

Sanna Turunen

**Vertaisohjaajina toimivien mielenterveyskuntoutujien oppiminen ja
vertaisohjaajana toimimisen hyödyt**

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Aikuiskasvatustieteen pro gradu-tutkielma

SYKSY 2017

TIIVISTELMÄ

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta		Osasto Kasvatustieteiden ja psykologian osasto		
Tekijä Sanna Turunen				
Työn nimi Vertaisohjaajina toimivien mielenterveyskuntoutujien oppiminen ja vertaisohjaajana toimimisen hyödyt				
Pääaine	Työn laji		Päivämäärä	Sivumäärä
Aikuiskasvatustiede	Pro gradu -tutkielma	x	19.11.2017	78+5
	Sivuainetutkielma			
	Kandidaatin tutkielma			
	Aineopintojen tutkielma			
Tiivistelmä				
<p>Tässä aikuiskasvatustieteen pro gradu – tutkielmassa tutkittiin yhden Mielenterveyden keskusliiton alaisen paikallisyhdistyksen vertaisohjaajien oppimista ja vertaisohjaajuuden laajempia hyötyjä. Vertaisohjaajat toimivat yhdistyksessä ryhmäohjaajana eri harraste- ja keskusteluryhmissä. Valittu tutkimusstrategia oli laadullinen tapaustutkimus. Vapaaehtoistyössä oppimista ja vapaaehtoistyön hyötyjä on tutkittu laajasti. Tämän tutkielman lähtökohtana oli wider benefits – tarkastelu, jossa tutkitaan vertaisohjaajuuden laajempia hyötyjä.</p> <p>Teoreettisena viitekehyksenä oli Jack Mezirowin kommunikatiivinen oppiminen ja Davin Kolbin kokemuksellinen oppiminen. Kommunikatiivinen oppiminen määrittelee oppimisen vuorovaikutuksessa tapahtuvaksi. Kokemuksellisessa oppimisessa oppiminen nähdään holistisena ja siihen liittyy kokemukset, reflektointi, käsitteellistäminen ja kokeilu.</p> <p>Tapauksena oli yksi paikallisyhdistys, jonka informanteina olivat yhdistyksen 13 vertaisohjaajaa. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella ja kahdella ryhmähaastattelulla huhti-kesäkuun aikana vuonna 2017. Kyselyyn vastasi yhteensä seitsemän vertaisohjaajaa ja ryhmähaastatteluihin osallistui yhteensä viisi vertaisohjaajaa. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti teemoittelulla.</p> <p>Tulosten mukaan vertaisohjaajien oppiminen liittyi ryhmän ohjaamiseen, ryhmän ohjaajana toimimiseen sekä ihmissuhdetaitoihin. Informantit kokivat oppineensa johtajuutta ja osallistujalähtöisyyttä. Lisäksi he olivat kehittäneet ryhmäohjaajan ominaisuuksia, oppineet huolehtimaan omista rajoistaan sekä työskentelemään ohjaajan roolissa. Vertaisohjaajat oppivat pääasiassa keskustelemalla, kokemusten ja reflektoinnin kautta.</p> <p>Vertaisohjaajuuden hyödyt liittyivät merkittävästi yksilötason hyötyihin. Yksilötason hyötyjä olivat itsevarmuuden ja – luottamuksen kasvaminen, toimintakyvyn kohentuminen sekä positiivisuuden ja merkityksellisyyden kokemukset. Hyötyjä ilmeni myös yhdistys- ja yhteiskuntasolla. Yhdistys- ja yhteiskuntatason hyödyt jakautuivat yhdistyksen toiminnan mahdollistamiseen sekä työhön paluun ja opiskelemaan lähtemisen mahdollistamiseen. Vertaisohjaajat kokivat myös tekevänsä yhteiskunnallisesti arvokasta työtä vapaaehtoisena. Vertaisohjaajien kokemat hyödyt syntyivät pääasiassa onnistumisen kokemusten kautta sekä muilta saatavan palautteen ja tuen avulla.</p>				
Avainsanat vertaisohjaaja, vapaaehtoistyö, kommunikatiivinen oppiminen, wider benefits-lähestymistapa, tapaustutkimus				

ABSTRACT

Faculty Philosophical Faculty		School School of Educational Sciences and Psychology		
Author Sanna Turunen				
Title The Learning of Persons Acting as Mentors in Peer Support Groups and the Wider Benefits of Acting as a Peer in Mental Health Association				
Main subject	Level	Date	Number of Pages	
Adult Education	Master's Thesis	x	19.11.2017	78+5
	Minor Subject Thesis			
	Bachelor's Thesis			
	Bachelor's Thesis in Minor Subject			
Abstract				
<p>This Master's thesis is about peers and their learning and the wider benefits of peerness. This study was a qualitative case-study of one local association of Finnish Central Association for Mental Health. Peers of the case work as a group mentor in different hobby and conversation groups through voluntary basis. Learning in volunteering and the benefits of volunteering have been widely researched.</p> <p>Theoretical background consists of J. Mezirow's communicative learning as well D. Kolb's experiential learning. In communicative learning learning occurs in interaction. Experiential learning sees learning as a holistic way. It involves experience, reflection, experimentation and conceptualization.</p> <p>The case of this study was a local association. The case had 13 informants. Material was gathered through questionnaire and two group interview sessions between April and June in 2017. Seven of the informants answered the questionnaire and five of the them participated into the group interview. The material was analyzed by theming.</p> <p>According to the results peers' learning involved instructing the group, being as a group's instructor and interpersonal skills. Informants reported they had learned leadership and participant-orientation. They also had developed features of groupleader, learned how to control their own boundaries and working as a group leader. Peers learned mainly through discussions, concrete experiences and reflection.</p> <p>The benefits of peers working as a group instructor involves notable benefits on individual level. These were growth of self-confidence and self-reliance, coherence of ability to function and also experiences of positivity and relevance. Benefits occurred also on the level of association and society. Benefits in this theme included enabling the function of the association and returning to working life or education. Informants also felt that they were doing socially valuable work as a volunteer. The benefits experienced by informants were mainly due to the experiences of success and feedback and support from others.</p>				
Keywords peer-run activity, volunteering, communicative learning, wider benefits, case study				

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ
ABSTRACT

1	JOHDANTO	6
2	TUTKIMUSKOHTTEEN KUVAUS	9
2.1	Vapaaehtoistyö ja vertaisohjaaminen.....	9
2.2	Tapausorganisaatio.....	10
2.3	Informantit.....	11
3	OPPIMINEN OSANA MIELENTERVEYSONGELMISTA KUNTOUTUMISTA	13
3.1	Mielenterveysongelmista kuntoutuminen oppimisprosessina	13
3.2	Kommunikatiivinen oppiminen	15
3.3	Kokemuksellinen oppiminen	17
4	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET AIHEESTA	20
4.1	Vapaaehtoistyössä oppiminen	20
4.2	Vapaaehtoistoimintaan osallistumisen hyödyt	21
4.3	Vertaisuuden ja vertaisohjaajana toimimisen hyödyt	23
5	TUTKIELMAN TOTEUTUS	25
5.1	Metodologiset valinnat	25
5.2	Tutkimuskysymykset.....	26
5.3	Aineiston keruu	27
5.3.1	Kyselylomake	28
5.3.2	Ryhmähaastattelu.....	29
5.4	Aineiston analysointi	32
5.5	Luotettavuus ja eettiset valinnat.....	35
6	TULOKSET	39
6.1	Vertaisohjaajien oppiminen	39
6.1.1	Ryhmän ohjaamiseen liittyvä oppiminen	39
6.1.2	Ryhmänohjaajana toimimiseen liittyvä oppiminen	43
6.1.3	Ihmissuhdetaitoihin liittyvä oppiminen	47

6.1.4	Miten vertaisohjaajat oppivat?.....	49
6.2	Vertaisohjaajuuden hyödyt.....	52
6.2.1	Yksilötason hyödyt.....	52
6.2.2	Yhdistys- ja yhteiskuntatason hyödyt	59
6.2.3	Ryhmäläisten saamat hyödyt.....	62
6.2.4	Hyötyjen syntyminen.....	63
6.3	Tiivistelmä tuloksista	65
7	POHDINTA	70
7.1	Tulosten tarkastelu.....	70
7.2	Jatkotutkimustarpeet.....	73
	LÄHTEET	74

LIITTEET (4 kpl)

TAULUKOT

Taulukko 1. Vertaisohjaajien ohjaamat ryhmät tutkielman tekohetkellä (KMT 2017)

Taulukko 2. Esimerkki aineiston teemoittelusta

Taulukko 3. Ryhmän ohjaamiseen liittyvä oppiminen

Taulukko 4. Ryhmänohjaajana toimimiseen liittyvä oppiminen

Taulukko 5. Ihmissuhdetaitoihin liittyvä oppiminen

Taulukko 6. Miten vertaisohjaajat oppivat?

Taulukko 7. Yksilötason hyödyt

Taulukko 8. Yhdistys- ja yhteiskuntatason hyödyt

Taulukko 9. Ryhmäläisten saamat hyödyt vertaisohjaajien mukaan

Taulukko 10. Hyötyjen syntyminen

KUVIOT

Kuvio 1. Kokemuksellinen oppiminen (sovellettu Kolb 1984)

Kuvio 2. Yhteenvedo vertaisohjaajien oppimisesta

Kuvio 3. Vertaisohjaajien oppimisen malli

Kuvio 4. Yhteenvedo vertaisohjaajuuden hyödyistä

1 JOHDANTO

Pro gradu -tutkielmani aihe mielenterveyskuntoutujien vertaisohjaajuudesta yhdistää arkipäivän oppimisen sekä mielenterveyden ongelmista kuntoutumisen. Mielenterveyden ongelmista kuntoutuminen osana vertaisohjaajana toimimista nähdään tässä laadullisessa tapaustutkimuksessa ensisijaisesti kasvu- ja oppimisprosessina. Tarkastelen myös, millaisia hyötyjä vapaaehtoistoimintaan osallistuminen vertaisohjaajan roolissa antavat tutkielmaan osallistuville vertaisohjaajille.

Suomessa mielenterveyteen liittyvät haasteet eivät ole vähentyneet. Mielenterveyden ongelmat ovat tuki- ja liikuntaelämistön sairauksien jälkeen toinen merkittävä syy yksilöiden sairauspoissaoloille ja työkyvyttömyydelle. Suomessa vuonna 2015 sairauspäivärahaa mielenterveyden ongelmien vuoksi sai 58 532 henkilöä (KELA 2016, 61), kun vastaava luku vuonna 2013 oli 49 984 (KELA 2013, 64). ETK:n (2016) tilastojen mukaan päädiagnooseista mielenterveyden ongelmat (33 %) sekä tuki- ja liikuntaeläinsairaudet (31,6 %) olivat vuonna 2015 merkittävä syy työkyvyttömyyseläkkeelle siirtymiselle. Tilastossa työkyvyttömyyseläkkeelle siirtyneiden mielenterveyden ongelmista kärsivien ikähaitari sijoittui merkittävästi 16–44 ikävuosien väliin.

Aiheena mielenterveyden ongelmat ja sen tuomat haasteet ovat ajankohtainen tutkimusteema myös tieteellisen tutkimuksen kentällä. Tutkimus on lisääntynyt perinteisten kuntoutusmuotojen ohella esimerkiksi lääkkeellistä hoitoa ja terapiakuntoutusta täydentäviin hoitomuotoihin. Mielenterveyden ongelmista kuntoutumisessa käytetään lääkehoitoa ja terapiaa. Sairastuneille tarjotaan palveluita sosiaali- ja terveydenhuollon perus- ja lähipalvelujen kautta, joita erityispalvelut ja muut palvelut täydentävät (Lönqvist, Moring & Vuorilehto 2014, 749).

Mielenterveyden ongelmista kuntoutuminen onkin laaja-alainen ja moniulotteinen prosessi, jossa tulisi katsoa ihmistä kokonaisvaltaisesti. Mitä sairastuneelle ja kuntoutumisprosessin aloittaneelle

yksilölle on tarjota varsinaisen hoito- ja kuntoutumisjakson jälkeen? Suurimpia mielenterveyspalveluita ja kuntoutusta tukevia sekä täydentäviä tahoja ovat kolmannella sektorilla toimivat kansalaisjärjestöt Suomen Mielenterveysseura, Mielenterveyden Keskusliitto ja Kuntoutussäätiö (Lahtinen 2011, 306).

Kuntoutuminen vaatii muutosta kuntoutujalta, mikä voi olla suuri haaste kuntoutuvalle ja hänen lähipiirilleen. Mielenterveydenongelmiin liitetään vahvasti stigman-käsite (ks. tutkimuksia esim. Upadhyay, Srivastava, Singh & Poddar 2016; Guruge, Wang, Jayasuriya-Illesinghe, & Sidani 2017) Häpeä sairastumisesta vaikuttaa omantunnonarvoon ja siihen, miten näkee itsensä sairastuneena, osana yhteiskuntaa ja sen jäsenenä toimimista (ks. mm. Verhaehge, Bracke & Bruynooghe 2008, 207). Mielenterveyden sairauksista kuntoutumiseen liittyviä tutkimuksia on tehty lukuisia erityisesti terveydenhuollon ja psykologian alalla. Tämä tutkielma laajentaa katsantoa kasvatustieteellisestä näkökulmasta. Aloittelevana tutkijana olen äärimmäisen kiinnostunut yksilöiden oppimisesta eri konteksteissa; millaista oppimista on ja miten oppimista tapahtuu. Tutkielmassani kuntoutumisprosessia lähestynkin mielenkiintoni mukaisesti kasvatustieteellisesti: kuntoutuminen nähdään yksilön kasvu- ja oppimisprosessina. Oppimista ja siihen liittyviä (merkittäviä) oppimiskokemuksia on tutkittu laajasti eri konteksteissa. Tämän tutkielman keskiössä eivät ole niinkään oppimiskokemukset, vaan oppiminen osana kuntoutumista. Tutkielmassa ollaan kiinnostuneita oppimisesta osana kuntoutusta, koska mielenterveysongelmista kuntoutuminen edellyttää muutosta omassa ajattelutavassa ja uusien selviytymiskeinojen löytämistä. Myös oppimisessa tapahtuu muutosta – niin yksilön ajattelussa kuin käyttäytymisessäkin. Yksilö asettaa itselleen uudenlaisia tavoitteita elämälleen kuntoutumisensa aikana.

Kuntoutuminen ja sitä myötä tapahtuva oppimis- ja kasvuprosessi siirtyy tutkielmassani terveydenhuollon kontekstista kolmannen sektorin toimijan kontekstiin. Tutkielmassa tarkastellaan mielenterveyskuntoutujataustaisten vertaisohjaajien oppimista omassa ryhmänohjaajan tehtävässään sekä vertaisohjaajana toimimisen laajempia hyötyjä. Kolmannen sektorin toimijat vahvistanevat tulevaisuudessa entisestään julkisia palveluita tulevan Sosiaali- ja terveystieteiden uudistuksen myötä (ks. tarkemmin Sote- ja maakuntauudistus 2017), minkä vuoksi tutkielma tuottaa ajankohtaista ja ennakoivaa tietoa myös järjestöjen toiminnan vaikuttavuuden kannalta, erityisesti mielenterveyspalveluiden kentältä.

Vapaaehtoistyössä tapahtuvaa oppimista on tutkittu paljon, samoin vapaaehtoistyöstä syntyviä hyötyjä. Hokkasen (2014, 25) mukaan vertaisohjaajana toimiminen on yksi vapaaehtoistyön muoto, mutta vertaisuus on tunnustettu heikosti voimavarana. Hänen väitöskirjassaan vertaisuus ja

vapaaehtoisena toimiminen ovat vastavuoroista toimintaa, joka pohjautuu vapaaehtoisuuteen. Erityisesti mielenterveysongelmiin ja järjestössä vertaisohjaajana toimimiseen liittyvää tutkimusta hyödyistä ei kuitenkaan ole tarjolla. Moran et al. (2012, 305) toteavat myös, että vertaisohjaajana (tutkimuksessa *peer provider*) toimimista ei juurikaan ole tutkittu siitä näkökulmasta, mitä hyötyä siitä on vertaisohjaajalle itselleen. Kansainvälisiä tutkimuksia lukiessa haasteita aiheuttaa se, että vertainen nähdään ikään kuin työntekijän roolista ja hän työskentelee kuntoutujien kuntoutusjaksoilla ohjaajana. Vertaisohjaaja tässä tutkielmassa määritellään ja käsitetään kuitenkin vapaaehtoisena, joka toimii järjestössä ilman työsuhdetta ja palkkaa vertaistuen tarjoajana ohjaamalla joko itse tai (vertais-) työparin kanssa jotakin harraste- tai keskusteluryhmää.

2 TUTKIMUSKOHTTEEN KUVAUS

2.1 Vapaaehtoistyö ja vertaisohjaaminen

Vertaisohjaaminen ja siihen liittyvä vertaistuki on yksi tärkeä vapaaehtoistyön muoto. *Vapaaehtoistyö* tai *-toiminta* on palkatonta toimintaa, joka on sitä toteuttaville sananmukaisesti vapaaehtoista (O'Brien, Townsend & Ebden 2010, 528; Mündel & Schugurensky 2008, 51). Vapaaehtoistoiminta on tärkeä osa-alue yhteisöllisessä sitoutumisessa (Stukas, Hoyer, Nicholson, Brown & Aisbett 2016, 112). Vapaaehtoistoimintaan osallistuminen tuottaa hyötyjä sekä vapaaehtoisena toimiville yksilöille että vapaaehtoistyön kohteena oleville. Lisäksi vapaaehtoistyö tuottaa hyötyjä niille organisaatioille, joiden kautta vapaaehtoistoimijat toimivat sekä yhteisölle ja yhteiskunnalle. (Stukas et al. 2016, 112; O'Brien et al. 2010, 528; Mündel & Schugurensky 2008, 51).

Vertaistuki puolestaan tarkoittaa kaikessa yksinkertaisuudessaan tukea, jota vertaiset (englanniksi *peer ja peer-to-peer*) tarjoavat vertaisilleen (Cyr, Mckee, O'Hagan & Priest 2013, 10). Vertaisuudessa ihmisillä on keskinäistä samankaltaisuutta jonkin asian, ominaisuuden tai elämäntilanteen osalta. Vertaisuudessa tapahtuu molemmin suuntaista autetuksi tuleamista. (Gidugu, Rogers, Harrington, Maru, Johnson, Cohee & Hinkel 2015, 449; Hokkanen 2014, 72.) Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että myös vertaistukea antava on auttamisen kohteena ja hän saa "autettavalta" vertaistukea. Vertaistuen muotona voi olla esimerkiksi molemminpuolisen avun tarjoaminen tai erilaiset vertaisohjatut ryhmät (Mahlke, Krämer, Becker & Bock 2014, 276; Cyr et al. 2016, 13–14).

Vertaistuen saaminen ja antaminen vaikuttavat mielenterveysongelmista kuntoutumiseen. Esimerkiksi Lloyd-Evansin, Mayo-Wilsonin, Harrisonin, Isteadin, Brownin, Pillingin, Johnsonin ja Kendallin (2014, 1) systemaattisen katsauksen ja meta-analyysin perusteella vertaistuen eri muotojen vaikutuksiin voidaan yhdistää positiivisia vaikutuksia toivoon, parantumiseen ja voimaantumiseen (engl. *empowerment*) liittyen. Vertaiset käyttävät hyödyksi omaa henkilökohtaista kokemustaan mielenterveyden ongelmista tukeakseen niitä, jotka ovat parhaillaan kriisissä tai

ponnistelemassa elämässään (Repper & Carter 2011, 395). Vertaisohjaajien hyödyntämä huumori ohjaustilanteissa vähentää tutkimuksen mukaan osallistujien jännitystä sekä konfliktien syntymistä (Van Gestel-Timmermans & Brouwers 2014, 87).

Suomessa käytetään käsitettä *vertaisohjaaminen* yhtenä vertaistuen muotona. Englanninkielinen käsite vertaisuudesta on *peerness, peerhood tai peership*. Englanninkielisissä tutkimuksissa käytetään myös käsitettä *peer-run activity* (ks. esimerkiksi Cyr et al. 2016, 16; MacKean & Abbott-Chapman 2012), joka kuvaa myös tämän tutkielman käsitteitä vertaisohjaaminen ja vertaisohjaajuus. Monessa englanninkielisessä tutkimusaineistossa esiintyy lisäksi käsite *peer support worker* (mm. Repper & Carter 2011; Walker & Bryant 2013), jossa vertainen on pikemminkin ”työntekijän” roolissa (mm. O’Hagan et al. 2010). Tutkielmassa vertaisohjaajalla tarkoitetaan henkilöä, joka ohjaa paikallisyhdistyksessä jotakin harraste- tai keskusteluryhmää yksin tai työparin kanssa. Vertaisohjaaja on paitsi ryhmänohjaaja myös vertainen.

2.2 Tapausorganisaatio

Tutkielmani kohteena oleva paikallisyhdistys Mielenterveyden Keskusliiton alainen jäsenyhdistys, joka on toiminut 47 vuotta. Paikallisyhdistysten yhteisenä tavoitteena on järjestää toimintaa mielenterveyskuntoutujille ja heidän läheisilleen. Toiminta sisältää muun muassa vertaistukea, oma-apuryhmiä sekä harrasteryhmiä. Jokainen paikallisyhdistys toteuttaa kattojärjestön asettamia tavoitteita toiminnassaan. Yhteensä paikallisia yhdistyksiä on 146 ympäri Suomea. (MTKL 2017.)

Tutkimuskohteena olevan yhdistyksen tarkoituksena on järjestää hoidon ja kuntoutuksen jälkeistä toimintaa. Toiminnan kautta pyritään tukemaan osallistujien fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Toiminnalla aktivoidaan kuntoutujien lisäksi myös heidän läheisiään. Yhdistyksen toiminta pyrkii vaikuttamaan myös mielenterveysongelmiin liittyviin asenteisiin. (KMT 2016). Yhdistyksen jäsenmäärä on 272 henkilöä. Yhdistyksen ryhmät ovat kaikille avoimia ja pääsääntöisesti maksuttomia. Avoimiin ryhmiin ei myöskään tarvitse ilmoittautua. Yhdistys järjestää tutkielman tekovaiheessa suljettuja ryhmiä.

Syy, miksi tutkielmassa päädyttiin tiettyyn paikallisyhdistykseen, johtuu tutkijan omasta taustasta yhdistyksen luottamustehtävissä sekä siitä, että yhdistyksen toiminta on ollut voimakkaassa kasvussa viime vuosina. Yhdistyksen tavoitteena on vakiinnuttaa toimintaansa kasvun myötä, minkä vuoksi on perusteltua tutkia, millaisia tuloksia toiminnassa on tähän mennessä saavutettu.

2.3 Informantit

Informantteina toimii kolmannen sektorin toimijan Mielenterveyden keskusliiton yhden jäsenyhdistyksen vertaisohjaajat, joita on tutkielman aineiston keruun aikana yhteensä kolmetoista (13) henkilöä. Kaikilla vertaisohjaajilla on mielenterveyskuntoutujan tausta. Jokaisella tutkielmaan osallistuvalla vertaisohjaajalla on lisäksi yksilöllinen sairastumis-, oppimis- sekä kuntoutumispolkunsa. Kaikilla on myös erimittainen historia vertaisohjaajana toimimisesta yhdistyksessä (1-5 vuoteen). Lisäksi vertaisohjaajana toimivat ovat saattaneet pitää taukoa toiminnasta, mutta palanneet takaisin vertaisohjaajaksi. Tutkielman perusjoukkoon kuuluvat kaikki ne vertaisohjaajat, jotka toimivat tutkielman tekohetkellä joko aktiivisesti vertaisohjaajana tai ovat tauolla vertaisohjaajan tehtävistä, Tämä kuvastaa myös Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen (myöhemmin STEA) antamia raportointiohjeistuksia (STEA 2017) vapaaehtoistoimijoihin liittyen järjestötyössä. Raportoinnissa tulee ohjeistuksen perusteella huomioida yhteismäärä aktiivisista ja ei-aktiivisista toimijoista. Kaikkia tutkielman informantteja yhdistää vertaisohjaajuus sekä vertaisuus saman yhdistyksen toiminnassa. Tutkittavat edustavatkin yksilöllisyydellään laajaa näkökulmaa tutkittavasta aiheesta (ks. tarkemmin Rapely 2004, 17).

Yhdistyksen vertaisohjaajina toimivat vertaisohjaajat eivät ole terapeutteja, eikä vertaisten toimintaa voida tarkastella ammattilaisen ohjaaman toiminnan näkökulmasta. Vertaisohjaajat ovat ennen kaikkea vertaisia, jotka omakohtaisen kokemuksen avulla tukevat ryhmätoiminnassa muita kuntoutujia. Tämän tutkielman vertaisohjaajana toimimisen lähtökohdat poikkeavatkin merkittävästi esimerkiksi Van Gestel-Timmermansin ja Brouwersin (2014, 87) tutkimuksen vertaisohjaajista siinä, että tutkielman informantteina toimivien vertaisohjaajien tehtävänä ei ole ohjata ryhmäläisiä käsittelemään rankkoja emotionaalisia aiheita tai tilanteita. Osa yhdistyksen vertaisohjaajista on käynyt erikseen järjestettävän (esimerkiksi Mielenterveyden keskusliiton tarjoaman) vertaisohjaajakoulutuksen, mutta monella vertaisohjaajalla ei ole varsinaista koulutusta vertaisohjaajana toimimiseen.

Tutkielman tapauksena olevan yhdistyksen vertaisohjaajat ohjaavat ryhmiä yhdessä koulutetun ammattihenkilön kanssa tai itsenäisesti. Ryhmät jakautuvat erilaisiin harraste- ja toiminnallisiin ryhmiin, jotka ovat joko kerran viikossa tai kahden viikon välein. Vertaisohjaajat toimivat oman mielenkiinnon ja osaamisen mukaisissa ryhmissä. Lisäksi yhdistyksen vertaisohjaajat osallistuvat yhdistyksen yhteiskumppaneiden ryhmien ohjaamiseen. Oheisessa taulukossa on koottuna

yhdistyksen vertaisohjaajien ohjaamat ryhmät tutkielman tekohetkellä. Taulukossa mainitaan myös ne ryhmät, joissa vertaisohjaajan työparina on yhdistyksen työntekijä.

TAULUKKO 1. Vertaisohjaajien ohjaamat ryhmät tutkielman tekohetkellä (KMT 2017)

Ryhmä	Sisältö	Kokoontuminen	Ohjaajana
Keilaus	Kerran viikossa	Kerran viikossa	Vertainen
Kinotus	Katsotaan elokuvia yhdessä	Joka toinen viikko	Vertainen
Kuvis	Piirretään ja maalataan	Joka toinen viikko	Vertaiset
Kätevät	Neulotaan, ommellaan, valmistetaan koruja ja askarrellaan	Joka toinen viikko	Vertaiset
Liikutus	Kevyttä ulkoilua ja liikuntaa vuodenajat huomioiden	Joka toinen viikko	Vertainen
Oma-apu - keskusteluryhmä	Avoin keskusteluryhmä	Joka toinen viikko	Vertainen-työntekijä - työpari
Pelaus	Pelataan lautapelejä, korttipelejä	Joka toinen viikko	Vertainen

3 OPPIMINEN OSANA MIELENTERVEYSONGELMISTA KUNTOUTUMISTA

Oppiminen voidaan jakaa eksplisiittiseen ja implisiittiseen oppimiseen. *Eksplisiittinen oppiminen* on tietoista oppimista, joka edellyttää harkittua ponnistelua. (Xie, Gao & King 2013, 267; Ziori & Dienes 2012, 204). Oppimiselle on asetettu tavoite, jonka toteutumista ohjaa esimerkiksi opettaja tai ohjaaja. Hänellä voi olla tukenaan muun muassa suunnitelmia tai ohjeita. (Ziori & Dienes 2012, 204.) *Implisiittinen oppiminen* tarkoittaa oppimista, jota oppija ei tiedosta (Xie et al. 2013, 267; Ziori & Dienes 2012, 204). Yksilö ei osaa ilmaista sanallisesti oppimaansa eikä hänellä ole ennalta määrättyjä oppimistavoitteita. Implisiittinen oppiminen onkin informaalia oppimista, joka jatkuu läpi elämän. On kuitenkin huomattava, että ero implisiittisen ja eksplisiittisen oppimisen välillä ei ole täysin selvä. Aina ei voi olla täysin varma, kummasta oppimisesta on lopulta kyse. (Ziori & Dienes 2012, 204–205.) Usein oppija ei kykene kertomaan, milloin ja miten oppimista tapahtui tai miten he muuttuivat oppimisen myötä (Alexander, Schallert & Reynolds 2009, 177). Tässä tutkielmassa oppimista tarkastellaan implisiittisen oppimisen näkökulmasta, jossa oppiminen tapahtuu tekemisen lomassa informaalisissa ympäristöissä.

3.1 Mielenterveysongelmista kuntoutuminen oppimisprosessina

Illeris (2009, 7) katsoo, että oppiminen sisältää laajoja ja monimutkaisia prosesseja. Oppiminen nähdään myös yleisesti moniulotteisena prosessina, joka johtaa suhteellisen pysyvään muutokseen yksilössä (Alexander, Schallert & Reynold 2009, 186). Oppiminen saa aikaan muutoksia käyttäytymisessä kokemusten kautta (De Houwer, Barnes-Holmes & Moors 2013, 631). Mezirow (1996,17) toteaaakin, että yksilö tulkitsee uudestaan kokemuksia ja niiden merkityksiä. Lisäksi yksilö

voi tarkentaa tulkintaansa, minkä myötä syntyneet uudet tulkinnat ohjaavat myöhemmin tapahtuvaa ymmärtämistä ja toimintaa.

Oppiminen tapahtuu aina kontekstissa, joka voi olla fyysinen, sosiaalinen tai kulttuurillinen. Oppimiseen vaikuttaa yksilön kognitiiviset, kokemukselliset ja affektiiviset alueet. Yksilöt muuttuvat ajan myötä, mikä vaikuttaa myös oppimiseen. (Alexander et al. 2009, 184–185.) Waden (2015, 1151) näkemyksen mukaan yksi tärkeimmistä mielenterveysongelmien kuntoutumisprosessiin liittyvistä osa-alueista on potilaan oppiminen. Tässä tutkielmassa mielenterveyskuntoutujataustaisten vertaisohjaajien kuntoutumista ja vertaisohjaajana toimimista tarkastellaan oppimisen näkökulmasta. Tätä näkökulmaa puoltaa Waden lisäksi myös Chenin (2016, 221) näkemys, jossa vapaaehtoistoimintaan osallistuminen voidaan yhtä lailla nähdä oppimisprosessina.

Mielenterveysongelmasta kuntoutumiseen ja muutosprosessiin liittyvään oppimiseen liittyy paitsi potilaan myös potilaan perheen jäsenien osallisuus. Oppiminen kuntoutumisprosessin aikana edellyttää samoja periaatteita kuin oppiminen yleensäkin. Tärkeimpänä on kuntoutujan oma motivaatio oppimiseen. Oppimisessa olennaista on palautteen saaminen, jota on tärkeää antaa suorituksen jälkeen. Kuntoutujan tehtävänä on myös ottaa vastuuta omasta oppimisestaan. Kuntoutuja, joka oppii oppimaan ja kykenee arviomaan omaa menestystään ja epäonnistumisiaan, on todennäköisesti tyytyväisempi kuin kuntoutuja, joka ei toimi näin. (Wade 2015, 1152.)

Tilannekognitio-teorian (engl. *situated-cognition*) mukaan oppiminen on tehokasta silloin, kun se tapahtuu merkityksellisessä ja todellisessa kontekstissa. Tärkeää oppimisessa on myös dialektinen suhde oppijoiden ja sosiaalisen kontekstin välillä. (Kim, Loong, Hung, Jamaludin & Lim 2014, 705.) Sosiaalinen vuorovaikutus yksilöiden välillä on siis tärkeää oppimisessa. Oppiminen on yhteydessä tilanteeseen ja tietoon. Wade (2015, 1152) lisää, että kuntoutumisessa on tärkeää todellinen konteksti, jossa voi harjoitella oman kuntoutumisen kannalta tärkeitä asioita. Oppiminen kohdistuu paitsi oppivaan yksilöön myös kontekstiin, jossa oppiminen tapahtuu (Alexander et al. 2009, 180).

Tässä tutkielmassa lähestytään vertaisohjaajan oppimista sosiaalisen ja kokemusten kautta tapahtuvan oppimisen kautta. Tutkielman aiheeseen liittyvissä tutkimuksissa (luku 4) näkyy sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys oppimisessa. Sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutus nähdään tärkeänä myös tämän tutkielman teoreettisen viitekehyksen rakentamisessa. Solomonin (2004, 395)

mukaan vertaisten välinen vuorovaikutus auttaa näkemään, miten oman psykiatrisen sairautensa kanssa voi oppia selviämään. Vertaisilla on myös paljon kokemuksia, joita he voivat jakaa, tällöin vertaisten välisellä vuorovaikutuksella voi olla positiivisia vaikutuksia omaan käyttäytymiseen. Vuorovaikutuksen kautta saatu hyöty näkyy siinä, että vertainen kykenee suhtautumaan positiivisemmin oman sairauden kanssa selviytymisessä. Vuorovaikutukseen perustuvan oppimisen lisäksi tutkielman teoreettisen viitekehyksen rakentamisessa tarkastellaan Kolbin kokemuksellista oppimista, jonka mukaan yksilön oppiminen tapahtuu kehämäisesti tarkentuvana.

3.2 Kommunikatiivinen oppiminen

Tutkielman keskeisenä teoreettisena lähtökohtana on kommunikatiivinen, eli vuorovaikutukseen perustuva oppiminen. Habermas esitteli jo vuonna 1984 kaksi oppimiseen liittyvää toimintaa: instrumentaalinen (*engl. instrumental*) ja kommunikatiivinen (*engl. communicative*) toiminta (ks. Mezirow et al. 2000). Kommunikatiivisen oppimisen käsite lienee tutumpi kuitenkin osana Jack Mezirowin transformatiivisen oppimisen teoriaa, joka sisältää instrumentaalisen ja kommunikatiivisen oppimisen sekä kriittisen reflektion.

Oppimista voi tapahtua joko instrumentaalisesti tai kommunikatiivisesti. Instrumentaalinen oppiminen on välineellistä oppimista. (Mezirow 1995, 25). Halutessasi esimerkiksi ajaa autoa, sinun tulee ensin oppia perusperiaatteet auton käytöstä. Mezirowin (2000,8) mukaan on kuitenkin tärkeää ymmärtää välineellisen oppimisen lisäksi myös muiden ihmisten arvoja ja ihanteita tai heidän suhtautumisensa asioihin. Kommunikatiivinen oppiminen tarjoaakin mahdollisuuden oppia ymmärtämään sitä, mitä toiset tarkoittavat. Suurin osa aikuisena tapahtuvasta oppimisesta tapahtuu vuorovaikutuksessa (Mezirow 1995, 25; Mezirow 1991, 75). Moni oppimiskokemus sisältää kuitenkin usein elementtejä sekä välineellisestä että kommunikatiivisesta oppimisesta (Moyer and Sinclair 2016, 41).

Sekä välineellinen oppiminen että kommunikatiivinen oppiminen johtavat tai voivat johtaa Mezirowin teorian mukaisesti *transformatiiviseen oppimiseen* (ks. tarkemmin mm. Mezirow et al. 2000; Mezirow ym. 1995). Ne voivat johtaa myös uuden tiedon hankkimiseen tai jo olemassa olevan tiedon muokkaamiseen (Cranton & Kasl 2012, 396). Tässä tutkielmassa pääpaino on erityisesti kommunikatiivisessa oppimisessa, sillä vertaisohjaajana toimiminen on ennen kaikkea sosiaalista vuorovaikutusta muiden kanssa luonnollisissa vertaisohjaaja-vertainen -tilanteissa.

Kommunikatiivista oppimista esiintyy esimerkiksi erilaisissa käytännön ohjaustilanteissa ja ryhmissä, jotka perustuvat sosiaaliseen vuorovaikutukseen.

Craton ja Kasl (2012, 396) toteavat, että kommunikatiivisessa oppimisessa on kyse meidän omasta ymmärryksestämme sosiaalisen maailman toimijoina. Tällöin oppiminen tapahtuu muiden ihmisten kanssa. Sen perustana ovat sosiaaliset suhteet, joiden avulla opimme tunnistamaan omia ja muiden ajattelu- ja toimintamalleja. Vuorovaikutuksen avulla saamme selville toisten ajattelutapoja, tunteita, arvoja tai normeja, jotka ohjaavat ihmisten toimintaa. (Mezirow 2000, 8.) Tärkeää kommunikatiivisessa oppimisessa onkin näin ollen ymmärtää toisen henkilön näkökanta sekä päästä sisälle toisen ihmisen mielenkiinnon kohteisiin (Moyer & Sinclair 2016, 44). Vertaisohjaajia tarkastellessa tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, mitä joku vertainen, toinen vertaisohjaaja tai yhdistyksen työntekijä tarkoittaa vuorovaikutustilanteessa.

Vuorovaikutuksen näkeminen pelkästään puheena rajaa oppimisen mahdollisuuksia liikaa. Kommunikatiivisessa oppimisessa vuorovaikutus perustuukin erilaisiin vuorovaikutuksen muotoihin. Vuorovaikutus voi näin ollen tapahtua esimerkiksi puheen, kirjoitetun materiaalin (runo, kirja) tai taiteen ja musiikkiesityksen muodossa (Mezirow 2009, 91). Esimerkiksi Moyerin ja Sinclairin (2016, 44) tutkimuksessa kommunikatiivinen oppiminen sisällytettiin ymmärryksen ja kommunikaation syntymiseen kielen avulla. Tutkimuksessa tutkittavat ilmaisivat ja neuvottelivat uskomuksista, tunteista ja aikomuksista sekä konfliktien ratkaisemisesta.

Kommunikatiiviseen oppimiseen liittyvä ymmärtäminen edellyttää arviointia. Yksilö tekee arviointia esimerkiksi sanojen merkityksestä ja sopivuudesta sekä niiden totuudenmukaisuudesta siinä kontekstissa, jossa ne on esitetty. (Mezirow 2000, 9.) Syntynyt vuorovaikutustilanne mahdollistaa myös sen, että yksilö voi arvioida toisten luotettavuutta, aikomuksia ja todenperäisyyttä (Mezirow 1995, 25–27). Jokin lausahdus voi Mezirowin (2009, 91) mukaan herättää erilaisia merkityksiä yksilöissä. Vuorovaikutukseen osallistuvat osapuolet ovat myös arvioinnin kohteena. Esimerkkinä Mezirow (2009, 91) käyttää lääkäri-potilas-tilannetta: tunnemme olomme turvallisemmaksi, jos lääkkeen määrää meille lääkäri. Vastaavanlainen tilanne on myös vertaisohjaajien ja vertaisohjattavien välillä: vuorovaikutustilanne on luonnollinen, mutta tasavertainen, jossa kohtaa kaksi samankaltaisten ongelmien tai haasteiden parissa olevaa, jotka tietävät tai jotka ovat kokeneet samankaltaisia asioita. Tätä vertaisten välistä kohtaamista arvioidaan edellä mainitun tiedon pohjalta. Tilanne olisi heti erilainen, jos vastapuolena ei olisi vertainen, vaan joku ulkopuolinen, esimerkiksi ammattihenkilö.

Yksilö tekee myös oletuksia siitä, miten jokin asia ilmaistaan ja mitä sillä tarkoitetaan. Oletusten ja arvioinnin myötä yksilö reflektoi vuorovaikutusta (Mezirow 2000, 9; Mezirow 1995, 26) ja soveltaa jotakin kommunikointistrategiaa (Moyer & Sinclair 216, 44). Mezirowin (1990, 9) mukaan reflektio edustaa kommunikatiivisessa oppimisessa kriittisen arvioinnin ongelmanratkaisun tyyppillistä prosessia. Tuntemattoman tulkitseminen on yksi merkittävä keino, jolla rakentaa merkitystä. (Mezirow 1990, 9.)

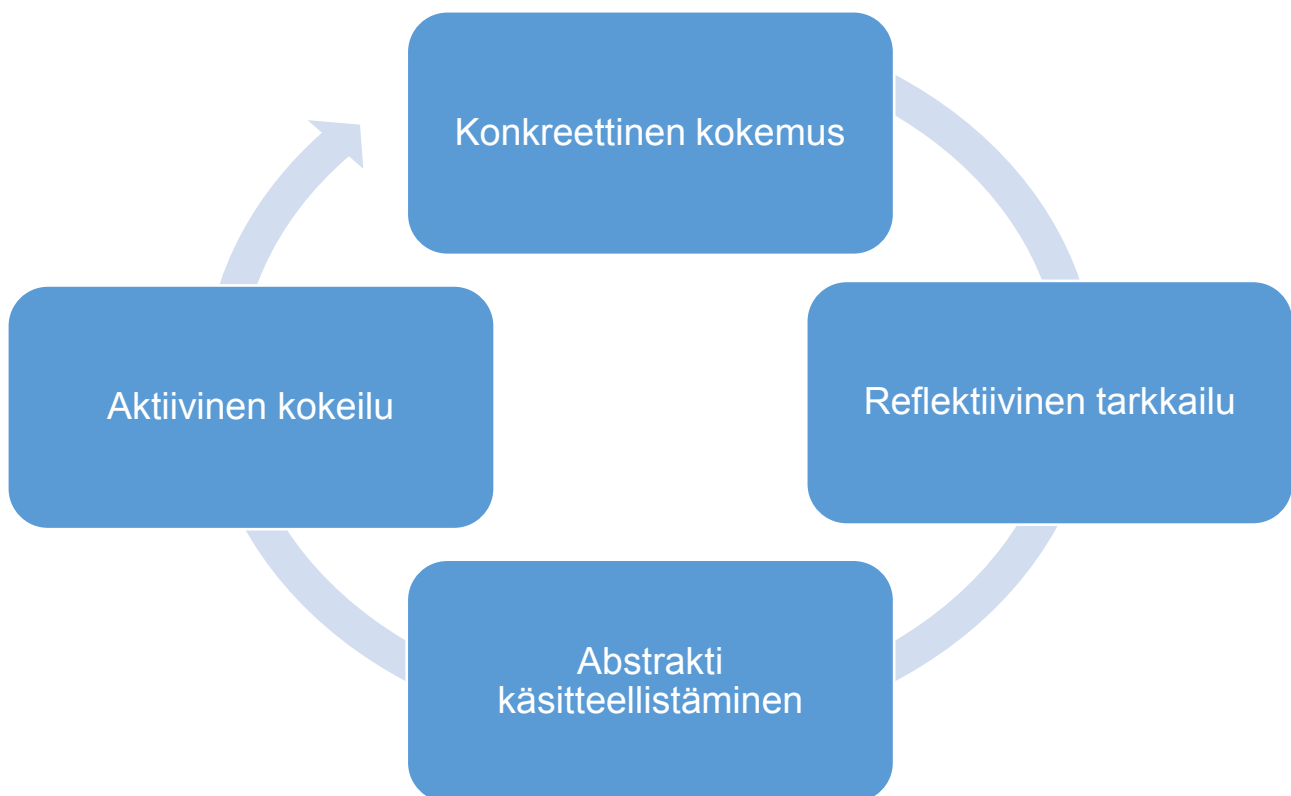
Kommunikatiiviseen oppimiseen vaikuttavat myös asetetut sosiaaliset normit ja kulttuuriin perustuvat koodit, jotka määrittävät sitä, kenen tulkinnat ovat hyväksytyjä. Siksi on tärkeää osata suhtautua kriittisesti olemassa oleviin normeihin, jotka voivat vaikuttaa suhtautumiseemme. (Mezirow 1990, 8.) Instrumentaalisisessa oppimisessa on tärkeää saavuttaa suurempi kontrolli suhteessa suorituksen parantumiseksi, mutta kommunikatiivisessa oppimisessa on kyse pikemminkin koherenssin saavuttamisesta. (Mezirow 1990, 9.)

Vuorovaikutuksen myötä tapahtuva arviointi on aina jossain määrin puolueellista, koska meillä jokaisella on oma merkitysperspektiivimme, josta käsin tilannetta tulkitaan. Lisäksi täytyy huomata, ettei meillä koskaan ole täydellistä informaatiota, jota tulkinnassa tarvitaan ja meihin voi vaikuttaa myös ulkoiset puitteet. On myös muistettava, että vuorovaikutustilanteet vaihtelevat, emmekä voi taata jokaisessa keskustelussa vapautta ja tasavertaisia mahdollisuuksia omaksua samoja rooleja, joita ovat esimerkiksi kyseenalaistaminen, arvosteleminen tai puolustaminen (Mezirow 1995, 25–28). Esimerkiksi tilanteet, jotka ovat meille uusia tai outoja, herättävät meissä osittaisia oivalluksia, jotka johtavat lisätiedon keräämiseen. Tilanteeseen liittyviä tapahtumia, käsitteitä tai sanoja vertaillaan keskenään ja niitä suhteutetaan omiin merkitysperspektiiveihin. Merkittävät tiedonpalaset muuttuvat rakennuskiviksi ja myöhemmät oivallukset muuttavat merkitystä edelleen. (Mezirow 1995, 25.) Vertaisohjaajilla vuorovaikutustilanteisiin voi vaikuttaa lisäksi oma sairaushistoria ja – tilanne, joista käsin vuorovaikutusta tulkitaan.

3.3 Kokemuksellinen oppiminen

Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallin (Kuvio 1) pohjalla on Dewey'n, Lewinin ja Piaget'n tutkimustyö kokemuksellisen oppimisen saralla (Kolb 1984, 20; Kolb & Kolb 2009, 43). Kolb (1984, 38) määrittelee oppimisen prosessiksi, jossa tieto syntyy kokemusten muuntumisena kautta. Kolbin

kokemuksellisen oppimisen mallissa painotetaan kokemuksen merkitystä oppimisprosessissa. Mallissa yhdistyy kokemus, havaitseminen, kognitio ja käyttäytyminen kehämäisesti (Kolb 1984, 21.) Esittelemäni kokemuksellisen oppimisen malli on pelkistetty malli Kolbin alkuperäisestä mallista, sillä tutkielmassa ei ole tarkoituksena tutkia esimerkiksi alkuperäisessä mallissa olevia oppimistyyliä, vaan luoda pohja kokemuksista oppimiselle. Kolb (1984, 34) katsoo oppimisen olevan eräänlainen ihmisen sopeutumisen prosessi, minkä vuoksi kokemuksellisen oppimisen mallia voidaan soveltaa formaalin koulutuksen ohella yksilön elämän osa-alueisiin. Sovellan mallia vertaisohjaajien oppimiseen vapaaehtoistyön kentällä.



KUVIO 1. Kokemuksellinen oppiminen (sovellettu Kolb 1984)

Kolbin mallissa oppiminen nähdään holistisena, jossa oppiminen tapahtuu yksilön ja ympäristön välillä (Kolb 1984, 34–35). Kokemuksellisen oppimisen mallin syklinen kehä mahdollistaa tiedon syventämisen, käsitteellistämisen sekä tutkimisen ja soveltamisen. Kolb (2015, xxii-xxiii) toteaa, että mallissa esiintyvät osa-alueet konkreettinen kokemus, reflektio, käsitteellistäminen sekä kokeilu kuuluvat kokemukselliseen oppimisprosessiin.

Kokemuksellisessa oppimisessa oleellista on oppia jokin asia sekä oppia omasta oppimisprosessistaan (Kolb & Kolb 2009, 58). Jokaisella ihmisellä on kokemuksia, mutta oppiminen on mahdollista vain, jos kokemuksia tarkastelee tarkemmin. Kokemuksellisessa oppimisessa tähän pyritään reflektoinnilla. Vincen ja Reynoldsin (2009, 89) mukaan reflektoinnilla tarkoitetaan yleisesti prosessia, jossa tarkastellaan tiettyä tapahtumaa tavoitteena ymmärtäminen. Reflektoinnilla on mahdollisuus tehdä tietoista ajattelua sekä ideoiden ja kokemusten välillä että menneiden kokemusten ja tulevaisuuden toimien välillä. Yksilöitä tuleekin rohkaista omien kokemusten refleктоivaan tarkasteluun, jotta vanhojen toimintamallien uudistaminen mahdollistuu (Kolb & Kolb 2009, 58). Vertaisohjaajien on mahdollista oppia hyvinkin erilaisia asioita vertaisohjaajuuden kautta, mutta tässä oppimisprosessissa on tärkeää antaa tukea ja mahdollisuus reflektoinnille. On myös huomioitava, että jokaisella on erilaiset lähtökohdat ja kyvyt reflektoida kokemuksiaan. Rostron, Van Rensburg ja Sampaio (2014, 33–148) toteavatkin että kokemuksellisessa oppimisessa on hyödyksi ymmärtää oppimisen esteitä. Usein esteet liittyvät juuri reflektointiin ja sen kykyjen kehittämiseen. Reflektointi ei ole täten pelkästään ongelmanratkaisua, vaan osa oppimisprosessia, jossa nostetaan esiin ja kehitetään uusia ideoita. Reflektointi linkittyy tällöin vahvasti oppimiseen, toimintaan ja kokemukseen. (Vince & Reynolds 2009, 89.)

Kommunikatiivisessa oppimisessa omilla merkitysperspektiiveillä on merkitys siihen, miten esimerkiksi jokin lause tulkitaan. Samoin kokemuksellisessa oppimisessa yksilön omat kokemukset vaikuttavat siihen, miten uutta tietoa testataan ja arvioidaan. Mallin puutteina on ajatus siitä, että kehässä oppiminen tapahtuu järjestyksessä. Ajattelen kuitenkin, että oppijalle on hyödyllistä käyttää oppimisessa kokemuksiaan ja tehdä ne näkyväksi reflektoinnin kautta.

4 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET AIHEESTA

Vapaaehtoistyössä oppiminen on yleinen tutkimusaihe eri konteksteissa ja eri-ikäisten kohderyhmien suhteen. Myös vapaaehtoistyöhön liittyviä hyötyjä on tutkittu. Tarkastelen seuraavaksi ajankohtaisia kansainvälisiä tutkimuksia, jotka luovat taustaa omalle aiheelleni vertaisohjaajien oppimisesta ja vertaisohjaajuuden hyödyistä.

4.1 Vapaaehtoistyössä oppiminen

Chen (2016a, 223–224) tutkimuksessa kohderyhmänä olivat taiwanilaiset ikääntyvät henkilöt, joiden onnistuvaa vanhenemista (engl. *successful aging*) ja oppimista tutkittiin vapaaehtoistyön kontekstissa. Tutkimuksen mukaan vapaaehtoistoimintaan osallistuminen laajensi tutkittavien elämän ulottuvuuksia sekä mahdollisuuksia. Vapaaehtoistoimintaan osallistumisen avulla tutkittavat paitsi oppivat uusia vuorovaikutustaitoja myös määrittelivät uudestaan jo olemassa olevia vuorovaikutustaitojaan.

Vuorovaikutustaitoihin liittyvää oppimista on havaittu useissa muissakin tutkimuksissa. Esimerkiksi Pantea (2013, 58) tutki romanialaisia vapaaehtoistoimintaan osallistuvia nuoria aikuisia, joiden ikä oli 19–29 vuotta. Tutkimuksen mukaan vastaajat kehittivät toiminnan avulla pehmeitä taitoja. Näihin taitoihin kuuluivat kommunikointi, neuvottelu, avoimuus ja ongelmanratkaisu. Lisäksi vastaajat oppivat konfliktien johtamistaitoja sekä stressin ja vihan hallitsemista. Pehmeitä taitoja oppivat myös Khasanzyanovan (2017, 363) tutkimuksen ranskalaiset opiskelijat, jotka opiskelun ohessa suorittivat opintoja vapaaehtoistyöhön osallistumalla. Opiskelijat oppivat pehmeitä taitoja tekemällä. Chenin (2016a, 224–225) tutkimuksessa ihmissuhdetaitojen oppiminen vapaaehtoistoiminnan kautta oli tärkeää. Tutkimuksen mukaan vapaaehtoistoimintaan osallistuminen voi rakentaa ja parantaa ihmissuhteita. Vastaajat katsoivat ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa tarvittavien taitojen

oppimisen erittäin tärkeäksi vapaaehtoistoimintaan osallistumisessa. Vastaajat oppivat myös ratkaisemaan konfliktitilanteita. Monet tutkittavat kehittyivät vapaaehtoistoimintaan osallistumisen myötä: arasta, vakavasta ja sisäänpäin kääntyneestä henkilöstä kuoriutui vapaaehtoistoimintaan osallistumisen myötä ulospäinsuuntautunut, ystävällinen ja välittävä henkilö. (Chen 2016a, 224–225.)

Chen (2016b, 175) on tutkinut myös taiwanilaisten miesten osallistumista vapaaehtoistyöhön. Hänen tutkimuksensa 60-vuotiaat miehet eivät kokeneet tavoitteekseen oppimista osallistuessaan vapaaehtoistyöhön. He kuitenkin oppivat monin eri tavoin, tietämystä, taitoja ja viisautta vapaaehtoistyötä tekemällä. Åberg (2016, 411) puolestaan tutki ruotsissa yli 65-vuotiaiden henkilöiden osallistumista vapaaehtoiisiin opintopiireihin (engl. *study circles*). Tavoitteena oli tutkia, miten nonformaaliin oppimismuotoon osallistuminen vaikuttaa itseraportoituun hyvinvointiin vanhemmilla ihmisillä. Kuten Chenin (2016b) tutkimuksessa, myös Åbergin tulosten mukaan tutkittavien tietämys ja taidot tietyistä aihealueista tai mielenkiinnon kohteesta lisääntyivät opintopiiriin osallistumisen myötä.

Sekä Chenin (2016a) että Pantean (2013) tutkimuksista ilmenee selkeästi, miten oppimista tapahtuu sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. Erityisesti Pantea (2013, 58) korostaa, miten suurin osa vastaajien oppimisesta tapahtui sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. Chen (2016a, 225) toteaa myös, miten vuorovaikutuksessa oleminen eri toimijoiden välillä mahdollisti vastaajien kehittymisen ja oppimisen. Vapaaehtoistoinnassa oppiminen tapahtuu sosiaalisen vuorovaikutuksen lisäksi tekemällä. Mündelin ja Schugurenskyn (2008, 52) tutkimuksessa monet vastaajat näyttivät oppivan tekemällä, joskin ilman selvää tarkoitusta tai asetettua tavoitetta. Vastaajat eivät tulosten mukaan myöskään hyödyntäneet oppimisen tukena reflektoinnin eri muotoja. Pantean (2013, 59) tutkimuksessa tutkittavat puolestaan oppivat virheistä. Pantea (2013, 59) katsookin, että virheistä oppiminen on väistämätön osa oppimista.

4.2 Vapaaehtoistoimintaan osallistumisen hyödyt

Toisen auttaminen vapaaehtoistoimintaan osallistumisen kautta on hyödyllistä auttajalle (Wilson 2012, 198). Vapaaehtoistyön hyödyt ovat yhteydessä oppimiseen, ymmärrykseen ja sosiaalisiin tekijöihin (MacNeela 2008, 132-133). Chenin (2016a, 226) mukaan vapaaehtoistoimintaan osallistuminen näyttää vaikuttavan positiivisesti sekä fyysiseen että psyykkiseen terveyteen.

Suoraan vapaaehtoistoiminta vaikuttaa terveyteen siten, että henkilöt ovat henkisesti aktiivisia, koska heillä on vapaaehtoistoimintaan liittyviä vastuita. Lisäksi erilaiset oppimismahdollisuudet tarjoavat tilaisuuden kuluttaa aikaansa hyödyllisesti. MacNeelan (2008, 132-133) toteaa, että vapaaehtoistyö on palkitsevaa. Chenin (2016a, 226) tutkimuksessa oppimismahdollisuudet ja aktiivisuus johtavat onnellisuuden tuntemuksiin.

Jenkins, Dickens, Jones, Thompson-Coon, Taylor, Rogers, Bamba, Lang & Richards (2013, 1) tekivät katsauksen aiemmista tutkimuksista, jotka tutkivat vapaaehtoistoimintaan liittyviä hyötyjä. He tutkivat, millaisia terveyshyötyjä vapaaehtoistoimintaan osallistumisella on. Tutkimuksen mukaan vapaaehtoistoiminnalla on myönteinen vaikutus hyvinvointiin ja koettuun elämän tyytyväisyyteen. Masennus oli vähäisempää vapaaehtoistoimintaan osallistuneilla. Myös Wilsonin (2012, 198) tutkimuksessa vapaaehtoistoiminta vaikutti positiivisesti mielen hyvinvointiin. Hänen tutkimuksessaan vapaaehtoistyötä tekevien psykologiset resurssit kasvoivat ja esimerkiksi itsetunto kohosi. Vastaava tutkimustulos itsetunnon kohoamisesta ilmeni myös Hidalgon, Moreno-Jimenézin ja Qioneron (2013, 188) tutkimuksessa, jossa tutkittiin varttuneimpien aikuisten vapaaehtoistoimintaan osallistumisen hyötyjä. Toisten auttaminen vähensi myös stressiä sekä Wilsonin (2012, 198) että O'Brienin et al. (2010, 538–540) tutkimuksissa. O'Brienin et al. (2010, 538–540) mukaan vapaaehtoistyö vähensi myös vastaajien henkistä väsymystä. Vapaaehtoistyön positiivisia vaikutuksia on myös minäpystyvyyden lisääntyminen (Hidalgo et al. 2013, 188).

O'Brienin et al. (2010, 538–540) tutkimuksessa vapaaehtoistyöhön osallistuminen lisäsi fyysistä hyvinvointia. Tämä näkyi esimerkiksi painonhallinnassa. Toista näkökulmaa edustaa Jenkinsin et al. (2013, 7) katsaus, jonka perusteella vapaaehtoistoiminnalla ei ollut merkittäviä positiivisia vaikutuksia fyysiseen terveyteen. Näitä tuloksia ei kuitenkaan varmistettu kokeellisilla tutkimuksilla. Chenin (2016a, 226) tutkimuksessa terveysvaikutukset näkyivät siinä, että vapaaehtoistoimintaan osallistuminen lisäsi mahdollisuuksia oppia terveyteen liittyvää tietoutta. Tämä helpotti oman terveyden ylläpitämistä. Tämän kaltainen hyöty oli vapaaehtoistoiminnan epäsuoraa vaikutusta terveyteen.

Vapaaehtoistoiminta vaikuttaa myös sosiaaliseen hyvinvointiin. Aivan kuten sosiaalinen vuorovaikutus vaikuttaa positiivisesti oppimiseen, myös vuorovaikutus ihmisten välillä tuottaa positiivista hyvinvointia. O'Brien et al. (2010, 538–540) toteavat, että uusien ihmisten tapaaminen ja sosiaalisten verkostojen luominen lisäsivät sosiaalista hyvinvointia. Säännöllisesti vapaaehtoisina toimivat kokivat saavansa nautintoa luomistaan ihmissuhteistaan. Myös Hidalgo et al. (2013, 188)

toteavat tutkimuksessaan, miten vapaaehtoistyön yksi merkittävistä hyödyistä liittyy sosiaalisiin suhteisiin, jota heidän tutkimuksessaan edusti sosiaalinen tuki. Sosiaalinen ulottuvuus näkyy myös Åbergin (2016, 418–419) tutkimuksen tuloksissa. Hänen mukaansa tutkittavien osallistuminen opintopiireihin loi yhteenkuuluvuutta ja uusia ystävyysuhteita, mikä toimi myös tutkittavien yhtenä tärkeimmistä motiiveista osallistua opintopiireihin. Tulokset liittyvät yksilön kokemuksiin johonkin kuulumisesta ja olla osallisena jotakin.

4.3 Vertaisuuden ja vertaisohjaajana toimimisen hyödyt

Lloyd-Evans, Mayo-Wilson, Harrison, Istead, Brown, Pilling, Johnson & Kendall (2014, 9) laativat systemaattisen katsauksen vertaistuen vaikutuksista. Heidän mukaansa tulosten perusteella olisi tarvetta lisätutkimuksille, jotka tutkisivat vertaistuen vaikutuksia sairastuneisiin. Katsauksen tulokset antavat kuitenkin viitteitä siitä, että vertaistuki on yhteydessä positiivisesti sairastuneisiin. Vaikutuksia oli nähtävissä esimerkiksi parantumisprosessissa, toivon saamisessa ja voimaantumisessa.

Moranin, Russinovan, Gidugun, Yimin ja Spraguen (2012, 304–308) laadullisessa haastattelututkimuksessa tutkittiin mielenterveyden ongelmia kokeneiden yksilöiden toimimista vertaisena muille ja sitä, millaisia hyötyjä se tuottaa vertaisohjaajana toimivalle itselleen. Tutkittavien ikä vaihteli 26–63 vuosien välillä. He saivat selville, että vertaistuen antaminen hyödyttää vertaistuen antajaa useilla eri tavoilla. Hyödyt näkyivät eri alueilla. Tutkittavat raportoivat esimerkiksi oman ymmärryksen sekä tietoisuuden lisääntyneen mielenterveyteen liittyvistä olosuhteista, yleisen tyytyväisyyden lisääntymisestä sekä onnistumisen kokemuksista. Lisäksi tutkittavat kokivat oman minäkäsityksen ja minäpystyvyyden kohentuneen. Tutkittavat löysivät itsestään yksilöllisiä vahvuuksia, joista eivät olleet aiemmin olleet tietoisia. He myös raportoivat lisääntynyttä hyväksyntää itseään kohtaan. (Moran et al. 2012, 304–308.)

Van Gestel-Timmermans & Brouwers (2014, 84–85) tutkivat laadullisessa haastattelututkimuksessa vertaisten vetämän ”*Recovery is up to you*” -kurssin hyötyjä osallistujille. Kurssi oli suunnattu riippuvuudesta kärsiville henkilöille, joista osalla oli myös diagnosoitu jokin psykiatrinen sairaus. Osallistujat kokivat, että vertaisohjaajan vetämä kurssi oli tasavertainen ja kurssilla sai toivoa tulevaisuuden suhteen. Vertaisohjatun ryhmän koettu avoin ilmapiiri stimuloi osallistujia osallistumaan aktiivisesti ryhmän toimintaan sekä antoi tukea parantumisprosessiin.

MacKean ja Abbott-Chapman (2012, 53–54) ovat tutkineet ikääntyneiden vertaisten ohjaamia ryhmiä ja niiden vaikutuksia osallistujien koettuun terveyteen ja hyvinvointiin. Tulosten mukaan osallistuminen vertaisten ohjaamiin ryhmiin laajensi yksilöiden sosiaalista piiriä. Kuuluminen johonkin porukkaan oli tärkeää etenkin niille, jotka olivat menettäneet itselleen tärkeän henkilön. Osallistuminen vertaisena ryhmien ohjaamiseen mahdollisti myös tunteen hyödyllisyydestä tutkittaville. Vertaisten ohjaamaan toimintaan osallistuminen rytmitti myös omaa arkea ja loi siihen struktuuria. MacKean & Abbott-Chapman (2012, 54)

Vertaistuen hyöty on myös siinä, että mielenterveysongelmiin liittyvä häpeä eli ”stigma” ja leimautuminen vähenevät. Upadhyay et al. (2016, 335) toteavat, että psyykkisiin sairauksiin liittyvä häpeä vaikuttaa paitsi sairastuneeseen myös hänen perheeseen ja yhteisöihin. Verhaeghe et al. (2008, 206) selvittivät stigmatisointia sosiaalisen tuen näkökulmasta. Tulosten perusteella vertaistuki vaikutti positiivisesti stigmatisoinnin vähentymiseen ja itsetunnon kohoamiseen psyykkisesti sairastuneilla. Stigmaa kanadalaisessa kontekstissa tutkineet Guruge et al. (2017, 518) huomauttavat systemaattisen katsauksen perusteella, että stigmatisointi ei kuitenkaan ole vähentynyt psyykkisesti sairastuneita kohtaan, mikä vastaa myös kansainvälistä tilannetta.

5 TUTKIELMAN TOTEUTUS

Mielenterveyden keskusliiton alaisia jäsenyhdistyksiä on 146 ympäri Suomea. Paikallisyhdistyksissä järjestetään toimintaa vertaistuen- ja oma-apuryhmien sekä harrasteryhmien muodossa. (MTKL 2017.) Jokainen yhdistys toteuttaa kattojärjestön asettamia tavoitteita toiminnassaan. Syy, miksi tutkielmassa päädyttiin tiettyyn paikallisyhdistykseen, johtuu tutkijan omasta taustasta yhdistyksen luottamustehtävissä sekä siitä, että yhdistyksen toiminta on ollut voimakkaassa kasvussa viime vuosina. Yhdistyksen tavoitteena on vakiinnuttaa toimintaansa kasvun myötä, minkä vuoksi on perusteltua tutkia, millaisia tuloksia toiminnassa on tähän mennessä saavutettu.

5.1 Metodologiset valinnat

Tutkimusstrategiana on laadullinen tapaustutkimus. Päädyin tapaustutkimukseen, sillä tavoitteena on saada tietoa tietyistä paikallisesta toimijasta, joka tapauksena liittyy sosiaaliseen ilmiöön (ks. Yin 2014, 4, 15). Tapaustutkimus on yleinen tutkimusstrateginen valinta sekä sosiaalitieteiden että koulutuksen tutkimuksissa (mm. Yin 2014, 4), joista viimeisintä tutkielmani edustaa. Tapaustutkimusta hyödynnetään silloin, kun tutkitaan yhtä tapausta tai useita kohteita yhteisen tapauksen sisällä. Tapaus nähdään yleensä rajattuna kokonaisuutena, joka voi olla esimerkiksi henkilö, organisaatio, tapahtuma tai sosiaalinen ilmiö. (Yin 2012, 6-7.)

Tapaustutkimuksessa oleellista on määritellä ”tapaus”, joka on tutkimuksen kohteena. Tapaukset voivat olla yksilöitä, pienryhmiä, yhteisöjä, tiettyjä tapahtumia. Tapauksen määrittelymisen jälkeen on tärkeää ”sitoa” tapaus. Tällä tarkoitetaan sitä, että jos tapauksen analyysin yksikkönä on pienryhmä, tulee tämän pienryhmän ulkopuolelle erottaa ne henkilöt, jotka eivät kuulu tapaustutkimuksen kontekstiin. (Yin 2014, 31, 33.) Tässä tutkielmassa Mielenterveyden keskusliiton

yhden paikallisyhdistyksen vertaisohjaajat edustavat yhtä tapausta. Tapauksen kontekstina on paikallisyhdistys, jonka toiminnassa tutkimukseen osallistuvat vertaisohjaajat ovat mukana. Koska kohteena on tietyn yhdistyksen vertaisohjaajina toimivien henkilöiden oppiminen ja vapaaehtoistoimintaan osallistumisen hyödyt, on perusteltua tarkastella nimenomaan tietyissä kontekstissa olevia vertaisohjaajia (ks. tarkemmin Merriam 2009, 83, 105). Tutkielmani muotona on kuvaileva tapaustutkimus, jonka avulla pyrin kuvaamaan lukijalle sosiaaliseen maailmaan liittyvää tapausta monipuolisesti (ks. Yin 2012, 49).

Valitsemani tutkimusmenetelmän tavoitteena ei ole tehdä tilastollisesti yleistettävää tutkimusta (ks. esim. Yin 2014, 40), sillä tutkielmassani ei ole perusjoukkoa, johon tuloksia yleistetään. Tutkielmani tuottaa tapaustutkimuksena arvokasta tietoa ja ymmärrystä mielenterveyskuntoutujataustaisten vertaisohjaajien oppimisesta ja vertaisohjaajuuden laajemmista hyödyistä, mikä mahdollisesti herättää lisätutkimustarpeita uusien tutkijoiden joukossa (mm. Yin 2012, 4). Tällöin on mahdollista, että tutkielman löydökset johdattelevat kiinnostuneita tutkijoita tutkimaan samaa aihetta toisenlaisten tutkimusstrategiavalintojen avulla.

5.2 Tutkimuskysymykset

Tavoitteena on tutkia mielenterveysyhdistyksen vertaisohjaajien oppimista heidän toimiessaan vertaisohjaajina harraste- ja keskusteluryhmissä omassa yhdistyksessään. Lisäksi tavoitteena on tutkia hyötyjä, joita vertaisohjaajat saavat vertaisohjaajana toimimisesta. Tiedonintressinä on ymmärtää sekä kuvata tutkittavaa ilmiötä, jolloin kyseessä on hermeneuttinen lähestymistapa. Tutkimuskysymyksiä esittäessäni on huomautettava, ettei tutkimuskysymyksiä ole laadittu vastaamaan kysymyksiin ”miten” tai ”miksi”, niin kuin yleensä tapaustutkimuksessa tehdään (mm. Yin 2014, 29). Perustelen tämän sillä, että pyrin luomaan yleisen kuvauksen tietyn kontekstin tapauksesta.

Tutkimuskysymyksiä ovat:

1. Mitä vertaisohjaajana toimiessa opitaan?
2. Mitä muita hyötyjä vertaisohjaajat kokevat saavansa vertaisohjaajana toimimisesta?

Ensimmäinen kysymys tutkii vertaisohjaajina toimivien mielenterveyskuntoutujien oppimista heidän toimiessaan vertaisohjaajana harraste- tai keskusteluryhmissä. Koska kuntoutuminen nähdään oppimisprosessina, on perusteltua tutkia, mitä vertaisohjaaja oppii toimiessaan ryhmänohjaajana yhdistyksen ryhmissä. Toinen tutkimuskysymys vastaa siihen, mitä muita hyötyjä vertaisohjaajana toimiminen tuottaa vertaisohjaajalle oppimisen lisäksi. Vapaaehtoistyön hyötyjä on tutkittu eri tieteenaloilla paljon. Tässä hyötyjä tarkastellaan laajempien hyötyjen (engl. *wider benefits*) kautta. Wider benefits -lähestymistapaa on hyödynnetty erityisesti koulutustutkimuksessa (ks. esim. Manninen & Meriläinen 2015; Preston & Hammond 2003; Hammond 2005). Sekä Manninen ja Meriläinen (2015, 91) että Hammond (2005, 240) hyödynsivät monimenetelmällistä lähestymistapaa aineiston keruussa. Mannisen ja Meriläisen (2015, 86) BeLL tutkimuksessa tutkittiin vapaan sivistystyön laajempia hyötyjä aikuisopiskelijoille. Tutkimuksessa esiintyviä hyötyjä näkyi muun muassa yksilö- ja yhteiskuntatasolla.

5.3 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin kahdella eri tavalla kvalitatiivisin menetelmin (vrt. Yin 2014, 17). Yin (2014, 19) muistuttaa kuitenkin, ettei tapaustutkimus ole pelkästään kvalitatiiviseen tutkimusotteeseen perustuvaa tutkimusta, vaan siinä voidaan hyödyntää myös kvantitatiivisin menetelmin kerättyä aineistoa. Päädyin käyttämään kvalitatiivista otetta aineistonkeruussa, koska tapauksen kontekstina oleva yhdistyksen informanttien määrä on pieni. Kvantitatiivisen aineiston kerääminen niin pieneltä otokselta ei ole mielekäästä tai tutkielman tavoitteiden ja tutkimuskysymysten kannalta perusteltua.

Aineisto koostuu avokysymyksiä sisältävästä kyselylomakkeesta ja ryhmähaastatteluista. Aineisto kerättiin yhdistyksen vertaisohjaajina toimivilta. Sekä kyselylomakkeeseen vastaaminen että haastatteluun osallistuminen oli vapaaehtoista. Kahden aineiston keruumenetelmällä tavoiteltiin tässä tutkielmassa menetelmätriangulaatiota, jossa aineistoa kerätään useammalla tiedonhankintamenetelmällä (ks. muun muassa Eskola & Suoranta 2014, 69). Kyselylomakkeen kautta kerättyä aineistoa pyrittiin syventämään ja laajentamaan ryhmähaastattelun avulla (esim. Eskola & Suoranta 2014, 72). Kahden aineistonkeruumenetelmän käyttämisen hyvänä puolena tässä tutkielmassa on myös se, että informanteilla on sairaudesta ja muista yksilöllisistä syistä johtuvat erilaiset valmiudet ja kiinnostus vastata kirjalliseen kyselylomakkeeseen tai osallistua fyysisesti haastatteluun.

Vertaisohjaajan määritelmän pohjana toimi STEA:n antaman väliraportin ohjeistus, jossa vapaaehtoistyöntekijäksi katsotaan kaikki ne henkilöt, jotka tekevät tai ovat tehneet avustuskohteelle vapaaehtoistyötä raportointivuoden aikana (ks. luku 2). Vertaisohjaajaksi voidaan tämän STEA:n ohjeistuksen mukaan katsoa paitsi ne ohjaajat, jotka ohjaavat aktiivisesti jotakin ryhmää yhdistyksessä mutta myös ne vertaisohjaajat, jotka ovat jostain syystä tauolla ryhmän ohjaamisesta.

5.3.1 Kyselylomake

Aineistonkeruu aloitettiin kyselylomakkeella, joka oli tarjolla sekä verkkolomakkeena että paperisena versiona (Liite 2). Kyselylomaketta edelsi myös yleinen saatekirje (Liite 1) tutkielmasta ja sen tavoitteista. Paperinen lomake ja verkkolomake mahdollistivat informanttien vastaamisen kyselyyn itselleen mieluisalla tavalla. Sekä paperisen että verkkolomakkeen täyttämisen hyvänä puolena oli se, että informantit pystyivät täyttämään ne täysin itse valitsemanaan ajankohtana (Lee Abbott & McKinney 2013, 211). Paperilomake oli vaihtoehtona, koska kaikilla vastaajilla ei välttämättä ollut käytössään tietokonetta ja toisaalta sen käyttö voi tuottaa ongelmia. Vein paperiset kyselylomakkeet yhdistyksen vastaavalle ohjaajalle 22.3.2017. Lähetin vastaavalle ohjaajalle myös sähköpostin kautta saatekirjeen, jonka hän laittoi eteenpäin vertaisohjaajien sähköpostiin. Saatekirjeessä oli verkkolomakkeen sähköinen linkki. Vastaaminen molempiin kyselyihin tapahtui anonyymisti. Paperilomake palautettiin yhdistyksen vastaavalle ohjaajalle kyselylomakkeen mukana tulleen palautuskuoren sisällä. Työntekijä ei kirjannut ylös kyselylomakkeiden palauttaneita vertaisohjaajien nimiä. Hain palautetut kirjekuoret suljettuina yhdistyksen työntekijältä huhtikuun aikana.

Kyselylomake sisälsi kolme avointa kysymystä, jotka olivat selkeitä ja rajattuja ja liittyivät tutkimuskysymyksiin. Kyselylomakkeen kaksi viimeistä kysymystä vertaisohjaajuuden hyödyistä on johdettu Mannisen ja Meriläisen (2015, 91) BeLL-tutkimuksesta, jossa kysymyksien asettelu oli vastaavanlainen. Kysymysten tavoitteena oli saada mahdollisimman erilaisia kuvauksia vertaisohjaajuuden hyödyistä. Informantit täyttivät lomakkeen ennen ryhmähaastattelua. Lomake ja sen kautta saadut tiedot toimivat pohjana ryhmähaastattelulle, joka toteutettiin kyselylomakkeen vastausten alustavan analyysin jälkeen.

Kyselylomakkeen palautti tai verkossa kyselyyn vastasi annettuun päivämäärään mennessä (17.4.2017) neljä informanttia. Lisäksi kaksi informanttia palautti kyselylomakkeen kahden viikon sisällä annetusta palautuspäivämäärästä, mutta nämäkin vastaukset huomioitiin, koska

ryhmähaastattelua ei oltu suunniteltu vielä toukokuulle pidettäväksi. Kyselylomakkeiden vastauksilla ei siis ollut kiire ja vastausten viivytys ei haitannut tutkielman kulkua. Yksi informantti vastasi paperiseen kyselylomakkeeseen ryhmähaastatteluiden jälkeen. Kaikki kolme myöhässä palautunutta kyselylomaketta toivat lisäarvoa jo kerääntyneelle aineistolle. Vastausten sisältö vaihteli. Osa kyselylomakkeisiin vastanneista oli vastannut lyhyesti yksittäisillä sanoilla annettuihin kysymyksiin. Osa puolestaan oli kirjoittanut hyvinkin seikkaperäisesti ajatuksiaan ylös. Sama näkyi verkkolomakkeen vastauksissa. Yhden lomakkeen vastauksia ei huomioitu lopullisessa analyysissä, sillä ne eivät vastanneet kyselylomakkeessa esitettyihin kysymyksiin.

5.3.2 Ryhmähaastattelu

Haastattelu on aineistonkeruumenetelmänä sopiva, kun kiinnostus kohdistuu menneisyydessä tapahtuneisiin asioihin tai tapahtumiin (Merriam 2009, 88; Rapley 2007, 26), joita tapauksessani pyritään tekemään näkyväksi haastattelun avulla. Haastattelun avulla sain tietoa vastaajien ajatuksista, kokemuksista ja mielipiteistä (Rapley 2007, 26) heidän omilla sanoillaan kerrottuna (Bogdan & Knopp Biklen 1998, 94).

Haastattelu toteutettiin ryhmähaastatteluna. Ryhmähaastattelu aineistonkeruumenetelmänä mahdollisti nopean ja laajan aineistonkeruun yhdellä kertaa (mm. Fontana & Prokos 2007, 34) verrattuna yksilöhaastatteluihin. Yksilöhaastattelut olisivat voineet tuottaa syvällisempää aineistoa, mutta toisaalta ryhmähaastatteluun päätyminen hyvänä puolena oli se, että vertaisohjaajat tunsivat toisensa ja lähtökohtaisesti tuttujen ihmisten kanssa on helpompaa uskaltaa keskustella ja ilmaista omia ajatuksia. Toisaalta ryhmähaastattelun heikkoutena on juuri muiden läsnäolo: osallistujat voivat kokea ryhmäpainetta ajatella asioista samalla tavalla ja näin he vastaavatkin samalla tavalla (Fontana & Prokos 2007, 34). Ryhmähaastatteluissa muiden läsnäolo stimuloi osallistujia, mikä rikastutti haastatteluiden aineistoa. Yksilöhaastatteluiden ongelmana olisi voinut olla se, että haastateltavat eivät olisi keksineet sanomista haastattelijaa-haastateltava – tilanteessa.

Ryhmähaastattelut pidettiin kahtena eri päivänä kesäkuussa 2017. Alun perin tarkoituksena oli järjestää vain yksi ryhmähaastattelu, mutta koska ensimmäiseen haastatteluun osallistui vain kolme vertaisohjaajaa, koin tärkeäksi aineiston keräämisen kannalta järjestää toisen ryhmähaastattelun. Toisen ryhmähaastattelun järjestäminen ei olisi ollut täysin välttämätöntä, sillä ensimmäiseen ryhmähaastatteluun osallistuneet vertaisohjaajat edustivat erilaisten vertaisryhmien ohjaajia.

Keskustelu ensimmäisessä haastattelussa oli myös runsasta ja sisällöllisesti rikasta. Lisähaastattelu tarjosi kuitenkin mahdollisuuden löytää uusia näkökulmia tapaukseen ja se mahdollistikin syvemmän tapauksen tarkastelun.

Laadin ryhmähaastattelusta saatekirjeen (Liite 3), jonka yhdistyksen vastaava ohjaaja toimitti joko sähköisesti ja/tai paperisena kaikille vertaisohjaajille. Saatekirjeen mukana oli myös ryhmähaastattelun kysymykset (Liite 4), jotta vertaisohjaajat pystyivät tutustumaan niihin etukäteen. Molempiin ryhmähaastatteluihin oli varattu kaksi tuntia aikaa ja ne toteutettiin klo 10–12 välisenä aikana arkipäivänä yhdistyksen omissa tiloissa. Päädyin tähän tilaratkaisuun siksi, että paikka on tuttu vertaisohjaajille ja se on hyvien kulkuyhteyksien varrella, joten informanttien on helpompi saapua paikalle ryhmähaastatteluun. Molemmat haastattelutilanteet kestivät noin tunnin. Ennen ryhmähaastatteluiden alkamista tarjosin osallistujille kahvit ja pientä syötävää sekä juttelimme arkipäivän asioista jännityksen poistamiseksi (mm. Rapley 2007, 19). Tavoitteenani oli luoda luonnollinen keskustelutilanne (ks. Fontana & Prokos 2007, 29). Roolini ryhmähaastatteluissa oli ohjaava ja huolehdin keskustelun etenemisestä ja ennalta sovittujen teemojen käsittelemisestä (mm. Rapley 2007, 26). Ryhmähaastattelut eivät siten olleet puhtaasti ryhmäkeskustelua, jossa osallistujat keskustelevat tietyistä teemoista vetäjän ollessa vain läsnä.

Molemmat ryhmähaastattelut toteutettiin puolistrukturoidusti (ks. Merriam 2009, 89–90), jossa haastattelun pohjana toimi etukäteen laaditut teemat oppimiseen ja hyötyihin liittyen sekä teemoihin liittyvät kysymykset (liite 4). Molempien ryhmien kanssa käytiin samat kysymykset läpi, joskin ryhmien välillä oli eroa sen suhteen, mistä kysymyksistä keskusteltiin enemmän. Koin, että puolistrukturoitu haastattelu mahdollisti aiheen käsittelyn joustavasti ja haastattelijana minulla oli mahdollista tarttua keskustelutilanteissa esiintyviin ajatuksiin paremmin kuin vastaavasti tiukasti etenevän kysymyspatteriston kanssa (vrt. Merriam 2009, 90; Rapley 2007, 28). Toisaalta minulla oli myös selkeä tavoite haastattelulle valmiiksi mietittyjen kysymysten kautta. Haastattelutilanne eteni siten, että esitin kysymyksen ja osallistujat pohtivat sitä vuorotellen. Välillä tein myös lisäkysymyksiä, koska halusin saada lisätietoa ajatusten takaa. Tämän lisäksi esitin tarkentavia kysymyksiä. Lisäksi tein kysymyksiä, joihin yhdistelin aiempia esille tulleita vastauksia ja kokemuksia haastattelun aikana ja pyysin muita kommentoimaan niitä omin sanoin. Lisäksi ohjeistin haastateltavia pohtimaan kahta eri kysymystä yhtä aikaa (kysymykset Millaisia asioita olette oppineet, kun olette toimineet vertaisohjaajina sekä Millaisia taitoja olette oppineet, kun olette toimineet vertaisohjaajina), koska haastateltavat kokivat kysymykset liian samankaltaiseksi. Haastattelussa käyttämäni toimintamalli noudatteli Rapleyn (2007, 18) ajatusta siitä, että kysymykset ovat haastattelijan apuna, mutta haastattelijana tulee osata lukea myös tilannetta, eikä itsepintaisesti pitäytyä tarkoin asettamissaan

tavoitteissa. Ryhmähaastatteluissa sivuttiin etukäteen laatimiani kysymyksiä pitkin haastattelua ja totesin sen ääneen myös haastateltaville silloin, kun etenimme kysymyksestä seuraavaan.

Ryhmähaastattelutilanteiden rakentamisessa muodostin ryhmähaastatteluita varten pöytäryhmän valmiiksi. Jokainen haastateltava otti itse paikkansa. Lisäsin osallistujien eteen pöydälle nimilaput ja pyysin heiltä ääninäytteen nauhoituksen alkuun. Ensimmäiseen ryhmähaastatteluun osallistui kolme vertaisohjaajaa sekä yhdistyksen työntekijä tarkkailijan roolissa ja toiseen ryhmähaastatteluun vain kaksi vertaisohjaajaa.

Yhdistyksen työntekijä osallistui ryhmähaastatteluun kuuntelijan roolissa, joskin kerran haastattelun aikana hän kommentoi tarkentavasti erään haastattelussa olleen vertaisohjaajan tilannetta ryhmänohjaajana. Puheenvuoro selvensi minulle haastattelijana kontekstia, josta juuri sillä hetkellä keskusteltiin. Lisäksi työntekijä kysyi haastattelun loppupuolella vertaisohjaajilta haastattelun aikana heränneiden kommenttien pohjalta kysymyksen, josta keskusteltiin yhdessä. Muuten työntekijän rooli oli kuunteleva ja tarkkaileva. On mahdollista, että työntekijän läsnäolo saattoi vaikuttaa jossain määrin osallistujien vastauksiin, mutta toisaalta informantit toivat luontevasti esille omia mielipiteitään ja ajatuksiaan työntekijästä huolimatta. On myös mahdollista, että työntekijän läsnäolo toi informanteille turvaa, mikä näkyi positiivisesti keskustelun kulussa.

Osallistujien määrä ei ollut kummassakaan ryhmähaastattelussa kovin suuri. Haastatteluissa olleiden pieni määrä mahdollisti paremmin osallistujien tasaveroisen huomioimisen keskustelutilanteessa (Fontana & Prokos 2007, 34). Ensimmäisen ryhmähaastattelun informantit keskustelivat alkujännityksen jälkeen varsin avautuneesti ja luonnollisesti. Joitakin kysymyksiä seurasi pitkäkö pohtimishetki. Aineiston litterointivaiheessa huomasin, että informantit vastasivat esittämiini kysymyksiin ja loivat jonkin verran myös luontevia keskustelutilanteita keskenään. He myös kohdensivat itse kysymyksiä muille informanteille. Lisäksi huomasin, että osa informanteista sai pidempiä puheenvuoroja kuin muut (ks. Fontana & Prokos 2007, 34), mutta huolehdin kuitenkin, että jokainen sai kertoa omia ajatuksiaan kysymyksiin liittyen.

Toinen ryhmähaastattelu eteni myös minun ohjatessa keskustelua. Toisessa ryhmähaastattelussa oli paikalla kaksi informanttia minun lisäkseni. Kahden informantin välille syntyi vuorovaikutteista keskustelua ja pohdiskelua ensimmäistä ryhmähaastattelua jonkin verran enemmän, joten annoin tälle vapaalle keskustelulle tilaa. Pari kertaa informantit kysyivät, ovatko he pysyneet aiheessa.

Huolehdin molemmissa ryhmähaastattelutilanteissa siitä, että otin katsekontaktia jokaiseen informanttiin ja esitin myös nonverbaalista viestintää esimerkiksi nyökyttämällä päätäni tai vastaamalla puheenvuoroihin ”mmm”. Litterointivaiheessa huomasin käyttäneeni paljon sanallista palautetta: mmm, kyllä, joo, jotka kohdistuivat asiaa kertovaan informanttiin. Haastatteluiden jälkeen ja litteroinnin valmistuttua minulle vahvistui tunne siitä, että ryhmähaastattelutilanne vaikutti avoimelta, vapautuneelta ja rehelliseltä, mikä johtui ehkä informanttien tuttuudesta toisilleen. Lisäksi olin tuttu henkilö informanteille, mikä osaltaan saattoi vaikuttaa myönteisesti tilanteeseen. Molemmissa ryhmähaastatteluissa informantit myös nauroivat, mikä lisäsi tunnettani rennosta ilmapiiristä haastatteluhetkellä (ks.esim. Merriam 2009, 114).

Tallensin ryhmähaastattelut, jotta pystyin palaamaan niihin ja niihin liittyviin tilanteisiin myöhemmin (ks. (Merriam 2009 18; Rapley 2007, 18). Nauhoittamisen haasteena on usein sen mahdollinen vaikutus haastateltavien käyttäytymiseen tai siihen, mitä he puhuvat (Rapley 2007, 18). On siis mahdollista, että nauhoitus vaikutti osallistujien sanomisiin tai rentouteen. Toisaalta ryhmähaastatteluissa käytiin avoimesti läpi asioita eri näkökulmista ja osallistujat toivat esille omia mielipiteitään, vaikka ne olivat välillä poikkeavia toisistaan.

Ryhmähaastattelun aikana en tehnyt muistiinpanoja (Rapley 2007, 18), koska ryhmähaastattelutilanteet olivat intensiivisiä ja halusin keskittyä huomioimaan jokaisen osallistujan siinä kyseisessä hetkessä. Kirjoittaminen olisi rikkonut tämän keskittymisen itse haastattelutilanteeseen. Lisäksi olen kokematon ryhmähaastattelijana, mikä olisi vaikeuttanut keskittymistäni haastattelutilanteessa. Minulla oli kuitenkin varattuna pöydälle muistiinpanovälineet, joihin kirjoitin ajatuksiani välittömästi haastatteluiden jälkeen. Muistiinpanoissani lukeekin keskeisiä ajatuksia siitä, millainen tunne minulle jäi haastattelutilanteesta ja miten haastattelu eteni. Rapleyn (2007, 18) mukaan muistiinpanot mahdollistavat ryhmähaastattelun tarkastelun tietyssä hetkessä ja kontekstissa. Se auttaa myös aineiston analysoinnissa ja tuloksien laatimisessa, kun pohditaan esimerkiksi mahdollisia haastattelutilanteeseen vaikuttaneita seikkoja.

5.4 Aineiston analysointi

Litteroin ryhmähaastattelut heti haastatteluiden jälkeen. Litteroiminen kesti useita tunteja. Ensimmäisen ryhmähaastattelun kesto oli 1 h ja toisen 1 h 11 minuuttia. Molempien aineistojen

litterointi tehtiin fontilla Times New Roman, kirjasinkoko 12. Ensimmäisen haastattelun litteroinnin laajuus oli 30 sivua, toisen vastaavasti 29 sivua.

Aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti sekä kyselylomakkeiden että litteroitujen ryhmähaastattelujen osalta teemoittamalla aineistoa (ks. tarkemmin Lee Abbott & McKinney 2013, 44). Käyttämäni sisällönanalyysi mahdollistaa yksityiskohtaisen ja rikkaan kuvauksen tutkittavasta ilmiöstä (Lee Abbott & McKinney 2013, 44), joka tässä tutkielmassa liittyy vertaisohjaajien oppimiseen ja vertaisohjaajuuden laajempiin hyötyihin. Analyysissä ei ole huomioitu sellaisia kohtia, joista selkeästi ilmenee haastattelutilanteessa roolini vastauksen ”ohjaajana”, tai joissa haastateltava vastaa kysymykseen kyllä, ei, tai toteamalla esimerkiksi mmm.

Aineistolähtöisyys toteutui analyysissä siten, että aineistojen silmäilyn ja lukemisen jälkeen tein karkeita havaintoja kohdista, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiin. Silmäilyn jälkeen alleviivasin lyijykynällä karkeasti sanoja, lauseita tai ilmauksia, jotka vastasivat selkeästi tutkimuskysymyksiin. Kirjoitin myös paperin reunaan näkyville alleviivauksen kohdalle pelkistetyn ilmauksen, jota lausuma edusti. Nämä kaikki kolme muotoa toimivat analyysiyksikköinä aineiston analyysissäni (ks. Lee Abbott & McKinney 2013, 80). Sitaattien kohdalla mainittu kirjain (esim. V3) tarkoittaa aineistokeruutapaa. V tarkoittaa kyselylomakkeen vastaajaa ja H ryhmähaastatteluun osallistunutta haastateltavaa. Numero kirjaimen perässä viittaa tietyn informantin järjestyslukuun aineistossa ja Käytännössä siis esimerkiksi V3 sitaatit kuuluvat samalle henkilölle.

Esimerkkinä aineiston analyysin vaiheiden kuvaamisesta käytän ihmissuhdetaitoihin liittyvän oppimisen analysoinnin vaiheita (taulukko 2). Aineiston alleviivausten jälkeen listasin word-tilaukseen analyysiyksiköt, joita olivat löytämäni sanat, lauseet tai ilmaukset. Listauksen jälkeen lisäsin kutakin analyysiyksikköä kuvaaman pelkistetyn ilmauksen, joka tiivistä löytämäni analyysiyksikön mahdollisimman tiiviiksi informaatioksi (mm. Lee Abbott & McKinney 2013, 320–321.) Pelkistämävaiheessa yhdistin useita samankaltaisia lausumia saman pelkistetyn ilmauksen alle. Aineiston pelkistämisen jälkeen teemoittelin aineiston etsimällä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia aineistosta: ryhmittelin samankaltaiset sanat tai lausumat yhteisen alateeman alle, joka kuvaa jokaista pelkistettyä ilmaisua (Lee Abbott & McKinney 2013, 320–321.) Lopulta laadituista yläteemoista luotiin pääteema. Aineiston analysointi perustuu omaan tulkintaani ja päättelyyn aineistosta nousevien teemojen osalta. Analysoinnissa näkyy siis minun subjektiivinen näkemykseni siitä, miten kerätty aineisto vastaa asettamiini tutkimuskysymyksiin (mm. Tuomi & Sarajärvi 2011, 112). On hyvinkin mahdollista, että toinen tutkija löytäisi erilaisia teemoja tai nimeäisi ne eri tavoin.

Olen muuttanut tulos-osiossa esiintyvät sitaatit siten, ettei sanojaa voi tunnistaa. Muokkaus on tehty kuitenkin niin, ettei alkuperäinen ilmaisu tai merkitys muutu. Esimerkiksi puheessa esiintyviä nimiä ei mainita. Lisäksi olen harkitusti muuttanut murtein ilmaistut sanat yleiskieliseksi, jotta informantteja ei voisi tunnistaa varsin pienen joukon edustajana. Olen myös sijoittanut [sanoja] hakasulkeiden sisään antamaan lisäinformaatiota sekä selkiyttämään sanojan lausahduksesta tai sanojan tarkoittamasta tilanteesta.

Taulukko 2. Esimerkki aineiston teemoittelusta

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus (lkm)	Yläteema (lkm)
"no ainakin sitä <u>ihmisten kanssa olemista</u> " H6	Ihmisten kanssa oleminen (1)	Ihmisten kanssa toimiminen (4)
"just se, että <u>ihmisten kanssa toimiminen</u> " H2	Ihmisten kanssa toimiminen (1)	
"niinku minustakin sanotaan, että minä oon sosiaalinen ihminen, mutta silti mulla on ahistuksia ja pelkoja ihmisten kanssa olla. Nii ehkä sitä jotenkii tulee semmonen... et kai sitä osaa jotenki olla ihmisten kanssa." H6	Osata olla ihmisten kanssa (1)	
"no <u>ihmissuhdetaitoja</u> " H2	Ihmissuhdetaidot (1)	
" <u>Myötäelämisen [taitoa]</u> V1	Myötäeläminen (1)	Empatia (3)
" <u>rinnalla kulkemisen taitoa</u> " V1	Rinnalla kulkemisen taito (1)	
" <u>empatiataitoja</u> " V4	Empatiataidot (1)	
"Koen <u>vuorovaikutustaitoja</u> oppineeni ihmisten kanssa."	Vuorovaikutustaidot (2)	Vuorovaikutustaidot (2)
"että <u>pitää osata kuunnella.</u> " H2	Kyky kuunnella (1)	Kuuntelutaidot (1)
" <u>Suvaitsevaisuutta</u> " V4	Suvaitsevaisuus (2)	Suvaitsevaisuus (2)

5.5 Luotettavuus ja eettiset valinnat

Laadullista tutkimusta on perusteltua arvioida sille asetetuilla kriteereillä. Käytän luotettavuusarvioinnin pohjana mm. Tuomen ja Sarajärven (2002, 136–137) sekä Tynjälän (1991) esittelemiä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin liittyviä kriteereitä: *credibility*, *transferability*, *dependability* ja *confirmability*. Edellä mainittuja kriteereitä käytetään arvioitaessa laadullista tutkimusta (ks. mm Kyngäs, Elo, Pölkki, Kääriäinen & Kanste 2011, 144). *Credibility* tarkoittaa suomeksi vastaavuutta tai uskottavuutta, *transferability* siirrettävyyttä, *dependability* varmuutta ja tutkimustilanteen arviointia, riippuvuutta ja pysyvyyttä sekä *confirmability* vahvistavuutta tai vahvistettavuutta. Tarkastelen seuraavaksi tutkielmani luotettavuutta avaten kunkin kriteerin kautta. Lopuksi pohdin tapaustutkimuksen eettisiä seikkoja (Tuomi & Sarajärvi 2002, 136–137).

Tutkimuksen *uskottavuutta* ja vastaavuutta on mahdollista lisätä Lincolnin & Cuban (1985, 301) mukaan triangulaatiolla, pitkäjänteisellä havainnoinnilla sekä riittävän pitkällä sitoutumisella. Pitkällä sitoutumisella on mahdollista esimerkiksi oppia uusi kulttuuri ja rakentaa luottamus tutkittaviin. Yin (2014, 21) toteaa myös, ettei hyvä tapaustutkimus edellytä syvällistä ja pitkäkestoista etnografista tai osallistuja-havainnoija – otetta tutkimusmetodiksi. Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät tapaustutkimuksessa ovat havainnointi, haastattelut, äänitteet, dokumentit ja fyysiset artefaktit (Yin 2012, 10). Olen käyttänyt aineistonkeruussa kahta eri menetelmää, jotka tukevat toisiaan. Kyselylomake edelsi ryhmähaastatteluita ja niissä ilmeni osittain samoja asioita, mutta haastatteluissa oli mahdollista syventää tietoa. Haastatteluissa myös ilmeni asioita, joita ei kyselylomakkeissa tullut esille.

Kyselylomakkeisiin vastanneiden määrä ylitti odotukseni, sillä kyselylomakkeita palautui yhteensä seitsemän kolmestatoista. Sen sijaan ryhmähaastatteluihin osallistuneiden informanttien määrä olisi voinut olla suurempi, mutta osallistujien määrä oli odotettavissa. Lähtökohtaisesti ajattelin, että haastattelu voidaan kokea liian jännittävänä tai pelottavana asiana, johon vertaisohjaajan on vaikea osallistua, vaikka läsnä olisikin muita tuttuja tukena. Päätin pitää toisen ryhmähaastattelun, koska ensimmäiseen osallistui vain kolme vertaisohjaajaa ja odotin saavani uusia näkökulmia toisen haastattelun kautta. Vaikka osallistujien määrä ryhmähaastatteluissa oli pieni, sain kerätyksi varsin laadukasta aineistoa. Toki, isompi osallistujamäärä haastatteluun olisi tuottanut syvällisempää kuvausta tapauksena olevasta yhdistyksestä. Ryhmähaastatteluiden arvoa lisää myös se tosiasia, että ryhmähaastatteluihin osallistuneet vertaisohjaajat edustivat sisällöltään erilaisten ryhmien ohjaajia. Voikin sanoa, että ryhmähaastattelu oli tutkielman kannalta merkittävä aineistolähde.

Uskottavuutta ja vastaavuutta pohtiessa on hyvä tarkastella myös omaa rooliani ja suhdettani tapaukseen ja sen informantteihin. Olen tehnyt tapauksena olevan yhdistyksen kanssa yhteistyötä ensin yliopisto-opintojeni projektiopintojen kanssa, jonka myötä minut valittiin yhdistyksen hallitukseen. Tutkielman tekohetkellä olen toiminut yhdistyksen varapuheenjohtajana. Yhteistyömme yhdistyksen kanssa alkoi syksyllä vuonna 2015. Projektiopinnoissani, joita suoritin yhteensä 11 op, havainnoin yhdistyksen toimintaa osallistumalla heidän eri ryhmiin ja laatimalla toiminnasta arviointiraportin. Yhteistyön myötä yhdistyksen toimintakulttuuri ja työskentelymenetelmät ovat tulleet minulle tutuksi. Samoin vertaisohjaajat ovat tulleet minulle tutuiksi, osan tunnen kasvoilta, osan kanssa olen jutellut enemmänkin. Hallituksessa mukana oleminen on mahdollistanut näkemään yhdistyksen toimintaa hallinnollisesta näkökulmasta. Yhteistyöstä huolimatta olen tietoisesti keskittynyt yhdistyksessä luottamustehtävien hoitamiseen opinnäytetyön tekemisen ajaksi, sillä olen halunnut rajata liian läheisen tuttuuden vaikutukset tutkielman kulkuun ja mahdollisiin tulosten analysointiin. Tuttuuteni yhdistyksen toimijoille on lisännyt luottamuksen syntymistä informanttien ja minun välille. Olen pyrkinyt kuvaamaan tapauksena olevaa yhdistystä ja sen toimintaa sekä tutkimusprosessin eri vaiheita, jotta lukijan on mahdollista arvioida tutkimusprosessia sekä sen uskottavuutta että minun omaa rooliani. Olen avannut aineiston analysointia sekä tuonut esille aineistositaatteja, joita arvioimalla on mahdollista pohtia, kuvaavatko ne alkuperäistä tutkittavaa ilmiötä.

Siirrettävyys ja sovellettavuus (Lincoln & Cuba 1985, 316) on merkityksellinen myös tapaustutkimusta arvioitaessa. Usein tapaustutkimuksen heikkoutena pidetään sitä, ettei sen tuloksia pystytä yleistämään (Yin 2014, 21). Eskola ja Suoranta (2014, 212) toteavat myös, että tulosten siirrettävyys ei välttämättä ole mahdollista sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuudesta johtuen. Saamiani tuloksia ei pysty yleistämään koskemaan kaikkia Mielenterveyden keskusliiton alaisia yhdistyksiä, sillä yhdistysten toiminta on erilaista ja eri laajuista. Tuloksia on kuitenkin mahdollista soveltaa niiden yhdistysten osalta, joissa toiminta on samanlaajuista ja samantyyppistä kuin tässä tutkielmassa, joiden jäsenmäärä vastaa suurin piirtein toisiaan, joissa on palkattu koulutettu työntekijä ja joiden rahoitus tulee STEA:lta. On hyvin todennäköistä, että saamiani tuloksia esiintyy myös muilla mielenterveyskuntoutujataustaisilla vertaisohjaajilla.

Varmuus arvioi tutkimustilannetta, tutkimuksen riippuvuutta sekä pysyvyyttä (Lincoln & Cuba 1985, 316–318). Varmuutta arvioitaessa huomioidaan niitä tekijöitä, joiden vaikutuksia ei ole ennalta ollut mahdollista arvioida (Eskola & Suoranta 2014, 213). Arvioin tässä erityisesti tutkimustilanteesta ryhmähaastattelua. En ole aiemmin pitänyt ryhmähaastattelua, mikä mahdollisesti vaikutti etenkin

ensimmäiseen ryhmähaastatteluun. Toisessa ryhmähaastattelussa koin oloni varmemmaksi ja annoin haastateltavien keskustella vapaammin. Lisäksi olin tuttu henkilö haastatteluihin osallistuneille vertaisohjaajille, mikä saattoi vaikuttaa positiivisesti esimerkiksi ajatusten ilmaisuun. Toisaalta on myös mahdollista, että tuttuus oli haitaksi ja informantit jännittivät kertoa ajatuksiaan. Ensimmäisessä ryhmähaastattelussa oli myös läsnä yhdistyksen työntekijä. On epäselvää, missä määrin työntekijän läsnäolo vaikutti haastateltavien vastauksiin ja keskustelun kulkuun. Ensimmäisessä haastattelussa haastateltavat toivat esille varsin avoimesti esimerkiksi yhdistyksen toiminnan kehittämiseen liittyviä asioita työntekijän läsnäolosta huolimatta. Tämän vuoksi katson, ettei työntekijän läsnäolo haastattelussa heikentänyt informanttien mielipiteiden ja ajatusten ilmaisua.

Vahvistuvuus, vahvistettavuus ja vakiintuneisuus tarkastelevat tutkimuksen objektiivisuutta ja subjektiivisuutta (Lincoln & Cuba 1985, 318–319). Tarkastelen tässä erityisesti aineiston analysointia. Laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista, että samaa aineistoa voi tulkita erilailla. Olenkin kuvannut aineiston analysointiprosessin lukijalle. Olen analyysissä pyrkinyt siihen, että aineisto avautuu minulle sellaisenaan, kaikkine siinä esiintyvine näkemyksine. Tekemäni tulkinnat ovat subjektiivinen näkemykseni siitä, mitä aineistosta nousee esille minun silmin. Aineiston analyysissä minua on ohjannut oma ohjaajani, jonka ohjauksen kautta olen saanut tiivistettyä päällekkäisiä tai läheisiä teemoja vielä raportoinnin kirjoittamisen loppuvaiheessa. Olen siis pitänyt avoimena aineiston teemoittelun vielä raportin loppuvaiheessa. Analyysissä olen pyrkinyt siihen, ettei ennako-olettamukseni johdattele minua liikaa tuloksia laadittaessa. Lincoln ja Cuba (1985, 308) toteavat, että aineiston analyysissä on mahdollista hyödyntää toista tutkijaa. Itse en käyttänyt toista tutkijaa.

Lincoln & Cuba (1985, 307) kirjoittavat myös teoriatriangulaatiosta, jonka avulla tutkimuksessa käytettyjä lähteitä on mahdollista tarkastella. Teoriatriangulaatiolla tarkoitetaan sitä, miten tulosten tulkinnassa käytetään teoreettisia näkökulmia. Tuloksieni tulkinnassa on hyödynnetty Mezirowin kommunikatiivisen oppiminen ja Kolbin kokemuksellisen oppimisen teorioita. Nämä teoriat olen esitellyt luvussa 3 ja olen sitonut ne tutkimustuloksiin luvussa 6.3. Teoreettista viitekehystä laatiessani olen käyttänyt alkuperäistä englanninkielistä kirjallisuutta, joiden kirjoittajana on teorian kehittäjä. Lisäksi näitä teorioita käsitellessä olen käyttänyt myös muita kansainvälisiä julkaisuja ja englanninkielistä kirjallisuutta. Kokonaisuudessaan käyttämäni lähteet koostuvat kansainvälisistä tutkimusartikkeleista. Myös muuta englanninkielistä materiaalia, muun muassa teoksien osalta, on hyödynnetty. Tutkimusartikkeleiksi on valittu pääasiassa alle viisi vuotta vanhoja alkuperäisiä vertaisarvioituja julkaisuja. Valitut kansainväliset artikkelit edustavat kasvatustieteellistä,

psykologista ja lääketieteellistä tutkimusta ja tuovat laajan ymmärryksen tutkielman aihepiiriin liittyen.

Eettisyyttä pohtiessa on hyvä tarkastella asianmukainen informointia ja luottamuksellisuutta (Ryen 2007, 219, 221). Minulle tutkijana oli tärkeää, että tutkittavat kokevat olonsa turvalliseksi ja heidän ei tarvitse pelätä joutuvansa tunnistetuksi raportista. Informoin vertaisohjaajia tutkielmasta ja sen tavoitteista saatekirjeellä sekä kyselylomakkeen että ryhmähaastatteluun osallistumisen yhteydessä. Vertaisohjaajien osallistuminen tutkielmaan oli vapaaehtoista. Aineistoa analysoidessa ja raporttia laatiessa pohdin tarkoin, mitkä haastatteluissa kerätyt sitaatit edellyttävät muokkaamista siltä osin, ettei informanttia voi tunnistaa. Tämän vuoksi muokkasin murre sanat yleiskieliseksi ilman, että ilmaisun tarkoitus muuttuu. Lisäksi sitaateista ei löydy varsinaisessa lauseessa ilmenneitä ihmisten nimiä tai muita tunnistetietoja. Olen myös jättänyt yhdistyksen nimen mainitsematta raportissani sellaisenaan, koska yhteisö on pieni. Yhdistyksen puolesta heidän nimeään olisi kuitenkin voinut käyttää raportissa. Tapauksena oleva yhdistys ei kuitenkaan ole täysin anonyymi, sillä lukijan on mahdollista tunnistaa yhdistys lähdeluettelon perusteella.

6 TULOKSET

6.1 Vertaisohjaajien oppiminen

6.1.1 Ryhmän ohjaamiseen liittyvä oppiminen

Aineistosta nousi runsaasti esille, miten vertaisohjaajat ovat oppineet ryhmän ohjaamiseen liittyviä taitoja (taulukko 3). Ryhmän ohjaamiseen liittyvässä oppimisessa on kaksi määrältään melkein yhtä suurta yläteemaa. Teemat on jaettu johtajuuteen liittyvään osaamiseen (12 lausumaa) sekä osallistujalähtöisyyteen (14 lausumaa).

Johtajuuteen liittyvä oppiminen nousee aineistosta luontevasti esille, sillä vertaisohjaaja on ryhmänohjaaja, joka joutuu hallitsemaan ryhmätoimintaa osana omaa roolia. Ryhmässä voi olla yli kymmenenkin ohjattavaa. Johtajuuteen liittyvä osaaminen sisältää seuraavat alateemat: säännöt, ryhmän toiminta, aikataulutus, ryhmän hallinta sekä ongelmanratkaisukyky. Vertaisohjaajat kokevat, ettei ryhmänohjaaja ole välttämättä ”pomo”, joka määrää kaiken, mitä ryhmässä tehdään. He tuovat kuitenkin esille, että yhteisten sääntöjen laatiminen ja niistä kiinni pitäminen on tärkeää. Säännöt ryhmätoiminnassa on tärkeitä. Katson, että ryhmänohjaajalla tulee olla tietynlainen auktoriteetin asema ryhmässä ja hänen tehtävänä on pitää hommat hanskassa: se, mitä sovitaan, siitä myös pidetään yhdessä kiinni. Lisäksi eräs vertaisohjaaja kuvaa, että ryhmäläisten on hyvä antaa suoriutua tehtävistä itse, eikä tehdä asioita heidän puolestaan.

TAULUKKO 3. Ryhmän ohjaamiseen liittyvä oppiminen

	Yläteema (lkm)	Alateema (lkm)	Esimerkkilausuma
PÄÄTEEMA Ryhmän ohjaamiseen liittyvä oppiminen (26)	Johtajuus (12)	Säännöt (2)	"Elikkä tämmönen sääntöjen tärkeys ryhmässä. Että niistä on yhdessä sovittu ja että niistä pidetään kiinni." H2
		Ryhmän toiminta (2)	"Oon oppinut myös sen, miten tämmöistä ryhmää pyöritetään, mitä kaikkia käytännönjuttuja siihen liittyy." V3
		Aikataulutus (2)	"täytyy pitää aikataulusta... koska sehän venyis ja venyis" H6
		Ryhmän hallinta (4)	"Siis semmonen, et mä pärjäsin ja mä sain pidettyä sen homman kasassa." H3
		Ongelmanratkaisukyky (2)	"Ja ongelmanratkaisukykyä "V3
	Osallistujalähtöisyys (14)	Toiminnan suunnitteleminen ja toteuttaminen osallistujien mukaisesti (6)	"- - - se pitää aina sopeuttaa osallistujien mukaan se ryhmän tavoitteet--- tai ettei laadi liian vaativaa.." H5
		Ryhmäläisten huomioiminen (4)	"Niin ku mä huomasin, että se oli ekaa kertaa siinä ryhmässä mukana ja käveli hitaampaa ku muut. Nii mää jäin viimeseks, kävelin sen kans." H5
		Rennompi ote ryhmän ohjauksessa (2)	"[työhistoriaan poiketen] Olen oppinut rennomman ja vähemmän tavoitteellisen otteen ryhmän ohjaamiseen" V1
		Ryhmäläisillä piilossa oleva osaaminen (2)	"sen minä oon oppinu, että ihmiset kykenee paljon enemmän tekemään, ku mitä ne ite usko." H6

Etenkin aikatauluista kiinni pitäminen on vertaisohjaajien mukaan haasteellista, koska usein ryhmäläiset innostuvat toiminnasta, eivätkä malttaisi lopettaa. Siinäkin tarvitaan johtajuutta, jotta voi huolehtia aikataulujen paikkansapitävyydestä. Vertaisohjaajat kuitenkin kokevat, että he ovat oppineet huolehtimaan aikataulutuksesta, vaikka joskus ryhmissä edelleenkin innostutaan toiminnasta niin paljon, että työntekijä saattaa käydä muistuttamassa aikataulutuksesta. Innostus kertoo toisaalta siitä, että toiminta on osallistujille mielekästä. Aikataulutuksessa on myös tärkeää huomioida ryhmien toiminnan suunnittelussa se, että annetun aikataulun sisällä on mahdollista toteuttaa suunniteltu toiminta.

Etenkin keskusteluryhmissä haasteena on, miten tarjota ryhmänohjaajana jokaiselle osallistujalle puheenvuoron mahdollisuus. Keskusteluryhmissä voi olla niin, ettei kaikille välttämättä riitä aikaa osallistua keskusteluun, kun innokkaimmilla puhujilla on enemmän puheenvuoroja kuin

hiljaisimmilla. Vertaisohjaajana oppii kuitenkin erilaisia keinoja, joilla voi siirtää esimerkiksi puheenvuoron paljon puhuvalta henkilöltä sellaiselle, joka ei ole vielä saanut sanottua mitään. Eräs vertaisohjaaja kertoo, että hän ohjaa hiljaisemmalle ryhmäläiselle puheenvuoron kysymällä tältä, mitä mieltä hän asiasta on. Tilanteiden ratkaiseminen kehittääkin vertaisohjaajien ongelmanratkaisutaitoja.

”että kun joku rosvooo aikaa ja puhuu paljon, niin se keskustelun kääntäminen siinä, että jos jollakin on pitkä asia, niin [osata] kääntää sen jollekkii toiselle, joka ei paljoo puhu. Että: mitä mieltä sinä olet tästä asiasta?” H2

Puheenvuorojen jakamisen haasteet eivät kuitenkaan ole kaikissa ryhmissä samat. Vertaisohjaajat tiedostavat tämän. Ryhmien luonteet ovat erilaisia esimerkiksi harrasteryhmässä kuin keskusteluryhmässä. Keskusteluryhmissä osallistujilla täytyy olla puheenvuoroja, mutta harrasteryhmissä osallistujat voivat keskustella vapaammin. Ryhmäläisten tasapuolinen kohtelu erilaisissa harrasteryhmissä vaatii myös ongelmanratkaisutaitoja. Esimerkiksi eräs vertaisohjaaja kuvaa tilannetta, jossa useampi ryhmäläinen pyytää apua yhtä aikaa harrasteryhmässä. Ohjaajana hän on oppinut järjestämään avun saajat siten, että viimeisimmäksi apua saanut on jonossa viimeisenä ja se, joka ei ole saanut apua vähään aikaan, on ensimmäisenä.

”Just mietin sitä, että [harrasteryhmä] on aikailla erilainen ryhmä ku esimerkiksi tää keskustelujuttu [keskusteluryhmä]. Että siellä ei jaeta mitenkään puheenvuoroja. Et se keskustelu soljuu ihan just. Ja siellä tulee sit semmosii pienempiä keskusteluryhmiä luontevasti.” H1

Ryhmänohjaamisessa osallistujalähtöisyys on tärkein oppimiskohde vertaisohjaajille. Osallistujalähtöisyyteen sisältyy neljä alateemaa, joista toiminnan suunnitteleminen ja toteuttaminen osallistujien mukaisesti sekä ryhmäläisten huomioiminen toistuvat eniten vastauksissa. Kaksi muuta alateemaa ovat rennompia ote ryhmänohjauksessa sekä ryhmäläisillä piilossa oleva osaaminen. Vertaisohjaajat näkevät tärkeänä sen, että ryhmien toiminta suunnitellaan ryhmäläisten tarpeiden ja mielenkiinnon mukaisesti sisällöltään. Ryhmät ovat ennen kaikkea yhdistyksen jäsenille tarkoitettua toimintaa. Ryhmäläiset itsessään määrittelevät sen, millainen vertaisohjaustilanne ryhmätilanteesta muodostuu. Vertaisohjaajien ohjaamien ryhmien tavoitteet voidaan asettaa huomattavasti vapaammin verrattuna esimerkiksi oppilaitosten opetussuunnitelmiin. Ryhmien sisältöjen ja tavoitteiden suunnittelussa on auttanut esimerkiksi erilaiset kokemukset siitä, miten jokin ryhmä on toiminut, kun sisältö, toiminta tai tavoitteet eivät jostakin syystä ole toimineetkaan odotetusti. Tai kun vastataan ryhmäläisten toiveisiin. Vapaammat ryhmän tavoitteet voivat olla aluksi haaste, jos aiemmin esimerkiksi työssään on joutunut tekemään tarkkoja suunnitelmia ja noudattamaan niitä.

Vaikka ryhmänohjaaminen yhdistyksessä saattaa olla vapaampaa, yhdistys on asettanut omalle toiminnalleen tavoitteita, joihin pyritään vastaamaan myös ryhmätoiminnalla. Siksi ryhmien tavoitteetkaan eivät voi olla liian löysiä, vaan niillä tulee olla jokin merkitys ryhmäläisen kuntoutumisen ja osallistumisen kannalta. Tietyntyylinen tavoitteellisuus vertaisohjaajien vetämien ryhmien toiminnassa olisi siis hyvä olla.

"Olen oppinut vertaisohjaustilanteen muodostuvan kulloistenkin osallistujien mukaiseksi." V1

"Ja niinkun mehän yritettiin sillein, että ajateltiin, että meillä ois joka kerta oma teema. Että ruvettais, että niinku tällä kertaa tehään sitä ja tällä kerralla tehään tätä. Mutta ei ihmiset halunnu mennä." H6

"No meillähän oli just se, että tuli asiakkailta, että haluttaiskii joka viikko ja näin, et sit me kokeiltiin, että jos jaksettais [ryhmänohjaajat]. Mutta sitten..." H6

"[työhistoriaan poiketen] Olen oppinut rennomman ja vähemmän tavoitteellisen otteen ryhmän ohjaamiseen" V1.

Eräs vertaisohjaaja kuvaa, miten hän on oppinut suunnittelemaan oman ryhmän toimintaansa siten, että ryhmäläiset eivät yhdistä ryhmään osallistumista suoraan liikkumiseksi, vaan ryhmäläisiä houkutellaan mukaan tekemään yhdessä asioita ja liikkuminen tapahtuu huomaamatta siinä sivussa. Ylipäänsä turha suorittaminen ja suorittamisen paineet vertaisryhmätoiminnassa on tärkeää jättää sivuun. Yleensä ne tavoitteet, jotka liittyvät ryhmässä suorittamiseen karsii osallistujia, mikä on myös tärkeää vertaisohjaajan huomata suunnitellessaan ja toteuttaessaan toimintaa.

"Niin ja semmosen oon vielä oppinu - - - ,että se ei tuntuis osallistujista välttämättä niinkään liikkumiselta, vaan se tulis siinä vähän niinku sivutuotteena sen yhdessä olemisen ja keskustelun [kautta]..." H5

"tai tavallaan pitäs harjotella johonkii, nii se sitten karsii sitten osanottajia" H5

Osallistujalähtöisyyteen liittyy myös ryhmäläisten huomioiminen ja heidän asemaansa asettuminen. Ryhmänohjaajana oppii väistämättä huomioimaan ryhmäläisiä erilaisissa tilanteissa. Tärkeää on tarttua hetkeen ja havainnoida aktiivisesti, mitä ryhmässä tapahtuu. Ryhmissä, joissa on paljon osallistujia, voi ryhmäläisen oman ääneen kuuluville saaminen olla haasteellista. Ryhmäläiset, joilla voi olla haasteita sosiaalisissa tilanteissa tai ovat muuten arkoja, voivat jäädä muiden varjoon ryhmässä. Eräs vertaisohjaaja toteaaakin, että on huomannut ryhmäläisten avautuvan toiveistaan ryhmään liittyen erityisesti kahden kesken. Ryhmäläisen hiljaisuus voi olla haaste ryhmänohjaajalle, minkä vuoksi on tärkeää oppia huomioimaan jokainen ryhmäläinen ja oppia kannustamaan häntä.

Vertaisohjaajat kuvaavat myös oppineensa sen, että ryhmäläisten joukosta löytyy paljon piilossa olevaa osaamista, joka tulee toimintaan osallistumisen kautta esille.

”Niin kun mä huomasin, että se [ryhmäläinen] oli ekaa kertaa siinä ryhmässä mukana ja käveli hitaampaa ku muut. Nii mä jäin viimeseks, kävelin sen kans. Sitten hoksasin tilanteen, että et miten kahestaan ollaan vaan. Että ollaan valmis kuulemaan toisiamme.” H5

”ja se on aika tärkeätä, se ihmisten huomiointi. Myös niitten hiljaisten, jotka tulee tänne nöpöttämään, jotka ei paljon mitään puhu. Niin sitten täytyy käydä kysymässä aina, että et miten menee, tarviitko apua tässä ja sitte ku ootte lähössä niin kysyä sitten, että oliko hyvä, mitä haluisit ens kerralla tehdä?” H1.

”oon huomannu, että kahdenkeskisesti tulee niitä toiveiden tynnyreitä. Että se toiveiden tynnyri voi olla pohjaton.” H5.

”Minä oon huomannu ainakii semmosen, että sellanen ihminen, joka monesti mitätöi itteensä, että en osaa, niin on löytyny semmosia äärettömän taitavia ihmisiä.” H1

6.1.2 Ryhmänohjaajana toimimiseen liittyvä oppiminen

Ryhmänohjaajana toimimiseen liittyvää oppimista esiintyi aineistossa yhteensä 25 lausuman verran (taulukko 4). Pääteema jakautuu neljään yläteemaan, joita ovat ryhmänohjaajan ominaisuudet (9), omista rajoista huolehtiminen (7) ohjaajan roolissa työskenteleminen (5) sekä psyykkisiin sairauksiin liittyvän tiedon omaksuminen (4).

Eniten vertaisohjaajat kokivat kehittyneensä asioissa, jotka liittyivät ryhmänohjaajan ominaisuuksiin, eli millainen ryhmänohjaajana tulisi olla. Tämä yläteema jakautuu neljään eri alateemaan: rauhallisuus, jämäkkyys, järjestelmällisyys ja rehellisyys. Usea vertaisohjaaja koki, että toimiminen vertaisohjaajana on kehittänyt heidän kykyään toimia rauhallisesti omassa ryhmässä ryhmänohjaajana. Rauhallisuus omassa toiminnassa mahdollistaa ryhmäläisten kohtaamisen ja kuulemisen paremmin kuin kiirehtiminen ja turha hötkyileminen. Vertaisohjaajat kuvaavat tärkeäksi ominaisuudeksi myös rehellisyyden sekä itseään että ryhmäläisiä kohtaan ja he kuvaavat sitä armollisuutena. Jos ohjaa jotakin ryhmää, voi olla helppo ajatella ja uskotella itselleen, että minun pitäisi ohjaajana tietää ja osata kaikki, muuten en voi toimia esimerkiksi harrasteryhmän ohjaajana. Opettajilta tätä voisikin odottaa. Lähtökohtaisesti oletuksena on, että opettaja tietäisi sen, mitä muille opettaa. Vertaisohjaajien osalta katson kuitenkin, että on tärkeämpää oppia itse prosessista kuin vaatia itseltään ammatillista osaamista. Vertaisohjaajat kuvaavat tätä rehellisyyttä siten, ettei kaikkea tarvitse aina osata tai tietää ja sen ääneen sanominen on tärkeää.

"Ja sit tavallaan et ku en mä tiedä kaikkia juttuja, nii mä sanon, että en mä tiä, että mä voin kyllä ottaa selvää." H6

TAULUKKO 4. Ryhmänohjaajana toimimiseen liittyvä oppiminen

	Yläteema (lkm)	Alateema (lkm)	Esimerkkilausuma
PÄÄTEEMA Ryhmänohjaajana toimimiseen liittyvä oppiminen (25)	Ryhmänohjaajan ominaisuudet (9)	Rauhallisuus (4)	" <i>rauhallisuutta</i> " V7
		Jämäkkyys (2)	" <i>Niin, ehkä mäkin oon oppinu sel- lasta tietynlaista jämäkkyyttä siinä.</i> " H3
		Rehellisyys (2)	" <i>et jos joku jotain kysyy ja sanoo, nii voi, et tuota minä en osaa ehkä sa- noo, mutta.. se rehellisyys siinäkin. Jos ei tiedä, niin kannattaa myöntää.</i> " H2
		Järjestelmällisyys (1)	" <i>järjestelmällisyyttä</i> " V7
	Omista rajoista huo- lehtiminen (7)	Kyky ulkoistaa itsensä ryh- mälaisten ongelmilta (3)	" <i>Mutta tässä on vähän pakko ulkois- taa ittesä siitä.</i> " H6
		Omien rajojen tiedostaminen (4)	" <i>No meilläki kokeiltiin sitä, että se [ryhmä] ois kerran viikossa. Niin minä kyllä sanoin ihan heti, että musta ei oo joka viikko.</i> " H6
	Ohjaajan roolissa työskenteleminen (5)	Ihmisjoukon edessä olemin- nen (3)	" <i>että mä pystyn olemaan siinä ih- misporukan edessä.</i> " H1
		Kokemuksen ja tiedon hyö- dyntäminen ryhmänohjausti- lanteissa (2)	" <i>jos ei taho saada juttua alkuun, niin niitä perusdilemvoja on helppo kai- vella sieltä ja lähteä sieltä kautta ehkä ottamaan esille.</i> " H2
	Psyykkisiin sairauk- siin liittyvän tiedon omaksuminen (4)	Tieto avun tarjoajista (1)	" <i>Ihan tämmösiä käytännön asioita: et mistä voi saada apua</i> " H2
		Samat ongelmat yhdistävät eri sairauksista kärsiviä (1)	" <i>Ja sitten sen, että hyvin paljon meillä on samanlaisia ongelmia, vaikka olemme erilaisia jokainen</i> " H2
		Ihmisten vaivat, ongelmat ja lääkitys (1)	" <i>tietopuolta ihmisten vaivoista, ongel- mista. Mitenkä ne [asiat] vaikuttaa, arkielämään. Lääkityksistä, haittavai- kutuksista</i> " H2
		Omin päin ei kannata tehdä hoitoon liittyviä ratkaisuja (1)	" <i>ja siitä, että omin päin ei kannata mennä tekemään ratkaisuja</i> " H2

Lisäksi vertaisohjaajana toimiminen on vahvistanut vertaisohjaajien jämäkkyyttä puuttua erilaisiin tilanteisiin, joita ryhmissä ilmenee. Esimerkiksi eräs haastateltavista kuvaa tilannetta, jossa hänen ryhmässään on kuusi osallistujaa ja yksi ryhmäläisistä haluaa päättää muiden puolesta, mitä tehdään. Vertaisohjaaja kertoo kuitenkin, että hän on oppinut sanomaan, että asiat päätetään yhdessä ryhmäläisten kesken:

"Niin, ehkä mäkin oon oppinu sellasta tietynlaista jämäkkyyttä siinä. Että jos siinä tulee vaikka kuusi ihmistä ryhmään ja yks sanoo, että tämä [tehdään], [minä olen] että ei... me päätetään se yhdessä." H3.

Toisaalta samainen vertaisohjaaja kertoo myös, miten hän on oppinut jo valmiiksi tekemään suunnitelmia tulevalle ryhmätapaamiselle ja antaa osallistujien valita valmiista vaihtoehtoista. Ohjaajan jämäkkyys ja kyky hallita ryhmätilanne vaikuttavat myös siihen, että osallistujat omaksuvat toimintatavat ja alkavat noudattaa niitä.

"Niin ne ryhmäläisetkii sitten niinku on jo oppinu siihen, kun minä oon sanonu sen ääneen [mielipiteen], niin ei mennäkään tän yhden mukaan, vaan osaavat sanoa omankin mielipiteen." H3

"että moni ryhmäläinen on varmaan oppinu sen, että nyt minä tässä odotan sen viitisen minuuttia ja sitten [saan apua]..." H1

Usea vertaisohjaaja koki, että on oppinut paitsi tiedostamaan myös huolehtimaan omista rajoistaan, ehkä osittain pakon sanelemana. Jollekin rajojen asettaminen on helpompaa kuin toiselle. Vaikka ryhmänohjaaminen on mukavaa ja se tuottaa vertaisohjaajille hyvää oloa, omasta jaksamisesta on tärkeää huolehtia. Omien voimavarojen yli ei ole hyvä toimia, vaan on tärkeää oppia kuuntelemaan itseään ja tarkastelemaan omia käytettävissä olevia voimavaroja. Ryhmissä, joissa kokoontumista oli tihennetty kahden viikon välein tapahtuvasta joka viikkoiseksi, esimerkiksi osallistujien toiveesta, oli melkein heti palattu takaisin entiseen järjestelyyn vertaisohjaajien jaksamisen vuoksi. Ryhmänohjaamisen tarkoituksena ei ole kuormittaa vertaisohjaajia, sillä myös he ovat kuntoutujia. Osa vertaisohjaajista oli myös tehnyt tietoisin valinnan sen suhteen, etteivät ohjaa kuin kahden viikon välein omaa ryhmäänsä, joko kuormituksen tai muun syyn vuoksi.

Vertaisohjaajat ovat kuntoutujia itsekin ja he ohjaavat mielenterveyskuntoutujien ryhmiä. Ryhmissä käsiteltävät tai esille nousevat aiheet voivat olla hyvin moninaisia, minkä vuoksi käsiteltävänä voi olla myös varsin synkkiä aiheita ryhmäläisten sairastumisesta ja siihen liittyvistä asioista. Tämä voi kuormittaa psyykkisesti vertaisohjaajia. Tämä on yksi mahdollinen aineistosta esille nouseva syy, minkä vuoksi vertaisohjaajan on pakko oppia ulkoistamaan itsensä ryhmäläisten mahdollisilta ongelmilta tai vaikeilta elämäntilanteilta, jotta kuormitus ei uuvuta vertaisohjaajaa itseään tai muuten vaikuta omaan jaksamiseen. On kuitenkin muistettava, että psyykkisen kuormituksen kokemus on aina subjektiivinen. Toinen mahdollinen kuormitustekijä, joka nousi esille aineistosta, on vertaisohjaajien väliset vuorovaikutussuhteet. Mahdolliset epäselvyydet ryhmän sisällöstä ja yhteinen suunnittelun puute kulloisellakin kerralla tai erilaiset ohjaamistavat voivat myös kuormittaa

vertaisohjaajia. Nämä asiat on hyvä huomioida myös vertaisohjaajien tukemisessa ja kouluttamisessa.

"Itselleni en ole kokenut ohjaamisesta tulevan kuormitusta" V1

"Kyllähän tietysti, kun ihmisiltä kuulee kaikkea hirveen ikäviä asioita, mitä niillä on tapahtunu. Saattaa se sitten jäädä vähän jotenkii tuonne mieleen, mutta ehkä sitä jotenkii ulkoistaa siinä tilanteessa." H6

Vertaisohjaajana oppii paljon myös psyykkisiin sairauksiin liittyvistä asioista, kuten sairauksista, lääkityksistä ja niiden haittavaikutuksista sekä psyykkisten sairauksien hoitamisesta ja siitä, miten psyykkiset sairaudet vaikuttavat ihmisten arkielämään. Moranin et al. (2012, 307) tutkimuksessa vertaisten ymmärrys mielenterveyteen liittyvistä olosuhteista liittyi pikemminkin vertaisen oman sairaustilanteen tunnistamiseen. Tämän tutkielman vertaisohjaajien kohdalla oppi liittyä aineiston perusteella ensisijaisesti yleiseen tietouteen psyykkisistä sairauksista, ei niinkään siihen, että vertaisohjaaja pyrkisi hyödyntämään oppimaansa tietoa oma sairaustilanne huomioiden. Ryhmäläisten kohtaaminen ja heidän tarinoidensa kuunteleminen mahdollistaa tietopankin syntymisen, jota pystyy hyödyntämään myös omassa toiminnassaan ja jakamaan omaa oppiaan ryhmäläisten hyväksi. Ryhmäläisten tarinat ovat myös lisänneet ymmärrystä siitä, miten tärkeää psyykkisten sairauksien hoidossa on tehdä yhteistyötä terveydenhuollon kanssa ja neuvotella sairauteen liittyvistä asioista heidän kanssaan, eikä tehdä hätiköityjä päätöksiä esimerkiksi lääkkeiden lopettamisen suhteen. Vertaisohjaajien oppima ja jakama tieto auttaa ja hyödyttää myös ryhmäläisiä. Esimerkiksi eräs vertaisohjaaja kertoo, miten hänen ryhmässään keskusteltiin lomamahdollisuuksista, joita pienituloisilla ei juurikaan ole. Vertaisohjaaja oli kertonut tuetun loman mahdollisuuksista ryhmäläisille, jotka eivät olleet kuulleet asiasta aiemmin. Vertaisohjaajana voi oppimansa tiedon avulla myös ohjata ryhmäläistä hakemaan KELA:lta jotakin etuutta, jota kukaan ei ole aiemmin ohjeistanut hakemaan.

Vertaisohjaajalta edellytetään myös tietynlaisia esiintymistaitoja osana oma toimintaa ryhmäohjaajana. Ryhmäohjaajana oppiikin olemaan esillä muiden edessä. Eräs vertaisohjaaja koki oppineensa taitoja, joilla voi ilmaista asioita. Toinen vertaisohjaaja koki oppineensa sopeutumaan ryhmänsä osallistujamäärään ilman paineita. Vertaisohjaajat toivat esille myös sen, että vaikka jokaisella on sairautensa, niin sairauksien tuomat haasteet ja vaikeudet elämässä ovat samankaltaisia jokaisella. Lisäksi omat kokemukset ovat voimavara vertaisohjaajille, jotka voivat ammentaa omia kokemuksiaan osana ryhmäohjaajan työtä. Ohjaajana on helpompaa kohdata ihminen, joka on käynyt läpi samoja asioita kuin itse ja näin ollen ohjaajana tietää keinoja, joilla

lähteä rakentamaan keskustelua ja vuorovaikutusta ryhmäläisen kanssa tai ryhmäläisten välillä.

”Osaan sopeutua osallistujamäärään ilman ennakkopaineita.” V1

”Ja sitten sen, että hyvin paljon meillä on samanlaisia ongelmia, vaikka olemme erilaisia jokainen. Niin, siellä on tullu se kiltteyden probleema. Sitten tämä täydellisyys... hyvin monella. Koulukiusaaminen, omanarvontunto on ihan maissa hyvin monella. Ja se, et ku aina mietitään, et mitähän ne [ihmiset] sanoo, että jos minä teen niin tai näin.. Häpeä...”. H2

”Jos ei taho saaha juttua alkuun, niin niitä perusdilemmoja on helppo kaivella sieltä ja lähteä sieltä kautta ehkä ottamaan esille. Ne kun on kuitenkin vaivasta riippumatta hyvin paljon samoja ongelmia.” H2”

”Sen tiätkö näkee ihmisistä, et ne on lukossa tietyllä lailla ja ihan ku varuillaan. Niinku varmaan minäkin oon ollu aikasemmin. Niin sitten on hirmu helppo, kun pystyy juttelemaan. Ei tarvii rautalangasta vääntää semmosen ihmisen kanssa [koska on oma kokemus], kun lähetään keskustelemaan.” H1

6.1.3 Ihmissuhdetaitoihin liittyvä oppiminen

Vertaisohjaajat toivat esille ihmissuhdetaitoihin liittyvää oppimista (taulukko 5). Tulokset mukailevat muita vapaaehtoistyön parissa tehtyjä tutkimuksia, joissa ihmissuhdetaitojen oppiminen vapaaehtoistyöhön osallistumalla mahdollistuu (ks. esim. Chen 2016a; Pantea 2013). Tämän tutkielman aineiston perusteella ihmissuhdetaidot ovat myös varsin tärkeässä roolissa vertaisohjaajien oppimisessa.

Ihmissuhdetaitoihin liittyvässä oppimisessa korostuu ihmisten kohtaamisen taidot (10 lausumaa). Kyseinen yläteema jakautuu neljään alateemaan: ihmisten kanssa toimiminen, empatia, vuorovaikutustaidot ja kyky kuunnella. Vertaisohjaajien vastausten perusteella on nähtävissä, että ihmisten kanssa toimiminen katsotaan tärkeäksi oppimiskohteeksi. On mahdollista, että vertaisohjaajilla itsellään on taustalla erilaisia sosiaalisii tilanteisiin liittyviä pelkoja tai ahdistusta, minkä vuoksi nämä ihmissuhdetaitoihin liittyvät oppimistulokset ovat tärkeitä. Ryhmänohjaustilanteissa on mahdollista harjoitella runsaasti erilaisia verbaalisia ja nonverbaalisia viestintätilanteita, joiden kautta vertaisohjaaja saa positiivisia kokemuksia toisten kanssa olemisesta. Vertaisohjaajat kokevat myös oppineensa olemaan ryhmäläisten rinnalla ja tukemaan heitä heidän oman kuntoutumisen polulla. Rinnalla kulkemisessa on tärkeää osata kuunnella ja olla ryhmäläistä varten, jotta osaa tukea heitä. Samankaltainen tulos on esitetty myös Chenin (2016a) tutkimuksessa, jossa vapaaehtoistyötä tekevä oppii määrittelemään omia vuorovaikutustaitojaan uudestaan sen lisäksi, että oppii vuorovaikutustaitoja.

TAULUKKO 5. Ihmissuhdetaitoihin liittyvä oppiminen

	Yläteema (lkm)	Alateema (lkm)	Esimerkki lausuma
PÄÄTEEMA Ihmissuhdetaitoihin liittyvä oppiminen (12)	Ihmisten kohtaaminen (10)	Ihmisten kanssa toimiminen (4)	<i>"ehkä sitä jotenki tulee semmonen [olo], et kai sitä osaa jotenki olla ihmisten kanssa." H6</i>
		Empatia (3)	<i>"Myötäelämisen ja rinnalla kulkemisen taitoa." V1</i>
		Vuorovaikutustaidot (2)	<i>"Koen oppineeni vuorovaikutustaitoja ihmisten kanssa." V3</i>
		Kuuntelutaidot (1)	<i>"- - - että pitää osata kuunnella" H2</i>
	Erilaisuuden sietäminen (2)	Suvaitsevaisuus (2)	<i>"Suvaitsevaisuutta" V4</i>

Erilaisuuteen liittyviä kommentteja, hyväksyntää tai ei-hyväksyntää osoittavia mainintoja, ei aineistosta ilmennyt kahta lausumaa lukuun ottamatta: vertaisohjaajat kokivat oppineensa suvaitsevaisuutta erilaisuutta kohtaan. Tulos on jossain määrin yllättävä, sillä esimerkiksi Moranin et al. (2012, 310) tutkimuksessa vertaisena toimivien ymmärrys itseä ja muita kohtaan lisääntyi. Tämä näyttäytyi siten, että muiden tuomitseminen väheni ja elämän arvostaminen lisääntyi. Tutkielmani yhdessä ryhmähaastattelussa sivuttiin aihetta ja eräs vertaisohjaaja mainitsi ennakkoluuloista, joista poisoppiminen on tärkeää, koska ne eivät välttämättä pidä paikkaansa. Lisäksi ennakkoluuloista pois oppiminen on tärkeää, koska omat ennakoajatukset eivät välttämättä ole tosia. Erilaisuuden vähäinen ilmeneminen aineistossa johtuu todennäköisesti siitä, että vertaisohjaajat kokevat voimakasta yhteisöllisyyden tunnetta toimiessaan yhdistyksessä, jossa samankaltaiset ongelmat ja haasteet koskettavat jokaista sairaudesta riippumatta. Tällöin erilaisuutta ei ole, vaan sen tilalla on ennen kaikkea yhteisö, jossa häpeälle ei ole sijaa ja toimijat kokevat olevansa samankaltaisten parissa ilman ennakkoluuloja tai sairauden antamaa leimaa.

"Kun se, että minkä itsekkin koki aikanaan, että mikä näitten [ryhmien] voima on. Se, että ku täällä ihminen kävi ja ei oo diagnoosin kohteena, niinku tuolla terveydenhuollon pisteissä. Vaan täällä se on kokonaisena ihmisenä." H5

"Minä kyllä aika vähän täällä koen olevani sairas. Täällä se, en oo ennen tajunnu, mut täällä se jotenkii hälvenee.." H6

6.1.4 Miten vertaisohjaajat oppivat?

Tutkimuskysymyksenä ei ollut tutkia erityisesti sitä, miten vertaisohjaajat oppivat, mutta teoreettinen viitekehys rakentuu kommunikatiivisen oppimisen ja kokemuksellisen oppimisen teorioihin. Lähtökohtana oli siis, että vertaisohjaajat oppivat vuorovaikutuksessa, mutta myös kokemusten kautta. Haastatteluissa kysyttiinkin vertaisohjaajilta, millaisissa tilanteissa oppimista tapahtuu. Lisäksi keskusteluissa ilmeni spontaanisti useassa eri kohdassa, miten oppimista tapahtuu. Oheisesta taulukosta näkyy, että oppiminen keskustelemalla (5), tekemällä (4) ja refleктоimalla (4) nousivat eniten esille. Sekä Chenin (2016) että Pantean (2013) tutkimuksissa osoitetaan, miten sosiaalinen vuorovaikutus on merkittäväällä tavalla yhteydessä vapaaehtoistyössä oppimiseen.

TAULUKKO 6. Miten vertaisohjaajat oppivat

Yläteema	Alateema	Esimerkkilausuma
Oppiminen keskustelemalla (5)	Keskusteleminen työntekijöiden kanssa (3)	<i>"Täällä on just hyvä se, että täällä käydään oikeesti niitä asioita läpi." H3</i>
	Keskusteleminen toisen vertaisohjaajan kanssa (2)	<i>"Kyl mä ainakii [toinen vertaisohjaaja] kanssa juttelen paljon siitä, että tänään oli semmonen ja semmonen päivä." H1</i>
Oppiminen kokemusten kautta (4)	Haastavat tilanteet ryhmässä (1)	<i>"siis joskus on tullu vähä semmosia ahdistavia tilanteita. Ja siis semmosia, että ei oikein ite tiä, että miten ois pitäny toimia, jos toiselle tullee hirveen paha olo, vaikka kesken ryhmän tai...Varsinkin kun on sitten puhunu [työntekijän] kanssa, niin sitten tavallaan ehkä on tullu sellasta et miten tämmösiä asioita voi käsitellä siinä ryhmässä - - -" H6</i>
	Oppiminen ristiriitatilanteista (1)	<i>"minä oon ainakin ajatellu, et silloin ehkä eniten tullee niitä [oppimista], jos on joku semmonen pieni skisma tai semmonen, johonka pitää puuttua." H2</i>
	Tekemällä oppiminen (2)	<i>"että jos joku asia epäonnistuu, nii yrität vaan uudelleen." H3</i>
Oppiminen refleктоimalla (4)	Oppiminen pohtimalla itsekseen (4)	<i>"Ja toisaalta myös jälkikäteen, kun niitä mielessään pohtii, että mitenkä tämä meni." H2</i>
Oppiminen havainnoimalla (1)	Oppiminen muita seuraamalla (1)	<i>"Ja sitten kun oppii koko ajan uutta, itsestään ja sitten siitä, mitenkä [muut] toimii...sitä ei välttämättä tajua heti siinä, mut jonku ajan päästä, että tietämättään on oppinu." H3</i>

Vertaisohjaajat oppivat eniten keskustelun kautta. Keskustelua käydään joko yhdistyksen työntekijöiden tai muiden vertaisohjaajien kesken heti ryhmän vetämisen jälkeen tai myöhemmin samana päivänä. Haastatteluissa käydyissä keskusteluissa ilmeni, että vertaisohjaajat kokevat tärkeänä yhdistyksen työntekijöiden tarjoaman keskustelutuen. Keskusteleminen auttaa käymään

läpi esimerkiksi ryhmissä tapahtuneita tai esille nousseita asioita, tilanteita ja ajatuksia ja niihin voi löytää keskustelun kautta uusia ratkaisuja tai lähestymistapoja. Keskusteleminen ja reflektoinnin mahdollistaminen vuorovaikutteisesti mahdollistaa vertaisohjaajan itsensä oppimisen ja myös kehittymisen ohjaajana. Työntekijöiden tarjoaman keskustelutuen tärkeys näkyy myös oman vertaisohjaajan roolin omaksumisessa tai ryhmänvetäjien välisten tilanteiden ratkomisessa. Ristiriitatilanteissa on mahdollista keskustelun avulla oppia ja kehittyä.

"No mä sanon ensin tohon, että mä juttelen [työntekijöiden] kanssa, jos on jotain. - - - Just ryhmässä silloin sinä päivänä, heti sen jälkeen. Niinku puran sen." H6

"Keskustelu [työntekijän] kanssa auttoi paljon, ja muutin asennettani - - -" V6

Usea vertaisohjaaja toivoi joko yksilö- tai ryhmätyönohjausta oman toimintansa tueksi työntekijöiden tarjoaman keskusteluavun lisäksi. Vertaisohjaajat katsoivat, että työnohjauksessa olisi mahdollista purkaa vertaisohjaajana kohdattuja tilanteita pienryhmässä, vertaisohjaajien kesken ja saada siten tukea omaan toimintaansa. Toisaalta yksi haastateltavista toi esille myös sen, ettei työnohjaus ole vertaisohjaajille välttämättömyys ja työnohjauksessa on hyvä huomioida myös työnohjaukseen osallistuvien vertaisohjaajien yksilölliset valmiudet.

"Ja varmaan jos jossain vaiheessa saahan työnohjaus pyörimään, niin siinä ois hyvä pohtia niitä." H2

"[vertaisohjaajille] tulee olla ryhmätyönohjaus ja mahdollisuus yksilötyönohjaukseen." V6

"kaikilla [vertaisohjaajilla] on sitten erilaiset valmiudet siihen." H5

Eräs haastateltava pohti myös vertaisohjaajien yhteiseen koulutukseen panostamista pari kertaa vuodessa, jolloin vertaisohjaajat saisivat tavata muita yhdistyksen vertaisohjaajia ja jakaa kokemuksiaan. Lisäksi vapaamuotoisia tapaamisia toivottiin, jolloin vertaisohjaaja saisi olla mukana omana itsenään, ilman ryhmänohjaajan vastuuta. Samankaltaisen koulutustilaisuuden tai vapaamuotoisen yhdessäolon tarve tuotiin esille myös muiden haastateltavien toimesta. Säännöllisiä palavereita yhdistys on tarjonnut vertaisohjaajilleen epäsäännöllisesti.

"jos ois semmonen kohtuu säännöllisesti semmonen [vertaisohjaajat yhdessä], et ihan vapaamuotoisesti tehtäis jotain yhdessä, vois olla omana itsenään, eikä ryhmän ohjaajana." H2

"mut jonkii verran ollaan pidetty yhteisiä palavereita." H2

Tekemällä oppiminen vaikuttaa olevan yksi tärkeä oppimisen muoto vertaisohjaajille. Erilaiset kokemukset mahdollistavat oppimisen. Tulokset vastaavat Mundelin ja Schugurenskyn (2008) tutkimustuloksia, jossa vapaaehtoistyötä tekevät oppivat nimenomaan tekemisen kautta. Tässä tutkielmassa kokemuksiin perustuva oppiminen sisälsi erilaisia haastavia tai vaikeita tilanteita ryhmässä, jotka mahdollistivat vertaisohjaajan oppimisen. Vertaisohjaajat nostivat esille kokemuksen kautta oppimisessa ongelma- tai ristiriitatilanteita, joita ohjaajana joutuu ratkaisemaan tai selvittämään, tai joissa ohjaajana joutuu selviytymään, koska ei ole vaihtoehtoja. Yksi keino selviytyä on muun muassa rauhoitella apua odottavia ryhmäläisiä, ettei hermostuneisuus tartu heihin.

”Että kyllä niinku kokemuksen kautta, et eihän sitä muuten voi oppia” H3.

”joskus on ollu tilanteita, joissa on ollu kakstoista ryhmäläistä ja mä oon ollu itekseen ohjaamassa. Sillon on pikkusen tehny tiukkaa. Niinku kahta yhtä aikaa [ohjannut] ja käyny kysymässä, miten sulla edistyy” H1

Haastateltavat pohtivat keskenään myös sitä, missä määrin ryhmänohjaajan vastuuta voisi jakaa näissä haastavissa tai ongelmatilanteissa ryhmäläisille. Tällä tarkoitetaan tilannetta, jossa ryhmä on harrasteryhmä ja jossa ryhmäläiset voisivat toimia varsinaisen ryhmänohjaajan apukätenä. Seuraavan keskustelun kaltaisessa tilanteessa on mahdollista, että vertaisohjaaja voi ohjata osaavia ryhmäläisiä auttamaan muita, jos hän on itse kiinni jonkun muun ryhmäläisen auttamisessa. Tällöin hyötyjänä ja oppijana olisi ryhmäläiset.

H2: ”Ootkos oppinut delegoimaan? [katsoo H1]

H1: Minä? No jos ei oo ketään kellekä delegoida...

H2: Niin, mutta jos niitä ryhmäläisiä.

H1: Niih

H2: Niillä, joilla on taitoo, niin vois vähä kaivella niitä hänen taitojaan ja saaha hänellekin niitä positiivisia kokemuksia.

Pantea (2013, 59) kuvaa, miten hänen tutkimuksessaan tutkittavat oppivat virheistä. Tutkielmani vertaisohjaajat eivät puhu virheistä, vaan epäonnistumisista. Ehkä tällä tarkoitetaan tilanteita, joissa vertaisohjaaja ei ole osannut ohjata ryhmää omasta mielestään onnistuneesti tai kokee epävarmuutta jonkin tilanteen hoitamisesta. Tärkeintä vertaisohjaajan oppimisen kannalta näyttääkin olevan uudestaan yrittäminen, vaikka olisikin epäonnistunut aiemmin. Mielenkiintoinen tulos oppimisen kannalta on se, että vain kaksi vertaisohjaaja kertoi pohtivansa asioita

vertaisohjaamiseen liittyen. Pohdintaa tehtiin yksin ja omille ajatuksille haettiin tukea tai uudenlaisia näkemyksiä yhdistyksen työntekijöiltä. Reflektointi mahdollistaa syväoppimisen, koska yksilö kyseenalaistaa näkemäänsä ja kokemaansa. Reflektointi osana vapaaehtoistyössä oppimista ei välttämättä ole kovin yleistä (ks. esim. Mundelin & Shcugurensky 2008, 52), eikä tutkielmani muut vertaisohjaajat tuoneet tätä esille kyselyssä tai haastattelussa. Tämä voi johtua monista asioista, kuten siitä, etteivät vertaisohjaajat näe tarpeelliseksi reflektointia tai heillä ei ole siihen riittävästi valmiuksia tai halua. Vertaisohjaaja voi myös tarvita ohjausta reflektointiin.

”Mut sit mä rupesin miettimään, oisko se tarkoitus puhua, minun puhua enemmän. Mut sit se niinku hävis, ku mä... Jompikumpi [työntekijöistä] sano siitä, että se on ihan hyvä, että ei tarvii liian pitkälle analysoida, minkälainen pitäis olla.” H6

6.2 Vertaisohjaajuuden hyödyt

Vertaisohjaajien kyselylomakkeiden vastausten ja haastatteluiden perusteella vertaisohjaajuuden hyödyt voidaan jakaa yksilötason sekä yhdistys- ja yhteiskuntason hyötyihin. Tämän lisäksi vertaisohjaajien vastauksista näkyy myös heidän oma käsityksensä vertaisohjaamisen ja ryhmätoiminnan hyödyistä, jotka kohdistuvat ryhmäläisiin.

6.2.1 Yksilötason hyödyt

Yksilötason hyödyt jakautuvat kahdeksaan eri yläteemaan (taulukko 7). Yhteensä lausumia, jotka liittyvät yksilötason hyötyihin, esiintyi aineistoissa 81 kappaletta. Yläteemoja ovat itsevarmuuden ja – luottamuksen kasvaminen (23), toimintakyvyn kohentuminen (14), positiivisuuden ja merkityksellisyyden kokemukset (12), yhteisöllisyys (11), oman osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen (8), rentous tekemisessä (5), merkityksellinen palkkatyön korvike (5) sekä vertaisohjaaja vertaistuen saajana (3). Kuten taulukosta on nähtävissä, yksilötason hyödyt keskittyvät pääasiassa psyykkisen hyvinvoinnin lisääntymiseen (vrt. esim. O’Brien et al. 2010, 538–540; Chen 2016a, 226).

TAULUKKO 7. Yksilötason hyödyt

	Yläteema (lkm)	Alateema (lkm)	Esimerkkilausuma
PÄÄTEEMA Yksilötason hyödyt (81)	Itsevarmuuden ja – luottamuksen kasvaminen (23)	Itsevarmuus (9)	"on tullu semmosta varmuutta nyt takasin, mitä oli ennen muinoin." H1
		Itsetuntemuksen lisääntyminen (4)	"Omanarvontunto kohentunut." V2
		Itseluottamus (8)	"ja sitten semmosta itseluottamusta, että minähän pärjään tässä." H2
		Henkinen kasvu ihmisenä (2)	"et se merkitsee mulle sitä, että mä [olen] niinku vahva, niinku ihmisenä..." H3
	Toimintakyvyn kohentuminen (14)	Ryhmä tukee omaa toimintakykyä (5)	"No ainakin se on silleen, jos mulla on ahistusta - - - ku sitten minä tuun tänne, niin mun on hirmu hyvä olla iltapäivällä. - - - " H6
		Elämänlaadun parantuminen (6)	"Ja kyllähän se varmaan sit vaikuttaa muuhunki elämään positiivisesti." H6
		Vuorovaikutukseen liittyvät hyödyt (3)	"Reippautta, sosiaalisuutta - - -" V7
	Positiivisuuden ja merkityksellisyyden kokemukset (12)	Hyvän olon tunteet (8)	"Niin, se tuntuu hyvälle. Se antaa hyvää, saa tulla, saa olla ihmisten kanssa." H2
		Merkityksellisyyden ja tarpeellisuuden kokemukset (4)	"Tunnen olevani tarpeellinen ja ihan hyvä ihminen." V3
	Yhteisöllisyys (11)	Yhteenkuuluvuuden tunne (4)	"Kyllä se on ainakin mulle tärkeätä, että mä kuulun johonkii, muuhunkii yhteisöön tai ryhmään ku että mun perhe - - -" H6
		Paikka, jossa jokainen hyväksytään yksilönä (3)	"ja paikka, johon voi turvallisesti tulla. Ja tietää, että tullee hyväksytyksi just semmosena ku itse on." H2
		Mahdollisuus keskustella erilaisista aiheista ryhmässä (1)	Mutta se [ryhmä] on hirmu hyvä kanava keskustella aiheesta ku aiheesta." H1
		Ihmisten kohtaaminen(3)	"Olen saanut uusia tuttavuuksia, mielenkiintoisia ihmisiä." V2
	Oman osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen (8)	Omien taitojen tunnistaminen, löytäminen ja hyödyntäminen (8)	"Ryhmänohjaajana olen löytänyt uusia taitoja itsestäni...tai taitoja, jotka välillä olivat kadoksissa." V2
	Rentous omassa toiminnassa (5)	Rentous omassa tekemisessä (5)	"- - -Että aina ei nyt tarvii täsmällisesti tietää, mitä seuraavaksi tapahtuu." H5
	Merkityksellinen palkkatyön korvike (5)	Vertaisohjaaminen työn korvikkeena (2)	"Tavallaan se on ehkä vähän niinkun oikean työn korvike - - -" H2
		Kokemus tarpeellisuudesta yhteiskunnan tasolla (1)	"Koen itseni tarpeelliseksi ja arvostetuksi yhteiskunnan jäseneksi, jonka työllä on vaikutusta." V4
		Vastuullista tekemistä arkeen (2)	"sitä, että on tekemistä ja sitä että saa sitä vastuullista tekemistä- - - " H6
	Vertaisohjaaja vertaistuen saajana (3)	Vertaisohjaaja vertaistuen saajana (3)	"Samalla laillahan sitä on ryhmäläinen ku muutkin." H2

Yksilötason hyötyjen yläteemoista korostuu vahvasti vertaisohjaajien näkemys oman *itsevarmuuden ja -luottamuksen kasvamisessa*, johon vertaisohjaajana toimimisella on ollut suuri merkitys. Yläteema itsevarmuuden ja – luottamuksen kasvamisessa liittyy Banduran minäpystyvyyden (engl. *self-efficacy*) käsitteeseen, jossa minäpystyvyys vaikuttaa yksilön tuntemuksiin, ajatteluun ja motivointiin ja toimintaan. Minäpystyvyys liittyy yksilön myönteiseen kuvaan omista kyvyistä ja taidoista (ks. Bandura 1995, 2.) Vastaavanlaisia tuloksia itsevarmuuden ja itseluottamuksen kasvamisesta on saatu myös Wilsonin (2012, 198), Hidalgon et al. (2013, 188) sekä Moranin et al. (2012, 308) tutkimuksissa. Itsetunto on yksi keskeinen osa-alue hyvinvoinnissa ja mielenterveydessä. Sen lisääntyminen on yksi tärkeimmistä kuntoutumisen tavoitteista. (Verhaeghe et al. 2008, 207.)

Hidalgo et al. (2013, 188) ovat tutkineet minäpystyvyyden – teoriaa sekä vapaaehtoistoiminnan hyötyjä. Heidän tutkimustulosten perusteella vapaaehtoistyössä toimiminen vaikuttaa positiivisesti minäpystyvyyden lisääntymiseen, kuten myös vertaisohjaajien kohdalla ilmeni. Itsevarmuuden ja – luottamuksen teema sisältää alateemat itsevarmuuden ja itsetuntemuksen lisääntymisestä, itseluottamuksen saamisesta sekä henkisestä kasvusta. Osa vertaisohjaajista tarkasteli tilannettaan ja vertasi sitä siihen, millainen oma toimintakyky oli ollut ennen sairastumista. Vertaisohjaajat kokivat yksiselitteisesti, että he ovat saaneet vertaisohjaajana toimimisen myötä rohkeutta olla muiden ihmisten seurassa ja heidän varmuutensa on kasvanut. Vaikka vertaisohjaajana toimiminen vahvistaa itsetuntoa ja itsevarmuutta, silti myös epäilykset omaan hyvyteen ja onnistumiseen saattavat säilyä mielessä.

”Pitkään kotona olleeni olen melkein yhtä ´rohkea´ kuin ennenkin [ollessa työelämässä]” V2

”[naurahtaa] vaikka vieläkii vähän on epäilyksiä tästä omasta hyvydestä ja onnistumiskyvystä ja muusta” H6

Bandura (1995, 26) väittää, että saavutettu minäpystyvyyden käsite on osoitettu olevan tärkeä määrittäjä terveyttä edistävälle käyttäytymiselle. Vertaisohjaajana toimiminen tukee näiden osa-alueiden saamista takaisin, kuten moni vertaisohjaaja kuvaa. Vertaisohjaajat kokevat myös, että he ovat oppineet itsestään hyviä asioita vertaisohjaajuuden myötä. Käsitys itsestä on muuttunut positiivisemmaksi ja vahvistanut omaa itseluottamusta.

”Olen kyennyt tiedostamaan asioita enemmän kuin ennen” V7

”Olen myös oppinut itsestäni hyviä puolia ja että pystyn vaikka mihin.” V3

”Tässä on myös oppinu sen, että oikeesti itestäkii on johonkii.” H6

Vaikka vertaisohjaajat kuvaavatkin suuressa määrin aineistossa minäpystyvyyden saavuttamista vertaisohjaajuuden kautta, on toisaalta mahdotonta tietää, onko vaikutus pelkästään vertaisohjaajuuden ansiota, vai vaikuttaako taustalla myös yhdistyksen toimintaan osallistuminen kuntoutujana ja jäsenenä ylipäänsä. Todennäköisesti vaikutus on moniulotteinen, sillä vertaisohjaajaksi siirrytään usein ryhmäläisen roolista, jolloin hyödyt ovat jo syntyneet saadun vertaistuen myötä. Lisäksi vertaisohjaaja voi osallistua myös itse toisten vertaisohjaajien vetämiin ryhmiin ja saa näin ollen vertaistukea sitä kautta. Täytyy myös muistaa, että vertaisohjaaja itse, vaikka hän onkin ryhmänvetäjän roolissa, on myös vertaistuen saajana ohjaamissaan ryhmätilanteissa. On siis mahdollista, että vertaisohjaajaksi siirtyminen vahvistaa entisestään näitä vertaisohjaajan ryhmäläisenä olevia kokemuksia.

Toinen keskeinen yläteema on *toimintakyvyn kohentuminen*, joka sisältää kolme alateemaa: ryhmä tukee omaa toimintakykyä, elämänlaadun parantuminen sekä vuorovaikutukseen liittyvät hyödyt. Vertaisohjaaja on lupautunut hoitamaan tiettyä tehtävää, johon kuuluu se, että ryhmiin tullaan ohjaamaan paikan päälle, ellei ole esimerkiksi sairastunut akuutisti. Vertaisohjaajuus on ikään kuin velvoite, joka halutaan hoitaa sovitusti. Omaan arkeen syntyy näin rutiineja, joita on noudatettava, vaikka oma olotila ei välttämättä olisikaan kovin hyvä. Rutiinien ylläpitäminen voi vaikuttaa positiivisesti vertaisohjaajan omaan fyysiseen tunnetilaan, kuten eräs haastateltavista kertoo:

”Ja siitä saa myös itekkii siitä, että jos on huono aamu ja sitten tulee tänne, niin sitten jotenkii...mutta se häviää sitten jotenkin siinä. Laimenee sillain, että kun keskittyy muuhun asiaan, niin...” H6

Vertaisohjaajana toimiminen vaikuttaa myös positiivisesti elämänlaatuun. Jos vertaisohjaajalla itsellään on esimerkiksi sosiaalisten tilanteiden pelkoa, nämä voivat lievittyä vertaisohjaajana toimimisen myötä. Eräs vertaisohjaaja kuvaa, miten hänen elämänlaatunsa on parantunut vertaisohjaajuuden myötä. Sosiaalinen eristäytyminen on merkittävä haaste mielenterveydenongelmista kärsiville (Repper & Carter 2011, 396). Vertaisohjaajien mukaan elämänlaatuun liittyvät hyödyt näkyvät konkreettisesti myös muille, esimerkiksi vuorovaikutustaitoihin liittyvän osaamisen muodossa.

”Tuo, mitä toimiminen antaa teille itselleen, niin kyllä se antaa tuonne käytäntöjä tuonne ulkopuolellekkii.” H3

”Minusta on tullut avoimempi” V7

Ryhmänohjaajaksi ryhtymisessä joutuu myös pohtimaan sitä, missä määrin pystyy ottamaan pettymyksiä vastaan, erityisesti sen suhteen, löytyykö osallistujia tarpeeksi omaan ryhmään. Tai kykeneekö vertaisohjaajaksi ylipäänsä. Silloin, kun itseluottamus ja itsetunto eivät ole vahvoilla tai henkilö epäröi muuten aloittamista vertaisohjaajana, askeleen ottaminen voi tuntua erityisen haasteelliselta. Eräs vertaisohjaaja kuvaakin, miten hän joutui etukäteen punnitsemaan sitä, kestääkö hän pettymyksen kokemusta, jos kävijöitä ei olisikaan tarpeeksi hänen ryhmässään. Toinen vertaisohjaaja punnitsi vertaisohjaajaksi lähtemistä pari vuotta, ennen kuin koki hetken olevan oikea hänelle.

Kolmanneksi eniten vertaisohjaajien vastauksista näkyi vertaisohjaajana toimimisen positiivisuuden ja merkityksellisyyden kokemukset. Tulokset mukailevat aiempia tutkimuksia (ks. Chen 2016a, 226; Moran et al. 2012, 311; MacNeela 2008, 132–133). Esimerkiksi Moranin et al. (2012, 308, 311) tutkimuksessa tutkittavat raportoivat, miten heidän elämästään oli tullut täydempää vertaisena toimimisen myötä. Lisäksi vertaiset kokivat palkitsevuuden tunnetta onnistumisistaan. Yleisesti vapaaehtoistyöhön osallistuminen lisää tutkimusten mukaan merkityksellisyyttä ihmisen elämään (mm. Schnell & Hoof 2012, 48). Tähän yläteemaan sisältyy hyvän olon tunteet sekä merkityksellisyyden ja tarpeellisuuden kokemukset, joita vertaisohjaaminen tuottaa vertaisohjaajalle itselleen. Vertaisohjaajat kuvaavat, miten heille tulee vertaisohjaamisesta hyvä mieli, esimerkiksi silloin, kun he näkevät ryhmäläisten onnistumisia. He tuntevat iloa myös siitä, että saavat antaa itsestään ryhmäläisille ja kokevat olevansa tarpeellisia. Myös ryhmäläisten säännöllinen osallistuminen ryhmiin tuottaa iloa vertaisohjaajille. Vertaisohjaajat kokevatkin, että toimiminen yhdistyksessä ylipäänsä on mielenkiintoista ja mukavaa.

”Antaahan tämä hirveesti merkitystä elämälle. Joku tehtävä, miksi elää, miksi olla olemassa.” H2

”tosi kiva nähdä se ihmisten ilo siitä, että minä tein tämän.” H1

”Aina ryhmän jälkeen tunnen olleeni tarpeellinen.” V2

”Niin ja positiivisuuttahan tää on tuonut” V3

Aineistosta nousi vahvasti esille myös *yhteisöllisyyden* yläteema. Teemaan sisältyy alateemat yhteenkuuluvuuden tunne, paikka, jossa jokainen hyväksytään taustasta riippumatta, ryhmissä mahdollisuus keskustella erilaisista aiheista ja ihmisten kohtaaminen. Eräs vertaisohjaaja painotti, miten tärkeää hänelle on kuuluminen muuhunkin yhteisöön kuin omaan perheeseen. MacNeelan (2008, 132) tutkimuksessa muutama vastaaja koki vapaaehtoistyön yhteisön laajennetuksi perheeksi, joka mahdollisti myös yleisestikin kiinnittymisen paremmin paikalliseen yhteisöön. Tässä tutkielmassa vastaavanlaista tulosta laajempaan yhteisöön kiinnittymisestä ei kuitenkaan noussut esille.

Vertaisohjaajien kokemukset yhteisöllisyydestä ja yhteisöstä linkittyvät kuitenkin aiempien tutkimusten tuloksiin sosiaalisen hyvinvoinnin lisääntymisestä (Åberg 2016, 418–419; Hidalgo et al. 2013, 188; O'Brien et al. 2010, 538–540). Yhteisö tarjoaa sosiaalista tukea ja siellä on myös mahdollista luoda uusia ystävyysuhteita. Kuten Åbergin (2016) tutkimuksessa, myös tämän tutkielman vertaisohjaajat kokevat yhteenkuuluvuuden tunnetta oman yhdistyksen yhteisössä. Tämä johtunee siitä, ettei yhdistyksessä vertaisohjaajien mukaan luokitella ketään sairauksien pohjalta. Yhdistys nähdäänkin yhteisönä, jossa voi keskustella hyvin erilaisista asioista ja jossa jokaiselle annetaan tilaa olla oma itsensä. Yhteisöllisyyteen ja sosiaaliseen hyvinvointiin liittyy myös vertaisohjaajien omat kokemukset kaveri- ja ystävyysuhteiden syntymisestä, jotka lisäävät vertaisohjaajien oman elämän rikkautta. Vastaava ilmeni Chenin (2016a, 223–224) tutkimuksessa, jossa tutkittavien elämän ulottuvuudet ja mahdollisuudet laajentuivat vapaaehtoistyöhön osallistumisen myötä. Tässä tutkielmassa vertaisohjaajien elämän ulottuvuuteen tulee uudet ihmissuhteet, jotka rikastuttavat elämää ja tuovat uudenlaista merkitystä:

”ja kun oon saanut uusia kavereita myös, niin elämästä tullut rikkaampaa.” V3

Tärkeä yläteema on myös vertaisohjaajien *oman osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen*. Tähän teemaan liittyen vertaisohjaajat toivat esille, miten vertaisohjaajana on mahdollista löytää kadoksissa olleita taitoja, tulla tietoisiksi tai varmistua siitä, että entiset taidot ovatkin tallella sairastumisesta huolimatta. Tulokset liittyvät myös Moranin et al. (2012, 308) tutkimukseen, jossa vertaiset löysivät itsestään vahvuuksia, joista eivät olleet aiemmin olleet tietoisia. Lisäksi vertaisohjaajat kokivat, että he pystyvät siirtämään omaa osaamistaan ryhmäläisille eteenpäin, yhteiseen hyvään.

"Mulla ainakii antaa semmosta onnistumisen iloa, että pystyy vielä jotain... jotain ihmisille siirtämään semmosta tietotaitoo, mitä ei itse asiassa enää paljo muualla neuvota." H1

"Semmonenhan hyöty siitä on, että tietää itse, että ne kaikki taidot on vielä tallella, mitkä ennenkii." H5

"saa jakaa niitä taitojaan muille" H6

Vertaisryhmissä keskustellaan monista eri asioista ja kuullaan eri ihmisten tarinoita. Tarinoiden kertominen vaikuttaa positiivisesti siihen, miten yksilö käsittelee omaa tarinaansa uudelleen (mm. Moran et al. 2012, 304). Eräs vertaisohjaaja kertookin, miten hän hyödyntää omassa työskentelyssään kokemuskouluttajana kuulemiaan tarinoita. Kokemuskouluttajalla tarkoitetaan henkilöä, jolla on omakohtaisia kokemuksia sairaudesta esimerkiksi kuntoutujana tai omaisena. Kokemuskouluttajalla on siis kokemusta siitä, miltä tuntuu sairastua psyykkisesti sekä olla hoidossa ja kuntoutuksessa. Kokemuskouluttajat käyvät esimerkiksi kertomassa omaa tarinaansa oppilaitoksissa tai ammattilaisille. Kokemuskouluttajana toimiminen edellyttää riittävää edistymistä omassa kuntoutumisessaan, omien kokemusten reflektointikykyä sekä yhteistyön tekemistä ammattilaisten kanssa. (Hietala & Rissanen 2015, 13–14, 20.)

"tästä saa hirveen paljon aineksia siihen omaan kokemuskouluttajana toimimiseen. Se pitää verevänä sitä omaa tarinaa ja toisaalta tuo siihen uusia näkökohtia, että sitä voi kahtoo vähä laajemmin. Ja sitten, kun minä saan, toisaalta otan sitä ryhmäläisten kaikkia niitä kokemuksia, niin minä voin niitä tavallaan... saan syvyyttä siihen tarinaan, mitä kerron koulutettaville." H2

Yllättäen moni vertaisohjaaja kuvasi kokeneensa vertaisohjaajana rentoutta itseään kohtaan. Rentous kuvaa vertaisohjaajilla kaikkea sitä, mihin liittyy täydellisyys, täysillä tekeminen tai itseensä liittyvät vaatimukset. Rentous tekemisessä näyttäytyi esimerkiksi siten, että vertaisohjaajana voi toimia rennosti, ilman paineita suorittamisesta. Lisäksi siihen liittyy ryhmän tavoitteiden asettaminen tai suunnitelmat ja se, miten, vertaisohjaajan omien tavoitteiden mukaan ei välttämättä tarvitse toimia ja sen hyväksyminen on myös tärkeää. Rentouteen liittyy myös ajatus siitä, että epäonnistuminen ei ole merkki omasta huonoudesta ja epäonnistuminen on sallittua.

"ei tarvii olla niin täydellinen" H6

"ja toisaalta nii, semmosta armollisuutta, että ei aina tarviikaan ihan satasella tehdä, ja silti tulee hyvä." H2

Vertaisohjaajat tuovat esille myös vertaisohjaajana toimimisen yhtenä merkityksellisenä palkkatyön korvikkeena. Vapaaehtoistyö nähdään monissa tutkimuksissa (mm. Schnell & Hoof 2012, 35) merkityksellisenä toimintana. Tutkielmani vertaisohjaajat kokevat, että ryhmien vetäjänä toimiminen tarjoaa merkityksellisen ja vastuullisen toiminnan omaan arkeen. Vertaisohjaajat näkevät vapaaehtoistyön yhtenä palkattoman työn muotona, joka rytmittää omaa arkea. Vertaisohjaajuus on ikään kuin työtä, mutta ilman työstä saatavaa rahallista korvausta. Muutama vertaisohjaaja mainitsi haastatteluissa siitä, miten vertaisohjaaja on itsekin tuen saaja. Kun vetää itse ryhmää, saa myös apua itse samalla. Ryhmäläisten erilaisten elämäntarinoiden ja haasteiden kuunteleminen voi herättää tarpeen pohtia omaa elämää, mikä tukee vertaisohjaajan omaa kuntoutumista.

”No hyvä paikkahan tämä on käyvä, itellekkii. Et se ei oo vaan sillein sitä työtä ja kyllähän täältä saa paljon itekkii.” H6

”Kaikkea kun tulee vastaan, niin joutuu myös tekemään itsensä kanssa työtä asioiden kanssa.” V3

6.2.2 Yhdistys- ja yhteiskuntatason hyödyt

Aineistosta löytyi yhdistys- ja yhteiskuntatasoon liittyviä hyötyjä, joita mainittiin yhteensä 23 kertaa. Taulukossa 8 on esitelty tarkemmin nämä hyödyt. *Yhdistys- ja yhteiskuntatason hyödyt* jakautuvat tasaisesti sekä yhdistyksen toiminnan mahdollistamiseen (9) että työhön paluun ja opiskelemaan lähtemisen mahdollistamiseen (8) välillä. Aineisto osoittaa, että vertaisohjaajana toimiminen mahdollistaa oman yhdistyksen toiminnan ja toisaalta myös tukee vertaisohjaajia itseään sairastumisen jälkeisen työhön paluun tai opiskelemaan lähtemisen muodossa.

Yläteema *yhdistyksen toiminnan mahdollistaminen* jakautuu neljään alateemaan: ryhmätoiminnan mahdollistaminen, yhdistyksen toiminnan mahdollistaminen, osaamisen antaminen yhteiseksi hyväksi sekä hyödyt kiertoon. Vertaisohjaajat kokevat, että ilman heitä yhdistyksen ei olisi mahdollista tarjota yhdistyksen jäsenille ryhmätoimintaa vertaisohjaajien ohjaamana.

”Niin sitä, että suo yhden mahdollisuuden osallistua tämmöseen ryhmään, jos kenellä siihen on halukkuutta.” H5

TAULUKKO 8. Yhdistys- ja yhteiskuntatason hyödyt

	Yläteema (lkm)	Alateema (lkm)	Esimerkkilausuma
PÄÄTEEMA Yhdistys- ja yhteiskuntatason hyödyt (23)	Yhdistyksen toiminnan mahdollistaminen (9)	Ryhmätoiminnan mahdollistaminen (3)	"- - - jos ei ois vertaisryhmän-vetäjiä, niin silloin ei ois myöskään mahdollisuus itsekään käydä vaikka jossain toisessa vertaistukiryhmässä." H5
		Yhdistyksen toiminnan mahdollistaminen (2)	"kyllähän meitä tarvitaan tämän yhdistyksen ylläpitäjänä. Ei täällä olis kauheesti toimintaa, jos mekin nyt yhtäkkiä lyötäis hanskat tiskiin." H6
		Osaamisen antaminen yhteiseksi hyväksi (3)	"Että onko se sitten niinkö vähän semmonen, että omaan kortensa kekoon laittamisessa yhteiseksi hyväksi?" H5
		Hyödyt kiertoon (1)	"Kyllähän sitä nyt haluaa sitten antaa takasin, että mitä hyvää täältä on saanu [itse yhdistyksen jäsenenä] H6
	Työhön paluun ja opiskelemaan lähtemisen mahdollistaja (8)	Työkokemuksen hankkiminen alalta (2)	"Kerään työkokemusta - - -" V6
		Työhön paluun edesauttaminen (2)	"- - - kun mä työelämästä pois jouduin ja sitten piti tämän kautta sitä, että jos tulee se työhön paluu, niin että, onko se itsessä jotain muuttanu, ettei kykenisi ohjaamaan ryhmää -- -" H5
		Opiskelemaan lähteminen (2)	"Opiskeluun lähtö edessä." V7
		Vertaisohjaajasta ammattilaiseksi (2)	"ihan alkumetreillä olen kohti uutta ammattia. Olen voinut testata käytännössä oppimaani [ryhmänohjaajana]." V6
	Yhteiskunnallisesti vaikuttava tehtävä (6)	Yhteiskunnallisesti merkittävää (6)	"Koen itseni tarpeelliseksi ja arvostetuksi yhteiskunnan jäseneksi, jonka työllä on vaikutusta." V4

Ryhmätoimintaa on myös mahdollista tarjota monipuolisesti vertaisohjaajien osaamisen mukaisesti, koska kaikkia jäseniä ei välttämättä kiinnosta samat asiat. Vertaisohjaajuus mahdollistaa myös vertaisohjaajien itsensä osallistumisen toisten vertaisohjaajien vetämiin ryhmiin saaden samalla vertaistukea itselleen. Vertaisohjaajat kokevat, että heitä tarvitaan toiminnan ylläpitämiseksi ja on tärkeää antaa oma osaaminen yhteiseksi hyväksi, josta jokaisen on mahdollista hyötyä. Samankaltaisia ajatuksia ilmeni myös Moranin et al. (2012, 310) sekä MacKeanin ja Abbott-Chapmanin (2012, 54) tutkimuksissa. Yksi vertaisohjaaja toi esille myös ajatuksen siitä, että vertaisohjaajana on mahdollista antaa yhdistykselle takaisin sitä hyvää, mitä on itse saanut jäsenenä ja ryhmäläisenä ollessaan. Näin positiivisuuden kierre saa jatkoa. Vertaisohjaajista kokevat, että toiminnassa mukana oleminen on mukavaa ja mielenkiintoista. Se näkyy esimerkiksi siinä, että yhdistyksessä toimimista halutaan jatkaa edelleen.

”Koen pystyvänä antamaan osaltani osaamiseni yhteiseksi hyväksi, omaksi ja muiden iloksi.” V1

”Mielelläni haluan jatkaa yhdistyksessä - - -” V5

”Suunnitelmissa on luoda oma ryhmä ja jatkaa toimintaa yhdistyksessä.” V6

Työhön paluun ja opiskelemaan lähtemisen mahdollistaja – yläteema jakautuu myös neljään alateemaan: työkokemuksen hankkiminen alalta (2), työhön paluun edesauttaminen (2), opiskelemaan lähteminen (2) sekä vertaisohjaajasta ammattilaiseksi (2). Vertaisohjaajana toimiminen voi tukea työhön paluuta, kun on joutunut jäämään sairauslomalle oman sairastumisensa vuoksi ja työhön paluun pohtiminen on ajankohtaista. Vertaisohjaajana on mahdollista muun muassa kokeilla omia voimavaroja ja kykyä tai edellytyksiä palata työelämään tai omalle alalle. Vertaisohjaajana toimimisen kautta on mahdollista myös saada hankittua työkokemusta mielenterveysalalta, jos alalla työskenteleminen kiinnostaa.

”Olen voinut havainnoida itseäni ja tunnustella voimavarojani ryhmänohjaamisessa myös mahdollista työhön paluuta silmälläpitäen.” V1

”Toiminta on vahvistanut tavoitteita opiskella ja työllistyä mielenterveysalalle.” V6

Vertaisohjaajat kokevat, että heidän toimintansa on yhteiskunnallisesti merkittävää. Vertaisohjaajat näyttävät aineiston perusteella arvostavansa suuresti omaa toimintaansa, mikä näkyy myös heidän puheenvuoroissaan haastatteluissa. Eräs vertaisohjaaja kertoo, miten hänen mukaansa vertaisohjaaja mahdollistaa toiminnan, joka on yhteiskunnallisesti vaikuttavaa. Toiminta vertaisohjaajana on myös matalalla tasolla tehtävää, ihmistä lähellä olevaa toimintaa, jota ei välttämättä ole kannattavaa tehdä palkkatyönä. Toiminnassa huomioidaan myös sairastuneen ja kuntoutuvan henkilön omaiset. Vertaisohjaajana on mahdollista olla mukana toiminnassa, jota ei muualta ole mahdollista saada. Verhaeghen et al. (2008, 213) mukaan psyykkisistä sairauksista kärsivät ovat usein sosiaalisesti ulkopuolisia, mikä vaikuttaa paitsi heidän hyvinvointiinsa yleisesti myös itsetuntoon. Vertaisohjaajat kokevat tulosten perusteella, että psyykkisesti sairastuneet ja kuntoutumassa olevat pääsevät kohtaamaan vertaisiaan ilman häpeän tunnetta.

”Mut tällähen on todella, aina ajatellaan, että tämä on tämmöstä... pientä puuhaa, mut tätä rupee oikeesti purkamaan, niin tässähen on vaikka mitä. Ja kun sitten omaisetkin tulee mukaan jollain tavalla” H6

”- -teen osani tämän hyvinvointiyhteiskunnan eteen. Tekemällä asioita, mitä ei mistään muualta saa.” H2

”saa vapautua syyllisyyden ja häpeän kuormista, jota monissa muissa yhteyksissä työnnetään ihmisiin...” H5

6.2.3 Ryhmäläisten saamat hyödyt

Vertaisohjaajien haastatteluissa ilmeni useita hyötyjä (11 lausumaa), joita vertaisohjaajuus saa aikaan ryhmäläisissä vertaisohjaajien mukaan (taulukko 9). Vaikutuksista selkeimmin esille nousee ryhmäläisten toimintakyvyn kohentuminen (8). Muut teemat jakautuvat tasaisesti ryhmäläisten sosiaalisiin suhteisiin sekä esimerkkiin toipumisesta ryhmäläisille.

TAULUKKO 9. Ryhmäläisten saamat hyödyt vertaisohjaajien mukaan

Yläteema	Alateema	Esimerkkilausuma
Ryhmäläisten toimintakyvyn kohentuminen (8)	Ryhmäläisten toimintakyvyn lisääntyminen (3)	”No ehkä se on ihan hienoa nähdä, että ihmisissä tapahtuu se toimintakyvyn lisääntyminen.” H1
	Itsevarmuuden lisääntyminen (2)	”Ja varmaan nämä ryhmätkin vahvistaa myös sitä, että ihmiset uskaltaa enemmän luottaa siihen, että on oookoo tyyppejä.” H6
	Ryhmäläisten aktivoituminen (3)	”ja sit se on hyvä, kun nämä hiljaisimmatkin rupee siellä sit puhumaan.” H1
Ryhmäläisten sosiaaliset suhteet (1)	Ryhmäläiset luovat ihmissuhteita (1)	”sit siellä on paljo tullu semmosii kaverisuhteita. Et ihmiset...yyskii porukka, kaks naista huomaa, että ”mehän asutaan samassa taloyhtiössä” ja sit ne lähti yhtämatkaa” H1
Esimerkki toipumisesta ryhmäläisille (2)	Toivo muille (2)	”Mä jotenkii koen, että kun mä oon vetäjänä täällä, niin sit ihmiset saattaa nähdä sen jotenkii sillein, et vaikka tuo on ollu niin huonossa jamassa joskus, et on vaan nukkunu koko ajan, niin se on toipunu tänne asti.” H6

Ryhmäläisten toimintakyvyn kohentuminen jakautuu kolmeen alateemaan, joita ovat ryhmäläisten toimintakyvyn lisääntyminen, itsevarmuuden lisääntyminen ja ryhmäläisten aktivoituminen. Ryhmään tullessaan ryhmäläiset voivat olla hyvinkin arkoja ja syrjäänvetäytyviä ja tämän vuoksi vertaisohjaajat tukevat etenkin uusia ryhmäläisiä ryhmään tutustumisessa. Joku vertaisohjaaja esimerkiksi ottaa uuden ryhmäläisen viereensä istumaan, toinen puolestaan lähestyy keskustelun ohessa. Ryhmään osallistuminen voi olla suuri kynnys ihmiselle, jolla on pelkoa sosiaalisissa

tilanteissa ja kantaa sisällään häpeän taakkaa. Monesti ryhmissä tapahtuu kuitenkin niin, että myös ne hiljaisimmat alkavat keskustelemaan tai alkavat havainnoimaan enemmän, mitä ympärillä tapahtuu. Toisaalta ryhmäläisten toimintakyky lisääntyy ja ryhmäläiset saavat myös itsevarmuutta.

”ne [ryhmäläiset] ei luota ihteensä. Mutta sitten, kun ne osaa tehdä jonkun rannekorun. Niin sit se itseluottamus kasvaa ja kasvattaa sitä ihmisen itsetuntoo ja vahvuutta.” H6

Tärkeänä ryhmäläisiin liittyvänä hyötynä vertaisohjaajat katsovat, että ryhmäläiset luovat uusia ihmissuhteita. Eräs vertaisohjaaja kertoo, miten hänen ryhmässään toisiinsa tutustuivat sellaiset henkilöt, jotka asuivat samassa taloyhtiössä, mutta tapasivat ensimmäistä kertaa yhdistyksen ryhmässä. Yksi vertaisohjaaja kuvaa myös toivon antamisen merkitystä ryhmäläisille. Vertaisohjaaja on käynyt läpi sairastumisen ja kuntoutumisen. Kuntoutuminen on kuitenkin pitkäkestoinen prosessi ja vertaisohjaaja katsookin, että hänen tilanteensa voi olla esimerkki muille siitä, että kuntoutumisessa on aina hyviä jaksoja huonojen jälkeen.

6.2.4 Hyötyjen syntyminen

Vertaisohjaajien haastatteluissa ilmeni useita erilaisia tapoja (24 lausumaa), joilla vertaisohjaajien kokemat hyödyt syntyvät (taulukko 10). Hyötyjen syntymiseen vaikuttaa monet asiat, mutta tärkeimpänä ovat onnistumisen kokemukset (13) sekä muilta saatava palaute ja tuki (7). *Onnistumisen kokemukset* ovat erittäin tärkeitä vahvistamaan omaa osaamista ja lisäämään omaa itsetuntoa ja – varmuutta. Kokemusten ei tarvitse olla isoja, vaan myös pienistä onnistumisen tunteista voi syntyä iloa. Se, että vertaisohjaajana näkee ihmisten tulevan omaan ryhmään, tuottaa iloa ja onnistumista. Myös se, että vertaisohjaajana pystyy saavuttamaan luottamuksen omiin ryhmäläisiin ja synnyttämään luottamusta ympärilleen, voi lisätä omaa uskoa siihen, että minä pystyn tekemään asioita myös yhdistyksen ulkopuolella. Toisaalta myös ryhmäläisten onnistumiset, kuten kädentaitojen valmistuminen tai piilossa olevien taitojen löytäminen ryhmäläisiltä voi herättää voimakkaita ilon ja onnen tunteita vertaisohjaajassa. Lisäksi vertaisohjaajat kuvaavat ryhmäläisissä tapahtuvien näkyvien muutosten vaikuttavan heihin itseensä positiivisella tavalla, etenkin, kun joku hiljainen ryhmäläinen alkaa jutella enemmän tai jossakin ryhmäläisessä tapahtuu selkeästi muutosta parempaan kuntoutumisessa.

"Se on se onnistuminen. Se onnistumisen tunne, että mä onnistuin tässä asiassa." H1

"Toisen hyvä mieli lisää mun hyvää mieltä. Kun näkee, miten joku tulee sieltä pimeästä takaisin tähän maailmaan." V3

"sekin on tuonu semmosta hyvää mieltä itellekii, että ihmiset haluaa käyvvä siinä [ryhmässä]." H6

"Omakin mieliala nousee, kun näkee ryhmäläisten onnistumisen riemua - - -" V2

TAULUKKO 10. Hyötyjen syntyminen

Yläteema	Alateema	Esimerkkilausuma
Kokemukset onnistumisesta (13)	Onnistumisen kokemukset (13)	<i>"Ja sitten semmosia onnistumisen tunteita, että minä nyt tein tämän hyvin. Ihmiset on käyny, jaksanu käyvvä ja keskustella. Istuneet koko ajan siinä ja osalla on vielä kii juttua." H2</i>
Muilta saatava palaute ja tuki (7)	Palautteen ja tuen saaminen ryhmäläisiltä ja yhdistykseltä (7)	<i>"Ryhmäläisten myönteinen palaute ja toiminnanohjaajan tuki ovat olleet minulle korvaamattoman tärkeitä uudella tielläni." V6</i>
Keskusteleminen (2)	Keskusteleminen muiden kanssa (2)	<i>("jos meidän keskustelu [ryhmässä] sivuaa jotakin semmosta juttua, joka on itelle ollu joskus ongelma, niin siitä voi hyvinkii nousta semmosta, josta itsestään oppii jotakin uutta." H2</i>
Hyväksynnän kokemukset (2)	Yhdistyksen työntekijöiden hyväksyvä suhtautuminen (2)	<i>"Se on myös ollut positiivista, että vaikka oma mieli heittelee ja on tullut sanottua työntekijöille pahasti, niin asiat on selvitetty joka kerta. Se antaa tunteen siitä, että omat tunteet ovat hyväksytyjä ja asiat pystyy selvittämään." V3</i>

Hyötyjä syntyy myös muilta saatavan palautteen ja tuen pohjalta. Palautteen saaminen koetaan tärkeäksi ja se mahdollistaa vertaisohjaajille onnistumisen kokemuksia. Vertaisohjaajat kokevat hyväksi palautteen ja tuen saamisen sekä ryhmäläisiltä että yhdistyksen työntekijöiltä. Myönteinen suhtautuminen ja ymmärtäväisyys ovat tärkeitä etenkin työntekijöiden tarjoaman tuen osalta. Vertaisohjaajalla voi olla itsellään huonoja kausia esimerkiksi sairauden tai muun syyn vuoksi, mikä voi heijastua vertaisohjaajana toimimiseen. Yhdistyksen suhtautuminen näihin tilanteisiin koetaan kuitenkin kannustavana ja ymmärtävänä, mikä luo vertaisohjaajalle itselleen tunteen hyväksytyksi tulemisesta.

"Se heti saatava palaute on ihanaa, kun on voinut neuvoja jollekin uuden jutun tai auttaa pulmassa." V3

”Ryhmäläisten myönteinen palaute ja toiminnanohjaajan tuki ovat olleet minulle korvaamattoman tärkeitä uudella tielläni.” V2

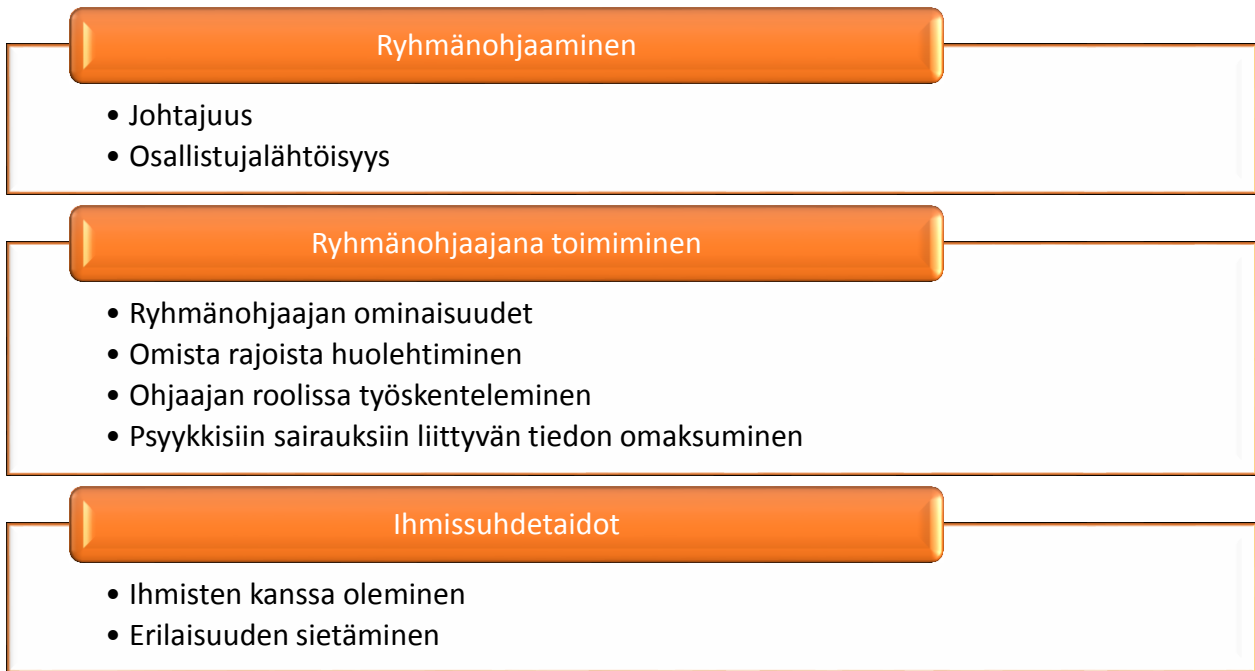
”No kyllä on jonkun kerran, että ensin on itsellä ollu sellanen olo, että ei tämä mennyt nyt kovin hyvin. Ja sitten joku tullee ki sanomaan, että olipa hyvä juttu.” H2

”Ja välillä vaikka oon pitänyt taukoo, niin aina oon lämpimästi ollut tervetullut takasin. Se kokemus siitä, että kukaan ei suutu, - - - on aivan huippu.” V3

Keskusteleminen muiden kanssa, joko työntekijöiden tai muiden vertaisohjaajien kanssa tuottavat myös hyötyjä lisäämällä varmuutta ja uskoa omaan tekemiseen ja toisaalta vahvistamalla omia ohjaajan toimintamalleja. Koska myös vertaisohjaaja itse on ryhmäläinen, hänen on mahdollista myös ryhmätilanteissa oppia lisää itsestään kuuntelemalla muiden tarinoita ja ammentamalla niistä lisää itselleen.

6.3 Tiivistelmä tuloksista

Tulosten perusteella vertaisohjaajien keskeisiä oppimisen kohteita ovat laatimani oheisen kuvion mukaan ryhmänohjaamiseen sekä ryhmänohjaajana toimimiseen liittyvät taidot sekä ihmissuhdetaidot. Oppimisen alueet sisältävät tulosten perusteella erilaisia taitoja, asioita tai tietoja, joita vertaisohjaajana toimimisessa tarvitaan. Tulokset mukailevat aiempia tutkimuksia vapaaehtoistyössä oppimisesta. Opittu on aineiston perusteella pääosin implisiittistä, jota vertaisohjaajien oli vaikeaa sanoittaa ääneen tai tunnistaa. Oppiminen tapahtuu informaalissa ympäristössä, missä ei välttämättä aseteta oppimistavoitteita. On kuitenkin mahdollista, että eksplisiittisen ja implisiittisen oppimisen raja on häilyvä. Aineistosta ei ilmennyt, että vertaisohjaajat olisivat asettaneet itselleen selkeitä oppimistavoitteita vertaisohjaajuudelleen tai sille, mitä he voisivat oppia vertaisohjaajana. Tapahtunutta oppimista kuvaakin parhaiten aineistosta erilaiset käytännön tilanteet, joita vertaisohjaajat toivat esille.



KUVIO 2. Yhteenveto vertaisohjaajien oppimisesta

Vertaisohjaajilla ei välttämättä ole aiempaa kokemusta ryhmänohjaamisesta, minkä vuoksi on todennäköistä, että ryhmänohjaamiseen sekä ryhmänohjaajana toimimiseen liittyvät oppimisen alueet nousevat esille aineistosta vahvimmin. Johtajuuteen liittyvä osaaminen on tärkeää, jotta vertaisohjaaja pystyy pitämään ryhmän toiminnan kasassa. Vertaisohjaaja joutuu väistämättä oppimaan myös itsensä johtamista, koska hän toimii ryhmänvetäjänä ja samalla harjoittelee myös itselleen tärkeitä taitoja. Ryhmänohjaamisessa tärkeäksi opiksi nousee osallistujälähtöisyys, jonka perusteella vertaisohjaajat haluavat suunnitella ja toteuttaa sellaista toimintaa, joka on myös yhdistyksen toiminnan kulmakivi: toimintaa vertaisilta vertaisille. Vertaisohjaajien toiminnassa näyttäytyy se, että toimintaa on hyvä suunnitella osallistujien tarpeiden mukaisesti, unohtamatta kuitenkaan omia voimavaroja.

Tulosten perusteella tärkeä oppimisen alue on myös ihmissuhdetaidot, joka saa erityisen merkityksen, kun sitä tarkastelee osana psyykkisistä sairauksista kuntoutumista. Monilla psyykkisesti sairastuneilla on muun muassa sosiaalisten tilanteiden pelkoa, minkä vuoksi sosiaalisia tilanteita tulisi harjoittaa osana kuntoutumisprosessia. Vertaisohjaajana toimiessa ihmisten kanssa oleminen ja erilaiset vuorovaikutustilanteet ovat toistuvia sekä luontevia arkipäivän tilanteita harjoitella ihmisten kohtaamista.

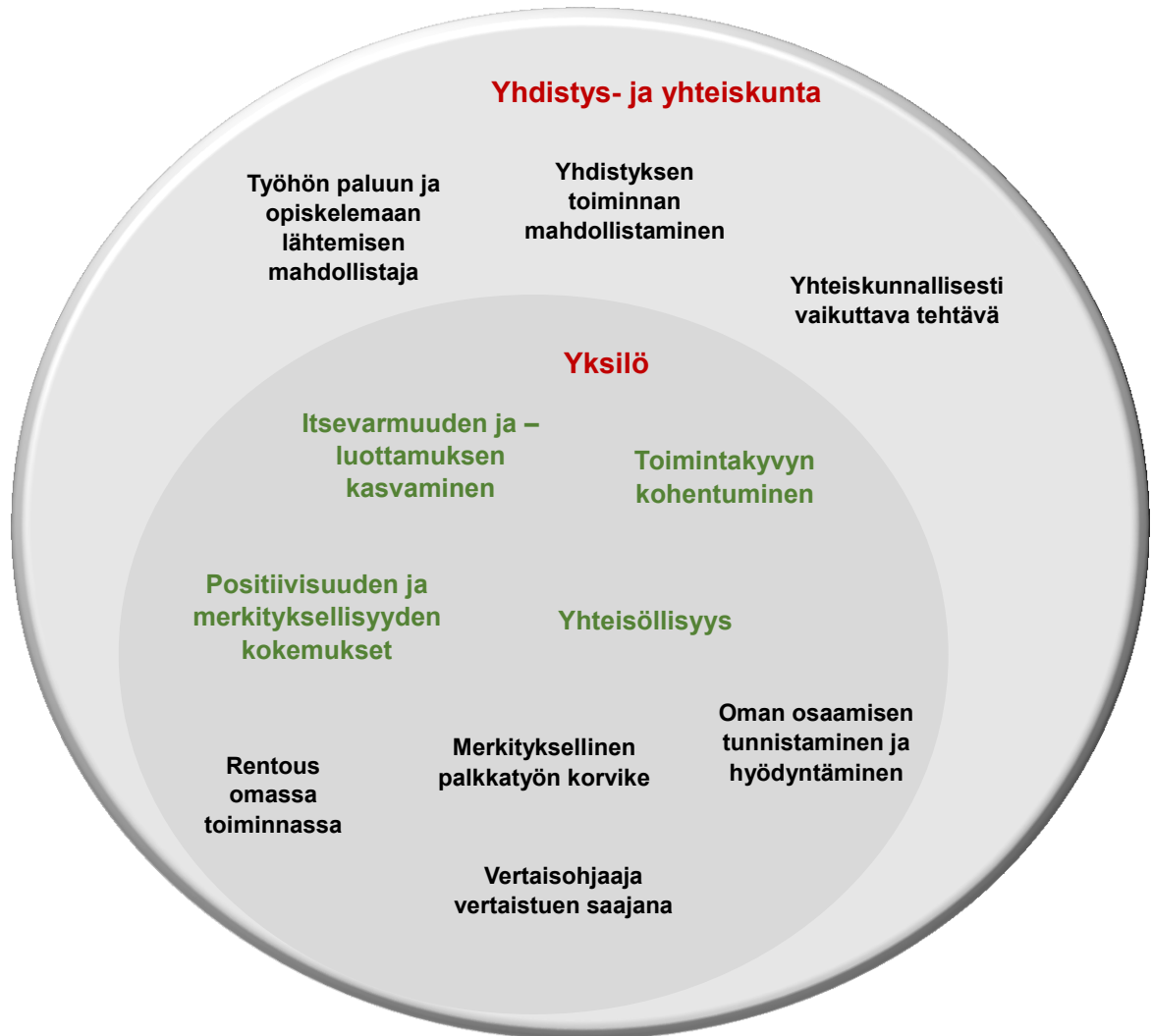
Aineistosta nousi esille myös menetelmiä, joilla vertaisohjaajat kuvaavat oppineensa aineistosta esille nousseita taitoja ja asioita. Aihe itsessään ei ollut tutkimuskysymyksenä, mutta teoreettista viitekehystä rakentaessa oli pohjalla olettamus siitä, että vertaisohjaajat oppivat vuorovaikutuksessa sekä käytännön kokemusten kautta. Ryhmähaastattelussa vertaisohjaajia pyydettiin kuvaamaan erilaisia tilanteita, joissa he kokivat oppimista tapahtuneen. Suurin osa oppimisesta tapahtui vuorovaikutuksessa, keskustelemalla toisen henkilön kanssa. Tärkeitä oppimisen tapoja olivat myös vertaisohjaajien saamat kokemukset käytännön tilanteista sekä reflektointi. Tulokset mukailevat siis valittua teoreettista viitekehystä, jonka perustana ovat Mezirowin kommunikatiivinen oppiminen sekä Kolbin kokemuksellinen oppiminen.

Tulosten perusteella laadin kuvion 3, jossa saatuja tuloksia tarkastellaan Mezirowin kommunikatiivisen oppimisen sekä Kolbin kokemuksellisen oppimisen teorioiden pohjalta ja luodaan tuloksia kuvaava malli vertaisohjaajien oppimisesta tutkielman teoreettisen viitekehysten pohjalta. Mallin perustana on Kolbin ajatus holistisesta oppimisesta, jossa oppiminen ei ole koskaan irrallista tai kontekstista ja ympäristöstä erillistä. Tämän vuoksi kuviossa linkittyvät toisiinsa vertaisohjaajien oppimisen alueet sekä menetelmät, joilla oppimista tapahtuu. Kaikki kuviossa esiintyvät osa-alueet ovat yhteydessä toisiinsa ja muodostavat keskenään holistisen kehän. Ulkokehälle sijoittuvat kokemukset, keskusteleminen ja reflektointi oppimisen menetelminä. Kehän ytimessä sijaitsevat oppimisen alueet, joita vertaisohjaajat kuvasivat.



KUVIO 3. Vertaisohjaajien oppimisen malli

Vertaisohjaajien oppiminen oli tutkielman yksi tutkimustehtävä. Toinen tutkimuskysymys liittyi vertaisohjaajuuden hyötyihin. Oppiminen ja hyödyt liittyvät toisiinsa. Oppiminen on yksi vertaisohjaajuuden hyöty, mutta vertaisohjaajuudella on myös muita hyötyjä. Vertaisohjaajien saamat hyödyt vertaisohjaajana toimimisesta keskittyvät vahvasti yksilötason hyötyihin, joista merkittävimpiä ovat itsevarmuuden ja itseluottamuksen kasvaminen, toimintakyvyn kohentuminen, positiivisuuden ja merkityksellisyyden kokemukset sekä yhteisöllisyys. Kuvio 4 sisältää tiivistetysti keskeiset tulokset. Kuviossa näkyy vertaisohjaajuuden hyötyjen malli, joka kuvaa samalla yksilön kuntoutumisen tärkeitä osa-alueita sairastuessaan psyykkisesti. Kuviossa vihreällä kirjoitetut hyödyt ovat aineiston perusteella esille nousseita merkittäviä hyötyjä. Vertaisohjaajat kokivat, että hyödyt syntyvät pääosin onnistumisen kokemuksista, jotka ovat tärkeitä kuntoutumisprosessissa. Toinen merkittävä tekijä on palautteen ja tuen saaminen muilta vertaisohjaajilta tai yhdistyksen työntekijöiltä.



KUVIO 4. Yhteenveto vertaisohjaajuuden hyödyistä

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelu

Tavoitteenani oli tutkia laadullisena tapaustutkimuksena mielenterveyskuntoutujataustaisten vertaisohjaajien oppimista sekä vertaisohjaajuuden laajempia hyötyjä. Tulokset lisäävät ymmärrystä vertaisohjaajuuden hyödyistä vertaisohjaajalle itselleen, mitä on tieteellisesti tutkittu vähän (Moran et al. 2012, 305). Kiinnostus aiheeseen syntyi opintojeni myötä syntyneestä yhteistyöstä tapauksena olevan yhdistyksen kanssa. Yhteistyö alkoi projektiopinnoista ja jatkui tähän pro gradu-tutkielmaan. Vapaaehtoistyössä oppimista on tutkittu laajasti. Tämä tutkielma tarkasteli erityisesti vapaaehtoistyön yhtä muotoa, vertaisohjaajuutta. Oppiminen on perinteinen tutkimusalue kasvatustieteellisellä tutkimuskentällä. Aiheeni lähtökohtana olikin ajatus siitä, että psyykkisistä sairauksista kuntoutuminen on kasvu- ja kehittymisprosessi, joka edellyttää yksilöltä itseltään oppimista.

Vertaisohjaajuus näyttäytyy tulosten perusteella vaikuttavana toimintana, joka voidaan nähdä psyykkisistä sairauksista kuntoutumisessa yhtenä mahdollisena tavoitteellisenä toimintana. Vapaaehtoistyössä tapahtuva oppiminen mahdollistaa kuntoutujalle oppimisen arjessa, mikä on tärkeää psyykkisistä sairauksista kuntoutuvalle. Vaikka kuntoutumisessa tärkeää on lääketieteellinen lähestymistapa ja eri terapiamuodot, arjessa toimimista ja siinä syntyviä hyötyjä ei pidä aliarvioida. Tulosten perusteella vertaisohjaajat oppivat juuri arjen tilanteissa, joissa yksilö ei välttämättä ole asettanut itselleen tietoisesti oppimistavoitteita. Toisaalta yhdistys on asettanut omalle toiminnalleen tietoiset tavoitteet, jotka tähtäävät kaikkien jäsenien oppimiseen ja kehittymiseen sekä lopulta mahdollisesti kuntoutumiseen.

Vertaisohjaajana on mahdollista oppia paljon taitoja ja asioita, joista on hyötyä myös yksilön omassa elämässä ja jotka tukevat myös kuntoutumista. Vaikuttavuus kohdistuu erityisesti yksilöihin, eli vertaisohjaajiin itseensä. Itsevarmuuden ja – luottamuksen kasvaminen, oman toimintakyvyn kohentuminen sekä positiivisuuden ja merkityksellisyyden kokemusten saaminen ovat erittäin tärkeitä psyykkisestä sairaudesta kuntoutumisessa. Tulokset antavatkin pohtimisen aihetta sille, missä määrin kolmannen sektorin toimintaa olisi mahdollista tukea jatkossakin siten, että toimintaa voisi ylläpitää ja kehittää entisestään yhtenä osana julkisen terveydenhuollon tarjoamia kuntoutuspalveluita. Yhdistyksissä tehtävä työ ei korvaa terveydenhuollon palveluita, mutta yhdistys on tärkeä rinnalla kulkija paitsi palveluiden tuottajana myös kuntoutujan elämässä. Eräskin vertaisohjaaja kuvasi haastattelussa, miten *”aina ajatellaan, että tämä on tämmöstä pientä puuhaa, mut tätä rupee oikeasti purkamaan, niin tässähan on vaikka mitä”* H6 Vapaaehtoistoiminnan voi joskus erehdyttävästi luulla olevan vertaisohjaajan kuvaamaa pientä puuhastelua, jossa toimijat puuhastelevat omiaan. Tämän tutkielman tulosten perusteella vapaaehtoistyö ja kolmannen sektorin toiminta on kuitenkin vaikuttavaa ja tuottaa merkittäviä hyötyjä myös yhteiskunnallisella tasolla tarkasteltuna. Saatuja tuloksia voisikin tarkastella *Social Return on Investment* – menetelmän (esim. Klemelä 2016) kautta ja tuoda toiminnan taloudellista vaikuttavuutta näkyväksi julkiseen keskusteluun.

Tällä hetkellä tapauksena olevan yhdistyksen pariin ohjataan kuntoutujia aktiivisesti. Tämä on merkki lisääntyneestä luottamuksesta siihen työhön, jota yhdistyksessä tehdään kuntoutujien eteen. Kuntoutuja tarvitsee arkeen paikan, johon hän voi mennä omana itsenään ja jossa hän voi tulla hyväksytyksi sellaisena kuin hän huolimatta sairastumisestaan. Yhdistys tarjoaa arkipäiviin rutiinia ja vertaistukea. Tapauksena olevan yhdistyksen vertaisohjaajat kokivat voimakasta yhteisöllisyyttä osallistuessaan yhdistyksen toimintaan paitsi vertaisohjaajana myös yhdistyksen jäsenenä, joka osallistuu itse vertaisena eri ryhmiin. Yhdistyksen toimintaan osallistumisen kautta psyykkisesti sairastuneet ja kuntoutumassa olevat sekä heidän omaisensa voivat kohdata ilman paineita ja häpeää sairastumisestaan toisia sairastuneita. Tämä voi olla hyvinkin voimaannuttavaa, sillä vertaisohjaajat kuvasivat yhdistystä paikaksi, jossa ei määritellä ihmistä sairauden perusteella.

Vapaaehtoistyön motiiveja on tutkittu paljon. Yksi niistä on merkityksellisyyden saaminen omaan elämään. Toisaalta myös hyvän antaminen toiselle ilman vastapalvelusta on yksi vapaaehtoistoiminnan perusta. Siinä mielessä vertaisohjaajana toimiminen onkin universaalialia ja yhtenä vapaaehtoistyön muotona tuottaa myös näitä merkityksellisyyden tunteita sekä mahdollistaa laajemmat hyödyt myös muillekin vapaaehtoistyötä tekeville. Vertaisohjaajana toimiminen antaa itselle merkitystä elämään ja tarkoituksen omalle elämälle. Kun sairastumisen vuoksi ei ole

mahdollista olla yhteiskunnalle ”tuottelias työläinen”, voi käyttää energiansa muiden auttamiseen ja saada vastineeksi psyykkistä hyvinvointia, kuten tulosten perusteella voi tulkita.

Tulosten perusteella vertaisohjaajien tukeminen on tärkeää. Moni vertaisohjaaja kaipasi enemmän tukea yhdistykseltä. Vertaisohjaajien tukeminen mahdollistaisi sen, että vertaisohjaajat jatkavat tulevaisuudessakin vertaisohjaajina ja muutkin kuntoutujat innostuisivat vertaisohjaajana toimimisesta. Tukemisen on hyvä olla säännöllistä ja tavoitteellista. Tärkeä hyöty on keskusteleminen työntekijöiden kanssa. On myös pohdittava, missä määrin vertaisohjaajien kaipaamaa työnohjausta annettaisiin ja kuka voisi toimia työnohjaajana. Vapaaehtoistyössä toimivien mielenterveyskuntoutujien työnohjaukselta tulisi vaatia riittävän hyvää perehtyneisyyttä toiminta-alaan sekä psyykkisiin sairauksiin ja yhdistyksen toimintaan sekä ryhmissä esiintyviin mahdollisiin haastaviin tilanteisiin. Lähtökohtaisesti katson, että on eri asia antaa työnohjausta esimerkiksi vapaaehtoisille, jotka ohjaavat ryhmiä n. kerran kuussa virkistystoimintana iltaisin kuin tapaukseni vertaisohjaajille, joiden taustalla on psyykkisestä sairaudesta kuntoutuminen. Väitän, että mielenterveyskuntoutujien vertaistilanteissa ilmenee hyvin erilaisia tilanteita kuin vaikkapa noissa virkistysilloissa, minkä vuoksi työnohjaajalta vaaditaan erityisosaamista.

Mahdollinen työnohjaus mahdollistaisi vertaisohjaajien reflektoinnin. Vertaisohjaajilla tapahtuu paljon oppimista, mutta he tarvitsevat reflektointia, jotta oppiminen tulee näkyväksi myös heille itselleen ja kehittyminen mahdollistuu. Työntekijöiden tarjoama keskusteluapu mahdollistaa reflektoinnin tiettyyn pisteeseen asti. Olisiko mahdollista järjestää tavoitteellisia, kahdenkeskisiä pidempiä keskusteluhetkiä yhdistyksen työntekijän kanssa? Keskusteluavun lisäksi olisi tärkeää tarjota vertaisohjaajille ja vertaisohjaajuutta suunnitteleville säännöllisiä tapaamisia, joissa voisi keskustella muiden vertaisohjaajien kanssa vapaamuotoisesti. Lisäksi vertaisohjaajien kouluttaminen on tärkeää, jotta vertaisohjaaja tietäisi peruseriaatteet ryhmänohjaamiseen liittyvistä asioista, kuten ryhmädynamiikasta tai haasteellisista tilanteista ja niiden mahdollisista ratkaisuista sekä ryhmätoiminnan suunnittelemisesta.

Tutkielmaa pohtiessa ja tutkimussuunnitelmaa laatiessa ajattelin, että vertaisohjaajat oppivat todennäköisesti erilaisia taitoja ja asioita toimiessaan vertaisohjaajana. Tämä oletamus osoittautui tulosten perusteella todeksi. Yllättävää tuloksissa oli kuitenkin se, että oppimisen lisäksi syntyvät muut hyödyt keskittyivät niin vahvasti yksilöön ja erityisesti psyykkisiin tekijöihin. Tulosten perusteella voikin sanoa, että vertaisohjaajana toimiminen on tärkeää erityisesti psyykkisen hyvinvoinnin

kannalta. Yksi tärkeä yhdistyksen toiminnan tavoite täyttyy vertaisohjaajuuden myötä: osallistujien *psykykkisen hyvinvoinnin tukeminen*.

Tutkielma on lisännyt omaa ymmärrystä kolmannen sektorin toiminnasta sekä sen merkityksestä psyykkisistä sairauksista kuntoutumisessa erityisesti vertaisohjaajien näkökulmasta. Tulokset vahvistavat uskoani yhdistyksen toimintaan entisestään, sillä tulokset ovat vaikuttavia oppimisen ja hyötyjen suhteen ja niitä voidaan hyödyntää toiminnan kehittämisessä ja yhdistyksen toiminnan vaikuttavuutta arvioitaessa. Erityisesti vertaisohjaajaan itseensä kohdistuvat hyödyt lisäävät yhdistyksen toiminnan vaikuttavuutta yksilön kuntoutumisen näkökulmasta tarkasteltuna.

7.2 Jatkotutkimustarpeet

Kasvatustieteellinen näkökulma psyykkisistä sairauksista kuntoutumisessa on ollut mielenkiintoinen. Tutkittaessa vertaisohjaajien oppimista ja vertaisohjaajuuden laajempia hyötyjä olisi ollut yksi mahdollisuus toteuttaa tutkielma pidemmällä aikavälillä ja käyttää aineistonkeruumenetelmänä esimerkiksi havainnointia ryhmänohjaustilanteista ja kerätä aineistoa yksilöhaastatteluilla. Tapaustutkimuksen haasteena on aineiston keruuseen käytettävä aika. Turhan tarkkoja aikatauluja ei kannata asettaa, vaan tutkijan tulisi joustaa aineiston vuoksi ((Bogdan & Knopp Biklen 1998, 61–62). Havainnointi olisi mahdollistanut löytämään mahdollisia tilanteita, joissa vertaisohjaajat oppivat.

Tapaustutkimuksellista tutkimusstrategiaa voisi laajentaa koskemaan useita tapauksia, esimerkiksi tutkimalla jäsenmäärältään suurimpia ja STEA:lta rahoitusta saavia Mielenterveyden keskusliiton jäsenyhdistyksiä, joiden toiminta on samanlaajuista ja samantapaista keskenään. Tämä mahdollistaisi syvemmän analyysin Mielenterveyden keskusliiton jäsenyhdistysten vertaisohjaajien oppimisesta, vertaisohjaajuudesta ja sen hyödyistä. Tarkempaa tutkimustietoa antaisi niin sanottu ennen ja jälkeen – tarkastelu: miten kuntoutuja esimerkiksi kokee oman osaamisensa ryhmänohjaamisesta ennen vertaisohjaajaksi alkamista ja miten tämä osaaminen kehittyy tarkasteluajanjakson aikana ja mitä muuta oppimista mahdollisesti tapahtuu. Aineistona voisi tällöin olla myös kvantitatiivinen aineisto kyselylomakkeen muodossa. Informantit myös edustaisivat laajasti eri yhdistysten vertaisohjaajia. Saadut tulokset mahdollistaisivat tuen ja koulutuksen suunnittelemisen sekä tarjoamisen vertaisohjaajien tarpeiden mukaan.

LÄHTEET

- Alexander, P.A., Schallert, D.L. & Reynold, R.E. 2009. What Is Learning Anyway? A Topographical Perspective Considered. *Educational Psychologist*, 44 (3), 176–192. DOI: 10.1080/00461520903029006
- Ayiro, L. P. 2012. A Functional Approach to Educational Research Methods and Statistics: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Lewiston, N.Y.: Edwin Mellen Press.
- Bandura, A. 1995. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Teoksessa A. Bandura (Ed.) *Self-Efficacy in Changing Societies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1-45.
- Bogdan, R. C. & Knopp Biklen, S. 1998. *Qualitative Research for Education. An Introduction to Theory and Methods*. 3rd Edition. Boston: Allyn and Bacon.
- Chen, L. 2016a. Benefits and dynamics of learning gained through volunteering: A qualitative exploration guided by seniors' self-defined successful aging. *Educational Gerontology* 42 (3), 220-230. DOI: 10.1080/03601277.2015.1108150
- Chen, L.-K. 2016b. Not just helping: What and how older men learn when they volunteer. *Educational Gerontology* 43 (3), 175-185. DOI: 10.1080/03601277.2015.1085786
- Cranton, P. & Kasl, E. 2012. A Response to Michael Newman's "Calling Transformative Learning into Question: Some Mutinous Thoughts". *Adult Education Quarterly* 62 (4), 393-398. DOI: ioii77/o74i7i36i24564i8
- Cyr, C., Mckee, H., O'Hagan, M. & Priest, R. 2016. Making the Case for Peer Support. Report to the Mental Health Commission of Canada.
- De Houwer J., Barnes-Holmes, D. & Moors, A. 2013. What is learning? On the nature and merits of a functional definition of learning. *Psychonomic Bulletin & Review* 20, 631–642. DOI: 10.3758/s13423-013-0386-3
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- ETK. 2016. Tilasto Suomen eläkkeensaajista 2015. Eläketurvakeskuksen tilastoja 8/2016. http://www.etk.fi/wp-content/uploads/Tilasto_suomen_elakkeensaajista_2015-1.pdf [luettu 04.08.2017]
- Flyvbjerg, B. 2010. Five Misunderstandings about Case-Study Research. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.B. Gubrium & D. Silverman (eds.) *Qualitative Research Practice*. Lontoo: SAGE, 390-404.
- Fontana, A. & Prokos, A. H. 2007. *The Interview. From formal to Postmodern*. California: Left Coast Press.
- Gidugu, V., Rogers, E.S., Harrington, S., Maru, M., Johnson, G., Cohee, J. & Hinkel, J. 2015. Individual Peer Support: A Qualitative Study of Mechanisms of Its Effectiveness. *Community Mental Health Journal* 51, 445–452.
- Gobo, G. 2004. Sampling, representativeness and generalizability. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D. Silverman (eds.) *Qualitative Research Practice*. SAGE Publications Ltd, 405-426.

- Guruge, S., Wang, A.Z.Y., Jayasuriya-Illesinghe, V. & Sidani, S. 2017. Knowing so much, yet knowing so little: a scoping review of interventions that address the stigma of mental illness in the Canadian context. *Psychology, Health & Medicine*, 22 (5), 507–523, DOI: 10.1080/13548506.2016.1191655
- Hammond, C. 2005. The wider benefits of adult learning: an illustration of the advantages of multimethod research. *International Journal of Social Research Methodology* 8 (3), 239–255. DOI: 10.1080/13645570500155037
- Hidalgo, M. C., Moreno-Jiménez, P. & Quinonero, J. 2013. Positive Effects of voluntary activity in old adults. *Journal of Community Psychology* 41 (2), 188–199.
- Hietala, O. & Rissanen, P. 2015. Opas kokemusasiantuntijatoiminnasta. Kokemusasiantuntija – hoidon ja avun kohteesta omien kokemusten jakajaksi sekä palveluiden kehittäjäksi. Kuntoutussäätiö & Mielen terveyden keskusliitto. <http://mtkl.fi/wp-content/uploads/2015/03/Kokemusasiantuntija-opas.pdf>
- Hokkanen, L. 2014. Autetuksi tuleminen. Valtaistavan sosiaalisen asianajon edellyttämät toimijuudet. Väitöskirja. Lapin yliopisto: Yhteiskuntatieteiden tiedekunta.
- Illeris, K. 2009. A Comprehensive Understanding of Human Learning. Teoksessa K. Illeris (ed.) Contemporary Theories of Learning. Routledge, 7-20.
- Jenkins, C.E., Pickens, A.P., Jones, K. Thompson-Coon, J., Taylor, R.S., Rogers, M., Bamba, C.L., Lang, I. & Richards, S.H. 2013. Is volunteering a public health intervention? A systematic review and meta-analysis of the health and survival of volunteers. *BMC Public Health* 13 (773), 1-10.
- KELA. 2016. Sairausvakuutustilasto 2015. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/167041/Kelan_sairausvakuutustilasto_2015.pdf [luettu 04.08.2017]
- KELA. 2013. Sairausvakuutustilasto 2013. http://www.kela.fi/documents/10180/1630858/Kelan_sairausvakuutustilasto_2013.pdf/4aca5252-cbd9-4972-a9a9-4ba6f5b6818e [luettu 22.6.2016]
- Khasanzyanova, A. 2017. How volunteering helps students to develop soft skills. *International Review of Education* 63, 363–379. DOI: 10.1007/s11159-017-9645-2
- Kim, M.S., Loong, W., Hung, D. Jamaludin, A.B. & Hong Lim, S.H. 2014. Expanding “within context” to “across contexts” learning: a case study of informal and formal activities. *Interactive Learning Environments* 22 (6), 704–720. <http://dx.doi.org/10.1080/10494820.2012.745424>
- Klemelä, J. 2016. Järjestöt, vaikuttavuus ja raha. SROI –arviointimenetelmä. Helsinki: Suomen sosiaali ja terveys ry. SOSTEn julkaisuja 1/2016.
- KMT. 2016. Kotisivut. <http://www.kuopionmt-tuki.com> [luettu 22.6.2016]
- KMT. 2017. Toimintakalenteri. Viikot 14/2017-22/2017.
- Kolb, A. Y. & Kolb, D. A. 2009. Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development. Teoksessa S. J. Armstrong & C. V.

- Fukami (toim.) Management, Learning, Education and Development. India Bangalore: The SAGE, 42–68.
- Kolb, D. A. 2015. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. 2nd Edition. New Jersey: FT Press.
- Kolb, D.A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kyngäs, H., Elo, S., Pölkki, A., Kääriäinen, M., Kanste, O. 2011. Sisällönanalyysi suomalaisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Hoitotiede* 23 (2), 138–148.
- Lee Abbott, M. & McKinney, J. 2013. *Understanding and Applying Research Design*. New Jersey: John Wiley & Sons, Incorporated.
- Lincoln, Y. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: SAGE.
- Lloyd-Evans, B., Mayo-Wilson, E., Harrison, B., Istead, H., Brown, E., Pilling, S., Johnson, S. & Kendall, T. 2014. A systematic review and meta-analysis of randomised controlled trials of peer support for people with severe mental illness. *BMC Psychiatry* 14 (39), 1-12.
- Lahtinen, E. 2011. Finland. Teoksessa G. Hamid (ed.) *International perspectives on mental health*. London: Royal College of Psychiatrists, 304–307.
- Lönnqvist, J., Moring, J. & Vuorilehto, M. 2014. Suomalainen hoitojärjestelmä. Teoksessa J. Lönnqvist, M. Henriksson, M. Marttunen & T. Partanen (toim.) *Psykiatria*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 749–760.
- MacKean, R. & Abbott-Chapman, J. 2012. Older people's perceived health and wellbeing: The contribution of peer-run community-based organisations. *Health Sociology Review* 21 (1), 47-57.
- MacNeela, P. 2008. The Give and Take of Volunteering: Motives, Benefits, and Personal Connections among Irish Volunteers. *Voluntas: International Journal of Voluntary & Nonprofit Organizations* 19 (2), 125-139. DOI: 10.1007/s11266-008-9058-8
- Manninen, J. & Meriläinen, M. 2015. Monimenetelmällinen näkökulma omaehtoisen opiskelun hyötyihin. *Aikuiskasvatus* 35 (2), 84-98.
- Merriam, S.B. 2009. *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S.H., Caffarella, R.S. & Baumgartner, L.M. 2007. *Learning in Adulthood. A comprehensive guide*. 3rd Edition. John Wiley & Sons.
- Mezirow, J. 2009. An Overview on Transformative Learning. Teoksessa K. Illeris (ed.) *Contemporary Theories of Learning. Learning Theorists in Their Own Words*. London: Routledge.
- Mezirow, J. 1995. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow (toim.) *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 17–38.
- Mezirow, J. 2000. Learning to Think Like an Adult. Teoksessa J. Mezirow (ed.) *Learning as transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*. Jossey-Bass: San Fransisco.
- Mezirow, J. 1991. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.

- Mezirow, J. 1990. How Critical Reflection Triggers Transformative Learning. Teoksessa J. Mezirow (eds.) *Fostering Critical Reflection in Adulthood. A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers, 1-20.
- Moran, G. S., Russinova, Z., Gidugu, V., Yim, J. Y. & Sprague, C. 2012. Benefits and Mechanisms of Recovery among Peer Providers with Psychiatric Illnesses. *Qualitative Health Research* 22 (3), 304–319. DOI: 10.1177/1049732311420578
- Moyer, J.M. & Sinclair, A.J. 2016. Stoking the Dialogue on the Domains of Transformative Learning Theory: Insights from Research with Faith-Based Organizations in Kenya. *Adult Education Quarterly* 66 (1), 39 –56. DOI: 10.1177/0741713615610625
- Mündel, K. & Schugurensky, D. 2008. Community Based Learning and Civic Engagement: Informal Learning among Adult Volunteers in Community Organizations. *New Directions for Adult and Continuing Education* 118, 49-60. DOI: 10.1002/ace.295
- MTKL. 2016. Kotisivut.
<http://www.mtkl.fi/> [luettu 25.11.2016]
- O'Brien, L., Townsend, M. & Ebdon, M. 2010. 'Doing Something Positive': Volunteers' Experiences of the Well-Being Benefits Derived from Practical Conservation Activities in Nature. *Voluntas: International Journal of Voluntary & Nonprofit Organizations* 21 (4), 525-545. DOI 10.1007/s11266-010-9149-1
- Pantea, M.-C. 2013. The changing nature of volunteering and the cross-border mobility: where does learning come from? *Studies in Continuing Education* 35 (1), 49-64.
<http://dx.doi.org/10.1080/0158037X.2012.677427>
- Peeters, J., De Backer, F., Buffel, T., Kindekens, A., Struyven, K. Zhu, C. & Lombaerts, K. 2014. Adult Learners' Informal Learning Experiences in Formal Education Setting. *Journal of Adult Development* 21, 181–192. DOI 10.1007/s10804-014-9190-1
- Preston, J. & Hammond, C. 2010. 2003 Practitioner Views on the Wider Benefits of Further Education. *Journal of Further and Higher Education* 27 (2), 211-222.
- Rapley, T. 2007. Interviews. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D. Silverman (eds.) *Qualitative Research Practice*. SAGE Publications Ltd, 15-33.
- Repper, J. & Carter, T. 2011. A review of the literature on peer support in mental health services. *Journal of Mental Health* 20 (4), 392–411. DOI: 10.3109/09638237.2011.583947
- Rostron, S.S., Van Rensburg, M. J. & Sampaio, D. M. 2014. *Business Coaching International: Transforming Individuals and Organizations*. 2. painos. Lontoo: Karnac Books.
- Ryen, A. 2007. Ethical issues. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D. Silverman (eds.) *Qualitative Research Practice*. SAGE Publications Ltd, 218-235
- Schnell, T. & Hoof, M. 2012. Meaningful commitment: finding meaning in volunteer work, *Journal of Beliefs & Values*, 33:1, 35-53, DOI:10.1080/13617672.2012.650029
- Solomon, P. 2004. Peer Support/Peer Provided Services: Underlying Processes, Benefits, and Critical Ingredients. *Psychiatric Rehabilitation Journal* 27 (4), 392–401.
- Sote- ja maakuntaudistus. 2017. Hallituksen reformi. Kotisivut.
<http://alueuudistus.fi/etusivu> [luettu 16.9.2017]

- Stukas, A. A., Hoye, R., Nicholson, M., Brown, K.M. & Aisbett, L. 2016. Motivations to Volunteer and Their Associations with Volunteers' Well-Being. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly* 45 (1) 112–132. DOI: 10.1177/0899764014561122
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22, 5-6.
- Upadhyay, R., Srivastava, P., Singh, N.K. & Poddar, S. 2016. Community Attitude and Stigma towards Mental Illness: A Gender Perspective. *Journal of Psychosocial Research* 11 (2), 335–341.
- Van Gestel-Timmermans, J.A.W.M. & Brouwers, E.P.M. 2014. Feasibility and Usefulness of the Peer-Run Course “Recovery Is Up to You” for People with Addiction Problems: A Qualitative Study. *Alcoholism Treatment Quarterly*, 32, 79-91. DOI: 10.1080/07347324.2014.856228
- Verhaeghe, M., Bracke, P. & Bruynooghe, K. 2008. Stigmatization and self-esteem of persons in recovery from mental illness: the role of peer support. *International Journal of Social Psychiatry* 54 (3), 206–218. DOI: 10.1177/0020764008090422
- Vince, R. & Reynolds, M. 2009. Reflection, Reflective Practice and Organizing Reflection. Teoksessa S. J. Armstrong & C. V. Fukami (eds.) Management, Learning, Education and Development. India Bangalore: The SAGE, 89–103.
- Wade, D. 2015. Rehabilitation – a new approach. Part two: the underlying theories. *Clinical Rehabilitation* 29 (12), 1145 –1154. DOI: 10.1177/0269215515601175
- Walker, G. & Bryant, W. 2013. Peer Support in Adult Mental Health Services: A Metasynthesis of Qualitative Findings. *Psychiatric Rehabilitation Journal* 36 (1), 28–34. DOI: 10.1037/h0094744
- Wilson, J. 2012. Volunteerism Research: A Review Essay. *Nonprofit and voluntary sector quarterly* 41 (2), 176-212.
- Xie, Q., Gao, X. & King R.B. 2013. Thinking styles in implicit and explicit learning. *Learning and Individual Differences* 23, 267–271.
- Ziori, E. & Dienes, Z. 2012. The time course of implicit and explicit concept learning. *Consciousness and Cognition* 21, 204–216. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2012.10.014>
- Yin, R.K. 2012. Applications of Case Study Research. 3rd Edition. SAGE Publications, Inc.
- Åberg, P. 2016. Nonformal learning and well-being among older adults: Links between participation in Swedish study circles, feelings of well-being and social aspects of learning. *Educational Gerontology* 42 (6), 411–422. DOI: 10.1080/03601277.2016.1139

LIITE 1 SAATEKIRJE

Hyvä Kuopion Mielenterveyden Tuki ry:ssä vertaisohjaajana toimiva,

tutkin vertaisohjaajana toimivien oppimista ja vertaisohjaajuuden hyötyjä Kuopion Mielenterveyden Tuki ry:ssä. Tarkoituksena on tutkia, mitä ja miten yhdistyksen vertaisohjaajat oppivat sekä millaisia hyötyjä vertaisohjaajana toimiminen tuottaa. Tutkielman tuloksia hyödynnetään Kuopion Mielenterveyden Tuki ry:n toiminnan kehittämisessä.

Aineistoa kerätään kahdella tavalla: ensimmäisenä täytetään kolme avokysymystä sisältävä kyselylomake, jonka jälkeen on ryhmähaastattelu. Käsittelen vastaukset ehdottoman luottamuksellisesti ja nimettömästi koko tutkimusprosessin ajan, joten tutkielmaan osallistuvia ei voi tunnistaa vastauksista ja raportista.

Voit valita, haluatko vastata kyselyyn oheisella paperisella kyselylomakkeella vai verkkolomakkeella. Paperinen kyselylomake palautetaan mukana olevan kirjekuoren sisällä yhdistyksen vastaavalle ohjaajalle Maija Tapanaiselle pe 17.4.2017 mennessä. Verkkolomake löytyy osoitteesta <https://elomake.uef.fi/lomakkeet/16374/lomake.html> Vastaa verkkolomakkeessa oleviin kysymyksiin ja paina lopuksi Tallenna. Näin vastauksesi rekisteröityvät. Ryhmähaastattelu toteutetaan touko-kesäkuun aikana ja siitä tiedotetaan myöhemmin.

Tutkimus liittyy aikuiskasvatustieteen pro gradu – tutkielmaani, jota teen Itä-Suomen yliopistossa. Tutkielmaani ohjaa professori Jyri Manninen (jyri.manninen@uef.fi)

Osallistumalla tuotat tärkeää tietoa yhdistykselle. Kiitos jo etukäteen vastauksistasi! Jos sinulla on kysyttävää tutkielmaani liittyen, voit olla minuun yhteydessä sähköpostitse.

Ystävällisin terveisin,
Sanna Turunen
[sähköpostiosoite]

2. Minkälaisia välittömiä seurauksia ja vaikutuksia vertaisohjaajana toimimisella on ollut sinulle?

3. Mitä muita seurauksia, pitkän aikavälin vaikutuksia tai muutoksia olet huomannut?

Kiitos vastauksistasi!

LIITE 3 SAATEKIRJE RYHMÄHAASTATTELUA VARTEN

Hyvä Kuopion Mielenterveyden Tuki ry:n vertaisohjaaja,

teen Itä-Suomen yliopistossa aikuiskasvatustieteen pro gradu –tutkielmaani Kuopion Mielenterveyden Tuki ry:n vertaisohjaajien oppimisesta ja vertaisohjaajuuden hyödyistä. Kerään aineistoa kahdella eri tavalla: kyselylomakkeella ja ryhmähaastattelulla. Tutkielmani ensimmäisessä aineiston keruuvaiheessa huhtikuussa 2017 sinulla oli vertaisohjaajana mahdollisuus vastata kirjalliseen verkko-/paperilomakekyselyyn.

Nyt on käynnissä tutkielmani toinen vaihe eli ryhmähaastattelu. Huomaathan, ettei sinun ole tarvinnut vastata ensimmäisen vaiheen aineistonkeruun kyselylomakkeeseen voidaksesi osallistua ryhmähaastatteluun.

Ryhmähaastattelu toteutetaan yhdistyksen tiloissa Hyvän Mielen Talolla torstaina 15.6.2017 klo 10–12 peilisalissa. Ilmoita yhdistyksen vastaavalle ohjaajalle Maija Tapanaiselle ma 12.6.2017 mennessä, oletko kiinnostunut osallistumaan ryhmähaastatteluun. Ryhmähaastatteluun osallistuville tarjotaan kahvi/tee sekä pientä suolaista ja makeaa purtavaa.

Ryhmähaastattelutilanne tallennetaan. Tallennuksesta huolimatta pyrin tekemään ryhmähaastattelusta mahdollisimman luonnollisen keskustelutilanteen, jonne olet tervetullut mukaan omana itsenäsi! Tallentaminen auttaa minua palaamaan haastattelutilanteeseen myöhemmin. Ryhmähaastattelua ei kuvata ja ryhmähaastattelutilanteessa säilytetään osallistujien anonyymiteetti siten, ettei tutkimusraportista pysty tunnistamaan vastaajia. Yhdistyksen vastaava ohjaaja osallistuu ryhmähaastatteluun.

Tutkielmaani ohjaa Itä-Suomen yliopiston aikuiskasvatustieteen professori Jyri Manninen (jyri.manninen@uef.fi). Jos sinulla on jotakin kysyttävää ryhmähaastatteluun tai tutkielmaani liittyen, otathan minuun yhteyttä!

Toivon, että juuri sinä osallistut ryhmähaastatteluun, sillä tuotat arvokasta tietoa yhdistyksen toiminnasta ja sen merkityksistä jäsenilleen. Toimitan sinulle tämän saatekirjeen ohessa kysymykset, joita käsitellään ryhmähaastattelussa. Näin sinulla on aikaa pohtia asioita jo etukäteen ja valmistautua ryhmähaastatteluun ennakolta.

Ystävällisin terveisin,
Sanna Turunen
[sähköpostiosoite]

LIITE 4 RYHMÄHAASTATTELUN RUNKO

Lyhyt taustoitus:

Ryhmähaastattelun tarkoitus ja eteneminen (nauhoitetaan)

1. Tutkijan rooli, tutkimuksen tarkoitus sekä eteneminen lyhyesti
2. Tutkimuksen luottamuksellisuus (=anonymiteetti)
3. Lyhyt esittelykierros (nauhoitetaan):
 - Minkä vertaisryhmän ohjaajina toimitte?
 - Miten kauan olette toimineet yhdistyksessä vertaisohjaajina?

Teema 1: Vertaisohjaajana oppiminen

1. Millaisia asioita olette oppineet, kun olette toimineet vertaisohjaajina?
2. Millaisia taitoja olette oppineet, kun olette toimineet vertaisohjaajina?
3. Osaatteko arvioida, minkälaisia muutoksia vertaisohjaajana toimiminen on saanut aikaan teissä?
4. Millaisissa tilanteissa oppimista on tapahtunut?
5. Kertokaa esimerkkejä vertaisohjaustilanteista, joissa olette oppineet jotakin.

Teema 2: Vertaisohjaajana toimimisen hyödyt

1. Millaisia hyötyjä olette huomanneet vertaisohjaajana toimimisen tuottaneen teille?
 - Mitä vertaisohjaajana toimiminen antaa teille itsellenne?
 - Mitä vertaisohjaajuus merkitsee teille?
 - Miksi jatkatte vertaisohjaajana toimimista?

Lopuksi (jos aikaa jää):

1. Millaista tukea olette saaneet yhdistykseltänne vertaisohjaajuuteen liittyen?
2. Millaista tukea yhdistyksen olisi hyvä tarjota vertaisohjaajilleen?