

LÄHISUHDEVÄKIVALLASTA OPPIMISEN REFLEKTIOT SOSIAALITYÖN OPISKELIJOIDEN OPPIMISPÄIVÄKIRJOISSA

Sisko Piippo: *YTM, yliopisto-opettaja (ma.), Itä-Suomen yliopisto*

Leo Nyqvist: *VTT, professori (emeritus), Turun yliopisto*

Mari Suonio: *yliopisto-opettaja (ma.), Itä-Suomen yliopisto*

sisko.piippo@uef.fi; leo.nyqvist@utu.fi; mari.suonio@uef.fi

Janus vol. 27 (1) 2019, xxx–xxx

Janus



Tiivistelmä

Lähisuhdeväkivalta on globaali ja sensitiivinen ilmiö, johon liittyvä koulutustarjonta on ollut sosiaalityön opinnoissa vähäistä. Artikkelissa tutkitaan sosiaalityön opiskelijoiden reflektoimia oppimiskokemuksia lähisuhdeväkivallasta. Aineistona on 54 oppimispäiväkirjaa, jotka on kerätty ensimmäiseltä sosiaalityön valtakunnalliselta lähisuhdeväkivaltaa ja sen ammatillista kohtaamista käsittelevältä verkkokurssilta. Oppiminen paikantui neljään eri kehykseen: ammatillinen kompetenssi, kokemusreflektio, väkivaltaspesifit rajat ja asennemuutos. Opiskelijoiden henkilökohtaisesti kokeman ja todistaman väkivallan yleisyys kertoo aiheen sensitiivisyydestä ja asettaa haasteita verkko-opetukselle. Verkkomuotoisella opetuksella on mahdollista kehittää opiskelijoiden kliinisiä taitoja, vaikka suora kontakti asiakkaaseen ja opettajaan puuttuvat. Sensitiivisen aiheen käsittely edellyttää kuitenkin opettajalta perinteistä verkko-opetusta aktiivisempaa kommunikointia opiskelijoiden kanssa.

JOHDANTO

Lähisuhdeväkivalta on sekä kansallisesti että kansainvälisesti merkittävä sosiaalinen ongelma. Jopa 30 prosenttia suomalaisista naisista on kokenut fyysistä ja/tai seksuaalista väkivaltaa nykyisen tai entisen kumppanin taholta (FRA 2014, 28). Väkivallan seuraukset ovat tutkimusten mukaan uhria traumatisoivia, eristäviä ja syrjäyttäviä (esim. Notko 2011). Palvelujärjestelmässä väkivalta-työhön liittyvä osaaminen on puutteellista, mikä vaikeuttaa avun saamista. Vaikka lähisuhdeväkivallan uhrin hakevat tavallisesti apua sosiaali- ja terveydenhuollosta, ongelmaan ei useinkaan puututa (Hamberger & Phelan 2006; Husso ym. 2012). Väkivalta-työtä on tehty pääasiassa kolmannella sektorilla.

Lainmuutosten vuoksi lähisuhdeväkivalta-työ tulee aikaisempaa useammin kuulumaan myös viranomaissektorilla työskentelevien sosiaalityöntekijöiden tehtäviin. Suomen 1.8.2015 ratifioiman Istanbulin sopimuksen myötä valtion ja kuntien vastuu lähisuhdeväkivalta-työn palveluiden järjestämisestä on lisääntynyt.

Lähisuhdeväkivalta on sensitiivinen aihe, eikä se ole ollut sanottavasti esillä sosiaalityön koulutuksessa tai siihen liittyvässä tutkimuksessa (Bent-Goodley 2007, 86; Black ym. 2010, 181). Tilanne on huolestuttava, sillä lähisuhdeväkivalta on valitettavan usein läsnä sosiaalityössä kohdattavien asiakkaiden arjessa. Sosiaalityön yliopistoverkostossa (Sosnet) järjestettiin vuonna 2016 en-

simmäinen valtakunnallinen lähisuhdeväkivaltaa käsittelevä verkkokurssi ”Lähisuhdeväkivalta ja sen ammatillinen kohtaaminen”. Tämän artikkelin aineistona on kurssin suorittaneiden opiskelijoiden 54 oppimispäiväkirjaa keväältä 2017. Tutkimuksellinen kiinnostuksemme kohdistui opiskelijoiden oppimisprosessiin. Analysoimme heidän kirjoittamia oppimispäiväkirjoja jäsentämällä niiden keskeistä sisältöä kehysanalyysin (Goffman 1974) avulla. Tarkastelumme kohteena ovat opiskelijoiden omaa oppimista arvioivat reflektiot: miten merkityksenannot ilmentävät opiskelijoiden orientaatiota ja ymmärrystä väkivaltailmiöstä sekä professionaalisten valmiuksien kehittymistä. Tästä lähtökohdasta kysymme, mitä sisältöjä opiskelijat nostavat kurssimateriaaleista esille reflektoidessaan oppimistaan ja millaisia kehystämisen tapoja oppimisen reflektioista on paikannettavissa.

TUTKIMUKSEN TAUSTA

Tutkimuksen kohteena olleen kurssin laajuus on viisi opintopistettä, ja se kuuluu vapaasti valittaviin, syventävän vaiheen opintoihin sosiaalityön koulutusta antavissa yliopistoissa.¹ Oppimistavoitteen mukaisesti opiskelijan tulee ymmärtää lähisuhdeväkivalta käsitteenä ja ilmiönä yksilö- ja perhetasolla sekä rakenteellisesta näkökulmasta. Kurssi antaa opiskelijalle myös valmiudet soveltaa saamaansa tietoa asiakkaiden elämässä esiintyvien väkivaltaongelmien tunnistamiseen ja kohtamiseen ammatillisessa työssä.

Verkkokurssi perustuu väljästi ilmiöpohjaisen oppimisen pedagogiseen

malliin (Lonka ym. 2015). Kurssi koostuu kolmesta rakenteellisesta kokonaisuudesta: (1) Lähisuhdeväkivalta käsitteenä ja ilmiönä, (2) lähisuhdeväkivallan selityserusta sekä (3) ammatillinen työskentely lähisuhdeväkivaltaongelman parissa, jossa opiskelijat soveltavat oppimaansa käsikirjoitettuihin asiakastapauksiin. Opiskelijat etenevät ilmiöpohjaisen oppimisen mallin mukaisesti käsitteiden ja selityserustan teorioiden tarkastelusta käytännön asiakastilanteisiin pyrkien löytämään teoreettisten jäsennysten ja käytännön toiminnan välisiä yhteyksiä. Oppimistehtävät ohjaavat opiskelijaa muodostamaan itsenäisesti käsityksensä ilmiöstä käytännön esimerkkejä ja teoriaa yhdistäen. (mt., 53, 70.)

Jokaisessa osiossa opiskelijat katsovat videoluentoja, perehtyvät kaikille tarkoitettuun opetusmateriaaliin, oman kiinnostuksen mukaan valittaviin tutkimusartikkeleihin ja keskeiseen kirjallisuuteen lähisuhdeväkivallasta. Lisäksi opiskelijat osallistuvat pienryhmissä käytävään verkkokeskusteluun reflektoiden eri tieteenalojen näkökulmasta koottua aineistoa ennalta annettujen teemojen pohjalta. Materiaaleissa esitellään muun muassa sukupuolittunutta valtateoriaa ja traumanäkökulmaa. Lopuksi opiskeltavat sisällöt ankkuroidaan asiakastapausvideoihin, joiden avulla opiskelijat seuraavat erityisesti auttamistyötä ja käyvät aiheesta keskustelua.

Väkivalta on aiheena sensitiivinen, jolloin lähestytään jotakin yksityistä, piilotettua, yhteiskunnan normien vastaista, henkilölle mahdollisesti häpeää ja toisinaan traumoja tuottavaa ilmiötä (Lee 1993, 4, 97; Liamputtong 2007, 67). Samalla tehdään näkyväksi sellaista, joka

ei ole tarkoitettu muiden nähtäväksi (Pohjola 2003, 6). Sensitiivisten aiheiden opettamiseen liittyvinä erityispiirteinä on aiemmassa tutkimuksessa tuotu esille tietoisuus empatian merkityksestä ja traumasta lähisuhdeväkivallan uhreja kohdattaessa (Clevenger ym. 2017; Cless & Goff 2017). Sama koskee opiskelijoiden omia väkivaltakokemuksia ja niiden vaikutusta asiakastyöhön (Borochowitz 2005; Robbins 2014).

Kurssia suunniteltaessa heräsi kysymys siitä, miten toteuttaa verkkopohjainen opintojakso sensitiivisestä aiheesta ilman kasvokkaista vuorovaikutusta ja saada aikaan tavoiteltuja oppimistuloksia verkko-opetuksen keinoin. Lähisuhdeväkivalta herättää aiheena vahvoja tunteita (Nyqvist 2001; Schulman 2004). Traumaattiset väkivaltakokemukset voivat aktivoitua kurssin aikana (Aggias 2012; Cless & Goff 2017) eikä verkkokurssi välttämättä auta tunnistamaan tätä prosessia samalla tavalla kuin lähiopetustilanne.

Suoritustavaksi valittiin oppimispäiväkirja tukemaan ilmiöpohjaista oppimista (Lonka ym. 2015, 60, 66). Oppimispäiväkirja ohjaa perinteistä kirjatenttiä tai esseetä paremmin pohtimaan lähisuhdeväkivallan sensitiivisyyttä ja tabu- luonnetta, ja antaa tilaa myös opiskelijan omien väkivaltakokemusten käsittelylle (Cless & Goff 2017, 29; Liamputtong 2007, 151–154; Robbins 2014). Oppimispäiväkirjoja ei ollut tarkoitus ohjeistaa tiukan struktuurin mukaiseksi, koska se olisi yhdenmukaistanut tekstien sisältöjä. Rakenteen väljemmällä ohjeistuksella syntyi persoonallisesti kirjoitettuja tekstejä, joissa reflektointiin sekä omia tunteita että opintojen ohessa saatua ammatillista kokemusta.

Oppimispäiväkirjan ohjeellinen pituus oli 10 sivua, ja sisällön suhteen opiskelijoita ohjattiin valitsemaan kurssi aiheeseen liittyvä näkökulma. Ohjeistuksessa korostui oman oppimisen reflektointi sekä kurssiaineiston referoiminen ja essemäisen tekstin välttäminen. Opiskelijoille annettiin kirjallinen palaute oppimispäiväkirjoista.

TUTKIMUSAINEISTO JA ANALYYSI

Pyysimme keväällä 2017 kurssin alkamassa opiskelijoilta suostumuksen oppimispäiväkirjan käyttöön tutkimustarkoituksessa. Opiskelijoille kerrottiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja siitä, mihin käytämme oppimispäiväkirjoja (Lee 1993). Oppimispäiväkirjan palautti hyväksytysti 70 opiskelijaa, joista 54 antoi suostumuksensa aineiston tutkimuskäyttöön. Päiväkirjoista on poistettu tunnistetiedot ja artikkelissa käytetään koodauksia D1, D2...Dn.

Aineiston analyysi perustuu Erving Goffmanin (1974) kehysanalyysiin, jonka keskiössä on kokemuksen rakentumisen analyysi. Keskeiseksi kokemuksen rakentumisessa nousee kysymys ”Mitä täällä tapahtuu?” (Goffman 1974, 8). Ulkoinen maailma ja käsillä oleva tilanne rakentavat yksilön kokemusta todellisuudesta, ja kokemuksia voidaan tarkastella analysoimalla tilanteita, joihin kokemus on kiinnittynyt (Puroila 2002, 28). Vaikka analyysin perusyksikkönä on sosiaalinen tilanne, Goffman ei kuitenkaan rajaa käsitettä pelkästään kasvokkaiseen vuorovaikutukseen (1974, 8). Ihmisille voi muodostua käsitys, kokemus tai mielikuva siitä, mitä tilanteessa on tapahtumassa,

vaikkei tilanteeseen liittyisi kasvokkai-
sta vuorovaikutusta. Tilanteissa, joissa
yksilöt kohtaavat itselleen uusia asioi-
ta, he pyrkivät ymmärtämään tilannetta
tarkastelemalla asioita erilaisten kehys-
ten kautta (mt. 10).

Opiskelijat tekevät näkyviksi näitä ke-
hyksiä kirjoittaessaan oppimispäiväkir-
jaa. Oppimispäiväkirjojen analyysillä
voidaan tavoittaa sitä, miten opintojak-
son laajoihin asiasisältöihin on orien-
toiduttu, miten opittuja asiasisältöjä on
jäsennetty ja mitä merkityksiä niille on
annettu oppimiskokemusten reflekti-
oissa. Tässä lähtökohtana on Goffmanin
näkemys siitä, että kehyksen käyttämi-
nen tuottaa samalla tavan ilmaista tätä
tapahtumaa kielellisesti (Goffman 1974,
24).

Aineiston analyysin toteutimme induk-
tiivisesti ATLAS.ti-ohjelmiston avulla.
Kehysanalyysin prosessi eteni kehämäi-
sesti aineiston lukemisen, analysoinnin,
luokittelun ja tulkinnan kautta (Puroila,
2002, 58–61). Ensimmäisessä vaiheessa
jäsenimme aineistosta oppimisen reflekti-
oita havainnollistavia kielellisiä
kuvauksia. Luimme päiväkirjat läpi ko-
konaiskuvan muodostamiseksi. Tämän
jälkeen poimimme tekstistä ilmaisuja,
joissa opiskelija tuo esiin oppimiskoke-
muksiaan seuraavaan tapaan:

*Tiedostin ennen kurssin alkua, että väki-
vallan puheeksiottamisen kynnyks on sen
osapuolilla suuri. Nyt kurssin jälkeen ym-
männän vielä paremmin, kuinka tärkeää*

*työntekijänä on ottaa aihe esille, sillä muu-
ten aihe voi jäädä pimentoon (D27).*

Toisessa vaiheessa luokittelimme kie-
lillisiä kuvauksia (Puroila 2002, 59).
Kävimme valitut tekstikohdat läpi seu-
raavien analyttisten kysymysten avul-
la: Mistä opiskelija kirjoittaa? Mikä on
opiskelijan huomion kohteena? Miksi
oppimisen kokemus on ollut tärkeä?
Millainen merkityksenanto tekstistä
välittyy? Edellä olevassa aineistoesimer-
kissä (D27) opiskelijan oppimiskoke-
muksen muodostumiseen oli vaikutta-
nut tieto väkivallan puheeksi ottamisen
tärkeudesta. Näitä vaikuttavia tekijöitä
erittelemällä ja yhdistelemällä muo-
dostimme reflektioista induktiivisesti
alaluokkia (ks. Taulukko 1), kuten tieto,
rohkeus, henkilökohtainen ja amma-
tillinen kokemus, raja väkivaltailmiön
ympäri ja ennakkokäsitykset.

Analyysin kolmannessa vaiheessa py-
rimme alaluokkia yhdistelemällä löy-
tämään ja tulkitsemaan niiden taustalla
olevaa, oppimisen reflektion kohdetta
havainnollistavaa laajempaa käsitteis-
töä. Tähän kuuluvat esimerkiksi lisään-
tyneet valmiudet kohdata väkivaltaa
kokenut asiakas tai omissa asenteissa
tapahtuneet muutokset. Syvensimme
analyysia oppimisen reflektioista suh-
teuttamalla niiden sisältämää informaati-
ota aiempaan tutkimukseen. (Puroila
2002, 61.) Muodostimme aineistosta
neljä kehystä: (1) ammatillinen kompe-
tenssi (2) kokemusreflektio (3) väkival-
taspesifit rajat ja (4) asennemuutos.

Taulukko 1. Lähisuhdeväkivallasta oppimista jäsentävät kehukset.

Kehys	Oppimisen reflektion kohde	Alaluokat	Esimerkkejä opiskelijoiden käyttämistä ilmaisuista
Ammatillinen kompetenssi	Lisäntyneet valmiudet kohdata lähisuhdeväkivaltaa kokenut asiakas	Tieto	<ul style="list-style-type: none"> Lähisuhdeväkivallan eri muodot, yleisyys ja vaikutukset, traumatisoituminen, selitysmallit Puuttumisen ja puuttumattomuuden merkitys
		Rohkeus	<ul style="list-style-type: none"> Uskallus puheeksi ottamiseen, kysymisen rutimallisuus Kysymisen alku väkivaltatyön prosessille, asiakas ei "vahingoitu" kysymisestä
		Työvälineet	<ul style="list-style-type: none"> Lähisuhdeväkivallan suodatin- ja kartoituslomake, MARAK-työryhmä ja lomakkeet, turvasuunnitelma, vertaistukiryhmät, lasten kanssa työskentely
		Kehittäminen	<ul style="list-style-type: none"> Aihe esillä työyhteisössä ja verkostoissa, systemaattiset kartoitukset mukaan omaan työhön
Kokemusreflektio	Lähisuhdeväkivaltaan liittyvä kokemus	Henkilökohtainen tai läheisen kokemus	<ul style="list-style-type: none"> Voimakaat tunnekokemukset opintomateriaalista, henkilökohtaisesti koettu ja todistettu väkivalta Oma kohtainen väkivallan käyttö, ylisukupolvisuus
		Ammatillinen kokemus	<ul style="list-style-type: none"> Väkivallan tunnistaminen ja puuttumattomuus aiemmissa asiakastapauksissa, puolueettomuuden ihanne
Väkivaltaspesifit rajat	Työntekijän positio suhteessa lähisuhdeväkivaltaimiin ja asiakkaaseen.	Raja väkivaltaimion ympärillä	<ul style="list-style-type: none"> Väkivallan tabulonne, rajautuminen yksityiseksi ongelmaksi ja perheasiaksi Kontrolloiva ja pakottava raja, "tabu tabun sisällä"
		Työntekijän, asiakkaan ja väkivaltaimion väliset rajat	<ul style="list-style-type: none"> Rajojen asettaminen asiakkaan ja väkivallan välille, asiakkaan omien rajojen vahvistaminen, asiakkaan omien rajojen kunnioittaminen työntekijänä Rajojen luominen sekä väkivaltaimioon että asiakkaaseen, työssäjaksaminen ja sen tukeminen Ammatilliset rajat ja moniammatillinen työ, sosiaalityön rooli lähisuhdeväkivaltaan puuttumisessa
Aseennemuutos	Omista asenteista tapahtuneet muutokset	Väkivallan muotojen vakavuuden arviointi	<ul style="list-style-type: none"> Väkivallan muodoista toiset olleet "hyväksyttävämpiä", asiakkaan kokemuksen vähätely, omien ennakkokatujen vaikutus
		Ennakkokäsitykset	<ul style="list-style-type: none"> Omien ennakkokatujen tiedostaminen, aiheen herättämien tunteiden kohtaaminen, stereotyyppit ilmiöstä, tekijästä ja uhrista, väkivaltaisesta suhteesta irtaantuminen

Oppimisen monikerroksellisuutta havainnollistaa kehysten osin samanainen ilmeneminen. Kehystämisen tavoissa voi olla eroavaisuuksia liittyen esimerkiksi opiskelijan työkokemukseen ja hänen ymmärrykseen väkivallasta. Oppimisen näkökulmasta on tärkeää tiedostaa kehysten dynaaminen luonne. Kehysten käyttö ei tarkoita valmiiden kehysten mekaanista soveltamista, vaan merkityksenannossa niitä sekä tulkitaan että muunnetaan uuteen tilanteeseen sopiviksi (Puroila 2002, 48). Aineiston perusteella opiskelijoiden valmiudet aiheesta oppimiseen vaihtelivat merkittävästi: osalla oli kokemusta väkivaltaspesifistä työstä muun muassa turvakodeissa ja kriisipalvelussa, toisilla taas ei ollut ennestään ammatillista yhteyttä aihepiiriin.

OPPIMISEN KEHYKSET

Ammatillinen kompetenssi

Lähes kolmessa neljäsosassa päiväkirjoja oppimisen reflektiot käsittelevät omia, lisääntyneitä valmiuksia kohdata väkivaltaa kokenut asiakas tulevassa tai nykyisessä työssä. Opintojakson aikana saadulla tiedolla oli keskeinen merkitys toimintavalmiuksien kehittymiselle alkaen väkivallan tunnistamisesta.

Ennen kurssia ajattelin, että lähisuhdeväkivalta olisi vain pariskuntien välistä väkivaltaa – mikä nyt kuulostaa melkein huvittavalta. (D1)

Oppimistulos on tärkeä, koska työntekijällä oleva tieto ja ymmärrys lä-

hisuhdeväkivallasta liittyy keskeisesti väkivaltaan puuttumiseen ja asiakkaan kohtaamiseen (Bent-Goodley 2007, 80; Hamberger & Phelan 2006, 65; Jäppinen 2015, 129, 210). Eron jälkeinen vaino oli monille opiskelijoille uusi asia, samoin sisarusten välinen väkivalta. Myös ikääntyneisiin kohdistuva väkivalta ja sen laajuus yllätti monet opiskelijat. Lisääntynyt ymmärrys traumasta ja sen vaikutuksista mainittiin useissa teksteissä. Tietoisuus väkivallan taustalla olevista selitysmalleista koettiin tärkeäksi palveluprosessin suunnittelussa.

Jos ihmisellä on selkeästi opittu toimintamalli, joka on periytynyt hänen lapsuudenkodistaan, tarvitsee hän toisenlaista tukea, kun loppuun palanut perheenäiti. (D45)

Väkivallan yleisyys, vakavuus ja vaikutukset olivat hahmottuneet opiskelijoille. He pitivät tärkeänä oppimiskokemuksena väkivallasta kysymisen merkityksen ymmärtämistä. Tiedon rinnalla väkivaltaan puuttumisen keskeisenä tasona ilmeni lisääntynyt rohkeus erityisesti väkivallan puheeksi ottamisessa.

Koin kurssin vahvistaneen uskoani siihen, että aina kannattaa toimia. (D7)

Omassa oppimisessäni suurin oivallus oli se, että yksilötasolla jokainen sosiaalityöntekijä on velvollinen ottamaan väkivallan puheeksi. (D22)

Syinä puuttumattomuuteen olivat muun muassa kiire, osaamattomuus ja perheen yksityisyyden kunnioittamisen kulttuuri (myös Hamberger & Phelan 2006, 64–70; Husso ym. 2012, 349–352). Yksi opiskelijoista pohti, mi-

ten hänen on työssään asiakkaan kanssa ollut helpompaa puhua itsemurhasta kuin väkivallasta. Puuttumiskynnystä oli monen kohdalla madaltanut tieto siitä, että kysyminen sinänsä ”pienenä tekona” on osa väkivaltatyön prosessia (myös Virkki ym. 2015, 15). Kysymistilannetta arvioitiin helpottavan ymmärrys sen rutiiniluonteisuudesta. Opiskelijat painottivat väkivallasta puhumista vertaamalla sitä päihteiden käytöstä tai mielenterveysasioista kysymiseen eli osaan normaalia työtä.

Rohkaisevana asiana mainittiin tutkimustieto, jonka mukaan väkivallan uhrin usein toivovat, että heiltä kysyttäisiin väkivallasta (FRA 2014, 37). Tämä haastoi käsityksen siitä, että väkivallasta kysyminen vaikeuttaisi asiakkaan tilannetta (Husso ym. 2012, 353). Lisääntynyt rohkeus kysyä välittyi sisäisenä voimavarana.

On huomattavasti helpompi puuttua parisunnan välillä vallitsevaan selkeästi epätaasa-arvoiseen valta-asetelmaan sekä vainoa sisältäviin piirteisiin, kun siitä on itsellä vahvistunut pohja tämän kurssin myötä. Näennäisesti eroa ei välttämättä huomaa ulkopuolelta työskentelyäni tarkastellessa, mutta itse huomaan eron asiakastyön kannalta. (D33)

Uskon, että tämän opintojakson jälkeen osaan myös huomioida väkivaltaa perheessä eri tavalla ja olen saanut konkreettisia keinoja väkivallan puheeksi ottamiseksi ja siihen puuttumiseksi. (D5)

Tämä kurssi on antanut minulle rohkeutta ottaa trauma ja traumaattiset kokemukset puheeksi myös tämän esimerkkiperheen äidin kanssa. (D32)

Asiakastyön menetelmiin liittyvinä oppimisen sisältöinä opiskelijat reflektoivat kurssilla esiteltyjä tapoja puhua väkivaltaista asiakkaan kanssa, erilaisten lomakkeiden (mm. THL:n lähisuhdeväkivallan suodatin- ja kartoituslomake) käyttöä, moniammatillista riskinarviointityöryhmää (MARAK), vertaistukiryhmiä ja turvasuunnitelman tekoa. Opiskelijoissa oli herännyt innostus kehittää lähisuhdeväkivaltatyötä omista työyksiköissä. Keskusteluja lähisuhdeväkivallasta ja siihen puuttumisesta oli alettu käydä työpaikoilla ja verkostoissa. Myös konkreettisia työkäytäntöjä oli alettu kehittää.

Kurssin anti tuo suoraan asiakastyöhön sekä ennaltaehkäisevään kehittämistyöhön tietoa ja välineitä, joita aion hyödyntää välittömästi omassa työssäni. (D36)

Ammatillisesti olen saanut kurssilta paljon ja olen työpaikallani nostanut esille väkivallan systemaattisen kartoittamisen osana laajaa palvelutarpeen arviota. (D11)

Kurssista oli siis hyötyä myös koko työyhteisön kannalta. (D12)

Kokemusreflektio

Vaikka emme oppimispäiväkirjan ohjeistuksessa erikseen pyytäneet opiskelijoita reflektoimaan henkilökohtaisia kokemuksiaan, yli puolet heistä kuvasi oppimista joko henkilökohtaisten ja läheisten kokemusten tai omien aiempien asiakaskokemusten reflektioiden kautta. Lähisuhdeväkivallasta oppiminen määrittyi voimakkaana ja tunnepitoisena kokemuksena.

”Kuten jo oppimispäiväkirjan alussa toin esille, voin fyysisesti pahoin opiskelumateriaaliin tutustuessa.” (D17)

Väkivalta saattoi herättää vahvoja tunteita jo opintojakson videoita katsottaessa, vaikka henkilökohtaista tai ammatillista kokemusta aiheesta ei olisikaan ollut. Sensitiivisten aiheiden kohdalla voimakas tunnekokemus opetusmateriaalista voi syntyä myös ilman omakohtaista traumakokemusta (Cless & Goff 2017, 27). Opiskelijat pohtivat, miten voimakkaana tunnekokemus aktivoituu kohdattaessa väkivallan osapuolia aidossa asiakastilanteessa. Osa pohti myös pystyisivätkö he tulevaisuudessa tekemään väkivaltatyötä. Oppimispäiväkirjoista välittyi monia traumatyöhön yhdistettyjä tunnetiloja (Aggias 2012, 266), kuten suuttumusta ja avuttomuuden tunteita suhteessa ilmiöön sekä palvelujärjestelmän kykenemättömyyteen vastata avunhakijoiden tarpeisiin. Kurssin aiheet olivat mielessä runsaasti myös vapaa-ajalla ja keskusteluissa ystävien kanssa. Mainittiin ”väkivaltasensitiiviset silmälasit” (D49): opintojakson aikana opittuja asioita väkivallasta oli alettu havainnoida ympäristöstä aiempaa enemmän. Yksi opiskelija kertoi osaavansa nyt auttaa ystäväänsä tämän vaikeassa elämäntilanteessa.

Omien väkivaltakokemusten reflektoinnissa painottui lapsuudessa koettu kuritusväkivalta. Myös omaa väkivaltaista käytöstä reflektoitiiin.

”Olen lyönyt poikaystävääni avokämmeillä kasvoihin ja aivan varmasti olen kohdistanut kumppaniini henkistä väkivaltaa [...] Tätä kadun edelleen.” (D47)

Opintojaksolta saatua tietoa oli käytetty jäsentämään omia kokemuksia.

”En voi olla toteamatta (vaikka kuulostaa itseironiselta), että nyt alkaa olla aika hyvin kokemusta väkivallasta joka kulmasta katsottuna.” (D37)

Lainsäädännön merkitys tuli esille opiskelijoiden henkilökohtaisissa vainon tai tapon yrityksen uhrikokemuksissa. Avun saanti oli ollut hyvin vaikeaa aikana, jolloin eron jälkeinen vaino ei ollut kriminalisoitu. Kuritusväkivalta kieltettiin vuonna 1984. Tutkimusten mukaan se on vähentynyt vuosien myötä merkittävästi, vaikka edelleenkin 18 prosenttia miehistä ja 8 prosenttia naisista pitää fyysistä kurittamista hyväksyttävänä kasvatukseen (Hyvärinen 2017, 11). Yksi opiskelijoista muisteli, kuinka oli lapsena iloinnut, kun kuritusväkivallan kieltävä lakimuutos oli tullut voimaan. Vanhemman reaktiosta lainmuutos ei kuitenkaan välittynyt.

”Äiti sanoi, ettei tuollaisilla lakipykälillä ole mitään merkitystä. Tästä huolimatta minua ei koskaan enää kuritettu, tai vedetty hiuksista” (D4)

Väkivallan päättymisestä huolimatta voidaan kysyä, poistuuko uhka uudelleen väkivallan kohteeksi joutumisesta (Robbins 2014, 922) lapsen kokemana tilanteessa, jossa vanhempi ilmaisee hyväksyvänsä kuritusväkivallan. Joissakin tapauksissa lapsuuden kokemuksista oli pystytty aikuisiässä keskustelemaan. Muutaman opiskelijan kohdalla vanhempi oli kieltänyt käyttäytyneensä väkivaltaisesti. Keskustelun kautta omien vanhempien käytöstä oli ollut kuitenkin mahdollista jollain tavoin ymmärtää aikansa ilmiönä. Yhden opiskelijan

äiti oli puolestaan kertonut kokeneensa raakaa väkivaltaa omassa lapsuudenkodissaan tietämättömänä muunlaisesta kasvatustavasta. Useiden tutkimusten mukaan väkivallan käytön keskeisenä taustatekijänä on omakohtaisesti koettu väkivalta (esim. Ellonen 2015, 75; Hyvärinen 2017, 23–24; Schulman 2004, 150). Fyysistä kuritusta kokeneet pohtivatkin lapsuuden kipeiden kokemusten vaikutusta omaan vanhemmuuteensa.

Tässä yhteydessä mietin paljon sitä, kun kursilla puhuttiin opituista malleista. Jos saan lapsia, onko minulla riski hermostuessani rankaista heitä tottelemattomuudesta fyysisesti? (D13)

Opiskelijat reflektoivat myös tilanteita, joissa väkivallan käyttö omaa lasta kohtaan oli ollut lähellä. Kirjoittajat kuvaivat runsaasti pikkulapsiperheen arjen haasteita varsinkin tilanteissa, joissa tukiverkostoja ei ole ollut saatavilla. Tuen saamisen tärkeys ja palvelujärjestelmän vastaamattomuus tulee esille myös Ellosen ym. (2015, 77) tutkimuksessa vakavaa väkivaltaa lapsiinsa kohdistaneista äideistä.

Vaikka ärsyyntynyt lapseni käytöksestä vähän väliä, tuo välikohtaus on jäänyt voimakkaasti mieleeni sen tuottaman pelästymisen vuoksi. Luulen, että tuossa tilanteessa tajusin, etten itse ole mitenkään immuuni väkivaltaiselle käytökselle, vaan joudun tekemään sen eteen töitä. (D11)

Väkivallan käyttö vaativissa kasvatustilanteissa oli saattanut käydä monenkin vanhemman mielessä, mutta tilanne oli kuitenkin ratkennut muulla tavoin. Tuotiin esille tärkeä näkökulma: ajatuksilleen ei välttämättä voi mitään, mutta teoistaan ihminen on vastuussa.

Lapsuudessaan väkivaltaa kokenut opiskelija kertoi ylisukupolvisen kuritusväkivallan käytön katkenneen hänen kohdallaan laajempaan tietoisuuteen ongelmien ratkaisumahdollisuuksista ja ylipäättään mahdollisuuksista toimia toisin.

Minusta ei tullut lyöjää, koska minulla oli mahdollisuus kokea maailma toisella tavalla. (D4)

Ammatillisiin kokemuksiin liittyvisä pohdintoissa opiskelijat jäsenivät aiempia tai nykyisiä asiakastapauksia uudelleen. Reflektioista ilmeni sekä ylisukupolvisen väkivallan että sen katkeamisen mahdollisuuden tiedostaminen. Pahimmillaan implisiittinen oletus väkivallan jatkumisesta stigmatsoi asiakasta. Tavanomaisempi haaste vaikutti silti olevan, ettei väkivaltaa tunnistettu tai otettu puheeksi omassa työssä.

Opintojakson aikana olen myös pohtinut lukuisia tilanteita, joita olen pitkän työurani aikana kohdannut. Olen miettinyt kohtaamiani asiakaslapsia- ja aikuisia, joiden kohdalla en ole ottanut väkivaltaa puheeksi, vaikka olen sitä alitajuisesti epäillyt. (D5)

Kurssin alussa ajattelin, etten ole juuri työksäni kohdannut perheitä, joissa väkivalta olisi ongelma. Mitä pidemmälle kurssi on edennyt, sitä enemmän olen muistanut asiakastapauksia, joihin väkivalta on liittynyt tavalla tai toisella. (D11)

Omaa toimintaa sosiaalityöntekijänä tarkasteltiin kriittisesti tilanteissa, joissa oli kohdattu väkivaltaa kokeneita asiakkaita. Näkemys asiakkaan tilanteesta työparin tai verkoston kanssa oli saattanut olla eriävä. Mietittiin muun muassa asiakasta koskevan aiemman tiedon vai-

kutusta väkivallan tunnistamisen vaikeuteen. Saatavilla olevan tiedon vaikutus tilanteen konstruoinnissa tulee esiin myös lukkiuttavan tulkinnan käsitteessä, jolla Hurtig ym. (2014, 269–271) viittaavat työntekijän ennakoajatus-ten ja ammattilaiskäytäntöjen normien vastaisesti käyttäytyvän väkivallan kokijan sulkemiseen uhri-kategorian ulkopuolelle. Opiskelijoiden itsekkäät pohdinnat lähtivät siitä, että työn tulee perustua puolueettomuudelle. Väkivallan uhrin kertomukseen ei koettu voitavan lähteä varauksetta mukaan. Yhden opiskelijan tekstistä tämä neutraaliuden ihanne nousi esille yllättävästi.

Olen huomannut, että perussosiaalityötä tehdessäni syylistyn usein tahtomattani uhrin puolelle asettumiseen, vaikka en toisikaan sitä keskustelussa ilmi. (D26)

Väkivaltatyöhön keskeisenä liitetty uhrin kokemuksen uskomisen periaate (mm. Hurtig ym. 2014, 265, 267; Nikupeteri 2017, 274–275, 277; liittolaissuhteesta asiakkaan kanssa ks. myös Jokinen 2006, 139) määrittyi kertojan kuvauksessa negatiiviseksi ja ei-toivottavaksi ominaisuudeksi. Tämä havainnollistaa osaltaan sitä, kuinka väkivaltatyön tekeminen voi olla ristiriidassa sosiaalityön toimintaympäristön kanssa. Viranomaistyöhön liittyvä puolueettomuuden vaatimus ja organisatoriset palvelunormit esiintyivät yllättävän selkeinä joidenkin työelämässä olleiden reflektioissa. Väkivaltaa ei mielletä vallankäyttönä, vaan konfliktina, jossa on kaksi tasapuolista toimijaa (Jäppinen 2015, 245). Toisaalta samaan aikaan pohdittiin oman toimintatavan mahdollista vaikutusta asiakkaaseen.

Tiedostan, että tavassani toimia on joitain puutteita. (D50)

Olen kurssin aikana miettinyt, kuinka monta asiakasta on mahtanut kokea asiansa käsittelyn kohtuuttomana minun toimesta. (D47)

Neutraaliuden ihanne tulee esille myös Suvi Keskisen (2005, 181–184, 211) tutkimuksessa. Hän kuvaa perheneuvolan työntekijöiden työorientaatiota, jossa tiedostetaan väkivallan olevan moraalisesti väärin, mutta jossa asian avoin ilmaiseminen koetaan ristiriitaiseksi ammatillisen neutraaliuden ja tasapuolisuuden tavoitteiden kanssa (ks. myös Jäppinen 2015, 175). Keskisen tutkimuksesta käy kuitenkin ilmi, ettei neutraali työtapaakaan ole suojannut työntekijöitä väkivaltaan liittyviltä vaikeilta tunteilta, ja jotkut ovat kokeneet jopa helpottavana siitä luopumisen (mt. 183–184).

Väkivaltaspesifit rajat

Hieman yli puolessa oppimispäiväkirjoista oppimisen reflektio liittyi rajaan väkivaltailmiön ympärillä sekä työntekijän, asiakkaan ja väkivallan välillä. Kehys on mielenkiintoinen, sillä kirjallisuudessa väkivaltaa luonnehditaan ameebamaiseksi (Jokinen 2000, 17), moniulotteiseksi ja ilkeäksi ongelmaksi (Jäppinen 2015, 250). Tämän rajattomuuttakin viestivän tulkinnan rinnalla väkivallan yhteydessä puhutaan myös hyvin selkeistä rajoista, kun kuvataan työntekijöiden tekemää ilmiön rajaaamista individualistiseksi, perhepiirissä ratkaistavaksi ongelmaksi (Hurtig 2014, 272) tai kuvattaessa väkivallan perhe-suhteita ja yksilön elinpiiriä rajaavaa dynamiikkaa (Notko 2011).

Opiskelijat reflektoivat väkivaltailmiötä tabuna, jota ympäröi ilmiön tunnistamista ja siihen puuttumista haastava raja. Lukuisissa teksteissä reflektoitiin hämmästyksen tunteita, kun oli oivallettu palvelujärjestelmän puuttumattomuus ilmiöön.

Sillä on edelleen vahva yksityisyyden suoja ja tabuluonne. (D41)

Väkivaltaisten perhesuhteiden raja kuvataan kontrolloivana ja pakottavana. Raja sulkee sisäänsä perheen lisäksi myös suvun jäseniä rajaten ulkopuoliset pois. Väki-valta vetää asianosaisiksi myös henkilöitä, jotka eivät ole suoraan väkivallan kohteena tai tekijänä. Esimerkiksi lapsi voi aikuisena syyllistää kokemastaan vanhempaa, joka ei ole pystynyt suojelemaan lastaan. (Notko 2011, 48, 98.)

Väkivalta on jo itsessään tabu, mutta koen, että väkivaltaa tarkemmin erittelemällä myös sen sisällä on alueita, jotka ovat vielä enemmän kiellettyjä kuin toiset. (D50)

Rajojen rikkomista vaativina tabuina mainittiin miesten ja lasten kokema lähisuuhdeväkivalta naisten tekemänä, väkivalta seksuaalivähemmistöihin kuuluvien lähisuhteissa sekä vanhuksiin, vammaisiin ja lapsiin kohdistuva väkivalta. Toisaalta opiskelijat tarkastelivat sosiaalityön asemaa professiona, jolla on oikeus ja velvollisuus puuttua myös yksityisiin, tabun rajaamiin ilmiöihin. Merja Laitinen (2009) korostaa tabujen tunnistamista ja reflektointia auttamistyössä. Tabuista ei puhuta tai puhutaan vain osittain, lisäksi tabu eroaa muista kielletyistä aiheista kulttuurisella sidoksella, moraalilla ja arvoilla. (Mt. 9–11.)

Työ väkivaltaa kokeneen asiakkaan kanssa tiivistyi joissain reflektioissa rajojen asettamiseksi asiakkaan ja väkivaltailmiön välille tilanteissa, joissa uhri ei pysty vielä irrottautumaan väkivaltaisesta suhteesta. Väkivaltatyö ja sen rajoihin liittyvä problematiikka keskittyivät muun muassa siihen, miten perheen kanssa keskustellaan ja päästään yhteisymmärrykseen sopivasta käytöksestä.

Olisin halunnut huutaa ja kirkua, että: "Etkö sinä tajua, ei tuollaista tarvitse salia!!" (D17)

Reflektioista välittyi ymmärrys puuttumisen tärkeydestä, mutta raskaaksi tilanteen teki intervention suhde asiakkaan itsemääräämisoikeuteen. Aiemmassa tutkimuksessa (esim. Bent-Goodley 2007, 82) on todettu eettisiä ongelmia erityisesti tilanteissa, joissa sosiaalityöntekijä joutuu samanaikaisesti asettamaan rajoja ja pohtimaan asiakkaan omien rajojen kunnioittamista. Tämä työntekijän toimesta tapahtuva rajojen asettaminen tulee esille myös Virkin ja Jäppisen (2017, 116) tutkimuksessa, jossa he mainitsevat asiakkaan tukemisen kumppanin väkivaltaisen käytöksen rajaamisessa voimauttavan työtteen (*empowering process*) tavoitteeksi. Riskinä on kuitenkin asiakkaan prospektiivinen vastuuttaminen väkivallan tekijän käytöksestä, jolloin tekijän vastuu tilanteesta jää sanoittamatta (mt. 118).

Tilannearvion tekemisen tärkeys eettisesti kuormittavassa työssä painottui: mikä asiakkaan kertomassa vaatii välitöntä puuttumista ja mikä voi odottaa. Reflektioista oli luettavissa ymmärrys väkivaltatyön prosessiluonteesta sekä luopuminen ajattelumallista, jossa asiakkaan kenties vuosikausia jatku-

nut vaikea elämäntilanne tulisi pystyä ratkaisemaan yhdellä käynnillä ilman moniammatillista tukea (Nygqvist 2001, 72–73, 241; Virkki ym. 2015, 16–17). Moniammatillisen työn osalta opiskelijat määrittivät oman positionsa rajaa suhteessa muihin ammattikuntiin. Useissa teksteissä reflektiot käsitelivät omaa roolia suhteessa terapiatyöhön.

[...] ajattelen, että työssäni minun on hyvä kuulla traumatisoitunutta ihmistä, mutta tunnistaa myös omat, ammatilliset rajani. (D36)

Myönteistä oli, ettei väkivallasta kysymistä ja avun piiriin ohjaamista rajattu omasta työstä pois, mikä on ilmiönä ollut esillä useissa tutkimuksissa (Husso ym. 2012, 350–352; Nikupeteri 2017, 805–806; Virkki & Jäppinen 2017, 110–114). Ammatillisten rajojen tunnistamisen rinnalla mainittiin velvollisuus puuttua väkivaltaan. Tätä ei rajattu omasta työstä pois edes silloin, kun asiakas itse ei ollut vastaanottavainen avulle.

Se, että asiakkaalla on toimijana oikeus tehdä valintansa, ei tarkoita, etteikö sosiaalityöllä olisi velvollisuutta ihmisten hyvinvoinnin tukemisen nimissä pyrkiä tilanteeseen puuttumaan. (D48)

Näkemyistä traumatisoituneen asiakkaan kanssa tehtävän työn rajautumisesta ainoastaan terapiaprofession kyseenalaistettiin rohkeasti nostamalla esille esimerkiksi lastensuojelutyön menetelmiä, joita hyödyntämällä väkivallasta on mahdollisuus keskustella. Väkivaltatyötä on mahdollista tehdä myös ilman terapeutista otetta, eikä kaikki terapiatyö ole suinkaan väkivaltatyötä. Valitettavan usein nämä asiat kuitenkin sekoittuvat, ja väkivaltaan

puuttumisen kynnyksessä nousee liian korkeaksi (Hamberger & Phelan 2006, 68; Virkki ym. 2015, 14). Omaa positiota ammattilaisena suhteessa väkivaltailmiöön käsiteltiin työssä jaksamisen kautta. Edellä mainittujen työnjaollisten sisältöjen lisäksi korostui rajojen luominen sekä väkivaltailmiöön että asiakkaaseen. Opiskelijat reflektoivat, miten ottaa riittävästi etäisyyttä asiakkaan kokemaan ja kertomaan väkivaltaan. Erityisen vaikeita olivat tilanteet, joissa asiakas uhkaili työntekijää ja hänen läheisiään.

Olin äärimmäisen ahdistunut, mitä kaikkea minun tulee sietää? Mihin kaikkeen joudun perheeni asettamaan? Onko tämä sen arvoista? (D17)

Sijaistraumatisoituminen ja tarve etäisyyden ottoon huomattiin työtovereista, mutta oman jaksamisen rajojen tunnistaminen herätti huolta.

Lukiessani myötätuntouupumuksen merkkejä [kurssiaineistosta] oli hämmäntävää ja hävettävääkin huomata, että olen törmännyt juuri dioissa kuvattuihin tapoihin reagoida. Nämä reaktiot ja tunteet olivat minulle merkki siitä, etten enää kyennyt tekemään työtäni eettisesti. (D34)

Raja piirtyi kuitenkin myös siihen, mitä omasta tosiasiallisesta työtilanteesta voitiin kertoa esimiehelle. Ammatillisuuden vaatimus saatettiin ymmärtää siten, että vaativien tilanteiden keskellä kuuluu vain selvitä.

Asennemuutos

Oppimiskokemusten reflektointi omista asenteista tapahtuneina muutoksina esiintyi vajaan puolessa päiväkirjoista. Toimintavalmiuksien kehityksessä op-

pimiskokemusten reflektiot liittyivät lisääntyneeseen ymmärrykseen väkivallan eri muodoista. Asennemuutosten kehityksessä sen sijaan painottui muutos väkivallan eri muotojen vakavuuden arvottamisessa.

Olen huomannut mm. luokittelevani väkivallan muotoja 'siedettävimmästä loukkaavimpaan'. Tätä kautta päädyn luokittelemaan myös väkivallan uhreja ja heidän kokemuksiaan arvokkaihin ja mitättömämpiin, halusinpa tai en. Tämä lienee yksi tärkeimmistä asennemuutoksista, jonka olen pyrkinyt kurssin myötä poistamaan ajatteluvastani, jotta pystyisin kohtaamaan tulevaisuuden asiakkaitani hyvän sosiaalityön käytänteiden mukaisesti. (D9)

Esimerkiksi olkapäistä ravistelua ei ollut mielletty fyysiseksi väkivallaksi tai se oli ymmärretty väkivallan muodoksi, joka on mahdollista hyväksyä. Vastaavanlaista pohdintaa käytiin myös henkisen väkivallan kohdalla. Näiden ennakoajatus-ten taustalla ei vaikuta olevan käsitystä lähisuhdeväkivallasta ilmiönä, joka on itsessään väärin. Sen sijaan teon konkreettiset, näkyvät seuraukset määrittävät sen tuomittavuuden.

Itse koen tämän kurssin tärkeimmän annin olleen sen, että ryhmäkeskustelut ja oppimispäiväkirja on pakottanut minut pohtimaan lähisuhdeväkivaltaa laajemminkin, kuin pelkän teorian tasolla. Sosiaalityöntekijänä kohtaan asiakkaita osittain oman persoonan kautta ja siksi on äärimmäisen tärkeää olla tietoinen omista ajatuksista, tunteista ja ennakkoluuloista. (D47)

Opiskelijat pohtivat polarisoituneita ennakkokäsityksiään uhrista ja tekijästä sekä näistä nousevien stereotyyppien vaikutusta asiakastyöhön. Väkivaltaisesta

suhteesta lähtemisen vaikeus oli hahmottunut, kun väkivaltaisen suhteen dynamiikasta ja sen vaikutuksesta uhrin toimintavalmiuksiin oli saatu lisätietoa. Väkivaltatyön haastavuus ei ollut niinkään vuorovaikutustilanteessa uhrin tai edes tekijän kanssa, vaan omien tunteiden kohtaamisessa ja itsestäänselvyyksiensä kyseenalaistamisessa.

On mahdollista, että kun olen kurssin aikana voinut tarkastella omia asenteitani, niin oma asennemuutos ymmärtämisestä parantaa minun kykyä kohdata. (D4)

Omien asenteiden tarkasteluun oli useita haastanut opintojakson viimeinen, käytännössä tehtävää väkivaltatyötä käsittelevä osio. Siinä aiheiltaan ja rakenteeltaan strukturoitu keskustelutehtävä oli rakennettu fiktiivisen pariskunnan asiakasprosessia kuvaavan videosarjan ympärille. Tehtävänannon kautta halusimme kehittää opiskelijoiden valmiuksia asiakkaan kohtaamiseen havainnollistamalla konkreettista asiakastilannetta. Tapaustehtävän videoilla (yhteensä 7) on molempien osapuolten ensimmäinen käynti työntekijän vastaanotolla, uhrin toinen käynti vastaanotolla, molempien osapuolten henkilökohtainen tarina, työntekijän reflektio tilanteesta sekä yhteistapaaminen, jossa läsnä olivat pariskunta ja heidän työntekijänsä.

Harjoitus ja videot olivat äärimmäisen opettavaisia. Väkivalta ei ole mustavalkoista paha vastaan hyvä –asetelmaa. (D43)

Viimeinen osio [Praxis] sai erityisesti pohdittamaan omia asenteita väkivaltaan liittyen. (D19)

[...] kun kursilla käytyjen ryhmäkeskustelujen ja praxis-osiossa olleiden videoklippien myötä on joutunut kohtaamaan itseään sekä ihmisenä että ammattilaisena. Kurssin tärkein oppi minulle lieenee se, että asiat ovat harvoin mustavalkoisia ja yksinkertaisia. (D31)

Tässä osiossa [Praxis] konkretisoitui itseleni moni aiemmissa osioissa opittu asia. Case-tapaukset sekä niiden jälkeen käyty ryhmäkeskustelu sekä ohjaajien kommentit olivat opettavaisia. Tämän yhdistelmän kautta huomasin esimerkiksi omia ”ajatusvääristymiä”. (D34)

Fiktiivisessä tarinassa väkivaltaa havainnollistettiin myös ei-fyysisenä tekona. Perheen sosioekonominen asema oli vakaa, mikä haastoi perinteistä käsitystä väkivallasta vain marginaaliryhmien ilmiönä (myös Ellonen ym. 2015, 77–78). Uhri oli korkeasti koulutettu ja pystyi turvallisessa ilmapiirissä pariskunnan yhteistapaamisella asettumaan verbaalisesti puolisoaan vastaan, mikä näyttäytyi jopa hyökkäävänä käytöksenä. Joissakin opiskelijoissa tämä herätti uhria syyllistäviä pohdintoja (Robbins 2014, 925). Oppimispäiväkirjoissa refleктоitiin kuitenkin myös uhrin käytöksen taustalla vaikuttavien ja mahdollisiin traumoihin liittyvien syiden tiedostamista (esim. Schulman 2004).

YHTEENVETO JA POHDINTA

Menetelmänä kehysanalyysi (Goffman 1974) mahdollistaa yksittäisten oppimiskokemusten tarkastelun sijaan laajempien, osin samanaikaisesti ilmenevien ja toisiinsa vaikuttavien kokonaisuuksien eli kehysten hahmottamisen. Menetelmällä pystyimme

analysoimaan opintojaksolla keskeisiksi koettuja asiasisältöjä, niihin orientoitumista ja niiden jäsentämistä. Oppimispäiväkirjojen reflektioista konstruoidut kehukset havainnollistavat opiskelijoiden toteuttamaa rajaamista ja kokoavat kurssin merkityksellisimmät oppimiskokemukset ja -sisällöt aihepiirinsä puolesta laajalla, oppimisen ilmiöpohjaisuutta korostavalla opintojaksolla (Lonka ym. 2015, 70).

Tarkasteltaessa ammatillisen kompetenssin kehyksessä esiintyviä muutoksia erityisesti yhdessä asennemuutosten kehysten oppimistulosten kanssa vaikuttaa siltä, että opiskelijoille on kehittynyt perusvalmiudet lähisuhdeväkivallan kohtaamiseen ja uhrin auttamiseen. Asenteiden tasolla tapahtuva muutos on tärkeä oppimistulos. Blackin ym. (2010, 180) mukaan uhrin syyllistämistä (*blaming the victim*) esiintyi kolmasosalla lähisuhdeväkivaltaa käsittelevän kurssin osallistujista. Kurssin suunnittelussa halusimme kiinnittää asiaan erityistä huomiota, koska myös kansallisissa työkäytännöissä uhria syyllistävä ja omasta tilanteestaan vastuuttava kohtaaminen on edelleen melko yleistä (Hurtig ym. 2014, 262–265; Husso ym. 2012, 351–352; Nikupeteri 2017, 806). Oli myönteistä, ettei väkivaltatyötä rajattu terapiaprofessioon sosiaalityön ulkopuolelle. Tästä huolimatta kurssin jatkokehittämisessä on tärkeää huomioida joissakin oppimispäiväkirjoissa esiintynyt, väkivaltatyön periaatteiden vastainen neutraalin työtavan ihanne (Keskinen 2005, 181–184, 211; Jäppinen 2015, 175).

Tapahtumien merkityksellistämiseen vaikuttavat yksilön kokemista ja tulkin-
taa ohjaavat olemassa olevat kehukset (Puroila 2002, 23, 38). Menetelmänä

kehysanalyysi nostaa esille asenteet sekä aiemmat henkilökohtaiset ja ammatilliset kokemukset sensitiivisestä aiheesta oppimiseen vaikuttavina tekijöinä. Asennemuutoksen kehys yhdessä kokemusreflektion ja väkivaltaspesifien rajojen kehysten kanssa havainnollistaa kurssin sisältöjen ja toteutuksen perustumista tiedollisen oppimisen ohella myös itsensä asemointiin oppijana ja ammattilaisena suhteessa lähisuhdeväkivaltaan.

Tutkimusaiheen sensitiivisyys oli luonnollisesti tiedossa etukäteen, mutta omakohtaisista väkivaltakokemuksista välittyvä tutkimuksen kohderyhmän sensitiivisyys oli jossain määrin yllätys. Joillakin opiskelijoilla oppimispäiväkirja oli ohjeistuksesta huolimatta kirjoitustyyliltään toteava ja esseemäinen. Joistakin päiväkirjoista syntyi jopa vaikutelma, että opiskelija haluaa tietoisesti vastata tehtävänantoon esseellä. Kyseessä voi olla väärinymmärrys oppimispäiväkirjan ideasta. Opiskelijoiden raportoiman omakohtaisesti koetun väkivallan määrän huomioiden herää kuitenkin myös kysymys, voiko tämän ei-reflektoivan kirjoitustyylin valinta tietoisesti vastoin ohjeistusta toimia eräänlaisena suojakeinona subjektiivisista kokemuksista kumpuavia tunteita vastaan. Verkkopohjaisen opiskelun etäisyys opettajiin ja muihin opiskelijoihin voi toisaalta mahdollistaa paremmin henkilökohtaisten kokemusten käsittelyn kursilla. Samalla kyseessä on suuri haaste, koska kurssin tulisi olla turvallinen paikka reflektoida omia mahdollisia väkivaltakokemuksia (Cless & Goff 2017, 29).

Omakohaisten väkivaltakokemusten ja niiden prosessoinnin vaiheen on ha-

vaihtu vaikuttavan väkivaltaan liittyviin aiheisiin orientoitumiseen opiskelutalanteessa (Borochowitz 2005, 355; Cless & Goff 2017, 30–31) sekä luonnollisesti siihen, miten väkivallan eri osapuolia kohdataan työssä (Bent–Goodley 2007, 82). Opiskelijoiden empatiakyvyn vahvistamiseen on esimerkiksi Yhdysvalloissa kokeiltu tehtäviä, jotka haastavat opiskelijoita pohtimaan väkivaltaa kuviteltuna omakohtaisena kokemuksena (Clevenger 2017, 401–403). Omista kokemuksista kirjoittaminen on parhaimmillaan osa väkivaltakokemusten käsittelyä, mikä tuo esille kokemusten merkityksellisyyden oppimisen resursina (Robbins 2014, 927). Reflektointi ja rohkeus vaikeiden aiheiden esiin nostamiseen vaativat perinteistä verkkokurssia intensiivisempää opettajan läsnäoloa kurssin keskusteluissa. Opin-tojakson palautteessa kiitettiin runsasta kurssimateriaalia ja opettajien aktiivista osallistumista keskusteluihin. Anonyymissa, Sosnetin toteuttamassa kyselyssä vastaajat (n=19) antoivat kurssille arvosanaksi 4.3 ja kurssin materiaalin arvosanaksi (n=20) 4.4.

Näyttää siltä, että verkkomuotoisella opetuksella on mahdollista kehittää opiskelijoiden kliinisiä taitoja myös sensitiivisen aiheen kohdalla, vaikka suora kontakti asiakkaaseen ja opettajaan puuttuvat. Etenkin trauman tunnistamisen osalta voitiin todeta, että käsitteistöön perehtyminen ennen väkivaltatyötä käsittelevää osuutta avaa suhteellisen vaativan teorian perusasiat opiskelijoille. Tätä tukevat osaltaan käytännön työtä traumanäkökulmasta käsittelevät kurssin artikkelit. Sensitiivisen aiheen kohdalla keskeinen ero perinteisempään verkko-opetukseen on se, että opettajien tulee osallistua kurssin

aikana verkkokeskusteluihin keskimääräistä enemmän. Opettajan lyhytkin kontakti keskusteluissa voi rohkaista ja luoda luottamusta vaikeiden aiheiden käsittelyyn osana oppimista.

Opiskelijoiden oppimispäiväkirjoista välittyy lähisuhdeväkivaltaa koskeva niukka opetustarjonta. Huomattavalla osalla maisterivaiheen opiskelijoista perustiedot ilmiöstä ovat puutteelliset. Tämä ei voi olla näkymättä sosiaalityön käytännössä väkivaltaongelmaa kohdattaessa. Opiskelijoiden palautteessaan esille nostama toive lähisuhdeväkivallan laajemmasta käsittelystä sosiaalityön opinnoissa olisi tärkeä huomioida. Sosiaalityön opetuksessa tulisi miettiä, millä tavoin erityisesti ammatillisiin valmiuksiin liittyvillä opintojaksoilla käsitellään lähisuhdeväkivaltaa ja sen kohtaamista ammattietiikan ja lainsäädännön edellyttämällä tavalla. Lähisuhdeväkivaltaan ja sen kohtaamiseen liittyvän koulutuksen kehittämisen niin sosiaalityössä kuin muillakin profesioaloilla tulisi olla systemaattista ja valtakunnallista, jotta tasalaatuiset palvelut voitaisiin turvata asiakkaille heidän asuinpaikastaan riippumatta Istanbulin sopimuksen ratifioinnin velvoittamalla tavalla. Näin tuetaan osaltaan myös työntekijöiden jaksamista tarjoamalla heille asianmukaiset tiedolliset resurssit tehdä paineista ja kuormittavaa työtä.

VIITE

- 1 Valtakunnallista verkko-opetusta tarjotaan osana valtakunnallisen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnetin toimintaa. Verkostoon kuuluvat kaikki sosiaalityötä pääaineena tarjoavien yliopistojen sosiaalityön yksiköt (Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Lapin, Tampereen ja Turun yliopistot).

KIRJALLISUUS

- Aggias, Kylie (2012) Keeping safe: teaching undergraduate social work students about interpersonal violence. *Journal of Social Work Practice* 26 (2), 259–274. <https://doi.org/10.1080/02650533.2011.610890>
- Bent-Goodley, Tricia (2007) Teaching Social Work Students to Resolve Ethical Dilemmas in Domestic Violence. *Journal of Teaching in Social Work* 27 (1/2), 73–88. https://doi.org/10.1300/j067v27n01_05
- Black, Beverly & Weisz, Arlene & Bennet, Larry (2010) Graduating Social Work Students' Perspectives on Domestic Violence. *Affilia: Journal of Women and Social Work* 25 (2), 173–184. <https://doi.org/10.1177/0886109910364824>
- Borochowitz, Dalit Yassour (2005) Teaching a Qualitative Research Seminar on Sensitive Issues. An Autoethnography. *Qualitative Social Work* 4 (3), 347–362. <https://doi.org/10.1177/1473325005055608>
- Cless, Jessica D. & Goff, Briana S. Nelson (2017) Teaching Trauma: A Model for Introducing Traumatic Materials in the Classroom. *Advances in Social Work* 18 (1), 25–38. <https://doi.org/10.18060/21177>
- Clevenger, Shelly & Navarro, Jordana N. & Gregory, Lydia K. (2017) Seeing Life in their Shoes: Fostering Empathy Toward Victims of Interpersonal Violence through Five Active Learning Activities. *Journal of Criminal Justice Education* 28 (3), 393–410. <https://doi.org/10.1080/10511253.2016.1256417>
- Ellonen, Noora & Pösö, Tarja & Peltonen, Kirsi (2015) Äidit ja lapseen kohdistuva väkivalta. Kyselytutkimuksen tulosten pohdintaa. *Yhteiskuntapolitiikka* 80 (1), 72–80.
- FRA (2014) Violence against women: An Eu-wide survey. Main results. European Union Agency of Fundamental Rights. Luxembourg: Publication Office of the European Union. https://doi.org/10.1163/2210-7975_hrd-9992-2014010
- Goffman, Erving (1974) Frame analysis: an essay on the organization of experience. With foreword by Bennet M. Berger. Boston: Northeastern University Press.
- Hamberger, Kevin L. & Phelan Mary Beth (2006) Domestic Violence Screening in Medical and Mental Health Care Settings: Overcoming Barriers to Screening, Identifying, and Helping Partner Violence Victims. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma* 13 (3), 61–99. https://doi.org/10.1300/j146v13n03_04
- Hurtig, Johanna & Nikupeteri Anna & Laitinen Merja (2014) Väkivallan kohtaaminen rakenteellisen oikeudenmukaisuustyön kysymyksenä. Teoksessa Anneli Pohjola (toim.) *Rakenteellinen sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014*. Kuopio: UNIpress, 250–277.
- Husso, Marita & Virkki, Tuija & Notko, Marianne & Holma, Juha & Mäntysaari, Mikko (2012) Making Sense of Domestic Violence Intervention in Professional Health Care. *Health and Social Care in the Community* 20 (4), 347–355. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2524.2011.01034.x>
- Hyvärinen, Sauli (2017) Piiskasta jäähypenkkiin – Suomalaisten kasvatusasenteet ja kuritusväkivallan käyttö 2017. Lastensuojelun Keskusliiton verkkojulkaisu. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto. <https://www.lskl.fi/materiaali/lastensuojelun-keskusliitto/Piiskasta-jaa-hyypenkkiin-1.pdf> Luettu 3.1.2018.
- Jokinen, Arja (2006) Sosiaalityö tukena ja kontrollina aikuisten kohtaamisessa. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila (toim.) *Sosiaalityö aikuisten parissa*. Tampere: Vastapaino, 110–145.
- Jokinen, Arto (2000) Panssaroitu maskuliinisuus. Tampere: Tampere University Press.
- Jäppinen, Maija (2015) Väkivaltatyön käytännöt, sukupuoli ja toimijuus – etnografinen tutkimus lähisuhdeväkivaltaa kokeneiden naisten auttamistyöstä Venäjällä. *Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja* 2015/3. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Laitinen, Merja (2009) Ajan tabut. Teoksessa: Merja Laitinen & Anneli Pohjola (toim.) *Tabujen kahleet*. Tampere: Vastapaino, 5–15. <https://doi.org/10.30666/elore.78395>
- Lee, Raymond M (1993) *Doing research on sensitive topics*. London: Sage.

- Liamputtong, Pranee (2007) *Researching the Vulnerables. A Guide to Sensitive Research Methods*. London: Sage.
- Lonka, Kirsti & Hietajärvi, Lauri & Hoh-ti, Riikka & Nuorteva, Maija & Rainio, Anna Pauliina & Sandström, Niclas & Vaara, Lauri & Westling, Suvi Kristiina (2015) Ilmiölähtöisesti kohti innostavaa oppimista. Teoksessa: Hannele Cantell (toim.) *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 49–76.
- Nikupeteri, Anna (2017) Professionals' critical positionings of women as help-seekers: Finnish women's narratives of help-seeking during post-separation stalking. *Qualitative Social Work* 16 (6), 793–809.
- Notko, Marianne (2011) Väkipalta, vallan-käyttö ja vahingoittuminen naisten perhesuhteissa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 406. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Nyqvist, Leo (2001) Väkipaltainen parisuhde, asiakkuus ja muutos. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto.
- Pohjola, Anneli (2003) Tutkijan eettiset sitoumukset. Teoksessa Anneli Pohjola (toim.) *Eettisesti kestävä sosiaalitutkimus*. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. Työpapereita 47. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 53–67.
- Puroila, Anna-Maija (2002) Erving Goffmanin kehysanalyysi sosiaalisen todellisuuden jäsentäjänä. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 41. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Robbins, Rachel (2014) 'She Knew What was Coming': Knowledge and Domestic Violence in Social Work Education. *Social Work Education* 33 (7), 917–929. <https://doi.org/10.1080/02615479.2014.898748>
- Schulman, Gustav (2004) Väkipalta ja sietämättömien tunteiden kierrätys. *Suomen lääkirilehti* 59 (3), 149–156.
- Virkki, Tuija & Husso, Marita & Notko, Marianne & Holma, Juha & Laitila, Arno & Mäntysaari, Mikko (2015) Possibilities for Intervention in Domestic Violence: Frame Analysis of Health Care Professionals' Attitudes. *Journal of Social Service Research* 41 (1), 6–24. <https://doi.org/10.1080/01488376.2014.917449>
- Virkki, Tuija & Jäppinen, Maija (2017) Gendering Responsibility. Finnish and Russian Helping Professionals' Views on Responsible Agency. Teoksessa Marita Husso, Tuija Virkki, Marianne Notko, Helena Hirvonen & Jari Eilola (toim.) *Interpersonal Violence. Differences and Connections*. London: Routledge, 110–121.