

HUOM! Tämä on alkuperäisen artikkelin rinnakkaistalenne. Rinnakkaistalenne saattaa erota alkuperäisestä sivutukseltaan ja painoasultaan.

Käytä viittauksessa alkuperäistä lähdettä:

Heinilä, H., & Honkanen, E. (2020). Sosiaalinen sirkus ja valokuva opiskelijan osaamisidentiteetin vahvistajana valmentavissa koulutuksissa. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 22(3), 31-47. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/akakk/article/view/99274>

PLEASE NOTE! This is an electronic self-archived version of the original article. This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.

Please cite the original version:

Heinilä, H., & Honkanen, E. (2020). Sosiaalinen sirkus ja valokuva opiskelijan osaamisidentiteetin vahvistajana valmentavissa koulutuksissa. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 22(3), 31-47. Retrieved from <https://journal.fi/akakk/article/view/99274>

Sosiaalinen sirkus ja valokuva opiskelijan osaamisidentiteetin vahvistajana valmentavissa koulutuksissa

Henna Heinilä, FT, yliopettaja henna.heinila@haaga-helia.fi +358 29447 1516

Eija Honkanen, FT, yliopettaja eija.honkanen@haaga-helia.fi +358 29447 1347

Haaga-Helia ammatillinen opettajakorkeakoulu

Ratapihantie 13, 00520 Helsinki

Tiivistelmä

Tutkimme miten sosiaalisen sirkuksen menetelmää ja valokuvaa käytettiin voimauttavasti opiskelijoiden osaamisidentiteetin vahvistamisessa valmentavissa koulutuksissa. Havainnoimme otoksena yhden ammatillisen oppilaitoksen TELMA- ja VALMA-koulutusten opettajia ja ohjaajia osallistuvan havainnoinnin menetelmällä sosiaalisen sirkuksen koulutuksissa ja haastatteleamalla stimulated recall -menetelmää ja valokuvan voimauttavaa käyttöä hyödyntäen. Analysoimme aineiston teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti. Voimautuminen muodosti arvioinnin teoreettisen viitekehyksen.

Sosiaalisen sirkuksen menetelmää ja valokuvaa käytettiin opetuksessa ja ohjauksessa välineellisesti ja sisällöllisesti. Sirkusharjoituksilla tuotettiin rakennetta opiskelupäivään, tuettiin opiskelijoiden keskittymistä ja jaksamista ja opittiin välillisesti muun muassa työelämätaitoja. Valokuvien avulla opiskelijat tarinallistivat sirkusharjoituksissa opittua. Valokuvia käytettiin voimauttavalla työotteella, mikä lisäsi yhteisöllisyyttä ja arvostavaa vuorovaikutusta opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien kesken. Sosiaalisen sirkuksen menetelmän ja valokuvan voimauttavan käytön yhdistävä työote vaikutti positiivisesti yhteisöllisyyteen ja oppimiseen, vahvistaen opiskelijan osaamisidentiteettiä. Osaamisidentiteetin vahvistuminen ilmeni vahvuuksien tunnistamisena, osaamisen sanallistamisena, oman osaamisen kehittämisenä ja joustavana soveltamisena. Sosiaalisen sirkuksen menetelmän ja valokuvan voimauttavan käytön yhdistäminen synnytti opiskelijan osaamisidentiteettiä vahvistavan positiivisen kierteen.

Avainsanat: voimautuminen, sosiaalinen sirkus, TELMA- ja VALMA-koulutus

Using social circus and photography as tools for consolidating competence identity of students in preparatory educations

This study examines how preparatory educations have used the methods of social circus and photography in consolidating students' competence identity.

The evaluation was carried out in selected TELMA and VALMA educations in one vocational institution by observing teachers and instructors using a participatory observation method in social circus educations. We have also used a stimulated recall method in our interviews together with an

empowering photography method. The material has been analyzed according to theory-guided content analysis. Empowerment forms the theoretical framework of the evaluation.

Social circus and photography were used in the teaching sessions both instrumentally and content wise. The circus exercises were used to structure the day of the students at school, whilst also supporting students' concentration and wellbeing. In addition, the exercises also indirectly impacted the developing of working life skills. By using photographs the students transformed the learning experience of the circus exercises in narration. The photographs were used in an empowering method which had a positive impact both on community spirit and appreciative interaction between students, teachers and instructors. By using both social circus and photography together, we saw positive results in community spirit, learning in general and students' competence identity got stronger. The strengthening of the competence identity became visible in recognizing one's own strengths, verbalizing one's own competence, developing one's own competence and flexible application of all this. Using both of these methods simultaneously, social circus and empowering photography, created a positive circle which strengthened students' competence identity.

Keywords: empowering, social circus, TELMA- and VALMA-education

Johdanto

Ammatillisen koulutuksen toteuttamista ohjaa osaamisperustaisuus, joka vaikuttaa tutkinnon perusteiden kautta opetukseen, ohjaukseen ja arviointiin. Valmentavien koulutusten perusteissa painottuu opiskelijan osaamisidentiteetin kehittymisen tukeminen, joka tapahtuu parhaiten vahvistavassa vuorovaikutuksessa toisten kanssa (vrt. Vieno ja muut, 2017; Halonen ja muut, 2020). Valmentavan koulutuksen opiskelijat tarvitsevat erityistä tukea vuorovaikutustaitojen oppimisessa ja siksi *Oppimisen taika – sosiaalinen sirkus työelämätaitojen tukena* -hankkeessa (ESR) opettajia ja ohjaajia perehdytettiin sosiaalisen sirkuksen menetelmään ja valokuvan voimauttavaan käyttöön vahvistavan vuorovaikutuksen menetelminä (Oppimisen taika, 2019).

Sosiaalisen sirkuksen harjoitteet tapahtuvat tiiviissä vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Menetelmässä käytetään sirkusharjoitteita muiden taitojen oppimiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen (Causton, 2013). Tavoitteina voi olla osallisuuden tukeminen sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen ja ryhmässä toimimisen aktivointi. (Hyttinen ja muut, 2011; Van Es ja muut, 2019.) Suomessa sosiaalista sirkusta on toteutettu ja kehitetty suunnitelmallisesti noin kymmenen vuotta. Kansainvälisesti sosiaalisen sirkuksen toiminta on laajaa ja monipuolista. (Suomen Nuorisosirkusliitto, 2020.)

Valokuvan voimauttavassa käytössä yhdistyvät valokuvien katsominen, niiden tarinallistaminen, valokuvaaminen sekä arvostava kohtaaminen. Voimautumisen teorioiden mukaisesti tavoitteena on harjoitella näkemään maailma toisen ihmisen kokemuksen kautta ja tällä tavoin vahvistaa hänen sisäistä voimantunnettaan ja nähdyksi tulemisen kokemusta. Nämä periaatteet ovat perustana valokuvamenetelmässä, jonka strukturissa ja toimintaperiaatteissa sovelletaan voimauttava valokuva- ja Photovoice -menetelmiä. (ks. Savolainen, 2008; Siitonen, 1999; Wang & Burris, 1997.)

Kerromme tässä artikkelissa tutkimuksesta, jossa selvitimme osana *Oppimisen taika – sosiaalinen sirkus työelämätaitojen tukena* -hanketta, miten sosiaalinen sirkus ja valokuvan voimauttava käyttö opetuksessa ja ohjauksessa vaikuttavat opiskelijan osaamisidentiteetin vahvistumiseen valmentavissa TELMA- ja VALMA-koulutuksissa. Voimautumisen teoreettisessa viitekehyksessä toteutettu tutkimus teki näkyväksi opettajille ja ohjaajille kertynyttä

menetelmäosaamista ja kouluarjessa käytettyjä menetelmäsovelluksia sekä toi esille yhteisöllisyyden ja oppimisen merkityksen osaamisidentiteetin muodostumisessa.

Osaamisidentiteetin vahvistaminen valmentavissa koulutuksissa

Osaamisperusteisessa ammatillisessa koulutuksessa osaaminen on oppimisen lähtökohtana ja tavoitteena. Opiskelijaa ohjataan opintojen aikana kehittämään ja tunnistamaan osaamistaan eri tavoin. Osaamisen käsitteessä yhdistyvät pätevyudet, joihin liittyy toimintaan (*competence*) ja käyttäytymiseen (*competency*) liittyvät osaamiset. Ne ovat laaja-alaisia ja moniselitteisiä. (Scarborough, 1998, s. 229; Rantanen & Marjanen 2019.) Osaamisperusteiset opetussuunnitelmat valmentavissa koulutuksissa tukevat opiskelijan osaamisidentiteetin muodostumista ja vahvistamista sekä siirtymistä työelämään (Opetushallitus, 2017a; 2017b; 2018). Molemmissa koulutuksissa opiskelijat tarvitsevat erityistä tukea opinnoissaan yleisesti elämässä ja työelämässä tarvittavaan osaamiseen. Opintojen aikana tuetaan osaamisperusteisten opetussuunnitelmien mukaisesti opiskelijan osaamisen, identiteetin ja osaamisidentiteetin (*competence identity*) muodostumista ja muuttumista (Raudasoja ja muut, 2019).

Osaamisidentiteetin rakentumisessa on tärkeää auttaa opiskelijaa näkemään ja tunnistamaan osaamisensa laajasti erilaisissa yhteyksissä. Julkaisussaan Halonen ja muut (2020) toteavat, että osaamisperusteisen ajattelun kehittyminen ja työelämän toimintamallien omaksuminen lisäävät valmiutta oman osaamisen ja kykyjen tunnistamiseen. Opiskelijan luottamusta omiin kykyihinsä tuetaan kannustaen häntä kohti unelmiaan ja tavoitteitaan varautuen samalla työn ja osaamisen muutosvaatimukseen. Osaamisidentiteetti tukee käsitystä itsestä osaajana ja kykyä tuoda omaa osaamista esille. Se rakentuu ammatillisessa koulutuksessa vuorovaikutuksessa erilaisissa vertaisryhmissä, työelämäverkostoissa ja suhteessa opettajaan ja ohjaajaan. (Vieno ja muut, 2017; Halonen ja muut, 2020.)

Osaamisidentiteetin kehittymiseen liittyvät vahvuuksien tunnistaminen, osaamisen sanallistaminen ja vahvistava vuorovaikutus. Vuorovaikutus, yhdessä oppiminen, sosiaaliseen osallistamiseen innostaminen ja oman osaamisen reflektointi yhdessä muiden kanssa vahvistaa opiskelijan käsitystä itsestään ja lisää yhteenkuulumisen tunnetta. Positiiviset oppimiskokemukset edistävät oppimista ja negatiiviset voivat estää sen. Osaamisidentiteetti rakentuu ohjattavan oman aktiivisen toimijuuden, yhteenkuulumisen ja vaikuttamisen kokemusten kautta. Osaamisen kehittymiseen vaikuttaminen ja valintojen tekeminen kasvattavat kokemusta osaamisen

omistajuudesta ja luovat merkityksellisyyttä. Samalla kun opiskelijan tunne omasta merkityksellisyydestä ja vaikuttamisen mahdollisuuksista kasvaa, kehittyä luottamus omiin kykyihin ja usko pärjäämiseen myös tulevaisuudessa. Osaamisidentiteetin rakentuminen on kokonaisvaltainen prosessi, jossa tuetaan työelämään liittyvien taitojen kehittymistä ja opiskelijan kokonaisvaltaista hyvinvointia, työssä jaksamista sekä innostusta, motivaatiota ja oppimista. Tämä tapahtuu osaltaan harjoitteiden avulla, jotka tukevat vuorovaikutusta, kiinnostuksen kohteita ja vahvuuksia. (Vieno ja muut, 2017; Kepanen, 2018; Halonen ja muut, 2020.)

Voimautuminen sosiaalisena ja henkilökohtaisena prosessina

Voimautumisen (voimaantuminen, valtaistuminen, *empowerment*) käsite on moniulotteinen ja tutkijat ovat lähestyneet sitä lukuisista eri lähtökohdista. Voimautumisprosessin pääpaino on ollut alkujaan valtakysymyksissä ja ihmisoikeuksia sekä toimijuutta ja vähemmistöjen itsemääräämisoikeutta ajavissa päämäärissä. 1980-luvulla painopiste alkoi siirtyä valtakysymyksistä enemmän työssä jaksamisen ja hyvinvoinnin kysymyksiin. (Siitonen & Robinson, 1998.)

Siitonen jäsensi tutkimuksessaan (1999) voimautumisen teorioiden moninaista kenttää ja 2000-luvulla voimautumisen teoriat ovat saaneet yhä enemmän tilaa esimerkiksi kasvatus-, hoito- ja sosiaalitieteissä teorian ja käytänteiden tasoilla. Voimautuminen on Siitosen mukaan sisäisen hallinnan- ja voimantunteen rakentumista. Hän nimeää seitsemän sisäisen voimantunteen eli voimautumisen kategorioita, jotka kietoutuvat ja ovat merkityssuhteessa toisiinsa. Kategoriat ovat: vapaus, vastuu, luottamus, arvostus, ilmapiiri, konteksti ja myönteisyys (Siitonen, 1999).

Siitosen (1999) mukaan vapaus liittyy mahdollisuuteen valita itselle sopiva ja mieluisa toimintatapa ja oppimisympäristö. Se pitää sisällään ajatuksen vapaaehtoisuudesta ja liittyy siten ihmisen itsemääräämisoikeuteen. Vastuun ottaminen mahdollistuu, jos on vapautta, jolloin opiskelija kokee saavansa todellisen vastuun oppimisprosessistaan. Vastuu konkretisoituu aktiivisuutena sekä haluna yrittää ja kehittyä. Arvostus osoitetaan kohtaamalla toinen ystävällisesti ja hyväksyvästi. Luonteva hyväksyntä onkin yksi arvostuksen kokemuksen kulmakivistä. Kun opiskelija kokee arvostusta, hän saa siitä energiaa ja uskallusta ottaa vastuuta omasta toiminnastaan. Luottamus rakentuu ihmisten välillä. Se pitää sisällään luottamuksen omiin kykyihin ja voimavaroihin selvitä nyt ja tulevaisuudessa. Toisilta saatu kannustus ja hyväksyntä vahvistavat itseluottamusta ja varmuutta siitä, että tarvittaessa saa tukea ja apua toisilta. Konteksti voimautumisen kategoriana liittyy toimintaympäristöön. Se, että opiskelija voi vaikuttaa

ympäristöön, jossa hän toimii, luo turvallisuuden tunnetta. Toimintaympäristön tuttuus helpottaa oppimista. Muun muassa yhteisöllisyys ja vertaistoiminta liittyvät hyvään toimintaympäristöön. Opiskeluilmapiiri muodostuu monista tekijöistä. Yksi tärkeimmistä on se, miten oppija otetaan vastaan ja tuntee hän itsensä tervetulleeksi joukkoon. Kannustava ja hyväksyvä ilmapiiri on voimauttava. Hyväksytyksi tuleminen luo myönteisyyttä, joka on merkittävä voimautumisen tekijä. Myönteisyyteen liittyy positiivisen asenteen ja opiskelijakeskeisyyden vahvistaminen.

Kaikki voimautumisen kategoriat rakentuvat sosiaalisesti ja kulttuurisesti (Siitonen, 1999; Torvi, 2018). Vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa ihmiset, ympäristö, kulttuuri ja siinä ilmenevät arvot ja muut ulkoiset tekijät. Siitosen (1999) mukaan voimautuminen on sitä vahvempaa, mitä paremmin kategoriat toteutuvat. Voimautumisen prosessi liittyy kaikkiin kategorioihin ja siksi se on yksilön tasolla aina sekä henkilökohtainen että sosiaalinen prosessi. Voimautumisen motivaatio syntyy kuitenkin aina ihmisessä itsessään, eikä ulkopuolinen voi voimauttaa toista ihmistä (Torvi, 2018). Ihmisten välinen kohtaaminen ja toimintaympäristö voidaan kuitenkin rakentaa voimauttavaksi huomioiden voimautumisen kategoriat (Siitonen, 1999).

Tutkimus suunniteltiin ja toteutettiin voimautumisen teorioiden viitekehyksessä, jolloin ankkuroimme osaamisidentiteetin vahvistumisen tarkastelun voimautumisen kategorioihin, joita kutsumme voimautumisen elementeiksi. Voimautumisen teorioiden moninaisista käsitteistä käytämme ihmisen omaa toimijuutta korostavia käsitteitä voimauttava ja voimautuminen (ks. Lee & Hudson, 2017; Savolainen, 2008; Siitonen, 1999; Torvi, 2018.) Teoreettinen viitekehys ohjaa aineiston keräämistä sekä sen analyysia, ja kiteytyy siten teoriaohjaavuuden lisäksi tutkijoiden käytännön työotteena.

Voimauttavan työotteen soveltaminen

Voimautumisen periaatteita hyödynnetään kasvatusalalla esimerkiksi opiskelijoiden ammatillisen kasvun tukemisessa, ammatillisessa identiteettityössä ja muussa pedagogisessa ohjaustyössä (Isokorpi, 2013; Siitonen, 1999; Winterbottom & Mazzocco, 2015). Voimautumisen periaatteisiin perustuva pedagogiikka rakentuu yksilön prosessiksi ja siksi sen toteuttaminen vaatii aikaa. Kun voimautumisen periaatteet integroituvat yleisenä periaatteena kaikkiin voimautumisen elementtien toiminnan ja käytännön vaiheisiin, yksilöllinen voimautumisen prosessi mahdollistuu parhaiten. Voimautumisen periaatteita noudattavalla työotteella opetuksessa ja ohjauksessa voi olla

merkittävä ongelmia ja oppimisvaikeuksia ennaltaehkäisevä vaikutus (vrt. Masterson & Owen, 2006).

Voimauttavaan työotteeseen on yhdistetty valokuvaa. Miina Savolaisen 1990-luvulla lastensuojelutyössä aloittama valokuvaprojekti tuotti voimauttava valokuva -menetelmän ja työotteen, jota on sen jälkeen sovellettu sosiaalityön lisäksi monilla eri aloilla hyvin tuloksin (ks. Savolainen, 2008). Menetelmää sovelletaan muun muassa hoidollisessa, kuntouttavassa ja terapeuttisessa työssä, kuten mielenterveys-, lastensuojelu- ja perhetyössä (Lassander ja muut, 2013; Lehtonen, 2008; Kaarti, 2019; Savolainen, 2008). Myös Photovoice -menetelmä hyödyntää voimautumisen periaatteita antaessaan ihmiselle mahdollisuuden kuvata omaa arkeaan itselleen merkityksellisellä tavalla ja tuodessaan nämä valokuvat yhdessä katsottaviksi. Photovoice -projekteissa ihmiset ympäri maailmaa kertovat oman tarinansa valokuvan universaalilla kielellä (PhotoVoice, 2020). Photovoice -menetelmää on käytetty terapeuttisessa työssä paljon ja siitä on saatu hyviä tuloksia, esimerkiksi mielenterveyden ja päihderiippuvaisten hoidossa (PhotoVoice, 2020; Wang & Burris, 1997). Lisäksi eri valokuvaterapian suuntaukset käyttävät valokuvaa voimauttavalla tavalla kuntouttavassa toiminnassa (Hakola ja muut, 2009).

Valokuvan voimauttavaan käyttöön liittyy aina emotionaalista ja sosiaalista turvallisuutta lisäävä struktuuri sekä arvostavan vuorovaikutuksen periaatteet ja käytänteet. Muun muassa voimauttava valokuva -menetelmässä määritellään ne eettiset ehdot, joiden toteutuessa valokuvan käyttö on voimauttavaa. Savolaisen (2016) mukaan ehdot liittyvät arvostavaan kohtaamiseen, vuorovaikutukseen ja positiivisten asioiden vahvistamiseen. Valokuvan voimauttava käyttö edellyttää emotionaalisen turvallisuuden luomista sekä myötätunnon ja itsemyötätunnon osoittamista (Savolainen, 2016; 2020).

Emotionaalisen turvallisuuden perustana on yhteinen ymmärrys arvostavan vuorovaikutuksen periaatteista (Savolainen, 2016). Valokuvien katsominen on aina elämyksellistä ja katsojat liittävät kuviin omia tunteitaan ja tarinoitaan. Valokuva heijastaa katsojansa maailmaa ja on tällöin henkilökohtaisesti merkityksellinen. Merkityksellisyyttä arvostetaan, ja siksi omista ja toisten valokuvista sanotaan vain positiivisia asioita. Katselutilanteessa kuvan omistajalla on aina ensimmäinen puheenvuoro. Hän on päähenkilö kuvia katsottaessa. Hän kertoo kuvaan liittyvistä ajatuksistaan, tunteistaan ja kokemuksistaan siten kuin haluaa. Toisten tehtävänä on kuunnella päähenkilöä ja osoittaa kiinnostusta kuvaa ja tarinaa kohtaan non-verbaalisin keinoin – katseilla, ilmeillä ja eleillä. Arvostava kuunteleminen ei ole vain huomion kiinnittämistä toiseen, vaan se on

aitoa keskittymistä ja kiinnostusta toiseen ihmiseen ja hänen tarinaansa. (Hietaharju, 2010; Savolainen, 2016; Weger ja muut, 2014). Emotionaalisen turvallisuuden, kiinnostuksen ja arvostavan kuuntelemisen kautta on mahdollisuus kokea voimautumista valokuvien äärellä.

Sosiaalisen sirkuksen menetelmässä sirkusharjoituksia ja toimintaa käytetään välineenä muiden taitojen oppimiseen tai tavoitteiden saavuttamiseen (Causton, 2013). Sosiaalisen sirkuksen toiminnassa huomioidaan osallistujien tavoitteet, toimintakyky, kiinnostuksen kohteet ja valmiudet, jolloin se vahvistaa myös sisäistä voimaa ja hallinnan tunnetta. Lisäksi erilaisuus, erityisyys, yhdessä tekeminen, kokeilu ja heittäytyminen oman uskalluksen mukaan kuuluvat sirkuksen toimintaan. Tärkeää ei ole sirkustemppeujen tekninen osaaminen vaan osallisuus, yhdessä tekeminen, kokeilu ja rohkeus tehdä. Tyypillisiä tavoitteita ovat osallisuuden tukeminen, syrjäytymisen ehkäisy, toimijuuden vahvistaminen, sosiaalisen vuorovaikutuksen ja ryhmässä toimimisen aktivointi (Hyttinen ja muut, 2011; Van Es ja muut, 2019). Sosiaalisen sirkuksen menetelmiä on käytetty hyvin tuloksin esim. kehitysvammaisten, syrjäytymisvaarassa olevien nuorten sekä mielenterveyskuntoutujien parissa (Jalava, 2016; Lafortune & Bouchard, 2011; Rankila, 2016; Saymor & Wise 2017; Hyttinen ja muut, 2011; Suomen Nuorisosirkusliitto, 2020). Sen avulla voidaan oppia laajasti elämässä tarvittavia taitoja.

Aikaisemmat sosiaalisen sirkuksen ja voimauttavan valokuvan käyttökokemukset osoittavat, että erityistä tukea tarvitseva opiskelija voisi hyötyä näistä menetelmistä suuresti. Siksi kysymme tutkimuksessamme:

- 1) Miten sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan menetelmiä ja toimintaa sovelletaan TELMA- ja VALMA-koulutuksissa?
- 2) Miten sosiaalinen sirkus ja valokuva menetelminä vaikuttavat opiskelijan osaamisidentiteetin vahvistamiseen opettajien ja ohjaajien arvioimana?

Menetelmä

Tutkimusaineisto kerättiin laadullisin menetelmin elokuun 2019 ja maaliskuun 2020 välisenä aikana yhdessä ammatillisessa oppilaitoksessa TELMA-koulutuksessa järjestetyssä sosiaalisen sirkuksen koulutuksessa, joka järjestettiin liikuntasalissa. Havainnoimme ja haastattelimme koulutukseen osallistuneita kahta opettajaa ja kolmea ohjaajaa, jotka työskentelevät samassa toimipisteessä ja tekevät päivittäin tiiviisti yhteistyötä. Havainnoinnin jälkeen toteutimme heille yksilöhaastattelut (kaksi haastattelua/henkilö) sekä kaksi erillistä ryhmähaastattelua. Lisäksi

toteutimme yksilöhaastattelut saman organisaation kolmelle VALMA-koulutuksen opettajalle ja kahdelle ohjaajalle sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan voimauttavan käytön soveltamisesta heidän työssään. haastattelimme saman organisaation kahta VALMA-koulutuksen opettajaa ja ohjaajaa sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan voimauttavan käytön soveltamisesta heidän työssään. Haastatteluja tehtiin kymmenelle henkilölle yhteensä 17 kappaletta, josta 15 yksilöhaastattelua ja kaksi ryhmähaastattelua. Tallennettua haastatteluaineistoa syntyi yhteensä kymmenen tuntia.

Aineiston hankinnassa ja analyysissa noudatettiin tutkimuseettisiä periaatteita ja tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeita (Vastuullinen tiede, 2012). Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja tutkimuksen suorittamisesta sovittiin organisaation kanssa. Rakensimme aineiston hankkimistilanteet tutkimusta ohjaavan voimautumisen teorian mukaisiksi, sillä tutkimusta ohjaava arvolähtökohtamme oli luoda aineiston hankkimisen tilanteisiin mahdollisuus arvostavaan vuorovaikutukseen. Tutkimukseen osallistuvat opettajat ja ohjaajat saivat neljän tunnin valokuvan voimauttavan käytön koulutuksen, jossa he saivat perustiedot ja oman kokemuksen valokuvan voimauttavasta käytöstä. Myös sosiaalisen sirkuksen kouluttajat olivat tietoisia aineiston keruusta, tutkimuksen tavoitteista sekä roolistamme tutkijoina.

Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin havainnoimalla yhtä kuuden kerran (yht. 12 tuntia) sosiaalisen sirkuksen menetelmäkoulutusta sekä haastattelemalla koulutukseen osallistujia. Aineiston keruun ensimmäinen vaihe tapahtui osallistuvalla havainnoinnilla sosiaalisen sirkuksen menetelmäkoulutuksissa, joissa valokuvassimme koulutustilanteita. Osallistuva havainnointi voi olla joko passiivista tai aktiivista. Aktiivisessa osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on prosessiin vaikuttava toimija ja rakentaa osaltaan tutkittavaa ilmiötä (Alasuutari, 2011). Passiivisessa osallistuvassa havainnoinnissa tutkija pysyy enemmän sivussa (Alasuutari, 2011). Hän ei pyri vaikuttamaan asioiden kulkuun eikä tutkittavaan ilmiöön. Tutkijan rooli pitää olla molemmissa tapauksissa selkeä ja havainnoinnin mahdolliset vaikutukset pitää voida tuoda esille (Alasuutari, 2011; Anttila, 1996). Tutkimuksessamme emme pyrkineet osallistumisella vaikuttamaan sosiaalisen sirkuksen menetelmäkoulutuksen toteutukseen, vaikka osallistuimme joihinkin harjoituksiin. Pidimme etäisyyttä tapahtumiin ja seurasimme tilanteita kokonaisvaltaisesti, samalla valokuvaten tilanteita. Ilmeet, eleet, liike ja kosketus ovat sosiaalisen sirkuksen harjoituksissa merkittävä osa kommunikointia. Siksi pyrimme valokuvaamaan monipuolisesti eri tilanteita (vrt.

Anttila, 1996.). Valokuvia kertyi yhteensä 166 kappaletta ja tallensimme ne kaikki pilvipalveluun, jossa tutkimukseen osallistuvat henkilöt pääsivät katsomaan niitä vapaasti.

Tutkimusaineiston keruun toisessa vaiheessa toteutettiin TELMA-koulutuksessa toimiville yksilöhaastattelut, joissa sovellettiin *stimulated recall* (STR) -haastattelun ja arvostavan vuorovaikutuksen periaatteita. STR-haastattelussa käytetään virikkeitä, esimerkiksi valokuvia, joiden tarkoituksena oli auttaa palauttamaan haastateltavan mieleen joku tietty tilanne, ajatteluprosessi tai kokemus (Pohjannoro, 2012). Virikkeiden tarkoituksena oli auttaa sanoittamaan mitä tilanteessa tai ajatteluprosessissa tapahtui eli eräänlaista menneen tapahtuman prosessin ääneen ajattelua. (ks. Lyle, 2013; Patrikainen & Toom, 2004; Pohjannoro, 2012). Käytimme haastattelun virikkeinä sosiaalisen sirkuksen menetelmäkoulutuksista ottamiamme kuvia, jotka toimivat myös arvostavan vuorovaikutuksen rakentamisen välineinä. Haastattelutilanteessa valokuvat jäsensivät keskustelua, heijastivat haastateltavan kokemusmaailmaa, nostivat esille merkitysmaailmaa ja korostivat jokaisen haastateltavan kokemuksen tärkeyttä ja ainutlaatuisuutta. Haastattelussa ei käytetty strukturoituja haastattelukysymyksiä, vaan tutkimuskysymysten mukaisia teemoja, joiden toteutumista valokuvien äärellä toteutuvassa keskustelussa seurattiin. Haastattelun sisällöllinen kulku määräytyi siten haastateltavien kuvavalintojen ja niiden ympärille rakentuvan arvostavan kuuntelun ohjaamana.

Ensimmäinen haastattelu TELMA-koulutuksessa toteutettiin elo-syyskuussa 2019. Haastattelun keskiössä olivat opettajien ja ohjaajien henkilökohtaiset kokemukset. Keskustelua ohjaavat teemat olivat opettajien ja ohjaajien kokemukset sosiaalisen sirkuksen menetelmästä ja valokuvan käytöstä ohjauksen välineenä sekä näiden tuottamat mahdolliset muutokset ja vaikutukset ohjaukseen ja työyhteisöön. Haastateltavia pyydettiin ottamaan mukaansa kuvatiedostoista valitsemansa viisi itselleen merkityksellisintä valokuvaa. Kuvat toimivat haastattelun virikkeinä, keskustelun käynnistäjinä ja edesauttajina sekä generoivat tutkimuksen aineistoa (ks. Harper, 2002; Janhonen-Abuquah, 2010). Valokuvat itsessään eivät olleet analysoinnin kohteita.

Toinen haastattelu TELMA-koulutuksessa toteutettiin tammikuussa 2020. Haastattelun keskiössä oli opettajien ja ohjaajien kokemukset sosiaalisen sirkuksen menetelmän ja valokuvan voimauttavan käytön soveltamisesta omassa opetus- ja ohjaustyössä. Keskustelua ohjaavat teemat olivat muutokset opiskelijoiden sosiaalisissa taidoissa ja kyvyssä tunnistaa omaa osaamistaan, menetelmien anti opettajien ja ohjaajien yhteistyöhön sekä menetelmien käytön mahdollisuudet

tulevaisuudessa. Haastateltavia pyydettiin ottamaan mukaansa yhdestä kolmeen opiskelijoidensa valitsemaa merkityksellistä kuvaa sosiaalisen sirkuksen menetelmän soveltamisen tilanteista. Kuvien valintaa varten opettajat ja ohjaajat olivat katsoneet harjoitustilanteista otettuja valokuvia voimauttavalla otteella yhdessä opiskelijoiden kanssa ja pyytäneet opiskelijoita sanoittamaan kuvat haluamallaan ja osaamallaan tavalla, joko yhdellä sanalla, lauseella tai pienellä kertomuksella. Nämä kuvat toimivat haastattelun virikkeinä ja sisällöllisen etenemisen ohjaajina.

Tammikuussa 2020 toteutimme teemahaastattelun sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan voimauttavan käytön kokemuksista koulutukseen osallistuneelle viidelle VALMA-koulutuksen opettajalle ja kahdelle ohjaajalle. Kysyimme, miten he olivat soveltaneet menetelmää omassa opetuksessaan. Maaliskuussa 2020 teimme vielä kaksi erillistä ryhmähaastattelua TELMA-koulutuksen opettajille ja ohjaajille. Haastattelujen keskiössä oli opettajien ja ohjaajien käsitys menetelmien soveltamisesta, sen hetkisestä tilanteesta sekä peilata sitä STR-haastatteluaineiston analyysin tuloksiin.

Tallennettua haastatteluaineistoa syntyi yhteensä kymmenen tuntia, josta yhdeksän tuntia yksilöhaastatteluja ja tunti ryhmähaastatteluja.

Tutkimusaineiston analyysi

Teimme tutkimusaineiston analyysin teoriaohjaavan sisällönanalyysin periaatteita soveltaen. Teoriaohjaavuus vaikutti osin aineiston keruun vaiheessa, sillä rakensimme sen voimaantumisen elementtien viitekehityksessä (ks. Cohen ja muut, 2011; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Molemmat tutkijat olivat mukana tutkimusaineiston hankinnassa ja analyysissä, tehden analysointityötä vuoroin itsenäisesti ja vuoroin yhdessä. Kuuntelimme haastattelutallenteita ja teimme siitä osittaista litterointia, jossa jätimme kirjaamatta yleisen keskustelun sekä puheen täytelauseet ja -sanat. Litterointi oli pääosin sanatarkkaa ja osin kirjassimme ydinsisällöt haastateltavan puheesta tehden omia muistiinpanoja ja taulukoiteja.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa luimme haastatteluaineistoa itsenäisesti etsien siitä vapaasti nousevia teemoja. Tämän jälkeen keskustelimme tunnistamistamme teemoista, yhdistelimme samansisältöisiä aiheita ja työstimme teemat taulukkomuotoon. Keräsimme taulukkoon teemoittain sitaatteja aineistosta ja koodasimme ne tunnisteilla OP1, OP2, OP6, OP8, OH1, OH2 ja OH3, OH7 ja OH9, jossa OP tarkoittaa opettajaa ja OH ohjaajaa ja numerot viittaavat haastateltaviin. Teemoja kertyi 26: yrittäminen, kehoallisuus, roolit, osaaminen, hyödyntäminen,

yhteistyö, uskallus, onnistuminen, varmuus, siirtovaikutus, yhteenkuuluvuus, merkitys, hauskanpito, auttaminen, heittäytyminen, harjoittelu, oppiminen, mokaaminen, välineet, roolinotto, palaute, palkitseminen, ohjaaminen, tunne, rohkaiseminen ja pystyvyys. Nämä teemat muodostivat tutkimusanalyysin alaluokat, jotka seuraavassa vaiheessa luokittelimme yläluokkiin (Taulukko 1).

Taulukko 1

Tutkimusaineistosta muodostuneet yläluokat

Sosiaalisen sirkuksen menetelmää käytettiin opetuksessa ja ohjauksessa	Valokuvaa käytettiin voimauttavasti opetuksessa ja ohjauksessa	Sosiaalisen sirkuksen menetelmä vahvisti opiskelijoiden osaamisidentiteettiä	Valokuvan voimauttava käyttö vahvisti opiskelijoiden osaamisidentiteettiä
Opiskelutoiminnan rytmittämiseen	Muistamisen tukena	Yhteistyötä opettamalla	Tekemällä osaamista näkyväksi
Pedagogisena menetelmänä	Kokemuksen mieleen palauttamisessa	Rakentamalla luottamusta	Lisäämällä arviointitaitoja
Opiskelijoiden hyvinvoinnin lisääjänä	Toiminnan visualisoijana	Toiminnanohjaustaitoja vahvistamalla	Tukemalla opitun siirtovaikutusta
Yhteisen oppimiskokemuksen rakentajana, ryhmäytymisessä	Ohjauksen välineenä		

Yläluokkia muodostaessamme yhdistelimme alaluokat sen mukaan, liittyivätkö ne sosiaalisen sirkuksen menetelmään vai valokuvan voimauttavaan käyttöön, sekä miten niitä käytettiin pedagogisesti opiskelijan osaamisidentiteetin tukemisessa. Nimesimme yhdistetyt alaluokat niitä kuvaavalla tekstillä. Analyysin pohjalta muodostimme yhdessä tutkimuksen tulokset.

Tutkimuksen tulokset

Esitämme tutkimuksen tulokset vastaamalla tutkimuskysymyksiin aineiston analyysin tuottaman tiedon avulla.

Sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan menetelmien soveltaminen

Sosiaalisen sirkuksen harjoituksia käytettiin *ryhmytyimisessä, opiskelutoiminnan rytmittämisessä, oppimisen menetelmänä ja hyvinvoinnin lisäämisessä.*

Sosiaalisen sirkuksen harjoitukset toimivat hyvin opiskelijoiden ryhmytyimisessä ja yhteisen oppimiskokemuksen rakentamisessa. Harjoituksia käytettiin myös jännityksen poistamiseen ryhmätilanteissa ja opiskelijoiden toimijuuden ja opiskelumotivaation lisäämiseen. Näin harjoituksia voitiin soveltaa monipuolisesti oppimisen tukena, esimerkiksi vuorovaikutustaitojen, hahmottamisen, kognitiivisten, kielellisten, motoristen taitojen oppimisessa.

“Tällä tavoin (sosiaalisen sirkuksen harjoitukset) pystytään saamaan toisille vielä ehkä vähän vieraammatkin (opiskelijat) toimimaan yhdessä yhteisten harjoitusten parissa. Se olisi voinut olla tosi, tosi paljon vaikeampaa muuten. Se jotenkin lähti niin luonnollisesti ja lähes kaikki olivat mukana siinä yhdessä.”, OH2.

Opiskelupäivän rytmittämisessä käytettiin eniten nopeita sirkusharjoituksia, esimerkiksi peukunnappaus- tai parinojajarjoitusta, jotka voitiin toteuttaa luokkatilassa. Ne voitiin ottaa käyttöön joustavasti, kun tarvittiin vaihtelua tekemiseen, kevennystä työpäivään tai haluttiin saada kehollista tekemistä ja liikuntaa. Harjoitukset nähtiin tärkeänä hyvinvoinnin lisääjänä. Harjoitukset tukivat hyvin opiskelijoiden fyysistä toimijuutta ja yleistä jaksamista. Yhteiset harjoitukset nostivat opiskelijoiden energiatasoa koulupäivän aikana ja tuottivat iloa.

Valokuvaa käytettiin muistamisen tukena, kokemuksen mieleen palauttajana, toiminnan visualisoijana ja kommunikaation tukena ohjauksessa. Yksi tärkeimmistä huomioista opettajien ja ohjaajien mielestä oli se, että sosiaalisen sirkuksen harjoitukset ja valokuvan voimauttava käyttö yhdessä rakensivat yhteistä oppimiskokemusta.

“Valokuvien yhdistäminen harjoituksiin (sosiaalinen sirkus) oli tärkeää. Lisää sitä miten nähdään, mitä on tehty, millä tavalla, missä kohtaa, kenen kanssa, laajentaa tätä kokemusta

ja tekemistä. Pelkkä puhe ei riitä. Saadaan katsoa kuvia. Se on valtavan tärkeää. Otetaan myös paljon kuvia.”, OP4.

Valokuvien avulla voitiin palauttaa mieleen mitä kaikkea tehtiin, kenen kanssa, missä onnistuttiin ja missä itse kukin oli osana. Valokuvista opiskelijat näkivät, miltä näyttää olla osana esimerkiksi yhteisesti rakennettua ihmispyramidia. Toisaalta voitiin miettiä, mikä merkitys yksilön panoksella ja yhteistyöllä oli sosiaalisen sirkuksen harjoitusten onnistumisen kannalta. Valokuvien katsomistilanteessa saatu arvostava palaute vahvisti opiskelijan onnistumisen kokemuksia ja ryhmään kuulumisen tunnetta.

“Meidän opiskelijat vaativat paljon kannustusta ja palautetta sekä ohjaamista. Ohjaajan rooli on tärkeää ja keskeistä. Opiskelijat eivät osaa sanoa itselleen, että onnistuin. Se pitää konkretisoida ja näyttää sekä osoittaa palautteen avulla. Ja palautteen tulee olla selkeää. Valokuvat oli hyvä pari tässä.”, OH7.

Opettajat ja ohjaajat kokivat, että kuvien katsominen yhdessä oli itsessään arvokasta ja voimauttavaa, sillä sen äärellä on yhdessäoloa sekä nähdyksi ja kuulluksi tulemisen kokemuksia opiskelijoille. Jokainen opiskelija saa olla vuorollaan päähenkilö (ks. Savolainen, 2016; Hietaharju, 2010; Weger ja muut, 2014.) , joka saa itsensä ja osaamisensa näkyville (Halonen ja muut, 2020; Kepanen, 2018; Vieno ja muut, 2017).

Aineiston analyysin perusteella sosiaalisen sirkuksen harjoitusten käyttö opetuksessa ja ohjauksessa voidaan nähdä välineellisenä ja sisällöllisenä, kun puolestaan valokuvan voimauttava käyttö linkittyi ensisijaisesti harjoitusten sisällölliseen käyttöön. Sirkusharjoitteiden välineellisellä käytöllä tuotettiin rakennetta opiskelupäivään ja tuettiin opiskelijoiden keskittymistä ja jaksamista. Harjoituksilla tuotiin opiskelupäiviin myös vähän luksusta ja oppimisen taikaa. Harjoitukset toimivat siten välineenä jonkun halutun tavoitteen, kuten jaksamisen saavuttamisessa. Sosiaalisen sirkuksen sisällöllinen käyttö puolestaan kytkeytyi opetuksen pedagogisiin tavoitteisiin. Opettajat ja ohjaajat pohtivat yhdessä opiskelijoiden kanssa harjoituksista otettuja valokuvia katsellen, minkälaisia onnistumisia harjoituksia tehdessä koettiin, mitä opittiin, osattiin, miten harjoituksissa koettu ja opittu voidaan siirtää esimerkiksi työpaikoilla tapahtuvaan toimintaan. Harjoitukset kartuttivat siten itsessään opiskelijoiden osaamista.

Menetelmien vaikutus opiskelijoiden osaamisidentiteetin vahvistamisessa

Sosiaalisen sirkuksen harjoituksissa opittiin konkreettisesti yhteistyötä, keskinäistä luottamusta ja harjaannuttiin toiminnanohjaustaidoissa. Valokuvan avulla puolestaan tehtiin osaamista näkyväksi, opittiin arviointitaitoja ja tuettiin sirkusharjoituksissa opitun soveltamista ja siirtovaikutusta.

Koska harjoituksia tehtiin paljon yhdessä, ryhmän jäsenten välille rakentui luontevasti yhteistyötä. Harjoitusten suunnittelu ja tekeminen yhdessä vahvistivat yhteisöllisyyttä, luottamusta ja auttoivat sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittymisessä. Esimerkiksi akrobatiaharjoitukset vaativat herkkää vuorovaikutusta ja kehollista empatiaa, jolloin luottamuksen rakentuminen konkretisoitui. Keskinäisen luottamuksen syntyminen kiinteytti ryhmää, edisti ryhmän jäsenten tasavertaisuutta ja yhteisöllisyyttä.

“Tämä on vielä enemmän yhteen hiileen puhaltamista kuin vain puhumalla yhdessä. Se on luottamuksen syvempää rakentamista: onhan tuo nyt minuakin selässään pitänyt niin miksei!”, OH5.

Opiskelijat oppivat sosiaalisen sirkuksen menetelmäkoulutuksessa konkreettisia asioita, kuten käsittelemään sirkusvälineitä, tekemään niillä “temppeja” sekä joukon toiminnallisia ja akrobatiaharjoituksia. Opiskelijat oppivat eri tahtiin. Ne, jotka oppivat nopeammin esimerkiksi jonglööraamaan, auttoivat toisia harjoittelussa. Toisten auttaminen kuuluu oleellisena osana sosiaalisen sirkuksen toimintaan ja siksi avun antaminen ja vastaanottaminen oli opiskelijoille luontevaa.

“Yhteistyö korostuu, luottamuksen rakentaminen, uskaltaminen, heittäytyminen, kokeilu – näissä harjoituksissa (sosiaalinen sirkus). Voi auttaa muita onnistumaan ja tekemään harjoituksia.”, OP4.

Sosiaalisen sirkuksen menetelmä loi yhdessä tekemisen, kokeilun ja oppimisen ilmapiirin. (ks. Causton, 2013; Halonen ja muut, 2011; Van Es ja muut, 2019.) Harjoitukset tukivat opiskelijoiden toiminnanohjaustaitojen kehittymistä.

“Hahmottaminen, koordinaatiokyky, epäonnistumisen sietäminen, uskallus, kokeilu, rohkeus, voi kysyä toiselta, voi tehdä yhdessä ovat ihan parasta tässä (sosiaalisen sirkuksen harjoitukset) meidän opiskelijoille.”, OP6.

Osa opiskelijoista tarvitsee tukea uudelleen yrittämisen, tekemisen jatkamisen, odottamisen, keskittymisen ja valintojen tekemisen alueilla. Opiskelijat, joilla oli vaikeuksia näillä osa-alueilla, hyötyivät siitä, että sosiaalisen sirkuksen harjoitukset suunniteltiin yhdessä ja, että niiden tekeminen vaiheistettiin. Eteneminen vaihe vaiheelta kohti kokonaisen harjoituksen tekemistä ja isompia kokonaisuuksia tuki uskallusta kokeilla vaikeiltakin tuntuvia harjoituksia. Myös oman toiminnan synkronointi parin tai ryhmän toimintaan edisti opiskelijan toiminnanohjaustaitoja. Opiskelijat tarvitsivat oikea-aikaista ja kohdennettua palautetta, joka kannustaa harjoittelemaan ja oppimaan lisää. Uskaltamisen myötä opittiin yhdessä uutta.

“Tuli semmosia kuoriutumisia – tuli esille taitavia sirkustaiteilijoita, oman elämänsä sirkustelijoita.”, OH5.

Opiskelija sai säädellä osallistumistaan valitsemalla itselleen sopivia välineitä ja harjoituksia, koska sosiaalisen sirkuksen periaatteisiin kuuluu valinnanvapaus. Harjoituksia sai tehdä kykyjensä, osaamisensa ja tavoitteidensa mukaisesti. Opettajat ja ohjaajat havaitsivat, että valinnanvapaus lisäsi opiskelijoiden aktiivista toimintaa, mikä puolestaan lisäsi onnistumisen kokemuksia.

Opettajat ja ohjaajat kävivät systemaattisesti opiskelijoitten kanssa keskusteluja siitä, mitä sosiaalisen sirkuksen harjoituksista on opittu ja miten niissä on onnistuttu. Valokuvilla oli tässä vaiheessa keskeinen asema.

Eräs opiskelija oli kirjoittanut valokuvaan: *”Olen keskittynyt ja taitava.”*. Opettajan mukaan opiskelija tunnisti kuvassa, että hän oli sosiaalisen sirkuksen harjoitusta tehdessään keskittynyt ja taitava. Keskustelussa kuvan äärellä opiskelija oli todennut, että hän on oma itsensä ja osaava.

“Opiskelija halusi yhteiskuvaan ohjaajan kanssa; he molemmat tekevät samaa harjoitusta. Opiskelija tunnisti selvästi muissa samaa osaamista.”, OP4.

Valokuvia katselemalla ja yhdessä niistä keskustelemalla opiskelijat tunnistivat omaa ja toistensa osaamista. Havainnot auttoivat opiskelijaa laajentamaan omaa osaamistaan, ja ne lisäsivät opiskelijan pystyvyyttä ja itsearviointitaitoa. (ks. Halonen ja muut, 2020; Kepanen 2018; Vieno ja muut, 2017).

Pohdinta

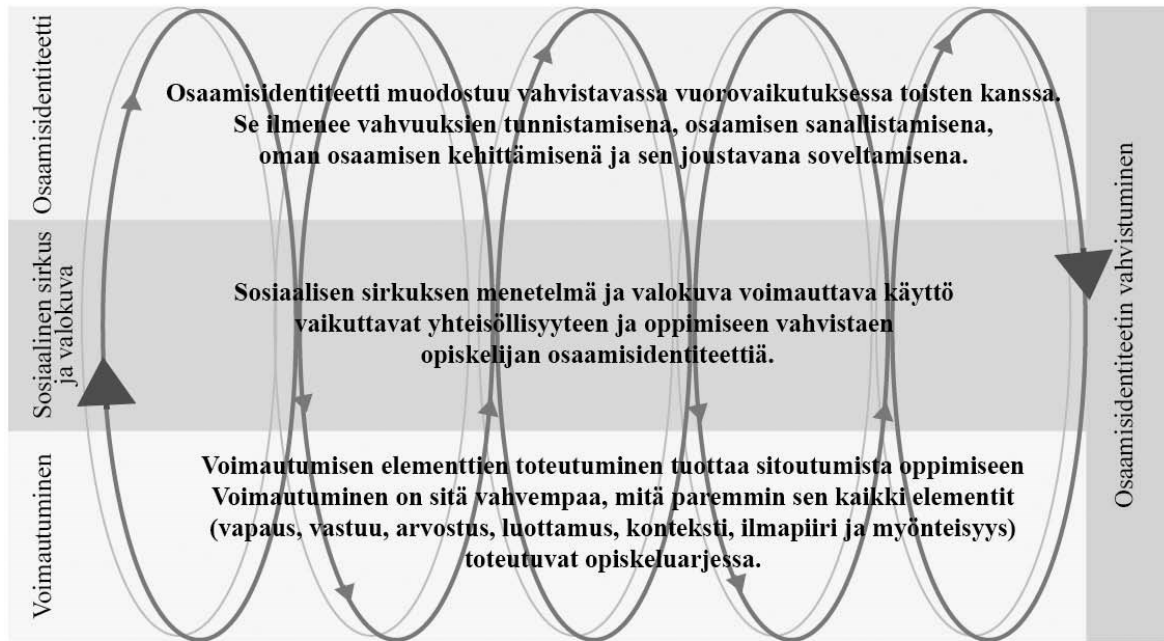
Käsitys omasta osaamisesta ei synny tyhjiössä eikä sitä voida myöskään siirtää toiseen ulkopuolelta. Käsitys osaamisesta syntyy kulttuurisesti ja sosiaalisesti ihmisten välisissä suhteissa ja toiminnassa. On tärkeää, että onnistuessaan opiskelijat uskaltavatkin sanoa: *“Minä osaan!”*. Yhtä tärkeää on, että onnistuminen peilautuu opiskelijalle takaisin myös hänen ympärillään olevien ihmisten olemuksesta, palautteesta ja toiminnasta. Onnistumista voidaan ihailia valokuvan äärellä tasavertaisina kaikki yhdessä, voimauttavalla otteella. Voimautumisen elementit luovat vuorovaikutukselle raamin, jossa keskitytään positiivisen vahvistamiseen ja opiskelijan itsesäätelyn kunnioittamiseen. Sosiaalisesti vahvistettu *“Minä osaan!”* -kokemus pääsee näin vaikuttamaan opiskelijan osaamisidentiteetin muodostumiseen vahvistaen sitä (ks. Halonen ja muut, 2020; Kepanen, 2018; Siitonen, 1999; Vieno ja muut, 2017).

Positiivisen vahvistamisen kierre

Tutkimuksen tulosten mukaan osaamisidentiteettiä vahvistava positiivinen vahvistaminen kiinnittyy joko henkilökohtaiseen oppimiseen tai yhteisöllisyyden kokemuksiin. Sosiaalisen sirkuksen menetelmän ja valokuvan voimauttavan käytön sekä opiskelijoiden yhteisöllisyyden ja oppimisen kokemusten välillä on osaamisidentiteettiä vahvistava suhde (ks. Causton, 2013; Halonen ja muut, 2011; Van Es ja muut, 2019.) Yhdistämällä sosiaalisen sirkuksen menetelmä ja valokuvan voimauttava käyttö, pystytään vahvistamaan opiskelijan voimautumista ja sitä kautta sitoutumista yhteisöllisyyteen ja oppimiseen. Yhteisöllisyyteen ja oppimiseen sitoutuminen tukee opiskelijan osaamisidentiteetin vahvistumista, mikä puolestaan innostaa opiskelijaa oppimaan lisää. Yksi hyvä asia vahvistaa toista ja hyvä alkaa kumuloitua. Syntyy positiivisen vahvistamisen kierre. Siitonen (1999) kiinnitti tähän samaan asiaan huomiota tutkimuksessaan. Hän totesi, että voimautumisen elementtien ja oppimiseen sitoutumisen välillä vallitsee merkityssuhde ja mitä paremmin voimautuminen toteutuu, sitä suurempaa on sitoutuminen, joka puolestaan tukee voimautumista. Kuviossa 1 kuvaamme positiivisen vahvistamisen kierteen voimautumisen, osaamisidentiteetin ja sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan voimauttavan käytön välisenä suhteena ja keskinäisen dynamiikan näkökulmasta.

Kuvio 1.

Positiivisen vahvistamisen kierre



Osaamisidentiteetti muodostuu vahvistavassa vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Se ilmenee vahvuuksien tunnistamisena, osaamisen sanallistamisena, oman osaamisen kehittämisenä ja sen joustavana soveltamisena. Sosiaalisen sirkuksen menetelmä ja valokuvan voimauttava käyttö vaikuttavat yhteisöllisyyteen ja oppimiseen vahvistaen opiskelijan osaamisidentiteettiä ja voimautumista, joka puolestaan tukee sitoutumista oppimiseen. Näiden kolmen tekijän ympärille syntyy positiivisen vahvistamisen kierre. Mitä paremmin tässä onnistutaan, sitä vahvemmin myös opiskelija sitoutuu yhteiseen toimintaan ja oppimiseen ja on näin oman osaamisidentiteettinsä vahvistamisen tärkein toimija.

Tutkimuksen tulokset kertovat menetelmien positiivisesta vaikutuksesta opiskelijan osaamisidentiteettiin ja siitä, millä tavoin positiivista vaikutusta tuettiin. Olemme tietoisia siitä, että menetelmillä voi olla myös neutraali tai negatiivinen suhde osaamisidentiteettiin. Tutkimuksessa tehdyt teoreettiset ja menetelmälliset valinnat kohdensivat tarkastelun opiskelijan osaamisidentiteettiä vahvistaviin asioihin. Voimautumisen viitekehys vaikutti käytännössä muun

muassa siihen, millä orientaatiolla tutkimuksessa mukana olleet opettajat ja ohjaajat valitsivat kuvat haastattelutilanteeseen ja miten he kertoivat itselleen merkityksellisiä asioita. Myös jo kuvien ottotilanteessa tutkijoiden orientaatio oli voimauttava, jolloin hankalat, esimerkiksi ihmisille häpeää mahdollisesti tuottavat tilanteet, jätettiin kuvaamatta. Voimautumisen periaatteiden mukaisesti haluttiin tukea jokaisen arvokkuuden kokemusta (Savolainen, 2016; 2020; Siitonen, 1999). Opiskelijat puolestaan valitsivat opettajan ja ohjaajan opiskelijan itsenäistä toimintaa tukevalla ohjauksella itselleen merkityksellisiä kuvia. Voimautumisen viitekehys tuki näin vahvasti positiivisten asioiden esille tuloa, mutta toisaalta opettajien, ohjaajien ja opiskelijoiden itsemäärittelyn oikeuden kunnioittaminen salli myös kriittisten asioiden esittämisen haastattelutilanteissa. Olimme tietoisia eettisestä vastuustamme ja oman roolimme vaikutuksista tutkimuksen eri vaiheissa, ja siksi prosessi pidettiin läpinäkyvänä kaikille osallistujille.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan menetelmiä ja toimintaa sovelletaan TELMA- ja VALMA-koulutuksissa, ja miten nämä menetelmät vaikuttavat opiskelijan osaamisidentiteetin vahvistamiseen opettajien ja ohjaajien arvioimana. Tulosten mukaan sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan voimauttavalla käytöllä on myönteistä vaikutusta osaamisidentiteetin vahvistamiseen. Menetelmissä käytettävät voimauttavat työskentelytavat tukevat opiskelijan aktiivista osallistumista yhteisössä, vuorovaikutusta ja toimintaa sekä osaamisen tunnistamista ja näkyväksi tekemistä. Menetelmien avulla opituilla taidoilla on merkittävä siirtovaikutus elämässä ja työelämässä tarvittavaan osaamiseen.

“Sosiaalisen sirkuksen osaamisen siirtovaikutus... tulee varmuutta, uskallusta, varmaan jää jotakin kaikille. Uskallus sanoa mä osaan, uskallus yrittää, rohkaistuminen, pystyn, teen... vaikuttaa tiedostamatta opiskelijaan... --- Se opiskelija uskalsi työpaikalla tervehtiä ja kysyä työkaverilta neuvoa... Olin ihan yllättynyt!”, OH5.

Sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan voimauttava käyttö on vielä vähäistä ammatillisessa koulutuksessa. Syynä voi olla se, että koulutusta menetelmien käyttöön on ollut tarjolla vähän. Menetelmien käyttöä voidaan myös vastustaa, sillä nuoret voivat liittää niihin ennakkoluuloja. Esimerkiksi sosiaalisen sirkuksen menetelmä voidaan kokea lapsellisena. Sosiaalisen sirkuksen menetelmän harjoitukset ovat kuitenkin helposti muokattavissa, ja niitä voidaan soveltaa tilanteen mukaan kaikille sopiviksi. Opiskelijat voivat hyödyntää menetelmien avulla tunnistamaansa osaamista valokuvina esimerkiksi osaamiskansioissa, työnhaussa ja työelämässä.

Tulokset puoltavat sitä, että sosiaalinen sirkus ja valokuvan voimauttava käyttö kannattaa tuoda pysyväksi osaksi valmentavan koulutuksen opetusta. Sosiaalisen sirkuksen menetelmän ja valokuvan voimauttavan käytön yhdistämisen synnyttämää positiivisen vahvistamisen kierrettä voitaisiin hyödyntää tietoisemmin ja laajemmin ammatillisessa koulutuksessa. Jotta syntyy pysyvyyttä, sosiaalisen sirkuksen toiminnalle pitäisi osoittaa oma paikka osana muuta koulutyöskentelyä, ja opettajien ja ohjaajien tulisi saada riittävästi koulutusta menetelmien käyttöön. Yksi hyvä keino menetelmien juurruttamiseen vois olla mentorointijärjestelmä, jossa sosiaalisen sirkuksen osaja toimisi mentorina opettajille ja ohjaajille. Näin sosiaalisen sirkuksen koulutuksessa saatu oppi ei unohtuisi, vaan sitä voisi mentorin tukemana vakiinnuttaa osaksi opetusta. Mentorointijärjestelmän luominen olisi hyvän sosiaalisen sirkuksen pedagogisen jatkokehittämisen ja -tutkimuksen aihe.

Sosiaalisen sirkuksen harjoitukset tuovat opiskelijoiden kouluarkeen jotain erityistä, joka on jännittävää ja juhlavaa. Harjoituksista otettuja valokuvia yhdessä katsomalla voidaan positiivisesti vahvistaa tätä erityistä. Positiivisen vahvistamisen lisäksi sosiaalisen sirkuksen ja valokuvan voimauttavaa käyttöä puoltaa opiskelijoiden oikeus taiteeseen vahvistavana, osallistavana ja hyvinvointia lisäävänä menetelmänä.

Lähteet

Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.

Anttila, P. (1996). *Tutkimisen taito ja tiedonhankinta: taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työvälineet*. Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemia.

Causton, B. (2013). *Social cirkus främjar inklusion hos unga inom barnskyddet. Examensarbete. Utbildningsprogram för sociala området* [opinnäytetyö, Arcada].

<https://www.theseus.fi/discover?query=10024%2F68527>

Cohen, L., Manion, L. & Morriison, K. (2011). *Research methods in education*. Routledge.

Hakola, U., Mannermaa, L., Koffert, T. & Koulu, L. (2009). *Valokuvan terapeutinen voima*. Duodecim.

Halonen, L, Grekula, M. & Wenström, S. (2020). Miten ohjaan tulevaisuuden työelämään? Työkaluja opiskelijan osaamisidentiteetin rakentumisen tueksi. *ePooki 11/20*.

<http://www.oamk.fi/epooki/2020/miten-ohjaan-tulevaisuuden-tyoelamaan/>

Harper, D. (2010). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies 17*(1), 13–26.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14725860220137345>

Hietaharju, M. (2010). *Kuuntele kuvaa. Näkökulmia kuvan tulkintaan*. Docendo.

Hyttinen, H., Kakko, S., Karkkola, P. & Åstrand, R. (2011). *Social Circus – a Guide to Good Practices*. Centre for Practise as Research in Theatre.

http://jugglingmagazine.it/fileadmin/Image_Aechuwcw/05_CircoSocialeTerapeutico/social_circus_handbook_2011.pdf

Isokorpi, T. (2013). *Huippuosaamisen pedagogiikka: Näkökulmia oman ammatillisen huippuosaamisen saavuttamiseksi*. HAMK AOKK:n julkaisuja 5/2013.

Jalava, K. (2016). *Sirkusunia. Sosiaalista sirkusta mielenterveyskuntoutujille* [opinnäytetyö, Diakonia ammattikorkeakoulu]. <https://www.theseus.fi/handle/10024/115435>

Janhonen-Abruquah, H. (2010). *Gone with the Wind?: Immigrant Women and Transnational Everyday Life in Finland*. [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitos. Tutkimuksia 24.

Kaartti, H. (2019). *Rakastavaa katsetta etsimässä - Voimauttava valokuva aikuisten syömishäiriön hoidossa* [pro gradu –tutkielma, Itä-Suomen yliopisto].

https://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20190435/

Kepanen, P. (2018). *”Ymmärsin olevani jonkin täysin uuden opiskelutavan edessä”*: narratiivinen tutkimus polusta ammatilliseksi erityisopettajaksi osaamisperusteisessa koulutuksessa [väitöskirja, Lapin yliopisto].

Lafortune, M. & Bouchard, A. (2011). *Community Worker's Guide. When Circus Lessons Become Life Lessons*. http://holisticcircustherapy.com/ufiles/library/Social_Circus_Guide.pdf

Lassander, M., Solin, P., Tamminen, N. & Stengård, E. (2013). Asiakkaan voimaantuminen mielenterveyspalveluissa. Tarkastelussa WHO:n voimaantumisen indikaattorit. *Yhteiskuntapolitiikka*, 78(6), 685–691.

Lee, J. A. B. & Hudson, R. E. (2017). Empowerment Approach to Social Work Treatment. Teoksessa F. J. Turner (toim.), *Social Work Treatment. Interlocking Theoretical Approaches* (ss. 142–165). Oxford University Press.

Lehtonen, P. H. (2008). *Voimauttava video. Asiakaslähtöisyyden, myönteisyyden ja videokuvan muodostama työorientaatio perhetyön menetelmänä* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. Jyväskylä studies in education, psychology and social research.

Lyle, J. (2013). Stimulated recall: a report on its use in naturalistic research. *BERJ British Educational Research Journal*, 29(6), 861–878.

Masterson, S. & Owen, S. (2006). Mental health service user's social and individual empowerment: Using theories of power to elucidate far-reaching strategies. *Journal of Mental Health*, 15(1), 19–34. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09638230500512714>

Opetushallitus. (2017a). *Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus (VALMA)*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/4616694>

Opetushallitus. (2017b). *Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus (TELMA)*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/4616696>

Opetushallitus (2018). *Eriytynen tuki ammatillisessa koulutuksessa*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/4637898>

Oppimisen taika (2019, huhtikuu 15). *Oppimisen taika – sosiaalinen sirkus työelämätaitojen tukena* -hanke. Live palvelut. <https://www.livepalvelut.fi/kumppaneille/oppimisen-taika-sosiaalinen-sirkus-ty%C3%B6el%C3%A4m%C3%A4taitojen-tukena>

Patrikainen, S. & Toom, A. (2004). Stimulated recall – opettajan interaktiivisen ajattelun ja toiminnan tutkimisen menetelmä. Teoksessa K. Uusikylä & P. Kansanen (toim.), *Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät* (ss. 239–260). PS-Kustannus.

Pohjannoro, U. (2012). Stimulated recall -menetelmä säveltämisenajatteluun jäljittämiseksi. Mahdollisuuksia, haasteita ja metodologista rajankäyntiä. *Finnish Journal of Music Education* 15(1), 27-40.

PhotoVoice. (2020). <https://photovoice.org/>

Rankila, K. (2016). *Selvää sirkusta! Sirkus osana ehkäisevää päihdetyötä* [opinnäytetyö, Humanistinen ammattikorkeakoulu]. <https://www.theseus.fi/handle/10024/104666>

Rantanen, T. & Marjanen, P. (2019). Osaamisperusteisuus ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmien kehittämisen lähtökohtana – Näkökulmia osaamisperusteisuudesta käydyn keskustelun arvolähtökohtiin. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(3), 25–34.

Raudasoja, A., Heino, S. & Rinne, S. (2019). Osaamisidentiteetin rakentuminen ammatillisessa koulutuksessa. *HAMK Unlimited Journal*. <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/osaamisidentiteetin-rakentuminen>

Savolainen, M. (2008). *Maailman ihanin tyttö. The Loveliest Girl In The World*. Blink Entertainment Oy.

Savolainen, M. (2016). Empowering Photography: Participating in Someone Else's World. Teoksessa A. Kopytin & M. Rugh (toim.), *"Green Studio": Nature and the Arts in Therapy*. (ss.179–204). Nova Science Publishers.

Savolainen, M. (2020). Voimauttava valokuva – Työote, joka sytyttää silmät. Teoksessa A. Kinnunen & A. Waldén (toim.), *Osallisuuden lähteillä – Oivalluksia, menetelmiä ja välineitä osallisuuden vahvistamiseen* (ss.71–80). Savonia-ammattikorkeakoulu.

<https://issuu.com/savonia/docs/osallisuuswebversio>

Scarborough, H. (1998). Path(ological) dependen-cy? Core competencies from an organizational per-spective. *British Journal of Management*, 9(3), 219–232.

Siitonen, J. (1999). *Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua* [väitöskirja, Oulun yliopisto]. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn951425340X.pdf>

Siitonen, J. & Robinson, H. A. (1998). Empowerment: Links to Teachers' Professional Growth. Teoksessa R. Erkkilä, A. Willman & L. Syrjälä (toim.), *Promoting teachers' personal and professional growth* (ss.165–191). Oulun yliopisto.

Torvi, P. (2018). *Voimauttava valokuva -menetelmä ja miten se muuttaa ammattilaisen suhtautumista itseensä ja asiakkaaseen* [opinnäytetyö, Turun ammattikorkeakoulu]. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/155892/Torvi_Pirita.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Wang, C. & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, Methodology, and Use for Participatory Needs Assessment. *Health Education and Behavior*, 24(3), 369–387.

Van Es, V., Rommes, E. & De Kwaadsteniet, L. (2019). Building Resilience by Becoming a Circus Arist. *Journal of Refugee Studies*. Vol 32, Issue 4.

Vastuullinen tiede. (2012, tammikuu 21). *Hyvä tieteellinen käytäntö*. <https://www.tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanta>

Weger, H., Bell, G., Minei, E. & Robinson, M. (2014). The Relative Effectiveness of Active Listening in Initial Interactions. *International Journal of Listening*, 28(1), 13–31.

Vieno, A., Helander, J. & Saari, J. (2017). Osaamisperusteisuudesta osaamisidentiteettiin. *HAMK Unlimited Journal*. <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/osaamisperusteisuudesta-osaamisidentiteettiin>

Winterbottom, C. & Mazzocco, P. (2015). Empowerment through pedagogy: positioning service-learning as an early childhood pedagogy for pre-service teachers. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1912–1927.