehtoja ongelmatilanteesta ulospääsyyn. (Lipponen 2020). Vaikeissa huolto- ja tapaamisriidoissa, joihin on tarvittu myös lastensuojelun palveluita, työntekijöiltä vaaditaan resilienssin pysymistä tasapainossa. Näkisin, että tämä ei kuitenkaan tarkoita, että työntekijän oma mieli pysyisi tyynen kylmänä, vaan että resilienssin ollessa hyvä, työntekijä pystyy ottamaan ikään kuin askeleen kauemmas tunnevyörystä mikä tilanteessa vallitsee ja

tarkastelemaan sieltä eri näkökulmia. Tunnetaidot liipaisevat siis lähelle resilienssiä, mutta ovat oma mielentaitojen alue. Tunnetaidot ovat taitoa ilmaista ja sanoittaa omia tunteita, mutta lisäksi ymmärtää ja lukea toisten tunneilmaisua. Tunnetaitoa on myös tiedostaa monet kulttuuriset ja sosiaaliset tekijät, jotka voivat vaikuttaa tunteiden ilmaisemiseen. (Saarni 1995, 5.) Työntekijän näkökulmasta ollaan tärkeällä alueella, jossa tilanteiden aistiminen ja oman toiminnan asettaminen tähän raamiin on oleellista. Työntekijältä vaaditaan kykyä lukea ja ennakoita mahdollisia tunnereaktioita sekä tarpeen mukaan myös saadaa kiristynyt tunnelma helpottumaan. Ero on aiheena vaikea ja vaatii juuri tämänkaltaista tunnustelua ja tilanteiden sekä ihmisten lukutaitoa.

Mitä edellä kuvatusta voidaan todeta? Tiedon saanti, asioista puhuminen, tunteiden nimeäminen ja niistä keskustelu ääneen yhdessä toisten kanssa, on tärkeä osa eroprosessia. Tutkimustulokset viestivät psykoedukaation hyödyistä asiakastapaamisissa ja erilaisissa ryhmissä sekä erityisesti lasten ja vanhempien tukemisessa eroprosessissa. Psykoedukaatio menetelmänä on todettu olevan hyödyllinen psyykkisten sairauksien hoidossa ja siten sen etuja on haluttu käyttää myös erilaisten sosiaalisten ongelmien käsittelyssä. Vaikka psykoedukaation on todettu olevan tehokas työskentelymenetelmä psyykkisten ja fyysisten sairauksien sekä kriisien käsittelyssä, niin on kuitenkin tärkeää olla realistinen menetelmän suhteen. Psykoedukaatiivinen työskentelymenetelmä vaatii paneutumista ammattilaiselta ja aiheeseen syvempi perehtyminen ja kouluttautuminen on tarpeellista, jotta asiakas ja työntekijä voisivat todella hyötyä menetelmän käyttämisessä. Lisäksi on arvioitava ryhmätyöskentelyn vaatimuksia. Tutkimuksessani korostuivat ryhmätapaamiset ja niiden merkitys eron käsittelyssä. Kuitenkin ryhmätyöskentely voi olla toisille hyvinkin haastavaa. Ajattelen, että lapsilla, nuorilla tai aikuisilla, joiden taustalla on kokemus ihmissuhteisiin liittyvistä säröistä, voi luottamuksellisen suhteen luominen toisiin ryhmäläisiin olla heikkoa.

Näistä haasteista huolimatta näkisin silti, ettei liian korkeaa rimaa kannata asettaa uuden menetelmään käyttöön ottamiseen. Uutta menetelmää voi myös ottaa käyttöön pala kerrallaan. Se, mitä tällä tutkimuksella haluan tuoda lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden tietoisuuteen, on psykoedukaatiivisen menetelmän näkökulma mentalisaation, tunnetaitojen ja resilienssin muodossa. Ajattelen, että nämä kolme mielenmaailman aluetta voisivat syventää sosiaalityön ammattilaisten ymmärrystä asiakastilanteissa. Seuraavaksi käyn pohdintaa tutkimuksesta heidänneistä ajatuksista.

Maisterivaiheen opintoihin liittyvän tutkimukseni lähtökohta oli kiinnostus psykoedukaation menetelmää kohtaan ja siihen sisältyvien näkökulmien tuominen omaan ammattiosaamiseen. Lisäksi minulla oli kokemus siitä, että lastensuojelun sosiaalityössä perheiden erotilanteissa lapsen ääni jää liian vähäiseksi tai peittyä kokonaan aikuisten, niin työntekijöiden kuin vanhempien, väliseen työskentelyyn. Lapset ovat täysin riippuvaisia vanhemmistaan ja heidän toimistaan lapsien hyväksi. Mitä pienempi lapsi, sitä enemmän hän on riippuvainen aikuisesta huolenpitäjästä. Erotilanteessa vanhemmat ovat kriisissä, joka haastaa heidän kykyään toimia turvallisena ja jaksavana vanhempana. Tällöin vanhempien kriisi ulottuu lapsiin asti, horjuttaen lapsen perusturvallisuutta. Ero voi tapahtua sopuisasti, mutta kuitenkin perheen dynamiikka ja toimintatavat muuttuvat, mikä voi vaikuttaa pitkäaikaisestikin ”normaalin” arjen löytymiseen. Lapsen näkökulmasta hänellä voi yhtäkkiä ollakin kaksi kotia ja kaksi erilaista tapaa elää, johon voi liittyä useita uusia ihmisiä. Lapsen kannalta vanhempien yhteistyövanhemmuus luo pohjaa lapsen asioista huolehtimiseen. Mikäli tämä ei syystä tai toisesta onnistu, olisi tärkeää, että vanhemmat tietäisivät mistä hakea apua. Kun perhe hakeutuu avun piiriin, on ammattilaisilla erinomainen tilaisuus lähteä ennaltaehkäisevästi työstämään tilannetta esimerkiksi hyödyntäen psykoedukaation menetelmää. Litmala (2002) muistuttaa, että ammattilaisten on aina tarkasteltava tilannetta lapsen näkökulmasta. Heidän on turvattava lapsen etu ja pyrkiä siihen, että vanhemmat pääsevät sopuisaan ratkaisuun, mutta myös tarjottava tukea erilaisiin käytännön järjestelyihin ja niiden toteuttamiseen. (Litmala 2002.)

Lastensuojelun sosiaalityö voidaan toisinaan liian helposti mieltää ongelmien ratkaisukeskeiseksi työksi. Tätä työ onkin todella vahvasti, mutta näkisin, että asiakastapaamisissa pyritään kuulemaan aina asiakkaan mielipide ja vaihtamaan ajatuksia ja tunnelmia asiakkaan elämäntilanteesta. Näin sosiaalityöntekijä voi huomaamattaan tukea asiakkaan mentalisaatiota ja resilienssiä työskentelyssään. Tarkoituksena ei ehkä ole nimenomaisesti hyödyntää mentalisaatiota, mutta se tulee työn ohessa. Mielestäni on kuitenkin tutkimustuloksiini peilaten hyödyllistä, jos sosiaalityön asiakastapaamisissa olisi mahdollista aivan tietoisesti työstää asiakkaan psyykkistä ja tiedollista tasoa, psykoedukaatiota hyödyntäen. Psykososiaaliseen sosiaalityöhön psykoedukaation menetelmä, sisältäen tunnetaitojen, resilienssin ja mentalisaation, voi tuoda syvyyttä asiakaskohtaisiin ja parhaimmillaan jopa toisenlaista ulottuvuutta asiakastyöhön.

Tutkimuksen aikana olen peilannut psykoedukaatiota sekä sosiaalityötä ja olen pohtinut, että monet sosiaalityön monipolviset asiakassuhteet juontavat asiakkaiden heikosta mentalisaatio, resilienssi ja tunnetaidoista. Ongelmien kasautuminen ja niiden monipolvisuus vaikuttavat koko perheeseen. Vanhemmat eivät ole saaneet sellaisia tunnetaidon eväitä elämään, joita olisivat tarvinneet oman elämänsä rakentamiseen saatikka lasten kasvattamiseen ja heidän tunnetaitojen opettamiseen. Erityisesti erossa koetellaan vanhempien kykyä rakentavaan vuorovaikutukseen ja siitä selviämiseen vaikuttavat aikuisten kyky käsitellä suuria tunteita ja jakaa tietoa erosta. Perhepiirin ulkopuolinen apu on tärkeä, jolloin eroon saadaan ”tunnevapaata” tukea, sekä niin juridisiin kuin perheen hajoamiseen liittyvää työskentelyä.

Sinkkonen (2017) esittää, että lapsen turvallisuuden tunne horjuu vanhempien erossa ja näkee tärkeäksi, että turvattomuuden aika olisi mahdollisimman lyhyt, koska ero on stressaava vaihe lapsen elämässä ja se aiheuttaa psyykkisen voinnin heikentymistä (Sinkkonen 2017, 23). Näkisin, että tässä tiivistyy erossa tukemisen yksi tärkeimmistä tavoitteista, eli lapsen psyykkisen voinnin ja turvallisuuden tunteen tukeminen. Tämä lähtee vanhemmista, mutta joiden tueksi erilaiset erotukiryhmä ja palvelut ovat erinomaisia apukeinoja. Eropalvelut tukevat yhteistyövanhemmuutta, jolloin parhaimmillaan vanhemmat pystyvät yhteistyössä sopimaan lasta koskevista asioista, vanhemmat puhuvat toisesta vanhemmasta myönteisesti, pystyvät ottamaan lapsen näkökulman huomioon ratkaisuisaan ja kykyä suojella lasta vanhempien välisiltä erimielisyyksiltä ja toimia näissä tilanteissa joustavasti. (Koskela 2009.) Tässä tavoitteessa voivat ammattilaiset hyödyntää psykoedukaation menetelmää ja auttaa siten vanhempia yhteistyöhön, että lapsen etu pääsee paremmin toteutumaan

Tutkimuksen tekeminen on herättänyt vahvemmin näkemään sen, että asiakkaan psyykkisen tason kohtaaminen on arvokasta ja siksi tätä ulottuvuutta ei tulisi vähätellä tai siirtää ”toisten ammattilaisten” työstettäväksi. Siksi sosiaalityössä, etenkin lastensuojelun sosiaalityössä, lasten vanhempien kyky mentalisaatioon, resilienssin taso sekä tunnetaidot, ovat merkityksellisiä aiheita työskentelyssä. Vanhemman mentalisaatiokyvyllä on tärkeä rooli lapsen kasvulle, kehitykselle ja turvallisuudelle lapsuudelle. Työntekijän näkökulmasta erityisesti haastavissa eroprosesseissa ja muissa vaativissa asiakastilanteissa työntekijän resilienssi, mentalisaatio ja tunnetaidot tulevat koetelluiksi. Koulutuksien avulla sosiaali- ja terveydenalan ammattilaisia voidaan opastaa mentalisaation hyötyihin ja käytäntöön (Welstead 2018, 102). Tästä on esimerkkinä Jyväskylän Kesäyliopiston järjestämä MeTuRe-koulutus (Otsala 2020). Lipponen

(2020) huomauttaa, että ammattilaisten tietoisuus resilienssistä ja sen merkityksestä asiakkaiden toimintakykyyn ja hyvinvointiin, voisi tuoda ammattilaisille lisää arvostusta asiakasta kohtaan ja siten voisi vähentää asiakkaiden leimaamista. Lisäksi ammattilainen voisi paremmin hahmottaa millaiset asiakkaan voimavarat on tehdä muutoksia elämäänsä tai millaisia tulevaisuuden suunnitelmia asiakas voi tehdä. (Lipponen 2020.)

Kuten edellä jo totesin, voivat sosiaalityön asiakastapaamiset olla hyvin ratkaisukeskeisiä. Kuitenkin tarkasteltaessa pidemmällä tähtäimellä asiakastyön kehittämistä olisi tärkeää, että tapaamiset voisivat sisältää myös asiakkaan psyykkisten tarpeiden tukemista ja jopa niin, että asiakastapaaminen rakentuisi tätä aihealuetta erityisesti huomioiden. Näin ollen jatkotutkimusaiheena olisi mielenkiintoista syventyä tarkastelemaan lastensuojelun sosiaalityön asiakastapaamisia ja miten niissä huomioidaan psykoedukaation ulottuvuudet. Tai tutkia, kokevatko heidän asiakkaansa resilienssin ja tai mentalisaation vahvistumista asiakastapaamisten jälkeen.

Eron arkipäiväistyminen on jossain määrin myönteinen muutos nyky-yhteiskunnassa, mutta asian kääntöpuolena voi olla se, että ero saatetaan ammattilaisten parissa sivuuttaa tai asian merkitystä perheen kannalta ei selvitetä tarpeeksi. Tutkimukseni tuloksiin peilaten erosta kysyminen, tiedon jakaminen ja eroon liittyvien tunteiden käsittely on lasten ja myös aikuisten kanssa edelleen tärkeitä ja aiheen monipuolinen käsittely voi olla avaintekijä ongelmatilanteen purkamisessa.

LÄHTEET

Alasuutari, Pertti (2012): Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Allen, Jon (2003): Bulletin of the Menninger Clinic. The Journal of Nervous and Mental Disease. 1937, Vol. 86(1): New York. 91-11.

Auvinen, Emma (2012): Kun vanhempi on masentunut. Psykoedukatiivinen kuvakirja lapselle ja vanhemmalle. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Saatavilla: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/39447/Opinnaytetyo_EmmaAuvinen.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Anttonen-Vaaraniemi, Leena (2018): Vanhempien riidat vuoroasuvien lasten näkökulmasta. Teoksessa Monen kodin lapset: Lasten monipaikkainen asuminen ja sosiaalityö. Toim. Forsberg, Hannele. Ritala-Koskinen, Aino. Gaudeamus.

Bildjuschkin, Katriina (2018): Eropalveluilla kohti sovinnollisuutta. Helsinki: Terveysten- ja hyvinvoinninlaitos. Saatavilla: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137330/URN_ISBN_978-952-343-257-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Booth

Bluestone, Harvey (2002): *Family Interventions in Mental Illness: International Perspectives*. (toim.) Lefley Harriet. Connecticut: Praeger Publishers.

Braun, Virginia. Clarke, Victoria (2006): Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). 77-101.

Callifronas, Michael. Garyfallia, Kontou (2016): Psychoeducative Programme in Anger Management. The Hellenic Institute for Psychotherapy. *Psychol Pscyhothot* 6:1.

Castren, Anna-Maija. (2009): Mitä eroista seuraa? Eron vaikutus perheen sosiaalisiin suhteisiin. Teoksessa *Ero, vanhemmuus ja tukeminen*. Toimittajat Aino Kääriäinen, Juha Hämäläinen ja Pirjo Pölkki. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto, 80–103.

Cercone, Kirstin. Delucia-Waack, Janice (2002): The Effects of Music and Group Stage on Group Leader and Member Behavior in Psychoeducational Groups for Children of Divorce. *The Journal for specialists in group work*. Vol.37(1), 29-55.

Christian, J. Dean. (2011): *Psychoeducation: A First Step to Understanding Infidelity-Related Systemic Trauma and Grieving*. Los Angeles: *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 19(1), 15-21

Camoirano, Andrea (2017): Mentalizing makes parenting work: a review about parental reflective functioning and clinical interventions to improve it. Italy: *Frontiers in Psychology*.

Cohen, George. Weitzman Carol (2016): *Guidance for the Clinician in Rendering Pediatric Care*. The Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health *Helping Children and Families Deal with Divorce and Separation*. *PEDIATRICS* Volume 138(6). Illinois: American Academy of Pediatrics Clinical Report.

Forsberg, Hannele. Ritala-Koskinen, Aino (2021): Sosiaalityö oikeuden yhteistyökumppanina huoltoriidoissa. Tuomareiden näkökulmia olosuhdeselvitystyöhön. Yhteiskuntapolitiikka 86:1. Tampere: Tampereen yliopisto.

Feinberg, Mark (2003): The internal structure and ecological context of coparenting: A framework for research and intervention. Parenting: Science and Parenting 3(2), 95-113.

Fink, Arlene (2010): Conducting Research Literature Reviews. From the Internet to Paper. 3rd Edition. The Langley Research Institute. Los Angeles: University of California at Los Angeles.

Frith, Chris. Frith, Uta (2006): The neural basis of mentalizing. Neuron 50: 531-534. University College London.

Granfelt, Riitta (1993): Psykososiaalinen orientaatio sosiaalityössä. Teoksessa Monisärmäinen sosiaalityö. Granfelt Riitta, Karvinen Synnöve, Jokiranta Harri, Matties Aila-Leena & Pohjola, Anneli. (toim.). Helsinki: Sosiaaliturvan keskusliitto.

Green, Bart. Johnson, Claire. Adams, Alan (2006): Writing narrative literature reviews for peer-reviewed journals: secrets of the trade. Journal Of Chiropractic Medicine. Volume 5, Issue 3. 101-117.

Goldberg-Arnold, Jill. Fristad Mary, Gavazzi, Stephen (1999): Family psychoeducation: Giving caregivers what they want and need. Family Relations. Vol. 48, Iss.4. National Council on Family Relations, 411-417.

Haaranen, Maija. Mätäsjärvi, Tiina. Rauas, Minna (2012): Tunneäly tutuksi - Harjoitteita tunneälyn kehittämiseksi Ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishanke. Tampere: Ammatillinen opettajakorkeakoulu Tampereen ammattikorkeakoulu.

Halinen, Irmeli. Hotulainen, Risto. Kauppinen, Eija. Nilivaara, Päivi. Raami, Asta. Vainikainen, Mari-Pauliina (2017): Ajattelun taidot ja oppiminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Hamilton, Gordon (1951): Theory and Practice of Social Case Work. Columbia University Press: New York & London. Saatavilla:

<https://www.questia.com/read/31172935/theory-and-practice-of-social-case-work>.

Hari, Tuukka (2013): Sosiaaliset aivot. Pääkirjoitus. Lääkärilehti 49/2013. Saatavilla: <https://www.laakarilehti.fi/ajassa/paakirjoitukset/sosiaaliset-aivot/>.

Heinrich Kathleen (2002): Slant, style and synthesis: 3 keys to a strong literature review. Nurse Author & Editor 12(1). Lakewood: Medical Sciences-Nurses and Nursing.

Hogarty, Gerald (2003): Does family psychoeducation have a future? World Psychiatry. Official Journal of the World Psychiatric Association: 2(1): 29-30 <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1525067/>

Howe, David (1993): On being a Client. Understanding the Process of Counseling and Psychotherapy. London: SAGE Publications.

Jallinoja, Riitta. Hurme, Helena. Jokinen, Kimmo. (2014): Perhetutkimuksen suuntauksia. Helsinki: Gaudeamus.

Jesson, Jill. Matheson, Lacey, Fiona (2011): *Doing Your Literature Review. Traditional and Systematic Techniques*. Lontoo: SAGE Publications Ltd.

Jones, Karyn. E.H. Mike Robinson (2000): Psychoeducational groups: A model for choosing topics and exercises appropriate to group stage. *Journal for Specialists in Group Work*, 25:4, 356-365.

Kangasniemi, Mari. Utriainen, Kati. Ahonen, Sanna-Mari. Pietilä, Anna-Maija. Jääskeläinen, Petri. Liikanen, Eeva (2013): Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. *Hoitotiede* 25 (4), 291-301.

Kalland, Mirjam (2014): Vanhemman mentalisaatiokyky. Teoksessa *Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa*. Toimittaja Viinikka Anne. Tampere: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Karlsson, Magnus. Grassman, Eva Jeppson. Hansson, Jan-Håkan (2002): Self-Help Groups in the Welfare State: Treatment Program or Voluntary Action. *Nonprofit Management and Leadership*. Vol. 13(2).

Kauko, Outi (2014): Lasten yksinäisyys vanhempien erotessa - näkökulmana lasten kuvaama kuulumattomuus ja siitä selviytyminen. Helsinki: Nuorisotutkimuksen seura. Saatavilla: <http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2014/1/lastenyk.pdf>

Keyes, Corey. (2013): *Mental well-being: international contributions to the study of positive mental health*. Springer Dordrecht Heidelberg. New York, London: Science & Business Media.

Kieseppä, Tuula. Oksanen, Jorma (2013): Psykoedukaatio psykoosien hoidossa ja kuntoutuksessa. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim. 129, 20, 2133-2139. Saatavilla: <http://www.duodecimlehti.fi/lehti/2013/20/duo11273>

Kontula, Osmo (2013): Yhdessä vai erikseen? Tutkimus suomalaisten parisuhteiden vahvuuksista, ristiriidoista ja eron syistä. Helsinki: Väestöliitto.

Kuronen, Marjo. (2003): "Eronnut perhe?" Teoksessa Perhe murroksessa: kriittisen perhetutkimuksen jäljillä. Toimittajat Hannele Forsberg ja Ritva Nätkin. 103-120. Helsinki: Gaudeamus.

Kuula, Arja. (2011): Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Bookwell Oy.

Koskela, Riikka. (2009): Ero lapsiperheessä - Miten tukea lasta ja vanhempia? (3.painos). Neuvo-projekti. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto.

Kääriäinen, Aino. (2009): Ero haastaa vanhemmuuden. (2.painos). Neuvo-projekti. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto.

Laitala, Alice (2018): Psykoedukaation merkitys lastensuojelun perhehoidossa. Opinnäytetyö. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala. Sairaanhoidtaja AMK, hoitotyön koulutusohjelma. Saatavilla: <https://www.theseus.fi/handle/10024/156781>

Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 190/2019. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20190190#Lidp446450304>

Lastensuojelulaki 417/2007.
Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Leinonen, Leena. (2020): Sosiaalityön ja terapian rajapinnalla. Sosiaalityön terapeuttinen orientaatio ja ammatillinen itseymmärrys psykiatrisessa erikoissairaanhoidossa. Jyväskylä: Itä-Suomen yliopisto.

Lehtinen, Teija. Lätti, Elina (2011): Entäs minä. Erosurun palasista ehjäksi tarinaksi. Lasten eroryhmän käsikirja. Petäjävesi: Omakustanne.

Leonoff, Arthur (2014): The Good Divorce: A Psychoanalyst's Exploration of Separation, Divorce, and Childcare. Tayler & Francis Group.

Lincoln, T. Wilhelm K. Nestoruc, Y (2007): Effectiveness of psychoeducation for relapse, symptoms, knowledge, adherence and functioning in psychotic disorders: A meta-analysis. Volume 96, Issues 1-3, 232-245.

Litmala, Marjukka (2002): Lapsen asema erossa. Helsinki: Talentum Media cop.

Lipponen, Krisse (2020): Resilienssi arjessa. (1.laitos). Helsinki: Duodecim.

Martínez-Papliega Ana. Aguado Veronica. Corral Susanna. Cormenzana Susanna. Merino Laura. Iriarte Leire (2015): Protecting Children After a Divorce: Efficacy of Egokitzen – An Intervention Program for Parents on Children's Adjustment. Journal of Child and Family Studies. Vol.24(12), 3782–3792

Miller, Alison. Fine, Sarah. Gouley, Kathleen. Seifer, Ronald. Dickstein, Susan. Shields, Ann. (2006): Showing and telling about emotions: Interrelations between facets of emotional competence and associations with classroom adjustment in Head Start preschoolers. Cognition and emotion 20:8, 1170-1192.

Myllyoja, Jaana (2016): Kun ne sanoo mulle aina, että ne on aikuisten juttuja, ne on sitten lasten juttuja" - kokemuksia alakouluikäisten lasten eroryhmistä. Opinnäytetyö. Tikkurila: Laurea ammattikorkeakoulu.

Nikupeteri, Anna (2016): Vainottuna: eron jälkeisen vainon tunnistaminen ja uhrien kohtaaminen. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto:

Nikupeteri, Anna. Laitinen, Merja (2017): Lasten sensitiivisten kokemusten tutkimisen metodologiset valinnat – Esimerkkinä vanhempien välisen eron jälkeinen vainon tutkimusprosessi. *Kasvatus & Aika* 11 (1). Saatavilla: <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68702>

Nurmela, Niina. (2019): "Alkavan huoltoriidan tunnistaminen ja ammatillinen kohtaaminen". Teoksessa *Tutkiva sosiaalityö: muuttuvat rajat ja vastuut: globaali ja lokaali sosiaalityössä*. (toim.) Tarja Orjasniemi, Marjo Romakkanniemi ja Tanja-Maria Tauro, 153–166. Saatavilla: <https://talentia.e-julkaisu.com/2019/tutkivasosiaalityo/docs/tutkivasosiaalityo2019.pdf>

Nowell, Lorelli. Norris, Jill. White, Deborah. Moulises, Nancy (2017): Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International Journal of Qualitative Methods*. Vol.16(1)

Martínez-Pampliega, Ana. Aguado, Verónica. Corral, Susana. Cormenzana, Susanna. Merino, Laura & Iriarte, Leire (200): Protecting Children After a Divorce: Efficacy of Egokitzen—An Intervention Program for Parents on Children’s Adjustment. Department of Social and Developmental Psychology, School of Psychology and Education, University of Deusto.

Maguire, Moira. Delahunt Brid (2017): Doing a Thematic Analysis: A Practical, Step-by-Step Guide for Learning and Teaching Scholars. *AISHE-J*. Volume 3.

Mok, Bong-Ho. Cheung, Yuet W. Cheung, Tak-sing (2006): Empowerment Effect of Self-Help Group Participation in a Chinese Context. *Journal of Social Service Research*, Vol. 32 (3).

Mustonen, Kirsi. (2019): Lasten ja nuorten hyvinvointityön SiSoTe – Sivistys, sosiaali- ja terveys – mentorikoulutus. Työkirja 1: Jyväskylä

Mykkänen-Hänninen, Riitta. Kääräinen, Aino (2009): Vertaisuus ja vertaistuki eroauttamisessa. Neuvo-projekti. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto.

Mosad, Zineldin (2019): TCS is to blame: The impact of divorce on physical and mental health. National Library of Medicine. International Journal of Preventive Medicine Vol 10, 141.

Mönkkönen, Kaarina (2007): Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita.

Nkyi, Anthony K. (2015): Development and Implementation of a Psychoeducational Group for Ghanaian Adolescents Experiencing Parental Divorce. The Journal for Specialists in Group Work, 40:2, 243-264.

Nguyen, Per Hai (2016): A psychoeducation and supportive program for Vietnamese caregivers of relatives with severe mental illnesses: A grant proposal. California State University. California: ProQuest Dissertations Publishing.

Otsala, Laura (2020): Lasten parissa toimivien ammattilaisten mentalisaatio, tunneäly ja resilienssi -kokemuksia koulutuksesta. Terveyskasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Liikuntatieteellinen tiedekunta Jyväskylän yliopisto.

Pelota, Susanne (2020): Jokamielentaidot. Psykoedukaatio mielenterveyden tukena osallisuutta edistävässä sosiaalityössä. Opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu. Saatavilla: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/339204/Pelota_Susanne.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Perlman, Helen (1957): Social casework. A Problem-solving Process. Chihago: University of Chigago Press.

Phoenix, Bethany (2007): Psychoeducation for Survivors of Trauma. Perspectives in Psychiatric Care. Madison Vol. 43. Iss. 3 123-31.

Poijula, Soili (2018): Muutosten kjohtaamisen taito. Kirjapaja: Helsinki.

Pohjola, Anita (1999): Asiakas sosiaalityön määrittäjänä. Teoksessa Monisärmäinen sosiaalityö. (toim) Granfelt, Riitta. Jokiranta, Harri. Karvinen, Synnöve. Matthies, Aila-Leena & Pohjola, Anneli. Helsinki: Sosiaaliturvan keskusliitto.

Qygard, Lisbet (2008): Therapeutic Factors in Divorce Support Group. Journal Divorece & Remarriage. Volume 36. Iss 1-2. 141-158

Reivinen Jukka. Vähäkylä Leena (2013): Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus.

Richmond, Mary (1917): Social Diagnosis. Russel Sage Foundation: New York. Saatavilla: <https://socialwelfare.library.vcu.edu/social-work/richmond-mary/>.

Richmond, Mary (1922): What Is Social Case Work? An Introductory Description. Russel Sage Foundation: New York. Saatavilla: https://www.russellsage.org/sites/default/files/Richmond_What%20is%20Social_0.pdf

Rhoades Ellen (2011): Literature reviews. The Volta Review 111 (3), 353-368.

Russell, Lyman. Lisa, Braude. Preethy George, Richard H. Dougherty. Allen S. Daniels (2014): Assessing the Evidence Base Series Consumer and Family

Psychoeducation: Assessing the Evidence. Toimittajat Sushmita Shoma Ghose & Miriam E. Delphin-Rittmon. Psychiatric services. Vol. 65 (4).

Rostila, Ilmari (2001): Tavoitelähtöinen sosiaalityö. Voimavarakeskeisen ongelmanratkaisun perusteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Saarni, Carylton (1999): The Development of Emotional Competence. The Guilford Press: New York. Saatavilla Google Scholar.

Santalahti, Päivi. Pirjo Mäki, Pirjo. Välimäki Maritta (2016): Duodecim Oppiportti. Saatavilla: https://www.oppiportti.fi/op/ljn03000/do?p_haku=psykoedukaatio#q=psykoedukaatio

Sandberg, Seija. 2000. Lasten ja nuorten stressi. Duodecim 116(20):2282-2287.

Segal, Steven P. Silverman, Carol. Temkin, Tanya (1993): Empowerment and Selfhelp Agency Practice for People with Mental Disabilities. Social Work 38 (6).

Shanholtz, Caroline. Messer, David. Davidson, Rayan. Randall, Asley. Horan John. (2017): A Randomized Clinical Trial of Online Stress Inoculation for Adult Children of Divorce. Journal of divorce & remarriage. Vol. 58(8), 599-613.

Shiffet, Kelly. Cummings E. Mark (1999): A program for educating parents about the effects of divorce and conflict on children: An initial evaluation. Family relations, Vol. 48 (1).

Sipilä, Anita (2011): Sosiaalityön asiantuntijuuden ulottuvuudet – Tiedot, taidot ja etiikka työntekijöiden näkökulmasta kunnallisessa sosiaalityössä. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto.

Sipilä, Jorma. Sosiaalityön jäljillä. (2.painos). Tampere: Tammi.

Slavkin Michael Lawrence (2000): The Building Healthy Families Model: Psychoeducational Practice with Children of Divorce. *Journal of divorce & remarriage*. Vol. 32(3-4) 1-17.

Sinkkonen, Jari (2017): "Erilaiset liitot, erilaiset erot." Teoksessa *Lapsi ja ero: eväitä eteenpäin*. Toimittajat Heli Pruuki ja Jari Sinkkonen. 11–20. Helsinki: Kirjapaja.

Slavkin, Michael (2000): The Building Healthy Families Model: Psychoeducational Practice with Children of Divorce. *Journal of Divorece & Remarrige*. Volume 32, Iss. 3-4.

Stadelman, Stephanie. Perren, Sonja. Groeben, Maureen. Von Klitzing, Kai (2010): Parental Separation and Children's Behavioral/Emotional Problems: The Impact of Parental Representations and Family Conflict. *Julkaisussa Family Process*, Vol.49(1), 92-108.

Swaminath, G. (2009): Psychoeducation. *Indian Journal of Psychiatry*. Julkaisussa Department of Psychiatry. Mysore Vol. 51, Iss 2, 171-172.

Tynjälä, Tuitu. Salo, Kimmo (2021): *Kuulluksi tuleminen lastensuojelussa – Rodullistetun nuoren rasismikokemuksen kohtaamistyöväline*. Opinnäytetyö. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Tynjälä, Päivi (1999): *Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivistinen oppimiskäsityksien perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Viinikka, Anne (2014): *Johdanto*. Teoksessa *Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa*. Tampere: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Vygotsky L.S (1978): *Mind of society*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Väyrynen, Kristiina (2008): "Lapsen tuska huoltoriidoissa: elämää vanhempien välissä." *Lisensiaatin tutkimus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Yalom, Irvin, Leszcz, Moly (2005): *The Theory and Practice of Group Psychotherapy*. Fifth Edition, New York: Basic Books.

Yliruka, Laura. Vartio, Rikka. Pasanen, Kaisa. Petrelius, Päivi (2016): *Monikukkaiset ja erityistä osaamista edellyttävät asiakastilanteet sosiaalityössä. Valtakunnallisen kyselyn tuloksia*. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos.

Yusmarhaini, Yusof. Farimah, Zailly. Ahmad, Ramili. Norfarahin, Mohd Noor (2017): *Mental health social work in Malaysia: A Study exploring its importance*. *International Social Work*, Vol 62(1) 283-294.

Zolkoski, Staci. Bullock, Lundal (2012): *Resilience in children and youth: A review*. *Children and youth services review*. Vol.34(12), 2295-2303.

Welstead, Patrick. Russ. Cooney, Mulvenna (2018): *Mentalising skills in generic mental healthcare settings: can we make our day-to-day interactions more therapeutic?* *BPsych. Bulletin*; London Vol. 42. Iss. 3. 102-108.

Woods, Mary E. Robinson, Howard (1996): *Psychosocial Theory and Social Work Treatment*. Teoksessa Turner, Francis, J.(toim.) *Social work treatment. Interlocking theoretical approaches*. New York: The Free Press, 555-580.