

Koulutuksen käsikirja



Co-funded by the European Union



Tämä koulutuksen käsikirja on tuotos Erasmus+ Aikuiskoulutus -hankkeesta "From I to We – Enhancing social relations by creativity" (2021-1-EE01-KA220-ADU-000029579).

Hankkeen kotisivu: <https://psyhokraama.ee/projektid/from-i-to-we-2021-2023>

Ota yhteyttä: pdi@psyhokraama.ee

Euroopan komissio ei vastaa julkaisun sisällöstä

SISÄLLYSLUETTELO

Hankkeen kuvaus.....	4
Pilottikoulutukset	6
Koulutuskonsepti	7
PÄIVÄ 1	9
Oppimistulokset	9
OHJELMA	9
MATERIAALIT	13
Sosiometrian filosofiaa ja periaatteita.....	13
Tele and encounter	23
Aikuisen oppiminen ja luovat toiminnalliset menetelmät.....	26
Oppiminen ja luovat toiminnalliset menetelmät ryhmässä	29
Oppimisympäristöt	32
PÄIVÄ 2.....	33
Oppimistulokset	33
OHJELMA	33
MATERIAALIT	41
Ryhmän kehitys.....	41
Itseohjautuva oppiminen	47
PÄIVÄ 3.....	52
Oppimistulokset	52
OHJELMA	52
MATERIAALIT	57
Luovat toiminnalliset menetelmät	57
PÄIVÄ 4.....	61
Oppimistulokset	61
OHJELMA	61
MATERIAALIT	66
Oppimisen psykologiset esteet	66
PÄIVÄ 5.....	69
Oppimistulokset	69
OHJELMA	69
MATERIAALIT	73
Arviointi.....	73
Eettisiä näkökulmia	74
Ohjeita verkkokoulutukseen	76
Tutkimus.....	78

Hankkeen kuvaus

Tarveanalyysi:

Covid-19-aikoina maaliskuusta 2020 lähtien Baltiassa ja Pohjoismaissa ihmisten kasvokkain tapaamiset ja kohtaamiset ovat olleet rajallisia ja osittain kiellettyjä. Olemme siirtyneet vuorovaikutuksen uuteen aikakauteen pandemia-ajan jälkeenkin.

Uusi vuorovaikutuksen tapa vahvistaa yksilöllisyyttä ja eristäytymistä. Ihmisen toimii, oppii ja kehittyy ihmissuhteissa, jotka ovat välttämättömiä psykologisen joustavuuden ja yksilön hyvinvoinnin kannalta. Ihminen tarvitsee uusia taitoja ja valmiuksia uudessa tilanteessa, josta tulee luultavasti uusi normaali. Ja ammattilaisia, jotka tukevat yksilöitä ja ryhmiä tässä oppimisessa ja prosessissa, tarvitsevat sekä teoreettisia käsitteitä että käytännön työkaluja täydentämään ammatillista osaamistaan.

Nyt kun pandemia on päättynyt, tarvitsemme edelleen tietoa verkko- ja lähiopetuksen ja -oppimisen yhdistämisestä. Aikuiskouluttajien on saatava itse kokea luovuus osana oppimista, joka reflektoidaan, käsitteellistetään ja kokeillaan käytännössä. Tämä tukee luovuuden omaksumista ja käyttöä oppimistilanteiden sosiaalisissa suhteissa. Tässä koulutuksessa tällainen kokemus luodaan yhdessä paikan päällä - in situ, se reflektoidaan ja käsitteellistetään yhteisessä prosessissa, ja sitä harjoitellaan arjen ja työn sosiaalisissa suhteissa.

Luovia toiminnallisia menetelmiä koulutetaan ja opitaan perinteisesti lähiseminaareissa. Rajoitetun vuorovaikutuksen aikana meidän - näiden menetelmien, taitojen ja osaamisen kouluttajien – oli pakko löytää uusia opetuksen ja oppimisen välineitä sekä kehittää ja muokata opetusmenetelmiä. Nämä tarjoavat tukea oppimisprosessin sopeutumiseen uusiin medioihin ja muotoihin, sekä osallistujien potentiaalın täysimääräiseen hyödyntämiseen. Hankkeen ajatuksena on löytää välineitä, muotoja ja sovelluksia, jotka mahdollistavat luovien toiminnallisten menetelmien käytön sekä verkossa että kasvokkain tapahtuvassa oppimisessa.

Kohderyhmä: Koulutus on suunnattu aikuiskouluttajille.

Koulutuksen innovaatiot:

1. Koulutus on uusi tuote aikuiskoulutuksessa.
2. Luovat toiminnalliset menetelmät liittyvät metakognitiivisiin vuorovaikutustaitoihin, ja ne avaavat uuden näkökulman luovuuteen sosiaalisessa oppimisessa.

Koulutuksessa on neljä elementtiä:

1. 3 seminaaria (2+2+1 päivää) kahdessa kuukaudessa: 5 päivää, yhteensä 40 tuntia
2. Itsenäinen opiskelu ja seminaarien reflektointi: 3 päivää, yhteensä 24 tuntia
3. Harjoittelu seminaarien välillä:
 - a. reflektointi ja uusien toimintatapojen tietoinen kokeilu yksityiselämän sosiaalisissa tilanteissa (5 tuntia)
 - b. opittujen sisältöjen ja menetelmien harjoittelu ja reflektointi ammatillisessa käytännössä (15 tuntia)
4. Oppimista tuetaan e-oppimisalustalla, jonka soveltavuus luovien toiminnallisten menetelmien käyttöön sekä verkko- että lähiseminaareissa, testataan hankkeessa.

Seminaari I (2 päivää) verkossa tai lähinä

Seminaari II (2 päivää) verkossa tai lähinä

Seminaari III (1 päivä) verkossa tai lähinä

Päivän kesto: **8 koulutustuntia** (à 45 minuuttia)

Hankkeen vaikutuksia:

1. Aikuiskoulutuksen ammattilaiset oppivat työskentelemään pätevämmiin ja varmemmin uudessa tai vaativassa vuorovaikutustilanteessa asiakkaidensa ja opiskelijoidensa kanssa, ja näin he luovat uusia näkökulmia ja tapoja toimia asianmukaisesti "tässä ja nyt".
2. Koulutus kehittää ammattilaisten reflektiivisiä, metakognitiivisia vuorovaikutustaitoja.
3. Ammattilaiset omaksuvat taitoja ja menetelmiä, miten kouluttaa ja tukea megakognitiivista osaamista opiskelijoissa ja asiakkaissa, ja siten he vahvistavat opiskelijoiden selviytymiskykyä sosiaalisissa tilanteissa.
4. Vuorovaikutuskompetenssien vahvistaminen vähentää todennäköisesti eristäytymisestä ja vahvistaa mahdollisuuksia liittyä toisiin.
5. Koulutusorganisaatiot pystyvät järjestämään tehokkaammin koulutusta a) tukemalla ammattilaisia työssä ja b) auttamalla opiskelijoita ja asiakkaita selviytymään heidän työssään menestyksekkäämmin myös sosiaalisissa verkostoissa.
6. Kokonaisvaltaisella lähestymistavalla, jossa käytetään monipuolisesti eri aisteja, vaikutetaan positiivisesti oppimisen ja opetuksen vaikuttavuuteen ja kestävään kehitykseen.

Pilottikoulutukset

(2+2+1 päivää)

1. Psykodraamakouluttajat (jäseniä partneripsykodraamainstituuteissa): kansainvälinen hybridikoulutus, jossa on noin 100 osallistujaa 5 osallistujamaasta

Seminaari I verkossa 3.-4.09.2022 Urban Norlander ja Eduardo Verdu
(kouluttajat)

Seminaari II lähinä

Viro	6.- 7.10.2022	Endel Hango ja Pille Istuin
Latvia	15.- 16.10.2022	Jolanta Baltina ja Aiga Üdre
Suomi	22.- 23.10.2022	Reijo Kauppila (verkossa)
Ruotsi	22.- 23.10.2022	Urban Norlander ja Eduardo Verdu
Norja	24.- 25.09.2022	Eduardo Verdu ja Endel Hango

Seminaari III verkossa 5.11.2022 Endel Hango

2. Aikuiskouluttajat / Raaseporin kulttuuri-instituutti (Reijo Kauppila ja Urban Norlander kouluttajat)

Seminaari I lähinä	8.- 9.9.2022
Seminaari II verkossa	6.- 7.10.2022
Seminaari III lähinä	17.11.2022

3. Opettajien kouluttajat Tallinnan Yliopisto (Pille Isat ja Jolanta Baltina kouluttajat)

Seminaari I lähinä	30.09-1.10.2022
Seminaari II verkossa	28-29.10.2022
Seminaari III lähinä	23.11.2022

4. Opettajien kouluttajat Tarton Yliopisto (Endel Hango ja Reijo Kauppila kouluttajat)

Seminaari I lähinä	24.- 25.8.2022
Seminaari II verkossa	4.- 5.10.2022
Seminaari III lähinä	28.10.2022

Koulutuskonsepti

FROM I TO WE, enhancing social relations by creativity Erasmus+-hanke

Me ihmiset synnymme ihmissuhteisiin, kasvamme, opimme ja kehitymme suhteissa, sairastumme ja tulemme hoidetuksi suhteissa, elämme elämämme suhteissa ja kuolemme suhteissa. Olemme sosiaalisia olentoja.

Tässä hankkeessa yhteiskehitämme aikuiskouluttajille koulutuksen heidän ammatillisen osaamisensa rikastamiseksi, jossa resurssina ovat ryhmä ja sen ryhmäprosessin ohjaaminen. Käytämme tässä morenolaisia luovia toiminnallisia menetelmiä, jotka perustuvat psyko- ja sosiodraamaan sekä sosiometriaan.

Yksilöiden oppimista voidaan merkittävästi rikastaa, monipuolistaa ja vahvistaa sosiaalisilla suhteilla silloin, kun vuorovaikutussuhteet ryhmässä ovat riittävän turvallisia, avoimia ja monipuolisia. Kanssaoppijoista voi tulla yhteisoppivia toimijoita. Opettajat voivat olla resursseja, mentoreita ja oppimisen edistäjiä yksilöiden lisäksi koko ryhmälle.

Oppiminen tarkoittaa jonkin tutun asian tekemistä eri tavalla tai tekemällä jotain uutta tilanteeseen sopivalla tavalla. Tämä edellyttää, että ryhmän jäsenten väliset suhteet ovat sellaiset, että koko ryhmä hyväksyy ja tukee epävarmuuden ja tietämättömyyden tilaa. Silloin tulee mahdolliseksi synnyttää ja luoda yhdessä jotain uutta.

Aikuisten oppiminen perustuu kokemuksiin. Jotkut kokemukset ovat menneitä tai tapahtuvat tulevaisuudessa. Jotkut kokemukset ovat tässä ja nyt. Vaikuttava opetus ja oppiminen voi tehdä eläväksi kaikki kokemukset tässä ja nyt. Silloin ne voivat toimia oppimateriaalina, jossa voimme käyttää kokemuksen kognitiivisen osan lisäksi kokemuksen tunneosaa, joka aktivoidaan liikkeellä. Tunteita ja sosiaalisia suhteita voidaan hyödyntää oppimisen vahvistamiseksi ja monipuolistamiseksi.

I2W-koulutusohjelmassa luomme kokonaisvaltaisen oppimis- ja opetusmallin. Yhdistämme psykodraaman ja sosiometrian teorian ja menetelmiä, jotka painottavat sosiaalisia suhteita ja holistista kokemusta oppimiseen, aikuisten kokemukselliseen oppimiseen, erityisesti Kolbin malliin. Yksilöllistä oppimista siis laajennetaan ryhmän oppimiseksi ryhmänohjaamisen ja ryhmädynamiikan hyödyntämisen avulla.



I2W-koulutusohjelman vaikutuksia on tutkittu - ja se vaikuttaa! Yksi tärkeimmistä pilottikoulutuksiin osallistuneiden huolenaiheista oli, miten aktivoivia menetelmiä käytetään siten, että ne tukevat positiivisesti oppimista. Holistinen oppimis- ja opetusmallimme aktivoi monenlaisia kokemuksia eläväksi tässä ja nyt. Tämä aikuiskouluttajien huoli on perusteltua. Ammattilaisen on tiedettävä, mistä näkökulmista ja kuinka voimakkaasti voi aktivoida kokemuksia, että optimaalinen oppimisen taso säilyy ryhmissä.

Tässä käsikirjassa esitellään vaikuttavia menetelmiä lähinä ja verkossa tapahtuvaan työskentelyyn. Ohjeita noudattamalla ja ymmärtämällä myös teoreettiset perusteet, minimoidaan riskit, jotka liittyvät kokemusten käyttöön oppimisresursseina.

Lisätietoja koulutuksesta saa Baltian ja Pohjoismaiden psykodraamainstituuteista, jotka osallistuivat I2W-ohjelman yhteistyöhön.

PÄIVÄ 1

Oppimistulokset

Tiedot:

- ymmärtää sosiometrian ja oppimisen filosofian ja perusteet
- tietää olennaiset asiat oppimisympäristöistä
- tietää sekä yksilön että ryhmän oppimistavoitteiden merkityksen

Taidot:

- osaa aktivoida ja tukea ryhmän sisäisiä vuorovaikutussuhteita, jotka synnyttävät ja mahdollistavat tele-suhteen ja kohtaamisen
- osaa tuottaa olennaiset asiat oppimisympäristöissä oppimisen tukemiseen
- osaa käyttää tarkoituksenmukaisesti 2-3 konkreettista toiminnallista menetelmää ja työkalua kokemukselliseen oppimiseen ja ryhmän muodostamiseen
- osaa tukea oppimistavoitteiden määrittämistä sekä yksilöille että koko ryhmälle
- osaa tukea yksilöitä ja ryhmää vastuun ottamisessa omasta oppimisesta

Asenteet:

- on kiinnostunut oppimistavoitteiden määrittämisestä
- suhtautuu positiivisesti ryhmä-tason oppimisen tukemiseen

OHJELMA

OPPIMISRYHMÄN MUODOSTAMINEN – filosofia ja käytäntö

- A. Johdanto
- B. Sopimus
- C. Tutustuminen ja ryhmän muodostaminen
- D. Sosiometrian filosofiaa ja periaatteita: tele ja kohtaaminen
- E. Aikuisen oppiminen ja luovat toiminnalliset menetelmät
- F. Oppimisympäristöt
- G. Tavoitteen määrittäminen

A: JOHDANTO 15 min

Tervetuloa, kouluttajien ja hankkeen esittely, hankkeen tavoitteet ja rakenne

B: SOPIMUS 15 min

Koulutuksen tavoite, luottamuksellisuus, läsnäolo (sisältää mm. aikataulu ja laitteet), vastuut (sisältää mm. kotitehtävät)

Verkossa:

- Kamerat ovat päällä koko ajan
- Mykistä mikrofonit kun et puhu tai olet varma, ettei ole taustääniä

C: TUTUSTUMINEN JA RYHMÄN MUODOSTAMINEN 60 min**Vaihtoehto I**

Tehtävä:

1. Esittely piirissä – nimi + mistä olet?
2. Sosiometrinen valinta – kenet ryhmäläisistä olet tuntenut pisimpään?
3. Pareissa: esitele itsesi (toisesta roolista)
4. Pareissa: esitellä sinä itse (esineen roolista)
5. 4 hengen ryhmissä: Miksi olet mukana täällä? Löytäkää jotain yhteistä ryhmässä

Vaihtoehto II

Tehtävä:

1. Jakaantukaa 5 hengen ryhmiin (yksi jokaisesta instituutista) ja esitele itsesi.
2. Palatkaa takaisin suurryhmään ja muodostakaa uudet ryhmät. Tällä kertaa esitelkää 5 hengen ryhmissä itsenne esineen avulla, joka kertoo teistä jotain.
3. Palatkaa takaisin suurryhmään ja muodostakaa uudet ryhmät. Tällä kertaa esitelkää 5 hengen ryhmissä itsenne jonkun toisen roolista (esim. kollegan roolista).
4. Palatkaa takaisin suurryhmään ja muodostakaa uudet ryhmät. Kysymys pienryhmissä: Miksi olet mukana koulutuksessa? Löytäkää jotain yhteistä ryhmässä ja muodostaa siitä veistos, jonka esitätte suurryhmässä.
5. Palatkaa suurryhmään ja esittäkää veistos. Muut pienryhmät voivat kommentoida, mitä he näkevät ja kuulevat veistoksessanne.

KAHVITAUKO

D: SOSIOMETRIAN FILOSOFIAA JA PERIAATTEITA: TELE JA KOHTAAMINEN 60 min

Tehtävä:

1. Spektrogrammi: Miten paljon käytät toiminnallisia menetelmiä ryhmänohjaajana?
2. Toimintasosiometria piirissä (astu askel sisäpiiriin): mitä tarvitset, että voit tuntea itsesi riittävän turvalliseksi tässä ryhmässä?
3. Sosiometrinen valintoja joita ei ole tunnistettu ryhmässä
4. (tai riittävän turvallinen kriteeri, esimerkiksi hiusten pituus)

Luento sosiometrian filosofiasta ja periaatteista (teoria)

- Toiminnan teoria
- Rooli teoria
- Spontaanisuus-luovuus teoria
- Sosiometria
- Kehittymisen teoria

KOLB

Tehtävä pareissa: Näen / kuulen, sitten ajattelen ja tämä saa minut tuntemaan

Tässä tehtävässä harjoitellaan läsnäoloa tässä ja nyt. Yritämme asettaa itsemme muiden tilanteeseen ja yritämme ymmärtää, miten minuun vaikuttaa, kun tapaan muita. (Tämä on empatian perusta.) Meidän on pidettävä huolta itsestämme. Läsnäolomme on tähän paras lääke.

Tässä tehtävässä tulemme tietoisiksi siitä, että koemme kaiken ympäristössä, luomme sille merkityksen (saamme ajatuksia siitä) ja että se vaikuttaa meihin. Samaan aikaan emme pysty hallitsemaan muita. Siksi ei tule vastata eikä seurata muiden "väärää tulkintoja"; ota ne vastaan ja kontrolloi itseäsi ennen kuin jaat omat ajatuksesi ja reaktiosi.

Pareissa istukaa vastakkain. Valitse, kenestä tulee A ja B. Pidä katsekontakti. A sanoo mitä hän näkee, kuulee, ajattelee havainnoidessaan B:tä, ja mitä se saa A:n tuntemaan tai aistimaan. B vain vastaanottaa sen, mitä A sanoo ilman että B tulkitsee tai vastaa. Sitten B jatkaa sillä, mitä hän näkee/kuulee, ajattelee havainnoidessaan A:ta, ja mitä se saa hänet tuntemaan tai ymmärtämään.

Kokemuksen jakaminen 6 hengen ryhmissä ja palataan isoon ryhmään ja kuullaan ryhmistä muutama ajatusta.

Luento telestä ja kohtaamisesta (teoria)

LOUNAS

E: AIKUISEN OPPIMINEN JA LUOVAT TOIMINNALLISET MENETELMÄT 90 min

Luento oppimisesta, kun käytetään luovia toiminnallisia menetelmiä ryhmässä.

KAHVITAUKO

F: OPPIMISYMPÄRISTÖT 45 min

Tehtävä:

- Hengitä ja muista merkityksellinen oppimiskokemus
 - 5 hengen ryhmissä: Jaa kokemus + esittäkää kuva tai veistos.

Luento oppimisympäristöistä (teoria)

Ajatuksien jakaminen pareissa

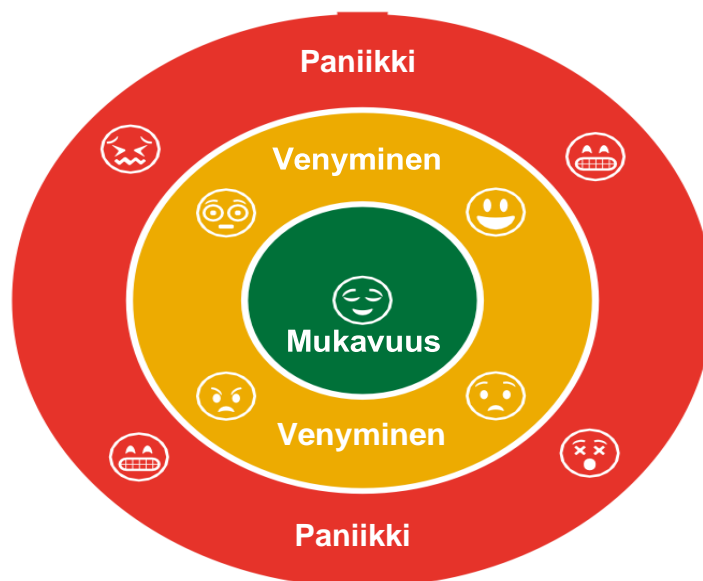
1. Mikä oppimisympäristössä vaikuttaa oppimiseesi tässä pilottikoulutuksessa?
2. Millaisia oppimisympäristöjä sinulla on kotona ja miten niihin voi vaikuttaa?
3. Ajattele kriittisiä tilanteitasi opettajana/ryhmänohjaajana

G: TAVOITTEEN MÄÄRITTÄMINEN 45 min

Tämä tehtävä voidaan tehdä aikaisemmin tai myöhemmin riippuen ryhmän prosessista ja tehtävän tarkoituksenmukaisuudesta ko. vaiheessa.

Tehtävä: Henkilökohtaiset oppimistavoitteet

Tee kaksi listaa, toinen toiveista ja toinen riskeistä/peloista Käytä lattiaa tai valkotaulua, jos tapaat lähinä. Jos tapaat verkossa, käytä Miroa tai valkotaulua zoomissa. Jaa listoillasi olevat asiat näihin vyöhykkeisiin: mukavuus, venyminen ja paniikki (conform, stress, panic). (Tämä on muunnelma sietoikkunasta. Se liittyy myös Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeeseen.)



Reflektoikaa tulosta 2-4 hengen ryhmissä

MATERIAALIT

Sosiometrian filosofiaa ja periaatteita

Käsikirjassa puhumme ryhmästä ja viittaamme siihen. Tämä perustuu Morenon ymmärrykseen ryhmistä. Morenon mukaan meistä tulee toistemme luojia ja oppimisagentteja lisäarvon käsitteen kautta. Ryhmä muodostuu yksittäisistä jäsenistä, jotka tulevat yhteen. Matematiikka eroaa tässä tavallisesta merkityksestä, sillä sen sijaan, että $1+1=2$, niin Morenon ymmärryksen mukaan $1+1=3$. Tämä tarkoittaa: Henkilö A ja henkilö B tulevat yksilöllisten taitojensa ja kykyjensä kanssa. Nämä taidot ja kyvyt vaihtelevat aina jossain määrin henkilöittäin. Lisäarvo, "3", syntyy, kun me yhdistämme taitomme ja kykymme ja saamme uuden ja laajemman ymmärryksen kuin omat yksilölliset ymmärryksemme. Kun kokoonnumme spontaanissa ryhmässä, oppimme näkemään eri jäsenten näkökulmista, ja siten voimme yhdessä luoda ja laajentaa käsitystämme, ymmärrystämme ja kykyjämme toimia. Ryhmä on aina kaikkien osallistujien summa + 1. 1 on yhteen tulemisen lisäarvo.

Seuraavat sisällöt ovat teoksesta Giacomucci, S. (2021). Social work, Sociometry, and Psychodrama in Counselling, Coaching and Education (https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-33-6342-7_4)

Philosophical Underpinnings of Moreno's Work

While some modern psychotherapists are aware of the contributions of technique from J. L. Moreno (see Fig. 4.1), most are unaware that psychodrama is a comprehensive system of theory, philosophy, and technique.

My philosophy has been misunderstood. It has been disregarded in many religious and scientific circles. This has not hindered me from continuing to develop techniques whereby my vision of what the world could be is established in fact. It is curious that these techniques—sociometry, psychodrama, group therapy – created to implement an underlying philosophy of life have been almost universally accepted while the underlying philosophy has been relegated to the dark corners of library shelves or entirely pushed aside. (Moreno, 2019, p. 175)

Some suggest psychodrama is one of the most complex psychotherapy systems (von Ameln & Becker-Ebel, 2020). Psychodrama is built upon multiple theories including action theory, role theory, and spontaneity–creativity theory. While psychodrama does come equipped with its own theoretical basis, because it is highly process-driven involving numerous clinical techniques, it can be adapted to contain the theoretical content of any other theoretical system.

Psychodramatists have integrated psychodrama with many other modalities or theoretical systems including: cognitive behavioural therapy (Hammond, 2007; Treadwell, Dartnell, Travaglini, Staats, & Devinney, 2016; Treadwell, 2020), Freudian psychoanalysis (Brown, 2007; Cortes, 2016), Jungian psychology (Gasseau & Scategni, 2007), object relations theory (Holmes, 2015), positive psychology (Tomasulo, 2011), 12-step and addiction

frameworks (Dayton, 2005; Giacomucci, 2017, 2020a; Giacomucci, Gera, Briggs, & Bass, 2018; Miller, 2007), trauma therapy (Dayton, 2005, 2015; Giacomucci & Marquit, 2020; Hudgins, 2017; Hudgins & Toscani, 2013; Kellermann & Hudgins, 2000), attachment theory (Baim, 2007), drama therapy (Casson, 2007; Landy, 2017), family systems therapy (Anderson & Carnabucci, 2011; Chimera, 2007; Gershoni, 2003), EMDR therapy (Bradshaw- Tavon, 2007), music therapy (Moreno, 1999), and art therapy (Peterson, 2003). In the same way, foundational social work theories can be integrated with psychodrama practice. Bitel (2000) writes, “Social group work is an arena for boundless creativity. In viewing the group work setting as a stage for the creation of countless stories, dramas, struggles, and resolutions, the social group worker becomes an artist in her own medium” (p. 79). This section outlines the core of Morenean philosophy which is essential understanding prior to engaging with his methods of sociometry and psychodrama. Moreno had mixed feelings about his methods being adapted into the mainstream culture, while his philosophy was neglected. Zerka Moreno writes in 1969:

Substitute theories are false and misleading as they abrogate or abort the complete execution of the methods. Moreno’s position was therefore “take my ideas, my concepts, but do not separate them from their parent, the philosophy; do not split my children in half, like a Solomonic judgment, love them in toto, support and respect the entire structure upon which they rest.” (p. 5)

Human Nature, Cosmic Man, and the Godhead

Moreno’s philosophy is essentially an existentialist understanding of human nature and human’s place within the cosmos. Moreno was strongly influenced by Einstein’s inclusion of God consciousness into his mathematical and scientific understandings of the world. Morenean philosophy argues that humans are not only biological, psychological, and social creatures, but also cosmic creatures. Moreno’s conceptualizations of forces that influence humans go beyond psychodynamics and sociodynamics to include cosmodynamics (von Ameln & Becker-Ebel, 2020). He declared “every man is a genius”—there are only geniuses (Moreno, 2019, p. 12). Moreno’s newly published Autobiography of a Genius title may sound egotistic and grandiose; however, his intent is to elevate everyone to experiencing themselves and everyone around them as a genius.

In declaring the essential nature of the genius , Jacob Levy Moreno declares that you are a genius – that all humans are genius. He calls upon all human beings to recognize their creative genius and co-create a better world. This call to action comes at a pivotal time in the history of our world: will we survive? (Schreiber, Kelley, & Giacomucci, 2019, pp. 9–10)

Moreno’s attempts to empower human’s sense of self did not start with the exclamation that everyone is a genius . He began with the even bolder statement the Godhead is within each person. His early work prior to immigrating to the United States as essentially spiritually and existentially oriented. He was deeply influenced by world religions, saints, Jesus, the Buddha, his family’s Jewish heritage, and his mother’s spirituality. His idea of a healer was closely related to Jesus, a traveling mystic who goes to meet the people where

they are, rather than a doctor psychoanalyzing a patient on a couch. In *Who Shall Survive?* he writes:

I did not think that a great healer and therapist would look and act the way Wagner or Freud did. I visualized the healer as a spontaneous-creative protagonist in the midst of the group. My concept of the physician as a healer, and that of theirs were very far apart. To my mind, persons like Jesus, Buddha, Socrates, and Ghandi were doctors and healers; for Freud they were probably patients. (1953, p. xxvii)

In studying the evolution of the concept of God, he provided a new evolution of understanding the Godhead. He highlights that the Old Testament concept of God was a distant and invisible deity (“He-God”), and that the New Testament God was human, loving and present (“Thou-God”). He declared the only natural evolution of the God idea to be an understanding of humans as God (“I-God”) (Moreno, 1921, 2019). His early work culminated with a 1921 publication titled *The Words of the Father*, which outlined his spiritual views. Moreno attempted to put these views into action by treating everyone as if they were God and possessed the same divinity and capacity for creativity. While some may be deterred by his spiritual views, essentially, he elevated the dignity and worth of each human being to the forefront of his philosophical system and approach to societal problems.

In addition to seeing every human as God, Moreno also wrote of a Godhead, the ultimate creator. He writes that his fascination with God began in his childhood – leading to what he described as his first psychodrama at age 4 when he and his friends began to enact a heavenly scene with Moreno in the role of God. Later as a young adult, Moreno could be found encouraging other children in the parks of Vienna to role-play as God through impromptu play and drama. Moreno repeatedly suggests to his readers that his sociometric and psychodramatic systems cannot be fully understood without first understanding his spiritual views. “I had envisioned the Godhead as the Protagonist of the Universe and made the first sociogram, the sociogram of the Godhead.” (Moreno, 2019, p. 174).

I tried the sociometric system first on the cosmos. God was a super sociometrist. The genesis of sociometry was the metric universe of God’s creation, the science of “theometry”. What I know of sociometry I learned first from my speculations and experiments on a religious and axiological plane. (Moreno, 2019, p. 28)

In these quotes from his autobiography, we can see the influence of his spirituality on the development of his thinking about sociometry and society. He goes on to say that in addition to sociometry, “the genesis of psychodrama was closely related to the genesis of the Godhead” (Moreno, 2019, p. 25). The impact of his philosophy of human nature and the universe is inseparable from the methods of sociometry and psychodrama. Zerka Moreno, in her memoir *To Dream Again*, echoes J. L.’s philosophical view when stating, “our instruments are basically spiritual and existential, pointing to and supporting the value of the human spirit” (2012, p. 515). She goes on to indicate that “we are more than biological, economical, sociological, or psychological creatures, that we are first of all cosmic beings” (2012, p. 40). And “instead of looking at mankind as a fallen being,

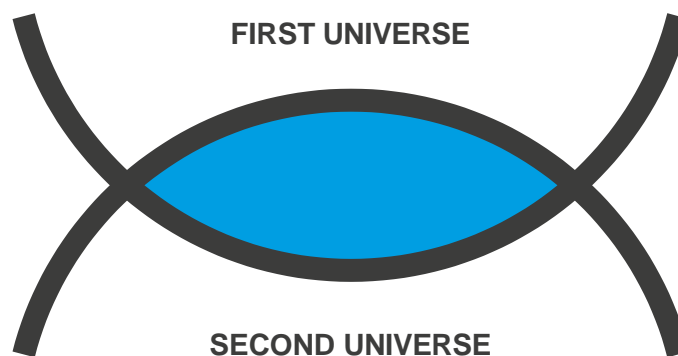
everyone is a potential genius and like the Supreme Being, co-responsible for all of mankind” (Moreno, 2012, p. 295). The conceptualization of all people as Gods or geniuses requires a stance that all people are co-responsible and capable of contributing to the enhancement of the world. Moreno thought of humans as auxiliary egos for God and his work in the cosmos – “there is so much misery and suffering in the world, even God seems unable to heal it all alone, so we must share responsibility.” (Moreno, 1989, p. 6) Moreno, in the final section of his autobiography describes the cosmic man as:

A man who is warmed up to himself - to act in accordance with his own moods or designs, unwilling to act by any other law beside his inner voice. He is an individual who is close to all beings, not really apart from them but with them and within them, involved with all men, animals and plants. He believes himself to be a part of the universe and not a member of a family or clan. Everyone is a brother or partner to him, - he does not make any distinction between rich or poor, black or white, man or woman. Everyone is his friend and he wants to help everybody. (2019, p. 339)

Many parallels can be drawn between this description of the cosmic man and a description of a social worker who inherently is motivated to speak difficult truths, to treat all as equals, to prevent injustice and discrimination based on difference, and to help as many people as possible.

The Encounter Symbol and Autonomous Healing Centre

Moreno described the presence of a first universe “which contains all beings and in which all events are sacred” (Moreno, 2019, p. 27) as opposed to the second universe of form, space, and time. It is at the encounter of these two universes that the human being exists (see Fig. 4.2). His philosophy suggests that there is “primordial nature which is immortal and returns afresh with every generation,” (Moreno, 2019, p. 27) that the spirit or soul of an infant emerges from the first universe into the second universe through the birth experience. He describes the first few years of an infant’s life as existing within the matrix of identity where no sense of self is realized and the infant is one with all (Moreno, 1953). Through the course of socialization and psychosocial development, humans become more integrated within the second universe while experiencing glimpses of the first universe or cosmic reality. Moreno envisioned the surplus reality of psychodrama as an avenue for accessing and living within the first universe and that upon death one returns to this first universe (Moreno, 2012).



The encounter model

In Morenean philosophy, this component of human nature is called the autonomous healing centre. The Morenos described the activation of one's autonomous healing centre as a process that happens quietly within the body, deep within the self, and that it is initiated through action not mere words (Moreno, 2012). Zerka later states explicitly that the intention of all forms of therapy should be to help the client tap into their autonomous healing centre and find their own path (2012).

Just as each individual is seen as containing an autonomous healing centre, the Godhead within, Moreno also believed every group, community, and even society itself to have an autonomous healing centre within and the capacity to heal itself if accessed. All of Moreno's group methods and instruments are mutual aid processes focused on cultivating the power of group members healing and helping each other—or in other words, the group accessing its autonomous healing centre which exists within the interpersonal sociometry and collective consciousness of the group (Giacomucci, 2019).

*How would our work look if we treated each human as God
with the capacity to heal themselves and each group as
already possessing everything it needs to self-heal?*

The role demand and expectation that this belief puts on others empower them to access their spontaneity and creativity to heal themselves and resolve their own problems. This is essentially the role of the social worker and the role of the psychodramatist.

Spontaneity-Creativity Theory

J. L. Moreno's spontaneity-creativity theory is the theory of change within Morenean philosophy and psychodrama as a therapeutic approach. Prior to his medical training, Moreno studied theology and philosophy with the intent of developing a religion (see the Religion of Encounter in Nolte, 2014) and was described by many as a mystic. In defining his concept of the Godhead, he described its most defining quality as the function as creator – its creativity. Thus, he believed that the ability to create something new – art, music, an idea, a new response, a child – was inherently godlike (Moreno, 1921, 2019). At the same time, Moreno suggested that as a culture we overemphasized the products of creation without giving attention to the process of the creative act itself. He believed both spontaneity and creativity to be foremost spiritual qualities and emphasized the 'godlikeness' of all humans (Moreno, 2019). He writes that "spontaneity is the constant

companion of creativity. It is the existential factor ‘intervening’ for creative processes to be released” (1956, p. 103). For Moreno, the twin principles of spontaneity-creativity are the ultimate force underpinning all human progress and all human activity (Nolte, 2014). He defined spontaneity as the ability to “respond with some degree of adequacy to a new situation or with some degree of novelty to an old situation” (Moreno, 1964, p. xii).

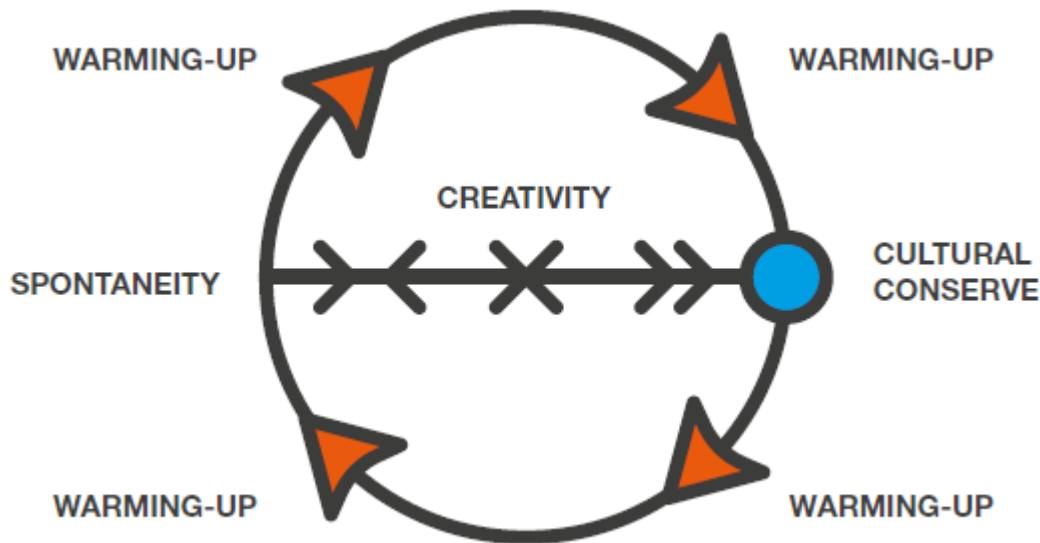
He also identified “forms of pathological spontaneity that distort perceptions, dissociate the enactment of roles, and interfere with their integration on the various 4.4 Spontaneity–Creativity Theory 61 levels of living” (Moreno, 1964, p. xii); one might think of pathological spontaneity as a novel response without adequacy (Dayton, 2005). He believed that emotional or psychological problems were either related to a lack of healthy spontaneity or some type of pathological spontaneity. Furthermore, he observed that anxiety and spontaneity are inversely proportional in that as one increases, the other decreases – “Anxiety sets in because there is spontaneity missing, not because ‘there is anxiety’, and spontaneity dwindles because anxiety rises” (1953, p. 337). This observation was later confirmed through quantitative research on panic disorder and spontaneity (Tarashoeva, Marinova-Djambazova, & Kojuharov, 2017).

Interestingly, Daniel Siegel’s definition of health and wellness seems to reflect Moreno’s spontaneity theory decades later. Siegel suggests that all mental illness and social dysfunction are a result of too much chaos or too much rigidity—and that a state of health exists at the balance between these two extremes (Siegel, 2010). In Morenean philosophy, chaos is a function of pathological spontaneity, and rigidity is a function of the lack of spontaneity. Moreno argues that spontaneity is essentially an indicator of health and the ability to respond with competence.

J. L. Moreno described the warming up process as essential for the generation of spontaneity – “spontaneity is generated in action whenever an organism is found in the process of warming-up” (1956, p. 110). While spontaneity is associated with the readiness of the creative act, creativity is associated with the act itself. The created product, after the moment it is produced, is no longer spontaneous; this is referred to as a cultural conserve. J. L. Moreno developed a visual chart, the Canon of Creativity (1953) to visualize the creative process and depict his theory of spontaneity-creativity (see Fig. 4.3). It is through this process that all intrapsychic, interpersonal, and social change takes place.

The Moment, the Situation, and the Here-and-Now

Moreno emphasized the here-and-now and the sacredness of the moment. Action, spontaneity, and creativity are only accessible in the here-and-now. The present moment has a different type of quality and is the bridge between the past and the future. Moreno’s philosophy considers the past as “memory- in-the-moment of past experiences” and the future as “here and now anticipation-in-the-moment of what might be eventually experienced” (Nolte, 2020, p. 131). The present is a transition between past and future. When spontaneity and creativity are accessed in the present, new dynamic meaning is created which transforms the present into a moment (Moreno & Moreno, 1969). In psychodrama, the protagonist puts a scene into action in the here-and-now as if it was currently happening. The protagonist’s subjective truth is honoured and enacted on the psychodrama stage. Zerka Moreno notes that the concretization of an old event in the here-and-now of psychodrama allows one to find a new truth from an old event (1994).



Canon of creativity, depicting the warming up process and the relationship between spontaneity, creativity, and the cultural conserve.

Moreno's existential philosophy positions each moment and each situation as an opportunity for change through spontaneity and creative action. In this way, each human is an initiator, a creator, and an active agent in the world rather than a victim of predeterminism. Psychodrama provides one with the opportunity to revisit moments of the past and enact another possibility; or to fast forward time in the here-and-now to experience a moment yet to come. Psychodrama allows one to become unchained from their reality and experience the freedom of creating a new drama through surplus reality (Moreno, 1946).

At first sight it looks as if the psychodramatic function and the reality function would exclude one another. This is in fact only an outward appearance, the stage is not a stage in a theatrical sense, it is a social platform, the actors are not actors but actual people and they do not "act" but present their own selves. (Moreno, 1943, p. 333)

Human beings are fundamentally meaning makers—psychodrama is used to explore, deconstruct, and construct meaning through the creative process in action (Oudijk, 2007). Moreno operated from a postmodern framework as evidenced by psychodrama's emphasis on the perspective of the protagonist (Blatner, 2000). In enacting a psychodrama scene, the protagonist portrays the scene, the roles, and the action from their perspective—Moreno even held to this principle when working with psychotic and schizophrenic patients providing them with a space to literally act out their fantasies and realities. He emphasized the importance of meeting the client where they were at and in the here-and-now.

Action Theory

J.L. Moreno believed that we were all improvising actors in the play of life that each human was an auxiliary ego for one another (Moreno, 2013). He integrated aspects of theatre to create psychodrama, believing that “what was learned in action, must be unlearned in action” (Dayton, 2005, p. xxvii). The very term psychodrama means “Psyche in action” (Carnabucci, 2014). He believed in the power of action to create change and challenged Freud’s “talking cure”. In encountering Freud at the University of Vienna, J. L. Moreno exclaimed:

Dr. Freud, I start where you leave off. You meet people in the artificial setting of your office. I meet them on the street and in their homes, in their natural surroundings. You analyzed their dreams; I try to give them courage to dream again. (J. L. Moreno, Z. T. Moreno, & J. D. Moreno, 1964, pp. 16–17).

Psychodrama is one of the first body-oriented forms of psychotherapy, moving beyond just words and narrative (Carnabucci & Ciotola, 2013). J. L. Moreno’s action theory rests on the idea that talking alone severely limits the client–therapists’ ability to explore an issue or produce change. “However important verbal behaviour is, the act is prior to the word and ‘includes’ it” (Moreno, 1955, p. 17). Zerka Moreno later states that “even when interpretation is given, action is primary. There can be no interpretation without previous action” (1965, p. 77).

Neuroscience research has demonstrated that we are “beings of action and the stories of our lives are literally written on our neural systems” (Dayton, 2005, p. 55). It has been declared by the neuroscientists that experience changes the brain and has the corrective potential to reverse the impact of previous adverse experiences (Cozolino, 2014; Siegel, 2012). The surplus reality of psychodrama offers possibilities for corrective emotional experiences that would have been otherwise impossible (Giacomucci, 2018c; Giacomucci & Stone, 2019).

Action theory is complimentary with experiential learning theories which have become embedded within social work education. Experiential education proposes an embodied learning experience where the teaching content is interfaced with in action rather than simply talked about. Moreno was inspired by John Dewey, the father of experiential education, and even proposed his own Spontaneity Theory of Learning (1949) which emphasized spontaneity training in education rather than memorizing facts or information. Moreno’s action-based education ideas reflect those of Freire (2013), as well as Kolb & Kolb who describe the approach as “an integrative approach to learning that balances feeling, thinking, acting and reflecting” (Kolb & Kolb, 2005, p. 200). Socialwork education describes its signature pedagogy as the field placement experience which is essentially an experiential learning structure emphasizing role training (Giacomucci, 2019).

Role Theory

Moreno’s theory of personality is based on role theory (Telias, 2018). The term role does not originate from sociology, psychology, or psychiatry, but instead comes from the theatre. In ancient Greek and Roman drama productions, an actor’s character or lines would often be written on “rolls” and memorized. J. L. Moreno claims that role theory transcended the limitations of psychoanalysis and behaviourism with a systematic exploration of social phenomenon, thus serving as a major bridge between psychiatry and the social sciences (1961). The concept of the role integrates cognitive, affective, and

behavioural states for simple categorization (Buchanan, 1984) while demystifying psychiatric labels and connecting them with the client's experience of self (Hudgins, 2002). J. L. Moreno viewed each human being as a role-player (Fox, 1987). He states that the self, or the personality, is composed of all the roles that one plays in their life – “roles do not emerge from the self, but the self emerges from roles” (1953, p. 76). He outlines three categories of roles – somatic, psychodramatic, and social roles. Somatic roles develop first, in the preverbal stages of life, and represent physical or bodily aspects of the self – including eater, breather, sleeper, crawler, etc. Later, psychodramatic and social roles develop – but all three types of roles are intimately connected. Psychodramatic roles, or roles played out in the psyche, represent the internal dimensions of the self – the thinker, feeler, fantasizer, dreamer, etc. And, finally social roles, which are embedded within a cultural context, are the roles that we hold in relationship to others and society, such as father, sister, teacher, and student. (Moreno, 1934). Moreno writes that the collection of all of one's somatic or physiological roles equals their somatic or physiological self. Similarly, the cluster of all of one's psychodramatic roles and social roles represent their psychodramatic self and social self. These three clusters of roles allow an individual to fully experience their body, psyche, and society (Moreno, 1972).

Operational and contact links must gradually develop between the social, the psychological, the physiological role clusters in order that we can identify and experience after their unification, that which we call the “me” or the “I”... Body, psyche, and society are then the intermediary parts of the entire self. (Moreno, 1972, p. III–IV)

In this way, Moreno's role theory is inherently a biopsychosocial-spiritual conceptualization of self which fits nicely within the social work philosophy framing an individual within a larger social context. Furthermore, he outlines three stages of role-development, beginning with role taking or role training. In this phase, an individual is learning a new role and the process of stepping into the role including working through any ambivalence about the role and connecting with role models. Once a culturally conserved role is learned, it is role-played. During the role-playing stage of development, an individual starts to naturally bring parts of themselves to the role. The final stage of development is that of role creation, which describes the process of transforming the once learned role into a new, unique role (Dayton, 2005).

This process of role creation or role transformation often bring one back to the role-taking stage as they learn to hold the newly created role. Role theory proposes that an individual with a wide role repertoire, or the ability to adequately transition to diverse roles based on the situational context (spontaneity) will demonstrate healthy personality and social functioning (Fox, 1987). Role theory provides a non-pathologizing alternative to traditional theories of personality and psychopathology. For example, J. L. Moreno conceptualized regression as a type of role-playing:

In a paranoiac behaviour, the repertory of roles is reduced to distorted acting in a single role. The deviate is unable to carry out a role in situ. He either overplays or underplays the part; inadequate perception is combined with distorted enactment. Histrionic neurosis of actors is due to the intervention of role fragments “alien” to the role personality of the actor. (1961, p. 521)

This passage points to his understanding of roles as being in ascendance or descendance based on how much, or how little, one has developed the role and how accessible the role is to the ego. “The ego must have roles in which to operate” (Hale, 1981, p. 8).

As role-players, we do not exist in social isolation—instead, each of our roles develops and exists in relationship with others. Roles are linked to counter-roles demonstrating the phenomenon of role reciprocity. “There are no parents without children, no teachers without students, no therapists without clients, no slaves without masters, etc. In other words, we are all inter-actors with one another” (Moreno, 2013, p. 38). Role reciprocity emphasizes the person-in-environment perspective by conceptualizing roles, or aspects of self, as inherently in relation to others. In a future Sect. (5.4), the cultural atom will be presented as a diagram of role relationships between an individual and their social circle.

Developmental Theory

Moreno’s philosophy includes its own unique developmental theory and stages of development which reflect and guide the interventions used in a psychodrama enactment. The developmental theory is intricately linked to Morenean philosophy of human nature and the cosmic man—this link is explicit in article 27 of the Quintessential Zerka titled *The Eight Stages of Cosmic Being in Terms of Capacity and Need to Double and Role Reverse* (2006). As noted previously, Moreno suggested that an infant is given birth into this world from the first universe and exists in a state of undifferentiated identity. In the first few weeks after birth, infants live within the matrix of identity during which they experience themselves as one with not only their mothers, but all objects and their surroundings (1952). Through appropriate doubling, mirroring, and role reversal, the child develops a sense of self and a sense of others. Doubling is the first stage of J. L. Moreno’s psychodramatic development theory. Zerka Moreno (2006) indicates that doubling is essential to healthy attachment in that the caregivers put words to what is unspoken and unlabelled for the non-verbal infant (as cited in Hudgins & Toscani, 2013). In this developmental stage, doubling creates a holding environment for the infant (or client) to feel seen and understood from the inside out (Dayton, 2005). This stage of development is characterized by the significance of attachment between infant and caregiver(s) and sets the framework for the infant’s ability to self-regulate in the future (Cozolino, 2014). Dayton outlines the importance of attachment from J. L. Moreno’s developmental theory in the following passage:

If the parent is an attuned ‘double’ for the child’s experience, the child feels a sense of place and belonging. If, on the other hand, she leaves the infant to a world without doubling, the child may feel that he is incomprehensible to others and a sort of fissure may occur within the self due to feeling misunderstood or out of sync with his external representations of self since, from a child’s point of view, parents and some siblings are part of his own self. (2005, p. 161)

In this first developmental stage, doubling is essential for the healthy formation of identity. If the mother’s attempts to double and meet the needs of the infant are inaccurate, the infant will surely let her know through non-verbal communication. In a similar way, the protagonist will correct inaccurate doubling statements from other group members—thus strengthening their ego identity. The double intervention, or role, in a psychodrama helps

with the exploration of the inner reality of the protagonist and serves as a bridge between the director and protagonist (Hudgins & Toscani, 2013; Moreno, 2006).

Developmentally speaking, the mirror stage is when the child begins to recognize himself as a separate individual (Moreno, 1952). This stage, which starts around nine months of age, includes the infant's capacity for "joint attention" and "secondary intersubjectivity" (Dayton, 2005). The infant is now able to shift attention between person and object by aligning their visual attention with their caregiver's, thus beginning to develop awareness of a shared, but separate experience (Hobson, 1989; Trevarthen, 1998). This is, as Dayton states: "the dawning of an awareness of self as differentiated from the world outside the self" (2005, p. 163).

Moreno's developmental theory outlines role reversal as the third phase. One does not have the ability to reverse roles until they have first established a basic sense of self. An infant in a previous stage of development, before about the age of two or three, will not have this capacity, though most adults do (Moreno, et al., 1955). J. L., Zerka, and Jonathan Moreno published an article about the use of role reversal to aid in raising a child and emphasizing its therapeutic potential. Role reversal resembles the process of separation and individualization outlined by Mahler, Pine, and Bergman (1975). This stage of development represents a true sense of separateness and the ability to empathize with others. It is a state of intersubjectivity, being in relationship with dual awareness of one's self and the other within a dynamic relationship (Dayton, 2005). "In role reversal the sense of self is intact enough so that we can temporarily leave it, stand in the shoes of another, and return safely home" (Dayton, 2005, p. 439).

Through psychologically role reversing with others, the child develops a greater responsibility for their actions, for their self, and enhances their capacity for empathy with others in the social world. As the child progresses into adulthood, the parent continues to double and role reverse with them to achieve separation and independence. The adult child then becomes an auxiliary for the aging parent who is declining in health and preparing to re-enter the cosmos (Moreno, 2006). Now, the caregiver roles have reversed, and the adult child is doubling and role reversing the parent as they live out their final years in the second universe and fully transition back into the first universe.

Tele and encounter

Moreno's Interpersonal Theory and the Encounter

*A meeting of two: eye to eye, face to face
And when you are near
I will tear your eyes out
and place them instead of mine
and you will tear my eyes out
and place them instead of yours
then I will look at you with your eyes
and you will look at me with mine.
(Moreno, 1914).*

This quote from Moreno's 1914 poem, *An Invitation to an Encounter*, conveys the basis of his interpersonal theory, his psychodramatic theory, and his existential philosophy. He writes that the concept of "encounter" (*Begegnung*) does not translate well from German into English. That, in English, it loses its depth and becomes sterile, a vague interpersonal relationship. His intended meaning is of a much more meaningful encounter.

It means that two or more persons meet, but not only to face one another, but to live and experience each other, as actors each in his own right, not like a “professional” meeting (a case-worker or a physician or a participant observer and their subjects), but a meeting of two people. In a meeting the two persons are there in space, with all their strengths and all their weaknesses, two human actors seething with spontaneity...”
(Moreno, 1943, p. 310).

Moreno describes this poem as the simplest definition of interpersonal relations (1955). He writes that only through authentic meeting of others do natural groupings and actual societies emerge (1946). Through a genuine encounter, both individuals are changed and impacted by the other. Nolte describes an encounter as “two active individuals who live and experienced each other” (2014, p. 19). Each participant in the encounter comes to a deeper realization of self through total reciprocity with the other while intuitively reversing roles in full spontaneity and autonomy in the here-and-now (Moreno, 1960). He goes on to write that “encounter is also the real basis of the therapeutic process” (1960, p. 16). It is through this lens that Moreno’s sociometric and psychodramatic theories developed. Moreno’s interpersonal theory and Martin Buber’s I and Thou concept (Buber, 1923), published 9 years later, have much in common. Interestingly, Moreno and Martin Buber worked together on the editorial team of a literary journal called *Daimon* in Vienna and clearly had a significant influence on each other’s thinking (Moreno, 2019). Moreno’s work influenced many others, and because he published his work anonymously for nine years, his name has become distant from many of his creations. Regardless, few would argue against the statement that “Moreno was a pioneer in the exploration of human connection” (Hale, 2009, p. 356).

Tele

“We could observe that some individuals have for each other a certain sensitivity as if they were chained together by a common soul. When they warm-up to a state, they ‘click’” (J.L. Moreno, 1924, p. 57). This quote from J.L. Moreno’s *Das Stegreiftheater* (Theatre of Spontaneity) describes the concept of tele nearly a decade before later naming the term through his sociometric research. The term tele is derived from the Greek word meaning “far” or “at a distance” (Moreno, 1934). J.L. Moreno states that “every wholesome human relationship depends on the presence of tele”; he defines tele as “insight into,” “appreciation of,” and “feeling for” the “actual make up” of the other person. (1959, p. 37). It is “the socio-gravitational factor, which operates between individuals, drawing them to form more positive or negative pair relations... than on chance” (J.L. Moreno, 1947, p. 84). Tele may be conceptualized as two-way empathy (J.L. Moreno, 1953). The progress of therapy and the development of any group depend on tele as a foundation to its advancement (Moreno, 2000). “Tele conveys the message that people are participants in an interpersonal phenomenon whereby they contact and communicate and resonate with one another at a distance and that they send emotional messages projected across space” (Kellermann, 1992, as cited in Dayton, 2005, p. 53). Dayton (2005) suggests that the tele phenomenon operates through what neuroscientists describe as “affectively charged, facially mediated right brain-to-brain communications, at levels beneath awareness” (Lazarus and McCleary, 1951). Similarly, Yaniv (2014) presents a neuropsychology

conceptualization of tele as being related to the orbitofrontal cortex's function of tracking emotional valence.

Tele is not transference or countertransference (J.L. Moreno attempted to dismantle the "patient-therapist" power dynamic by referring to countertransference as transference). Transference is a one-way process – a distortion of tele, but tele is a two-way accurate knowing of one another. Both transference and tele are often present in relationships, and the goal over time is to replace transference with tele (J.L. Moreno, 1959). "By definition, transference tends to produce dissociation of interpersonal relations. In contrast, tele strengthens association and promotes continuity, security, stability, reciprocity, and cohesiveness of groups" (Moreno, 1983, p. 164). J.L. Moreno distinguishes tele from transference in the following passage:

Transference, like tele, has a cognitive as well as a conative aspect. It takes tele to choose the right therapist and group partner; it takes transference to misjudge the therapist to choose group partners who produce unstable relationships in a given activity. (1959, p. 12).

He argued that transference is a fantasy (surplus reality) based on the past experience, while tele is based on feelings into the actuality of another. Transference is based on one's inner psychodynamic experience; tele describes the sociodynamics between two individuals (1959).

The presence of tele within psychodrama groups is often highlighted when a protagonist chooses another group member (often not knowing their history) to play a specific role—only later to find out that the role directly coincided with that group member's personal work (Nolte, 2014). Tele is at the basis of an individual's ability to fully role reverse with another person (von Ameln & Becker-Ebel, 2020). Tele exists within all groups, and all sociometric, psychodramatic, and group psychotherapy sessions. It is most evident in group sociometry through the development of reciprocal choices or when one's perception toward another matches that person's experience of self (Hale, 1981).

Aikuisen oppiminen ja luovat toiminnalliset menetelmät

Aikuisoppiminen perustuu henkilökohtaisiin kokemuksiin ja sosiaalisiin suhteisiin.

Henkilökohtaiset suhteet voivat perustua:

- elämän eri tapahtumiin
- kompetensseihin ja taitoihin
- koulutukseen
- ammatillisiin työuriin
- ja merkittäviin tapahtumiin, joilla on tietoinen tai tiedostamaton vaikutus yksilössä

Ja tietenkin, aikuisen identiteetti, persoonallisuus, ja temperamentti – perimä ja kasvuympäristö – vaikuttavat siihen, miten yksilö oppii.

Luovat toiminnalliset menetelmät perustuvat psyko- ja sosiodraamaan ja sosiometriaan. Psyko- ja sosiodraama käyttävät henkilökohtaisia ja kollektiivisia kokemuksia materiaalina, kun tutkitaan mahdollisuuksia luovassa prosessissa. Sosiometria on ryhmien ja yhteisöjen vuorovaikutussuhteiden tiedettä – miten niitä tutkitaan, tunnistetaan ja miten niitä voidaan kehittää ja vahvistaa. Yhteisenä päämääränä molemmille on vahvistaa luovuutta ja avata uusia polkuja yksilöiden ja ryhmän potentiaalille.

Aikuisen oppimisen ja kehittymisen, ja sosiometriaan perustuvan psyko- ja sosiodraaman välillä on voimakas yhteys. Molemmat käyttävät perustana kokemuksia, ja perusprosessissa on samankaltaisuuksia.

Kokemuksellinen oppiminen (Kolb)

Yksi aikuiskoulutuksen käytetyimmistä käytännön teorioista on David Kolbin (1984) kokemuksellinen oppiminen. Se näkee aikuisen oppimisen prosessina, joka koostuu neljästä vaiheesta: konkreettinen kokemus, reflektiivinen havainnointi, abstrakti käsitteellistäminen ja aktiivinen kokeilu.

Aikuisoppiminen perustuu kokemuksiin – menneisiin tai nykyisiin. Konkreettisen kokemuksen vaiheessa oppimistavoitteen kannalta relevantteja kokemuksia aktivoidaan, niistä keskustellaan ja mahdollisesti myös koetaan yhdessä. Reflektiivinen havainnointi viittaa kokemuksen tietoiseen tutkimiseen reflektiivisestä positiosta. Havainnoinnin tulokset yleistetään abstraktissa käsitteellistämisessä. Neljäs vaihe on aktiivinen kokeilu, jossa uusi versio toiminnasta tai käyttäytymisestä, joka syntyy kolmen ensimmäisen vaiheen aikana, testataan toiminnassa ja käytännössä. Tämä luo puolestaan uuden kokemuksen, joka voi olla uusi uudelle sisälto oppimissyklille.

Luova prosessi psykodraamassa

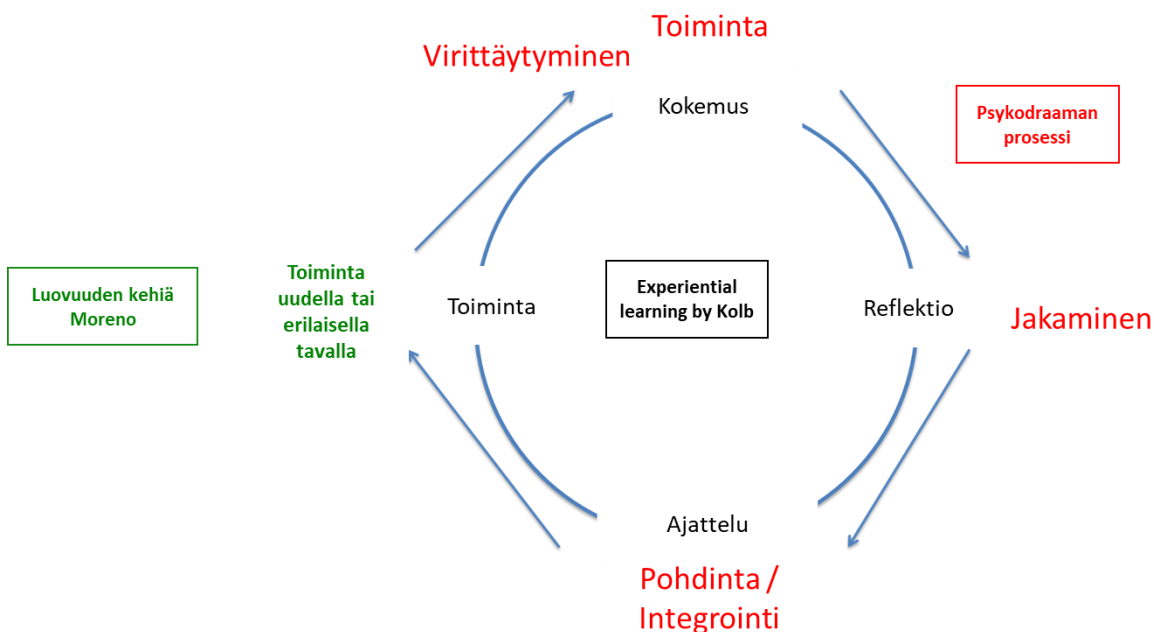
Psykodraaman perusprosessissa on myös neljä vaihetta: virittäytyminen, toiminta, jakaminen ja pohdinta ja integraatio. Tämä muodostaa perustan luovalle prosessille. Virittäytymisessä osallistujat lämmitetään – viritetään – "tässä ja nyt" monien näkökulmien avulla: fyysiset, psykologiset, henkiset ulottuvuudet yksilöissä; ryhmän

vuorovaikutussuhteet, koulutuksen teemat ja sisällöt, jne. Usein virittäytymiseen kuuluu fyysistä toimintaa, joiden avulla aktivoidaan kehoa, aivoja ja sosiaalisia suhteita. Virittäytymisen aikana aktivoituvat kokemukset ovat koko prosessin lähtökohta. Toimintavaiheen aikana jo olemassa olevia kokemuksia elävöitetään ryhmässä draamaan perustuvilla luovilla toiminnallisilla menetelmillä. Tällöin syntyy uusi, yhteinen kokemus. Jakamisessa osallistujat jakavat ja kertovat mitä heissä tapahtui toimintavaiheessa ja millaista oli osallistua. Pohdinnassa ja integraatiossa aktivoituvat, luodut ja jaetut kokemukset liitetään tietoisesti aikaisempiin kokemuksiin, konteksteihin ja osallistujien elämään.

Spontaanius-luovuus on yksi morenolaisen teorian ja filosofian ydinkäsitteistä. Luovuuden kehä kuvaa spontaanisuuden ja luovuuden yhteyttä – spontaanisuus on luovuuden katalysaattori. Yhdessä nämä voivat luoda uuden kokemuksen, joka on täysin uusi tai uusi versio jo olemassa olevasta. Moreno on määritellyt spontaanisuuden "uudeksi toimintatavaksi tutussa tilanteessa tai tarkoituksenmukaiseksi tavaksi toimia uudessa tilanteessa". Spontaanius aktivoituu virittäytymis-vaiheessa luovassa prosessissa, ja uusi versio luodaan toimintavaiheen aikana.

Oppiminen psykodraamassa ja psykodraaman avulla

Sekä Kolbin kokemuksellinen oppiminen että psykodraama käyttävät kokemuksia aikuisen oppimisen perustana. Kokemuksellinen oppimisprosessi ja psykodraaman luova prosessi voidaan yhdistää tavalla, joka tuo näkyviin psykodraaman erityispiirteitä – toimintaa, luovuutta ja uusia kokemuksia oppimiseen.



Kuva 1 Psykodraaman prosessi ja kokemuksellisen oppimisen kehä. (Kauppila 2023).

Molempien prosessien neljä päävaihetta voidaan yhdistää kuvassa 1 esitetyllä tavalla. Luovaa toimintaa käyttävän psykodraaman erityispiirteet verrattuna tavanomaiseen keskusteluun kokemuksista ovat kahdenlaisia: 1) kokemusten elävöittäminen kokonaisvaltaisesti, 2) oppijaryhmän yhdessä luomia ja jaettuja kokemuksia (Kauppila 2023).

Luovat toiminnalliset menetelmät elävöittävät kokemuksia kokonaisvaltaisesti ja luovat niistä uusia versioita kokemusten toistaminen sijaan, mikä saattaa tapahtua tavallisessa keskustelussa. Luovia toiminnallisia menetelmiä käyttämällä voidaan aktivoida ja hyödyntää koko oppimisryhmää yhteisen kokemuksen luomisessa, joka tarjoaa pohjan yhteiselle oppimiselle sosiaalisissa suhteissa.

Lähteet:

Kauppila, R. (2023). Oppiminen psykodraamassa. Käsikirjoitus valmisteilla.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*.

Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Oppiminen ja luovat toiminnalliset menetelmät ryhmässä

The Experiential Learning Cycle:

Seuraava teksti on lähteestä:

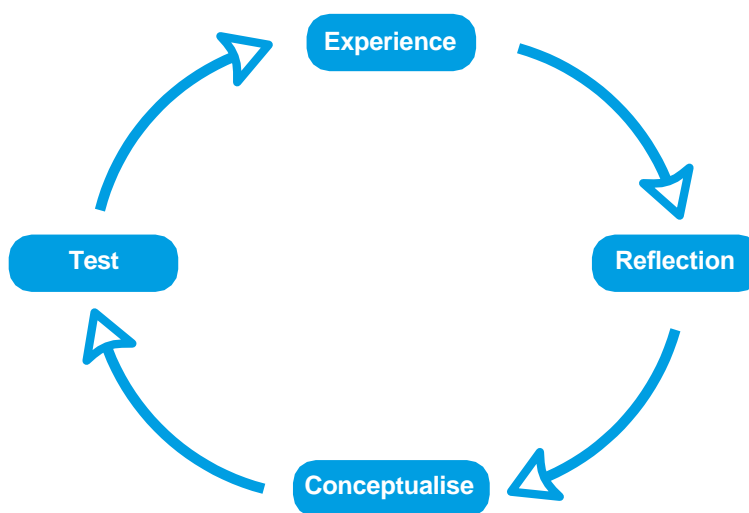
<https://medium.com/@johnharrydsouza/david-kolb-s-cycle-of-learning-2777d150d09e>

Kolb's experiential learning style theory is typically represented by a four-stage learning cycle in which the learner 'touches all the bases':

1. Concrete Experience- (a new experience of situation is encountered, or a reinterpretation of existing experience).
2. Reflective Observation (of the new experience. Of particular importance are any inconsistencies between experience and understanding).
3. Abstract Conceptualization (Reflection gives rise to a new idea, or a modification of an existing abstract concept).
4. Active Experimentation (the learner applies them to the world around them to see what results).

Effective learning is seen when a person progresses through a cycle of four stages:

1. Of having a concrete experience followed by
2. Observation of and reflection on that experience which leads to
3. The formation of abstract concepts (analysis) and generalizations (conclusions) which are then
4. Used to test hypothesis in future situations, resulting in new experiences



Kolb views learning as an integrated process with each stage being mutually supportive of and feeding into the next. It is possible to enter the cycle at any stage and follow it through its logical sequence. However, effective learning only occurs when a learner is able to execute all four stages of the model. Therefore, no one stage of the cycle is an effective as a learning procedure on its own.

Educational Implications:

Both Kolb's learning stages and cycle could be used by teachers to critically evaluate the learning provision typically available to students, and to develop more appropriate learning opportunities. Educators should ensure that activities are designed and carried out in ways that offer each learner the chance to engage in the manner that suits them best. Also, individuals can be helped to learn more effectively by the identification of their lesser preferred learning styles and the strengthening of these through the application of the experiential learning cycle. Ideally, activities and material should be developed in ways that draw on abilities from each stage of the experiential learning cycle and take the students through the whole process in sequence.

Stage	Description	Activities to Help
Concrete Experience	Kolb's cycle starts with a concrete experience. In other words it begins with doing something in which the individual, team or organization are assigned a task. Key to learning therefore is active involvement. In Kolb's model one cannot learn by simply watching or reading about it, to learn effectively the individual, team or organization must actually do.	Ice breakers & energizers team games problem solving discussion practical exercises, e.g. making a presentation debates.
Reflective Observation	The second stage in the cycle is that of reflective observation. This means taking time-out from "doing" and stepping back from the task and reviewing what has been done and experienced. At this stage lots of questions are asked and communication channels are opened to others members of the team. Vocabulary is very important and is needed to verbalize and discuss with others.	Ask for observation write a short report on what took place give feedback to other participants quiet thinking time tea & coffee breaks completing learning logs or diaries
Abstract Conceptualization	Abstract Conceptualization is the process of making sense of what has happened and involves interpreting the events and understanding the relationships between them. At this stage the learner makes comparisons between what they have done, reflect upon and what they already know. They may draw upon theory from textbooks for framing and explaining events, models they are familiar with, ideas from colleagues, previous observations, or any other knowledge that they have developed.	Present models give theories give facts
Active Experimentation	The final stage of the learning cycle is when the learner considers how they are going to put what they have learnt into practice. Planning enables taking the new understanding and translates it into predictions as to what will happen next or what actions should be taken to refine or revise the way a task is to be handled. For learning to be useful most people need to place it in a context that is relevant to them. If one cannot see how the learning is useful to one's life then it is likely to be forgotten very quickly	Give learners time to plan use case studies use role play ask learners to use real problems.

Teaching activities that support different aspects of the learning cycle:

Concrete Experience	Reflective Observation	Abstract Conceptualization	Active Experimentation
Laboratories Problem sets Trigger films Observations Simulations/games Text reading	Brainstorming Thought questions Rhetorical questions	Analogies Model building	Laboratory Case study Simulations

Oppimisympäristöt

Perinteisesti oppimisympäristöillä tarkoitetaan fyysisiä, sosiaalisia ja psykologisia olosuhteita, joissa oppiminen tapahtuu. Nämä ympäristöt voivat vaihdella suuresti kontekstin mukaan, olipa kyseessä sitten muodollinen luokkahuone, verkko-oppiminen, työpaikkakoulutus tai arkioppiminen kotona.

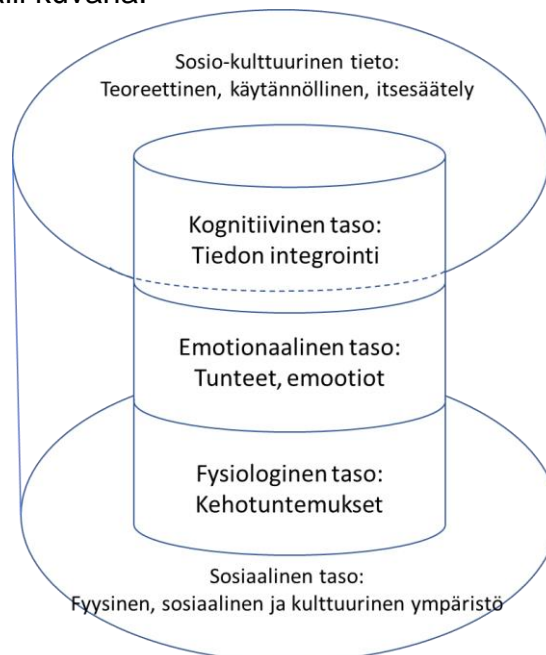
Me ihmiset emme ole vain fyysisiä, sosiaalisia ja psyykkisiä olentoja, vaan meillä on myös tunteita ja fysiologisia tuntemuksia. Teemme version integroivan pedagogiikan mallista (Täks, 2015, alunperin

Tynjälä) kuvaamaan oppimisympäristöä, joka sisältää kaikki ihmisten vuorovaikutuksen tasot ja lisäksi näkökulmia tiedon ja taitojen hankkimiseen.

Tämä malli sisältää kognitiivisen tason, joka on tiedon integrointia varten. Tietoa on neljää tyyppiä:

teoreettinen, käytännöllinen, itsesäätelvä ja sosiokulttuurinen tieto. Mallissa on myös oppimisen emotionaalinen taso. Morenolaiset luovat toiminnalliset menetelmät aktivoivat ja hyödyntävät tunteita ja tunteita oppimisessa, erityisesti silloin kun oppimista tapahtuu ja sitä tuetaan sosiaalisissa suhteissa. Ihminen on vuorovaikutuksessa muiden kanssa aistihavaintojen kautta, joihin kuuluvat myös keholliset tuntemukset. Psykodraama ja sosiometria aktivoivat osallistujia fysiologisella tasolla, ja siten vaikuttava oppiminen hyödyntää myös kehollisia aistimuksia.

Tämä pedagogiikan ja oppimisen kokonaisvaltainen malli sisältää kaikki nämä tasot ja näkökulmat, ja alla on malli kuvana:



Kokonaisvaltaisen oppimisen malli psykodraamassa (muokattu Täks, 2015).

From I to We -hankkeessa korostamme oppimisen sosiaalista tasoa luomalla ja aktivoimalla ryhmäsuhteita, jotka lisäävät mahdollisuuksia oppia, ja käytämme sekä tunne- että fysiologista tasoa tehokkaaseen ja vaikuttavaan oppimiseen.

Lähteet

Kauppila, R. (2023). Sosiaalinen oppimista ympäristöön sisään psykodraama. Käsikirjoitus valmisteilla.

Täks, M. (2015). Engineering students' experiences of entrepreneurship education : a qualitative approach.

PÄIVÄ 2

Oppimistulokset

Tiedot:

- tietää ryhmän kehityksen prosessina
- ymmärtää kokemuksellisen oppimisen periaatteet
- tietää oppimisen vastustuksen ja esteet
- ymmärtää lähi- ja verkko-oppimisen yhtäläisyyksiä ja eroja
- ymmärtää monimuotoisuuden ja sen vaikutuksen vuorovaikutuksessa ryhmä oppimisessa ja oppimisessa osana ryhmää
- tietää opettajan rooli

Taidot:

- osaa soveltaa olennaisilta osin ryhmän kehittymistä yksilöiden ja ryhmän oppimisprosessissa
- omaa 2-3 ryhmän kehittymistä tukevaa työkalua
- osaa toimia vastustuksen ja oppimisen esteiden suhteen ja tutkia niitä
- osaa tukea oppijoita (yksilöitä ja ryhmiä) selviytymään vastustuksen ja oppimisen esteiden kanssa
- osaa tutkia monimuotoisuutta positiivisella tavalla
- osaa tunnistaa eri näkökulmia moninaisuuteen
- omaa 2-3 työkalua monimuotoisuuden tutkimiseen
- osaa tunnistaa oma roolin suhteessa koulutusryhmiin, tavoitteisiin ja sisältöihin

Asenteet:

- käsittää oppimisen prosessina, joka tapahtuu sosiaalisissa suhteissa
- on kiinnostunut kokeilemaan ja kehittämään verkko- ja lähikoulutusta ja -oppimista
- on innokas käsittelemään monimuotoisuutta oppimisryhmissä

OHJELMA

OPPIMISRYHMÄN MUODOSTAMINEN

- A. Pulssi
- B. Ryhmän kehittyminen
- C. Vuorovaikutussuhteiden muodostaminen ryhmäoppimisessa ja oppimisessa ryhmissä
- D. Kokemuksellinen ja itseohjautuva oppiminen
- E. Opettajan rooli
- F. Lähinä ja verkossa

A: PULSSI 90 min

Välirefleksio piirissa seisten Keskittymistehtävä: Kyllä, ei, ehkä

Tehtävä:

Historiakartta on hyödyllinen työkalu, jota voidaan käyttää seminaarin yhteenvetoon. Siinä luodaan yhteinen kartta matkasta ja reflektoidaan sitä yhdessä. Tätä tehtävää suositellaan käytettäväksi jokaisen seminaarin alussa.

Tehtävän päätarkoituksena on pohtia yhteistä kokemusta. Yksilöt saavat käsityksen siitä, mitä ryhmä on käynyt läpi yhdessä. Käytä tätä harjoitusta projektin, ohjelman lopussa tai tiivistelmänä tapa vetää esiin oppimisia, juhlia kohokohtia ja tehdä yhteenveto.

Historiakarttaa voidaan käyttää sekä lähinä että verkossa.

Jos käytät historiakarttaa seminaarin alussa, sen avulla voidaan tutkia osallistujien erilaisia taustoja historia, saada yhteisymmärrys odotuksista ryhmässä ja, ja kartoittaa syitä osallistua. Silloin kysymyksenä on: Mikä on saanut sinut olemaan täällä juuri nyt.

VAIHE 1:

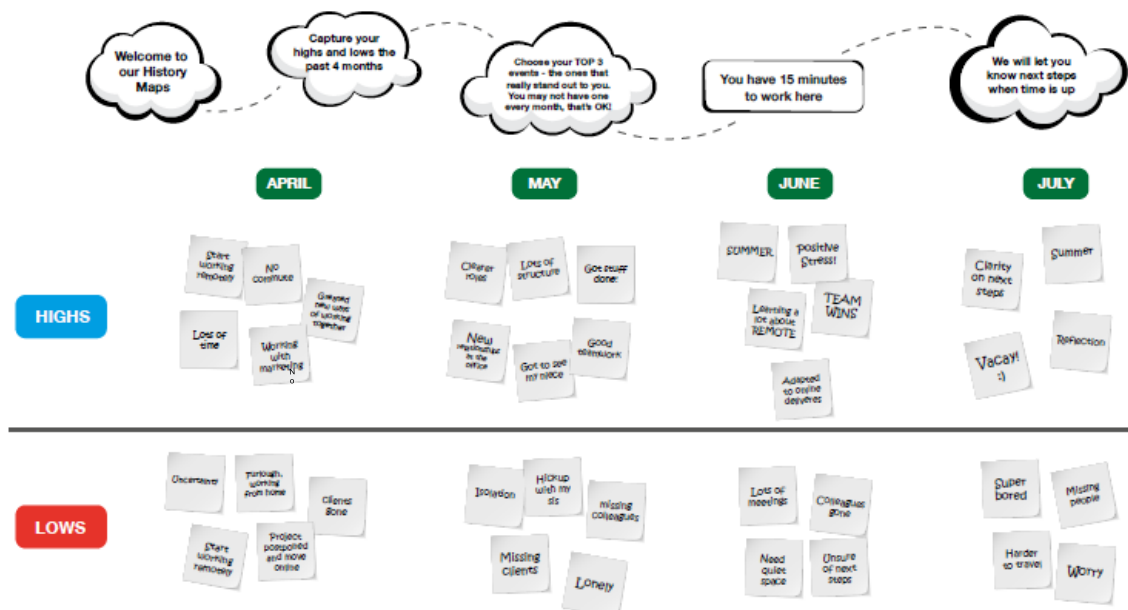
Lähiopetus

Avaa pitkä palapaperia (voi olla jopa 5-10 metriä) lattialle tai seinälle.

Piirrä aikajana paperille edustamaan ajanjaksoa, jota tutkitaan. Lisää kuukaudet ja tapahtumaa esimerkiksi, kuten kohokohtia ja alavireyttä. Jos aikajakso on hyvin pitkä, ota tutkimiseen mukaan osa siitä.

Verkko-opetus

Käytä valkotaulua verkossa (Flinga, Miro tai vastaava) ja noudata Lähinä-ohjetta.



Fasilitaattorin muistiinpanoja

Katso esimerkkiä yllä, miltä valkotaulu verkossa voisi näyttää Flingassa tai Mirossa.

VAIHE 2:

Lähiopetus:

Pyydä osallistujia muistelemaan kokemuksiaan. Ne voivat sisältää kohokohtia, alavireyttä, oppimista, haasteita, onnistumisia ja kaikkea muuta, mikä oli heille tärkeää.

Anna tarpeeksi aikaa (15–30 min) muotoilla merkittävimmät kokemukset ja sijoittaa ne aikajanelle. Ohje osallistujille: ”Kirjoita jokaiseen tarralappuun vain yksi aihe ja kirjoita siihen myös nimesi.”

Verkko-opetus:

Fasilitaattori: Valmistele käyttämässäsi sovelluksessa aikajana. Esimerkiksi luo virtuaalisia tarralappuja, emoji, jne., joita osallistujat voivat käyttää. Osallistujat voivat myös itse luoda virtuaaliset tarralaput.

Voit käyttää taustamusiikkia sillä aikaa kun osallistujat työskentelevät.

Fasilitaattori muistiinpanoja

Vaihtoehto lähitilaisuuteen: Työskentelyssä voidaan käyttää myös lehtien kuvia, symboleja tai annetaan osallistujille mahdollisuus tehdä omat symbolit. Levitä iso kasa vanhoja aikakauslehtiä, saksia, teippiä ja tusseja. Osallistujat käyttävät näitä työskentelyssä tarralappujen sijaan.

VAIHE 3:

Kun kartta on luotu, pyydä osallistujia jakamaan merkittävimmät (1-3) huippunsa ja alavireensä. Ohjaaja päättää, miten monta kokemusta jaetaan riippuen käytettävissä olevasta ajasta.

Fasilitaattori muistiinpanoja

Rajaa tarvittaessa aika / osallistuja. Voit nimetä myös ajanottajan.

VAIHE 4 (Valinnainen loppuvaihe):

Pyydä osallistujia pohtimaan yksilötyöskentelynä juuri jakamiaan ja kuulemiaan kokemuksia, ja valitsemaan näistä merkittävimmän.

Anna aikaa 2-3 minuuttia.

Sitten osallistujat asettavat yksitellen tarralapun tai kynttilän (teevalo) sen kokemuksen päälle, joka on ollut heille tärkein. Pyydä heitä kuvailemaan lyhyesti miksi.

Jatka, kunnes kaikki osallistujat ovat laittaneet kynttilän ja jakaneet sen.

Verkko-opetus:

Osallistujat käyttävät virtuaalikynttilää tai tarralappu.

Fasilitaattori muistiinpanoja

Historiajana-tehtävän jälkeen voi jatkaa esimerkiksi suunnittelulla tai tulevaisuuden hahmottamisella.

Tehtävän ohje on lähteestä: <https://toolbox.hyperisland.com/history-map>

Viittaa reflektion tasoihin ja prosessiin

Mahdolliset näkökulmat reflektointiin (kehitetty Hans Benninkin ajatusten perusteella):

- Sisältö
- Prosessi / eteneminen
- Ryhmä ja suhteet
- Itse
- Meta

Esittele välitehtävän reflektioitehtävät.

KAHVITAUKO

B: RYHMÄN KEHITTYMINEN 30 min

Luento Wheelan / Tuckman -malleista (teoria)

Tehtävä

Ihmisten kohtaaminen ryhmän eri vaiheista (Visualisointi patsaina)

- Riippuvuus ja kuuluminen – Muodostaminen
- Keskinäinen riippuvuus ja taistelu – Myrsky
- Luottamus ja rakenne – Säännöt
- Työskentely ja tuottavuus – Toiminta
- Lopetus

Vaihtoehto I

Ryhmätyö:

1. Mitkä ovat ryhmäläisten tarpeet eri tasoilla?
2. Mitkä ovat tärkeimmät tarpeet, joihin ohjaajan pitäisi reagoida?

Vaihtoehto II

Luodaan patsaita tai kuvia tasoista

Voidaan käyttää tuoleja, patsaita tai esimerkiksi kortteja. Ne tehdään pienryhmissä ja esitellään muille.

KAHVITAUKO

C: VUOROVAIKUTUSSUHTEIDEN MUODOSTAMINEN RYHMÄOPPIMISESSA JA OPPIMISESSA RYHMISSÄ 45 min

Tehtävä

Spektrogrammit:

Tarkoituksena on tutkia, mitä jokainen ajattelen kysymyksestä, joka sisältää vastakkaiset näkökulmat, ja aloittaa tutkiva dialogi ryhmässä oman ja toisten valintojen välillä. Merkitse jana lattialle ja merkitse vastakkaiset päät janan päihin.

Pyydä osallistujia valitsemaan paikkansa janalle siihen kohtaan, jossa ne kokevat olevansa juuris nyt.

Korosta ryhmälle, että janalla näkyy tilanne juuri tällä hetkellä. Se saattaa muuttua tulevaisuudessa.

1. Tykkään työskennellä yksin vs. tykkään työskennellä ryhmässä
2. Pidän mieluummin turvallisuudesta kuin haasteista
3. Viihdyn uusissa ryhmissä vs. vihaan uuteen ryhmään tuloa

Ohje:

1. Anna ihmisten valita paikkansa janalla.
2. Anna heidän keskustella naapurin kanssa paikan valinnastaan.
3. Anna heidän keskustella sellaisen kanssa, jonka valinta on erilainen.

Tehtävä: Sosiometriaa piirissä – aiheen ryhmä ja ryhmän jäsenenä oleminen

1. Muodostakaa piiri seisten.
2. Ohjaaja aloittaa, ja sanoo jonkun väitteet ryhmästä tai ryhmässä olemisesta, ja astuu askeleen piirin keskustaa kohti (esim. jokin yllä olevista)
3. Kaikki samaa mieltä olevat astuvat myös yhden askeleen piirin sisälle. Valinnan tehneet voivat myös sanoa jotain valinnastaan. Jos ryhmä on suuri, valitse muutama, joka kertoo valinnastaan.
4. Tämän jälkeen jokainen vuorollaan sanoo jotain millaista on olla tässä ryhmässä, ja astuu askelen. Samaa mieltä toimivat kuten yllä.

Tehtävä

Tässä tehtävässä tehdään valintoja, jotka aktivoivat ja vahvistavat vuorovaikutussuhteita ryhmässä. Valitse siis merkityksellisiä kriteerejä, jotka vahvistavat positiivisesti suhteita.

- Valitse joku, jonka jostain syystä ajattelet muistuttavan sinua. Puhu hänen kanssaan valinnastasi. Valitse joku, jonka et ajattele muistuttavan sinua ja puhu hänen kanssaan valinnastasi.
- Jaa satunnaisesti 4-5 hengen pienryhmiin. Tunnistakaa jotain teille yhteistä pienryhmissä, ja löytäkää tapa ilmaista se muille. Se voi olla esimerkiksi lyhyt kohtaus tai veistos. Näyttäkää tämä muille, ja he voivat arvata, mistä on kyse. Tämä ei kuitenkaan ole kilpailu, kuka arvaa parhaiten. Anna riittävästi aikaa esittämiseen ja reflektointiin.

Tämä tehtävät on esitetty kivalla tavalla videoilla (Scott Giacomucci):

Spektrogrammi: <https://youtu.be/UEjYzIT-b0Y>

Piirisosiometria: <https://youtu.be/UEjYzIT-b0Y>

Tässä on yksi menetelmä lisää: Mieli-pidekartta <https://youtu.be/UEjYzIT-b0Y>

D: KOKEMUKSELLINEN JA ITSEOHJATTU OPPIMINEN 45 min

Tehtävä: Paholaisryhmä

Tehkää lyhyt kohtaus tai patsas. Alla on lista mahdollisista tekijöistä, jotka tekevät ryhmän paholaisryhmäksi:

- Ennakkoluulot sekä sisällöistä että kouluttajista
- Ryhmän sisäiset konfliktit, jotka vievät huomion ja vahvistavat epävarmuutta
- Jäsenet eivät uskalla puhua, koska pelkäävät, että heitä pilkataan
- Eri tasoiset tiedot
- Erilaiset kulttuuritautat, jotka tuottavat erilaisia ennakkoymmärryksiä
- Monimutkainen sanasto ja kieli
- Tunnesidokset ryhmän ulkopuolelle
- Liian epätavalliset menetelmät

Tehtävä: Buddha

1. Ohjaa osallistujia ajattelemaan "kivibuddhaa" minuutin ajan mahdollisimman keskittyneenä. Jos heidän keskittymisensä herpaantuu, heidän on nostettava sormi merkiksi sekä heille itselleen että sinulla ohjaajana keskittymisen herpaantumisesta.
2. Keskustelkaa nyt siitä, millaista tätä harjoitusta oli tehdä, mitä he havaitsivat ja kuinka paljon energiaa vaati pitää mieli keskittyneenä
3. Seuraavaksi osallistujia neuvotaan pitämään "kivibuddha" poissa mielestä koko minuutin ajan. Edelleen heidän on nostettava sormi, kun kivibuddha ilmestyy ajatuksiin. Minuutin jälkeen annetaan aikaa reflektoida, miten vaikea tämä tehtävä oli, ja miten paljon energiaa keskittyminen vaati.
4. Seuraavaksi osallistujia pyydetään tekemään huomioita, miten useasti kivibuddha tulee mieleen, mikä voi olla useammin kuin ennen sen ajattelun välttämistä. Nyt heitä pyydetään tunnistamaan, tulevatko "kivibuddhat" mieleen vieläkin nopeammin kuin ennen. Tätä kutsutaan rebound-ilmiöksi psykologisissa tutkimuksissa. Näissä tutkimuksissa tulee ilmi, että tukahdutettu sisältö tulee mieleen useammin ja voimakkaammin kuin jos sitä ei yritä tukahduttaa.
5. Selitä tämä ilmiö osallistujille, että he ymmärtävät reflektoinnin ja erittelyn tärkeyden. Taipumus tukahduttaa negatiiviset ajatukset, tunteet, muistot tai pelot lisää riskiä lakaista ratkaisemattomat konfliktit maton alle.

Muita mahdollisia tehtäviä:

- Mikä edistää ihmisten oppimista (vastakohtana oppimisen esteille). Tee kaikkien aikojen pisin lista kaikista mahdollisista oppimisen esteistä. 3 hengen ryhmissä vertaile esteitä ja kirjoittaa esteiden vastakohtat.
- Kouluttaja helvetistä – kouluttaja taivaasta – työhaastatteluharjoitus
- Työskentele pareittain tai pienryhmissä. Pyydä joku ottamaan kouluttajan rooli helvetistä ja ohjaa haastattelu. Pyydä häntä kuvailemaan itseään ja kuinka hän toimii.
- Ohjaa kouluttajat pois roolista. Luokaa yhdessä kouluttaja taivaasta.
- Opettajat/johtajat joita arvostan – valitse yksi ja ota kyseisen henkilön rooli. Ota joku haastattelemaan sinua. Tulo pois roolista ja valitse tilanne, jolloin haluaisit hänen tukevan sinua tai haluaisit olla hän. Tee tuo tilanne.

Luento itseohjautuvasta oppimisesta (teoria)

Vertailu itseohjautuvan oppimisen ja Wheelanin/Tuckmanin mallien välillä on pohdiskelua. Se ei päde kaikissa tilanteissa, mutta se on pohtimisen arvoisen.

	Oppija	Opettaja
Vaihe 1	Riippuvainen	Auktoriteetti, Valmentaja
Esimerkkejä: Valmennus välittömällä palautteella. Harjoittelu. Informatiivinen luento. Puutteiden ja vastustuksen voittaminen.		
Vaihe 2	Kiinnostunut	Motivaattori, Opas
Esimerkkejä: Inspiroiva luento ja ohjattu keskustelu. Tavoitteen määrittäminen ja oppimisstrategiat.		
Vaihe 3	Osallistuva	Fasilitaattori
Esimerkkejä: Keskustelu, johon opettaja osallistuu fasilitaattorina ja vertaisena. Seminaari. Ryhmän projekti.		
Vaihe 4	Itseohjautuva	Konsultti, Delegoija
Esimerkkejä: Työharjoittelu, väitöskirja, yksilöllinen työ tai itseohjautuva opiskeluryhmä.		

Näkökulmat: motivaatio; itsehillintä; itseseuranta; itsetunto.

LOUNAS

Nopea pulssi ryhmän tilasta

F: OPETTAJAN ROOLI 45 min

Luento ryhmän kehittymisen ja opettajan roolin välisestä yhteydestä.

	Oppija	Opettaja	Wheelan/Tuckman
Vaihe 1 Muodostus	Riippuvainen	Auktoriteetti, Valmentaja	
Esimerkkejä: Valmennus välittömällä palautteella. Harjoittelu. Informatiivinen luento. Puutteiden ja vastustuksen voittaminen.			
Vaihe 2 Myrsky	Kiinnostunut	Motivaattori, Opas	
Esimerkkejä: Inspiroiva luento ja ohjattu keskustelu. Tavoitteen määrittäminen ja oppimisstrategiat.			
Vaihe 3 Säännöt	Osallistuva	Fasilitaattori	
Esimerkkejä: Keskustelu, johon opettaja osallistuu fasilitaattorina ja vertaisena. Seminaari. Ryhmän projekti.			
Vaihe 4 Toiminta	Itseohjautuva	Konsultti, Delegoija	
Esimerkkejä: Työharjoittelu, väitöskirja, yksilöllinen työ tai itseohjautuva opiskeluryhmä.			

Tehtävä:

Luo patsas/lyhyt vinjetti ohjaajan suhteesta ryhmään ryhmän eri vaiheissa. Voit käyttää myös tuoleja. Aseta tuolit tai tuolipatsas ja anna ääni tuoleille tuplaamalla.

D: LÄHINÄ vs VERKOSSA 45 min

Lähinä

- Oppimisprosessi
- Ryhmäprosessi
- Henkilökohtainen kehitysprosessi

Verkossa lisäksi

- Tekninen tuottaja

KAHVITAUKO

SEMINAARI I REFLEKTIO: 45 min

- Mikä laukaisee paniikin? Mitä auttaa tulemaa pois mukavuusvyöhykkeeltä? Reflektio 3-4 hengen pienryhmissä. Muistiinpanot. 20 min)
- Prosessin reflektointi. Reflektointi 3-4 hengen ryhmissä. Muistiinpanot. 20 min)
 - Yllätykset (Mikä yllätti sinut?)
 - Oppiminen (Mitä opit?)
 - Tyytyväisyys (Mikä teki sinut tyytäväiseksi?)
 - Haasteet (Minkälaisia haasteita sait?)
 - Löydökset (Mitä löysit?)

KOTITEHTÄVÄT

- Vastaa seuraaviin kysymyksiin vuorokauden sisällä seminaarista:
 - Mitä seminaarissa oppimaasi aiot harjoitella tai käyttää? (esimerkiksi otat jotain uutta käyttöön? Lopetat jonkin tekemistä? Jatkat jonkin käyttöä?)
 - Mikä oli parasta tai merkittävintä tässä seminaarissa?
 - Mikä ei ollut niin hyvää tai mitä pitäisi muuttaa seminaarissa?
- Vastaa seuraaviin tehtäviin viimeistään vuorokausi ennen seuraavaa seminaaria:
 - Käytä jotain edellisestä seminaarista ja reflektoi sen käyttöä kirjallisesti (esimerkiksi mitä teit? mikä auttoi? mikä ei toiminut? Jos et käyttänyt mitään, niin miksi? Mitä opit?)

MATERIAALIT

Ryhmän kehitys

Bruce Tuckman oli amerikkalainen psykologian professori, joka muodosti mallinsa ryhmän kehittymisen vaiheista aikaisempaan tutkimukseen ja omaan kokemukseen. Mallissa on lineaariset vaiheet: muodostuminen, kuohunta, normien asettaminen, suoritus ja lopetus. Lopetus-vaihe on lisätty myöhemmin malliin. Tuckmanin ja muiden tutkimusten perusteella Susan Wheelan loi integroidun ryhmäkehityksen mallin (IMGD). IMGD on hyvin samanlainen kuin Tuckmanin malli.

5 vaihetta ovat:

1. Muodostuminen (riippuvuus ja osallisuus)

Tässä vaiheessa ryhmä tapaa ja tutustuu toisiinsa ja on hyvin riippuvainen ryhmän ohjaajasta / johtajasta. Ryhmässä on vähän luottamusta.

2. Kuohunta

Ihmiset tuntevat olonsa turvallisemmaksi ja avautuvat ja paljastavat itsestään ja arvoistaan. Konfliktien syntyminen on väistämätöntä, ja niitä myös tulee. Ristiriitoja roolien välillä ryhmässä. Ohjaaja / johtaja on edelleen erittäin tärkeä, mutta hänen rooliaan haastetaan. Konfliktien hallinta ja käsittely on ohjaajan / johtajan tehtävä. Muista yllä oleva Buddha-tehtävä. Konfliktit ja konfliktien hallinta on osa ryhmän kehittymistä.

3. Normien asettaminen

Ryhmä alkaa rakentaa luottamusta, ja roolit määritellään muodollisemmin ja epämuodollisemmin. Ryhmän huomio kohdistuu enemmän ja enemmän tavoitteisiin ja tehtäviin. Ohjaajan / johtajan rooli on vähemmän ohjaava.

4. Suoritus

Ryhmän suorituskyky on nyt huipussaan. Konfliktit ovat harvinaisempia ja jos niitä syntyy, ne liittyvät enemmän tehtäviin ja asioiden tekemiseen.

5. Lopetus

Tässä vaiheessa on kyse ryhmän lopettamisesta. Kun projekti tai kurssi on suoritettu, tai työpaikka organisoidaan uudelleen. Ihmisillä on erilainen suhde lopetukseen. Tarvitaan työskentelyä, että ryhmälle saadaan hyvä lopetus, ja voidaan juhlistaa sitä, mikä on ollut, ja antaa tilaa jäähyväisille.

Seuraava teksti on verkkosivulta: <https://www.hyperisland.com/blog/creating-effective-teams-the-detailed-curation>

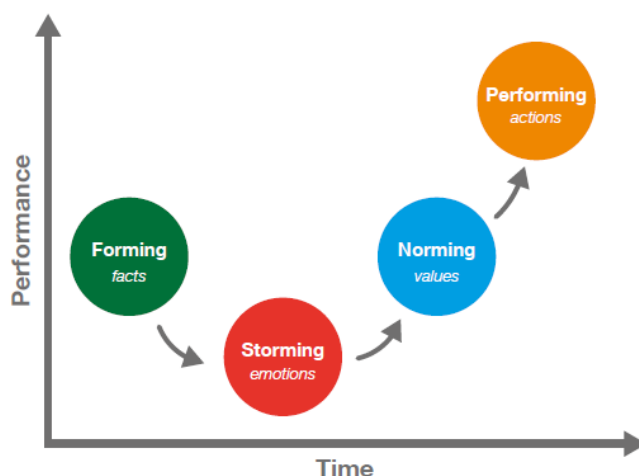
There's an abundance of research out there to show that most teams develop along similar a similar pattern. Though each team is unique, there are recognizable stages of development, each with specific characteristics. Being aware of these common patterns of team development is a useful first step. The most comprehensive model of team development is called the Integrated Model of Group Development (IMDG). It was developed by Susan Wheelan and it builds on the work of many other researchers. The model sees team development in four key stages:

First, Dependency and Inclusion, where a team gets together and begins working together. Because relationships are new and very little trust or structure are established, members are dependent on the formal leader and largely focused on feeling safe and included. This stage is also sometimes called forming.

Second, Counterdependency and Fight, where team members feel secure enough to express themselves openly, disagree with each other and even challenge the leader. Friction is an inevitable part of this process, but it's a necessary step to establish the trust and openness to move forward. It's sometime called storming.

Third, Trust and Structure, where the team has worked through the friction and normalized differences of perspective, personality, etc. By now, members feel a high degree of trust and commitment to the team. Structure and roles develop and the team needs less directive leadership to get work done. This stage is sometimes called norming.

Fourth, Work and Productivity, where the team has established a high level of trust and structure, resolved outstanding friction and can shift nearly all of its energy to productive work. Here, the team has become highly self-leading and benefits more from a coaching style of leadership than a highly directive one. It's sometimes called performing.



Finally, Termination isn't exactly a development stage itself, but is still an important step in a team process. Deliberately ending a team, helps ensure that learning is extracted and that members feel a sense of closure. Sometimes called adjourning.

The stages will look different for different teams. They won't necessarily happen in an obvious linear way. Many teams will get stuck and sometimes regress, before moving forward. But the general pattern is very common across teams and if you begin to look for it, you will probably see many signs of it.

Next, let's dig deeper and unpack each stage a bit further. I'll highlight some worth-your-time reading material as well as a few useful workshop methods to apply in different stages.

Forming

This first stage is characterized by a strong need for safety and inclusion and the group is dependent on the leader. Members seek to get to know each other, they are polite, they follow rules, take few risks, and seek inclusion in the group. Conflicts are pretty rare in this stage. To support a team to develop at this stage, creating a climate openness, where members feel secure to show themselves, is important. Tim Leberecht explores this idea from the leader's perspective in his piece, [Leaders Win Trust When They Show a Bit of Humanity](#). He writes:

"We might think we want our leaders to be machines or heroes. But it's impossible to trust a person who is always rational, serious, and in control...have the courage to present yourself as a more complex being" This is also the stage where the culture of the team begins to form. Spending some time discussing team culture helps create a foundation In this article, Rhys Newman and Luke Johnson lay out their own essential guidelines for healthy happy group culture, including simple things like saying good morning and goodnight every day, cooking together, and rotating leadership.

Check it out: [No Dickheads! A Guide To Building Happy, Healthy, and Creative Teams](#)

A Tool: Is a team you're part of in this stage? The method Personal Presentations is a simple and powerful way for a new team to begin building trust and openness by sharing stories. Find it in the Hyper Island Toolbox. Got trust and openness covered? Maybe your team is in the next stage: storming.

Storming

The second stage is characterized by friction and conflict. It can take many forms, but it's basically inevitable. As members feel more secure and trusting, they open up. And it reveals differences of personality, perspective, values, etc. Often, a first sign is questioning of the leader. Meanwhile tension emerges around interpretation of tasks and objectives. Put one way, each member is somehow working out out:

How much can I influence others here? How much will I allow myself to be influenced by others?

The liberating insight here is that conflict is an inevitable (and productive) part of every group's development curve. Whether it's fiery and overt or muted and diplomatic... we all go through it. And it's often the stage where most lack good tools.

The key to making it through this stage is accepting and handling the conflict rather than trying to suppress it. In this short piece, [Mark de Rond](#) writes about three ways to become more comfortable with conflict. He writes:

"Be careful not to confuse what things feel like with what they really are like. What feels dysfunctional may, for all practical purposes, be perfectly effective."

On a personal level, this stage can be a stretch, inviting lots of emotion and reaction. One effective tactic is to be extra mindful of your feelings, thoughts and behaviours. A simple model called Event + Reaction = Outcome is a simple way to be more mindful of how your

reactions influence your daily life. Also check out [5 Hard Questions to Ask Yourself During a Conflict](#) by Julie Zhuo.

A Tool: Is your team storming? One of the most useful things to do in this stage is communicate. Sounds simple, but it really works. This [Team Reflection](#) method is a good guide for structured team conversations — to create some open space to let the friction play out and eventually move on.

Norming

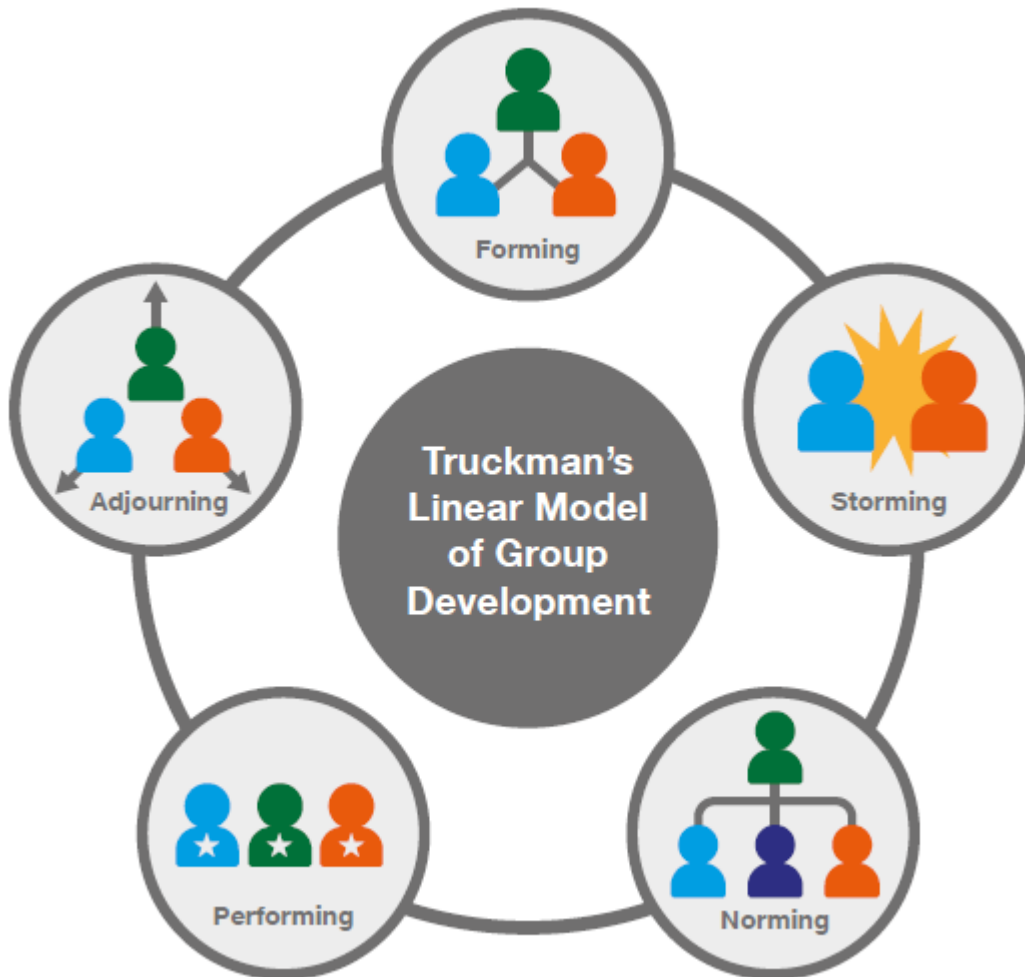
The third stage emerges as the friction of stage two settles and team members establish a sense of commitment and trust that includes differences. This stage is characterized more focus on work, mature negotiation around roles, structure, methods, etc., a surge of team spirit, and less need for directive leadership. Conflicts still happen, but now they're dealt with more easily, given the trust and norms that exist. In a way, this stage is energized by the thrill of getting through the storming stage. There is a great deal of focus on team unity, team identity, even a “we're the best!” attitude. Teams in this stage get way more work done than they did in the previous two stages.

Here, teams are accelerated by continuing to strengthen structure and trust. Re-visiting and discussing the team culture; optimizing working routines and learning more about each other. One of the best ways to stimulate development at this stage is through feedback. Feedbacks acts like a mirror: for individuals, to see their own behaviour and how it affects others, positively and negatively. And, for the team, to better understand how effective structures, routines and roles are and how they can be improved. But practicing feedback can be challenging. This piece — [Making Feedback Happen](#) by Nate Kettles — gives a simple, practical guide to giving feedback and makes the perfect case for why it matters. Read it. Try it.

“The idea of receiving structured performance feedback from a peer, the person you sit next to who is not your boss, is somewhat foreign to most of us. But when you get past the perceived awkwardness, it can become something that allows you and your business to thrive.”

For another set of great insights and examples-in-practice of building trust and structure, check out *Better together*; the practice of successful creative collaboration by Stefan Klocek.

A Tool: The Toolbox has a range of tools for practising feedback in teams. If you've tried out the approach outlined in the article above and are looking for something a bit different, try Back-turned Feedback. In this method one person sits with their back to the rest of the team; then the team talks about how they appreciate that person as if he/she wasn't in the room. Sound awkward? It can be at first. Is it powerful? Every time.



Performing

You made it! The fourth stage is where a team really flies. Even if the group has been able to get work done during the previous stages, some of the energy has always been diverted to other things (getting to know each other, resolving conflict, reinforcing structure, etc.)

Now, the team can invest all (or at least most) of its energies into the work. Teams at this stage are more creative and happier. They are comfortable with conflicts and handle them with ease. They are more flexible thanks to the high degree of trust established.

Communication is direct and open.

Teams at this stage need very little directive leadership. They are highly self-managing and are best supported by a coaching style of leadership that encourages the team and helps members overcome barriers autonomously.

Some fascinating research has been done into the 'secrets' of high performing teams. In [The New Science of Building Great Teams](#), MIT professor Alex Pentland describes the results of an extensive study. Its basic conclusion is that patterns of communication are the predictor of effective teams. The most successful teams have a few factors in common. Among them: Members talk and listen in roughly equal measure; Members connect directly with one another — not just with the team leader; they carry on back-channel or side conversations within the team; and they periodically break, go exploring outside the team, and bring information back.

[Another study](#) found that the ability to read people's emotions and the number of women were additional success criteria.

A Tool: Even the most effective teams still need to spend time on their communication and team culture. The method [Active Listening](#) is a great way to work actively with peer coaching. Using this tool, members can support each other to explore important questions and work through work challenges.

Adjourning

It's not exactly a "stage" like the other ones, but the end of a team is an important moment in its lifecycle. As with other kinds of endings in life, the termination of a team can come with feelings of loss and sadness. It's important to create time and space for wrap-up and closure.

Taking time to 'close' a team serves to create a feeling of closure. It also gives space to evaluate the work of the team and learn from the shared experience. When wrapping-up a team project, take time to evaluate, reflect, give feedback and celebrate..

There will never be a perfect formula for creating great teams. As much as we might wish for an easy how-to guide, ultimately it is messy, complex, human stuff. But even though there's no golden answer for team building, there's much we can learn about how teams usually develop and many great tools for helping them along. Teamwork research, insights and tools should be in the spotlight more. The more we become students of teamwork, the happier, healthier, and more productive we will be.

Itseohjautuva oppiminen

Itseohjautuva oppiminen ja ryhmä suhteet

Itseohjautuva oppiminen on prosessi, jossa oppija ottaa ohjaamisvastuun oppimistavoitteistaan ja keinoistaan omien tai ympäristöstä havaittujen oppimistavoitteiden saavuttamiseksi (Morris, 2019). Tässä määritelmässä oppija kuvataan oppimisen pääresurssiksi. Oppimisen mahdollisuuksia ja vaikuttavuutta voidaan kasvattaa lisäämällä sosiaalisia suhteita – eli muita oppijoita – tukemaan itseohjautuvaa oppimista.

Tässä hankkeessa käytetyt morenolaiset luovat toiminnalliset menetelmät perustuvat psyko- ja sosiadraaman sekä sosiometrian teoriaan ja metodologiaan. Psykodraamalla ja sosiometrialla on kaksi päätavoitetta (Moreno, 1946, 1953):

1. Lisätä ja vahvistaa yksilöiden ja ryhmien autonomiaa
2. Muuttaa sosiaalisia suhteita siten, että yksilöiden potentiaalit voivat toteutua parhaalla mahdollisella tavalla.

Molemmat tavoitteet liittyvät itseohjautuvaan oppimiseen. Yksilöiden autonomia tarkoittaa sitä, että yksilöiden tekemät valinnat perustuvat heidän sisäisiin tarpeisiinsa ja toiveisiinsa. Yksilöt voivat tietoisesti aktivoida vuorovaikutussuhteita ja liittyä niihin, jotka auttavat yksilöitä täyttämään tarpeitaan. Jotta tämä tapahtuisi mahdollisimman laajasti, yksilö pitää pystyä tietoisesti valitsemaan ja aktivoimaan sosiaalisia rooleja, jotka ovat relevantteja juuri niissä tilanteissa ja konteksteissa. Tällainen roolitietoisuus viittaa kykyyn ymmärtää roolinsa tietyssä kontekstissa tai tilanteeseen ja toimia sen mukaisesti suhteessa tarpeisiin ja toiveisiin.

Ryhmän sosiaaliset suhteet lisäävät tai estävät mahdollisuuksia valita ne roolit, jotka tukevat yksilön oppimistarpeita parhaalla mahdollisella tavalla. Sosiometriset tehtävät aktivoivat ja luovat ryhmän jäsenten välisiä suhteita, mikä monipuolistaa ja lisää suhteita ryhmäläisten suhteita toisiinsa. Kun tämä tapahtuu, on mahdollista, että ryhmässä on sellaisia sosiaalisia suhteita, että oppijoiden potentiaali pääsee toteutumaan.

Näiden sosiometrinen tehtävien avulla ryhmän jäsenet oppivat tuntemaan toisensa eri puolilta ja näkökulmista, jotka liittyvät a) osallistujiin yleensä, ja b) kokonaisuuden oppimistavoitteisiin ja c) oppimisprosessiin.

Itseohjautuva oppiminen on osaamista, jota voidaan oppia ja opiskella ryhmässä ja ryhmäsuhteissa.

Lähteet:

Moreno, J.L. (1946). *Psychodrama First Volume*. New York: Beacon House.

Moreno, J.L. (1953) *Who Shall Survive? Foundations of sociometry, group psychotherapy and sociodrama*. New York: Beacon House.

Morris, T.H. (2019) Self-directed learning: a fundamental competence in a rapidly changing world, *International Review of Education*, 65 (4), pp. 633-653.

The seuraava teksti on haettu osoitteesta:

<https://www.edutopia.org/discussion/how-put-self-directed-learning-work-your-classroom>

How to Put Self-Directed Learning to Work in Your Classroom (learning environment)

By Lisa Petro

April 14, 2017 Updated April 11, 2017

Self-directed learning is not the latest trend in education. It has been around since the beginnings of cognitive development (Aristotle and Socrates) and is a natural pathway to deep understanding and efficacy. By being mindful of the ways self-directed learning can appear in the classroom and leveraging it as an integral part of how we learn, we can create a more meaningful learning experience for students that will last beyond the regurgitation of memorized content. Self-directed learning is something we live.

What is Self-Directed Learning?

Some of the first modern formal theories of self-directed learning came from the progressive education movement and John Dewey, who believed experience was the cornerstone of education. By integrating both past and present experiences based on personal interpretations and subject matter, students would most effectively learn. And as a result, the educator's role is to be a guide, supporting students in exploring the world around them, formulating investigative questions, and testing hypotheses.

Today, there are a variety of educational systems that incorporate self-directed learning as pedagogy and are based on the idea that all humans can and should be responsible for their own cognitive development. Notable models are Democratic Free Schools and programs, such as the Institute for Democratic Education (IDEA) and the Sudbury School, which focuses on educational freedom, democratic governance and personal responsibility.

Self-directed learning can be as diverse as simply discovering new information and thinking critically about it, actively participating and contributing to a learning community, or designing your own learning path and selecting resources, guides and information.

How Can I Use It?

No matter how you choose to integrate self-directed learning into your learning community, there are several methods teachers and parents can use to increase ownership and responsibility in learners, and support them in creating their own learning path:

Thinking Critically

The most valuable resource for engaging in self-directed learning is the ability to be aware of self and the world around us, and to inquire deeply about both. Though many interpretations exist about what critical thinking is and does, Robert Ennis defined it as "Reasonable, reflective thinking that is focused on deciding what to believe or do" (Ennis, 1996, p.166). Educators typically use critical thinking in the classroom as the 5 W's and the H (What, Why, Who, When, Where, Why and How).

However, being a critical thinker who is responsible for one's own learning is so much more than asking questions. These are all deeper facets of thinking critically:

- Awareness of self-interests and responses

- Considering the credibility of content
- Being open to new sources of information and perspectives
- Continuing to build on the combination of feelings, information and new discoveries

How can I use this in the classroom?

One great way to foster tools for learning, versus telling students how to learn, is through activities that promote Design Thinking. Offer opportunities in the classroom where students can write their own critical questions about content. You can begin by asking them, “What do you think you need to know about this information, event, perspective etc?” or “What questions can be asked to uncover new information and perspectives about this topic?”.

Locating Resources

When students express an interest in a particular subject, skill or event, it can be difficult for them to know where to start learning. As students progress and their learning evolves, new questions emerge and new resources are needed. Types of resources can be guides or mentors who have expertise in a particular field, information and media, access to learning programs, or processes and steps to unlock cognitive scaffolding.

The experience of locating resources and discovering new information and opportunities is contagious. The more students feel the pride of figuring it out on their own, the more they will feel empowered to keep learning, and will repeat the pattern of discovery when applied to other interests and subjects.

How can I use this in the classroom?

For example, if a student expresses interest in languages, a school curriculum will orient the student to a language course; but to really experience the language and reach fluency, a course is not enough. Students need additional information to immerse themselves in the process that will go beyond comprehension and analysis. A well of resources can be available to them provided they know how and where to locate them. Great free online programs exist like Duolingo, travel opportunities like AFS, or a peer group in their community who speaks the desired language.

Language is only one area of interest. Other valuable platforms for self-directed learning opportunities are embedded in the Open Education movement. Open Education Resource Commons (OER) is a hive of literature, scholarly work, instructional materials and open courses via reputable institutions.

All OER resources are free and do not require permission to use. This is incredibly valuable for students who do not have the benefit of privilege and access.

Vetting Information

“Fake news,” sensationalized by media itself, is not necessarily a new occurrence, but is metastasizing at an obscene rate with the Internet of Things. Knowing how to think critically and locate sources of information is imperative for effective self-directed learning, but can lead students down convoluted paths if they also do not know how to investigate sources. To support the public in addressing this need, sites like Facebook have begun reviewing sources of news on social media. Other sites like Snopes acts as an online fact

checker to uncover fake news. Although these measures may be beneficial, self-directed learners should not rely on larger sources to do the work for them. Institutions like Georgetown University provides students with methods for determining credibility (See below) for their sources. Remember, even fake news is sourced in someone's opinion and contributes to someone's reality.

How can I use this in the classroom?

One great way to explore the source and impact of various perspectives is by not simply settling on the information provided. Self-directed learners should create ways to experience information and consider the impact of basing ideas and perspectives on it. What can this look like in the classroom? Creating activities that support students in weighing outcomes, taking into account the possible results Acknowledging a variety of perspectives using Mind Mapping or Infographics Comparing and contrasting maps between students supports them in noticing differences Using reflective techniques such as journaling and dialogue help to explore the emotional implications and effects on social situations and the collective environment

Modelling Experiences

Once a self-directed learner is in the zone of thinking critically, locating resources that support their growth and development, and exploring those sources for validity and impact, it is imperative they are able to model their learning in new experiences. As in Bloom's Taxonomy, deeper learning includes our ability to create new possibilities, which in turn provide us with new information.

How can I use this in the classroom?

Find ways to emulate and "pilot" the decisions made through critical exercises. Allow for test and hypothesis based on experiential and problem-based learning. Consider the following paths of inquiry:

- In what way can students explore their conclusions in a safe and responsible way?
- How can students scaffold their own learning experiences as a method for trying new ways of interaction and discovery?
- How can we support students through the process of experimentation and help them manage moments when they disregard others, show bias, or participate in discrimination?
- In what ways, can we as educators allow students the space to try new theories and identities without making them feel stigmatized, reduced to labels, or wrong for their judgements and opinions?

A strong learning community is one that is built by self-directed learners who contribute powerfully to supporting, elevating, and empowering each other. In order to create this level of inclusion and innovation, all learners (students and teachers alike) need to know how to learn and how to collaborate effectively by taking ownership of their own contributions. Self-directed learning will always exist without our trying to force it into the curriculum, but a curriculum that illuminates and seeks intention through self-directed learning will take our communities to the transformative level.

<http://www.library.georgetown.edu/tutorials/research-guides/evaluating-internet-content>

	Learner	Teacher
Stage 1	Dependent	Authority, Coach
Examples: Coaching with immediate feedback. Drill. Informational lecture. Overcoming deficiencies and resistance.		
Stage 2	Interested	Motivator, Guide
Examples: Inspiring lecture plus guided discussion. Goal setting and learning strategies.		
Stage 3	Involved	Facilitator
Examples: Discussion facilitated by the teacher who participates as equal. Seminar. Group projects.		
Stage 4	Self-Directed	Consultant, Delegator
Examples: Internship, dissertation, individual work or self-directed study group.		

The dimensions: motivation; self-control; self-monitoring; self-confidence.

The Self-Directed Learning Model, G. Grow. from Barbara Stokes; Four Stages Of A Self-Directed Learning Model

PÄIVÄ 3

Oppimistulokset

Tiedot:

- ymmärtää luovien toiminnallisten menetelmien ja sosiometrian periaatteet
- ymmärtää toiminnallisiin menetelmiin ja sosiometriaan perustuvan oppimisprosessin periaatteet
- ymmärtää opettajan roolin sisällöt oppijan tasolla 3

Taidot:

- osaa tukia oppimista toiminnallisilla menetelmillä ja sosiometrialla
- osaa riittävästi käyttää 2-3 luovaa toiminnallista menetelmää yksilöiden ja ryhmien kanssa
- osaa käyttää 2-3 sosiometrista menetelmää luomaan vuorovaikutussuhteita oppimiseen ryhmässä
- osaa tunnistaa opettajan ja oppijan roolit tasolla 3

Asenteet:

- suuntautuu prosesseihin
- on valmius käyttää luovia toiminnallisia menetelmiä
- on valmius käyttää sosiometrisia tehtäviä

OHJELMA

TOIMINNALLISET MENETELMÄT JA SOSIOMETRISET TEHTÄVÄT OPPIMISRYHMISSÄ

- A. Pulssi, reflektio ja virittäytyminen
- B. Luovat toiminnalliset menetelmät
- C. Morenolaiset toiminnalliset perusmenetelmät
- D. Sosiometriset tehtävät
- E. Uusien toiminnallisten menetelmien luominen

A: PULSSI, REFLEKTIO JA VIRITTÄYTYMINEN 60 min

Esittely:

- Sopimus uusiminen + tekniikasta sopiminen
- Teemat tälle kerralle

Pulssi (verkossa): Missä olet ja millainen sää siellä on (sisällä ja ulkona)?

Vaihtoehto II:

Kaksi kysymyksiä:

1. Miten menit sinne, missä olet tänään?
2. Mitä haasteita sinulla on, kun muodostat luovaa ilmapiiriä ryhmässä? Tai ehkä: Mitä etuja on siitä, että luot luovan ilmapiirin ryhmään?

Tehtävä: **Historiakartta** (2. seminaarista)

Reflektio: Miten kotitehtävä viritti tai jäädyytti sinua?

Virittäytymistehtävä:

"Korkea, alempi tai sama taso": Ensimmäinen osallistuja tai ohjaaja heittää pallon toiselle osallistujalle ja sanoo substantiivin, kuten "puu" ja valitsee tason. Toinen osallistuja vastaa, esimerkiksi "huonekalut" ja heittää pallon seuraavalle ja määrittää tason.

- A. "puu" ja ylös. (Heittää the pallo, tai jos verkossa sitten nimi the osallistuja)
 - B. "huonekalut" ja sama – heittää pallon seuraavalle osallistujalle.

Tehtävä jatkuu kunnes jokainen on ollut mukana ainakin kerran.

Reflektio

- Mitä koit 2. seminaaripäivänä ja miten se liittyy tämän päivän aiheisiin
Jaa ryhmä pienryhmiin, joissa osallistujat keskustelevat. He esittelevät keskustelun yhteenvedon toiminnallisesti.
- Osallistujan kokemus sosiometrisesti – jos 3. päivä on lähinä, voidaan tehdä janoja (spektrogrammi). Jos ollaan verkossa, niin jakamien pienryhmissä ja yhteenveto suuryhmässä.

Fyysinen tehtävä verkossa: poistu näytöstä vasemmalle ja palaa näyttöön oikealta

B: LUOVAT TOIMINNALLISET MENETELMÄT 30 min

Luento luovista toiminnallisista menetelmistä ja niiden käytöstä ryhmissä

Pienryhmissä muistellaan luovuuden kehää. Muistetut asiat esitetään toiminnalla.

Aktivoidaan yhteys luovuuden kehään (seminaarissa 1).

Miten voi käyttää luovuutta, kun suunnittelet ja ohjaat oppimisprosessia? Kirjoita 3 lausetta, jaa ne pienryhmässä ja sen jälkeen suurryhmässä.

KAHVITAUKO

C: MORENOLAISET TOIMINNALLISET PERUSMENETELMÄT 90 min

Tuplaus

Luento tupla-menetelmästä

- Selän takana tuplaaminen
- Tuplaaminen äänellä – yksi osallistuja näyttää jotain ja toinen tuplaa sen äänellä. Vaihto.
- Tuplaaminen liikkeellä – yksi osallistuja näyttää jotain ja toinen kaksinkertainen se kanssa ääni sitten vaihtaa rooleja.

Vaihtoehto verkossa:

Pareissa tuplaavat toisiaan

- Yksi näyttää + toinen tekee saman
- Toinen jakaa ajatuksensa lauseella
- Ensimmäinen korjaa tarpeen mukaan
- Sitten vaihdetaan toisen päin.
- Kehon asennon tuplaaminen
- A ottaa asennon.
- B ottaa saman asennon ja kertoo mitä tunteita ja ajatuksia siinä herää.
- A kertoo hänen tunteitaan/ajatuksiaan, jotka olivat asennon taustalla.
- Vaihto: B ottaa asennon ja A seuraa.
- Äänen tuplaaminen
- A tuottaa äänen.
- B toistaa saman äänen ja kertoo mitä tunteita ja ajatuksia siinä herää.
- A kertoo hänen tunteitaan/ajatuksiaan, jotka olivat äänen taustalla.
- Vaihto: B tuottaa äänen ja A seuraa.
- Liikkeen tuplaaminen

- A liikkuu.
- B toistaa liikkeen ja kertoo mitä tunteita ja ajatuksia siinä herää.
- A kertoo hänen tunteitaan/ajatuksiaan, jotka olivat liikkeen taustalla.
- Vaihto: B liikkuu ja A seuraa.
- Reflektointi

Peili

Luento peili-menetelmästä

- minä symbolina – ota a symboli, anna sille ominaisuuksiasi ja sitten tarkastele symbolia sinuna.
- minä puhuvana patsaana – valitse 5 ryhmän jäsentä edustamaan:
 1. tunteitasi
 2. mieltäsi
 3. kehoasi
 4. sieluasi.

Tee veistos näistä neljästä osasta siten, että ne ovat jollain tavalla fyysisessä kontaktissa toisiinsa. Kun tämä on valmis, lisää patsaaseen 5. osa – sinä itse. Ja taas siten, että kaikki 5 osaa ovat fyysisessä kontaktissa toisiinsa. Kun veistos on valmis, mene 5. osan paikalle. Koe veistos osana sitä. Palaa rooliisi patsaan ulkopuolelle, ja tarkastele itseäsi peilistä.

- puhu patsaalle, esim. super-opettajana tai opettajana helvetistä.

Vaihtoehto verkossa:

- Parityöskentelyssä molemmat tekevät: Valitse 5 symbolia:
 1. tunteesi
 2. mielesi
 3. kehosi
 4. sielusi
 5. sinä itse
- Sijoita ne pöydälle eteesi suhteeseen toisiinsa kanssa, tee veistos.
- Esitelkää patsaat toisillenne.
- Reflektoikaa.

Roolinvaihto

Luento roolinvaihto-menetelmästä

- Tee roolinvaihto opiskelijaasi, ja esitele opettajasi (siis sinut itsesi): miten hän on kehittynyt tai muuttunut tämän syksyn aikana
- Reflektointi

LOUNAS

D: SOSIOMETRISET TEHTÄVÄT 30 min

Luento sosiometriasta (katso myös seminaari 1)

- Valita 5 symbolia ja aseta ne A4-arkin päälle.
 1. Symboli – Sinun opiskelijasi
 2. Symboli – Luovuus
 3. Symboli – Sinä opettajana
 4. Symboli – Sinä oppijana
 5. Symboli – haastavat tilanteet koulutusprosessissa

Pareissa, keskustella näiden 5 symbolin välisistä etäisyyksistä ja suhteista. (Tämän voi tehdä myös lattialla.)

Vaihtoehto verkossa:

Sosiometrinen tehtävä Flingassa <https://flinga.fi/>

- Miten paljon vastuuta on sopiva määrä minulle oppijana? (lokogrammi)

E: UUSIEN TOIMINNALLISTEN MENETELMIEN LUOMINEN 60 min

Palautetaan mieliin itseohjautuva oppija (seminaarissa 1) vaiheessa 3 (osallistuva oppija, opettaja on fasilitaattori). Kysy osallistujilta kokemuksia ja esimerkkejä tason 3 oppimisryhmistä ja jakakaa niitä.

Jaa osallistujat pienryhmiin. Pienryhmät valmistelevat lyhyen toiminnallisen leikin tai tehtävän näiden esimerkkien perusteella:

1. Yksi ryhmä peili-menetelmällä
2. Toinen ryhmä tuplauksella
3. Kolmas ryhmä roolivaihdolla
4. Neljäs ryhmä sosiometrisillä tehtävillä.

(Lähi-tilaisuudessa varaa materiaaleja – kankaita, huiveja, palloja, jne.)

Pienryhmät ohjaavat luomansa tehtävän suurryhmässä.

KAHVITAUKO

Luo itsellesi muistikortti, ja toinen kouluttajalle, joka koordinoi koulutusprosessia. Vertaa näitä, ja etsi resursseja, joista voi olla sinulle apua, kun kehityt ja opit.

Miten minä käytän opettamisessa?

Päivän lopetus ja jakaminen päivästä.

MATERIAALIT

Luovat toiminnalliset menetelmät

Luovuuden kehä

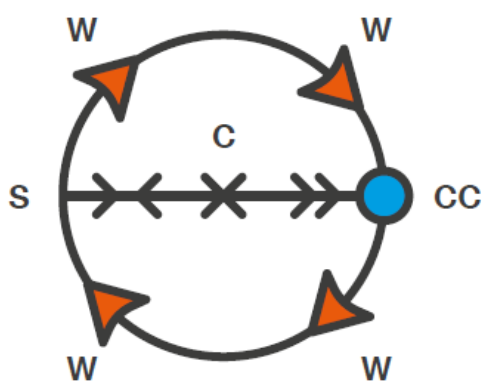
Spontaanisuus-luovuus-kulttuurisäilyke

CC = kulttuurisäilyke (cultural conserve)

W = virittäytyminen (warm-up)

S = spontaanisuus (spontaneity)

C = luovuus (creativity)



JL Moreno kehitti tavan työskennellä ihmisten kanssa kannustaakseen ja osallistaakseen heidät heidän elämänsä muodostamiseen ja oppimiseen: luovat toiminnalliset menetelmät. Tämä lähestymistapa aktivoi sisäistä spontaanuutta, ja rohkaisee ihmisiä tietoisemmin valitsemaan, miten he ilmentyvät maailmassa ja minkälaisia tekoja he tekevät. Miten heidän toimintansa voi vaikuttaa muihin ja päinvastoin. On tärkeää huomata, että luovat toiminnalliset menetelmät ovat olennainen osa ryhmissä oppimista. Toimimalla ihminen onnistuu paremmin oppimaan uusia

toimintatapoja, reagoimaan omiin tunteisiin tai saamaan oivalluksia, jos se tapahtuu vuorovaikutuksessa ryhmän muiden jäsenten kanssa, samassa turvallisessa oppimisympäristössä.

"Spontaanisuus ja luovuus ovat täten eri kategorioissa; luovuus kuuluu aineiden luokkaan – se on alkuaine – spontaanisuus kuuluu katalysaattoreihin – se on alkukatalysaattori" (1953c, s. 40)

TUPLA

Tupla-menetelmässä käytetään apuhenkilöä toimimaan päähenkilön sisäistetyn itsen roolissa. Tupla ilmaisee päähenkilön ajatuksia tai tunteita. Sitä käytetään, kun päähenkilö on juuttunut, hämmentynyt, ei osaa ilmaista tunteita ja kun päähenkilön prosessi ei etene. Päähenkilön seuraksi tulee apuhenkilö, joka on koulutettu aputerapeutti tai ryhmän jäsen. Tuplan tehtävänä on tukea päähenkilöä ilmaisemaan tunteita tai kehon asentoja.

Tupla-menetelmää voidaan käyttää moniin tarkoituksiin:

1. Saada aikaan vuorovaikutusta siten, että päähenkilön psykologinen kokemus tulee kaikessa voimakkuudessaan ja laajuudessaan näkyville.
2. Tukea päähenkilöä ottamaan enemmän riskejä ja olemaan vuorovaikutuksessa kokonaisempänä. Joskus tunne, ettei ole yksin tilanteessa, auttaa paljon.
3. Olla väline, joka tuottaa tehokkaampia ehdotuksia ja tulkintoja päähenkilölle.

Tuplaajan tulisi aluksi luoda empaattinen side päähenkilöön. Yleensä tupla seisoo päähenkilön sivulla tai vähän takana, ja siitä hän voivat toistaa sanattoman kommunikaation ja osoittaa, että hän ovat päähenkilön puolella. (Leveton, 1977)

PEILI

Päähenkilö seisoo sivussa ja katsoo, kun apuhenkilö esittää hänen roolinsa näyttämöllä. Peili-menetelmää käytetään, kun tehdään näkyväksi sanaton vuorovaikutuksen vastustus. Apuhenkilö ottaa päähenkilön paikan näyttämöllä, ja päähenkilö katsoo tapahtuvaa peilistä (näyttämön sivusta). Menetelmä auttaa huomaamaan, tulemaan tietoisiksi ja mahdollisesti kohtaamaan oman vastustuksen tietyssä tilanteessa, jossa päähenkilön ei ole ollut vielä mahdollista tunnistaa sitä tai jatkaa eteenpäin tarkoituksenmukaisesti.

Psykodraaman peili-menetelmällä on kaksi tarkoitusta:

1. eksistentiaalinen – päähenkilö seuraa omaa toimintaansa sivusta, ja muut esittävät sen. Tämä rohkaisee päähenkilöä ajattelemaan objektiivisesti. Peilistä päähenkilö voi antaa itselleen neuvoja, ilmaista ajatuksia ja tunteita itsestään, toiminnastaan tuossa tilanteessa, kunnioitusta ja ymmärrystä yleensäkin. Päähenkilö voi tukea sisäistä lastaan. Ohjaajan on varottava, ettei tee peilissä päähenkilöstä naurettavaa tai pilkan kohdetta.
2. systeeminen - peilissä päähenkilö voi kunnioittaa vastustaan ja puolustusmenetelmiään riittävän suojaavalla tavalla. Lisäksi päähenkilö voi kunnioittaa myös muiden asenteita häntä kohtaan näyttämöllä, kuten myös keskinäisiä suhteita ja etäisyyksiä. Esimerkiksi perheen sosiometrinen kuva voi tulla selvästi näkyville. Peilissä kahden väliset konfliktit voivat tulla havaituiksi kolmen suhteessa (päähenkilö näyttämöllä – vastarooli – päähenkilö peilissä). Kahden henkilön välinen (päähenkilö – vastarooli) tilanne paljastaa tunteita. Kolmen henkilön välisessä tilanteessa tunteet syvenevät, ja syntyy mentaalinen katarsis. Seuraamalla sivusta kahden tai kolmen henkilön tilannetta, päähenkilö voi kokea oivalluksia, ja ymmärtää konfliktin luonteen.

ROOLINVAIHTO

Roolinvaihto on psykodraaman sydän.

Psykodraaman suola (Zerka Moreno). Päähenkilö vaihtaa rooleja merkittävien objektien kanssa – sekä elävien että ei-elollisten. Roolinvaihdolla on pitkä historia – saduissa, myyteissä, näytelmissä rooleja on vaihdettu. Se on olennainen osa lasten leikkiä, eräänlainen sosiaalinen koulutus.

Roolinvaihdon psykologinen merkitys on katsoa itseä jonkun toisen silmien kautta tai toisesta näkökulmasta. Kehityksellisesti roolinvaihto edustaa erottautumista. Päähenkilö voi ottaa minkä tahansa roolin, myös ei-elollisen, ja ilmaista siinä sen tunteen. Siten pöytä kotona voi puhua omistajalleen, miten se on jätetty huomiotta, tai sohva voi puhua parille havainnoistaan

parin varhaisesta seurustelusta. Samalla tavalla lemmikit, unen hahmot, siittämättömät tai syntymättömät lapset, taivaalliset tuomarit, ja muut voivat olla psykologisesti todellisia psykodraamassa.

Vuorovaikutustilanteessa pääasialliset toimijat vaihtavat rooleja. Kun päähenkilö vaihtaa rooleja psykodraamassa, hän voi siirtyä pois itsekeskeisyyden totutusta rajoittavuudesta. Roolinvaihtoa käytetään, kun on tarpeellista, että päähenkilö luo empaattisen suhteen toisen henkilön näkökulmaan. Roolinvaihtoa käytetään myös, kun rakennetaan näyttämöä ja viritetään apuhenkilöä rooliin. Päähenkilö vaihtaa roolia ja esittää miten toinen henkilö käyttäytyy näyttämöllä, ja antaa sanattomia vihjeitä apuhenkilölle, mikä mahdollistaa sen, että kohtaaminen tulee suhteellisen lähelle päähenkilön kokemusta.

Roolinvaihto helpottaa syventämään ja laajentamaan empaattista samastumista toiseen, ja myös kehittää sosialisoitumista ja itsen eheytymistä.

A. Blatner kirjoittaa: ”Me teemme koko ajan mielessämme roolinvaihtoja. Se on jatkuva prosessi, joka tukee sosiaalisten siteiden jatkuvuutta.”

Roolinvaihtoon liittyy useita intrapsyykkisiä ja ihmisten välisiin prosesseja:

1. Empaattinen roolin hyväksyminen. Roolinvaihdossa käytetään emotionaalisia, kognitiivisia ja käyttäytymiseen liittyviä taitoja. Prosessissa aktivoituvat muisti, mielikuva ja kuten myös tietoisuus roolinvaihdon kohteen tunteista ja ajatuksista. Onnistunut roolinvaihto ”edellyttää spontaaniutta, virittäytymistä, ja rooliryhmien käyttöä” (J.L. Moreno);
2. Toiminnan tuottaminen. On tärkeää, että roolinvaihdon kohteen tunteiden kokemisen lisäksi myös toimitaan ja käyttäytyään kuten kohde käyttäytyisi vuorovaikutuksessa toisten kanssa;
3. Roolipalaute. Roolinvaihdossa voi saada vastauksen kysymykseen ”Miten havaitseen ja koen sinut?” (roolinvaihdon kohde), ja ”Miten käsität sen, miten sinä käsität minut?”

Roolinvaihto jatkuu prosessina koko ajan – me emme koskaan täysin ymmärrä toisen tunteita, asenteita ja motiiveja.

Ihmisillä on erilaisia valmiuksia roolinvaihtoon. Älyn, mielikuvituksen, tunteiden ja vuorovaikutuksen toimivuuden lisäksi se sisältää roolissa toimimisen taito. Jotkut psykodraamatikot ovat havainneet, että roolinvaihto on helpompi ihmisille, jotka tulevat kulttuurista, jossa teatteri on suosittua.

Kyky roolinvaihtoon kehittyy 3-vuotiaasta alkaen, jolloin lapsi siirtyy ego-sentrisestä kaudesta sinä- ja minä-sinä suhteisiin. Roolinvaihto kehittyy samalla kun eriytyminen minä-sinä-suhteeseen alkaa tapahtua, ja tietoisuus persoonallisesta identiteetistä alkaa syntyä. Ihmisillä, joilla on vakavia konflikteja tai puutteita tällä alueella (narsismi, paranoija, psykoosi, autismi ja vakavat persoonallisuuden häiriöt) on vaikeuksia tehdä roolin vaihto, tai se ei ole mahdollista

heille. Tasapainoiset persoonallisuudet, joilla on vahva ego, kykenevät roolinvaihtoon.

SOSIOMETRIA

JL Moreno kirjoitti: "sosiometria on yhteiskunnan psykologisten ominaisuuksien matemaattista tutkimista." Latinaksi sociu tarkoittaa yhteiskuntaa, "meterum" tarkoittaa mitata. Joten – yhteiskunnan mittaaminen.

Sosiometria on tiedettä, joka tarjoaa mahdollisuuden tutkia epävirallisia vuorovaikutussuhteita ryhmässä ihmisten välillä. Näkymättömät velvoitteet ja suhteet tulevat näkyviksi.

Sosiometrinen tutkimus auttaa ryhmä jäseniä tulemaan tietoisiksi tekijöistä ja voimista, jotka vaikuttavat vuorovaikutussuhteiden muodostamiseen ja ylläpitämiseen. Siten ryhmän jäsenet saavat lisää tietoa, lisää spontaaniutta, ja he tulevat elävämmiksi ja enemmän perillä oleviksi ryhmästä. On tarpeen pitää yllä tunnesiteitä ympärillä olevien ihmisten kanssa. Ryhmä tarjoaa mahdollisuuden ottaa ja toteuttaa elämässä tarpeellisia rooleja.

Morenon menetelmää mitata ryhmän suhteita voidaan käyttää myös virittäytymiseen ryhmän toimintaan. Perusmenetelmässä jokainen ryhmän jäsen kirjoittaa paperille, kenet hän valitsee partneriksi erilaisissa aktiviteeteissa. Nämä valinnat esitetään taulukkona tai diagrammina, ja lopputulos jaetaan ryhmän kanssa. Tulee näkyväksi, kuka ovat tähtiä ja kuka ovat suhteellisia isolaatteja. Eri sosiometriset asemoinnit virittävät teemoja psykodraamalliseen tutkimiseen.

On myös toisia mahdollisuuksia esittää valinnat. Päähenkilö esittää käsityksensä vuorovaikutussuhteista perheessään, työssä, paikalla olevassa ryhmässä, tai muussa tilanteessa veistoksena tai kuvana (käytetään symboleja tai ihmisiä). Etäisyydet (kaukana / lähellä) näytetään konkreettisesti ja tunteet esitetään ihmisten katsesuunnan ja fyysisten liikkeiden ja eleiden avulla. Virginia Satir käyttää tästä tekniikasta nimeä perheveistos. Sitä kutsutaan myös veistoksen tekemiseksi (Seabourne, 1963)

Acting-in Practical applications of psychodramatic methods. Adam Blatner, 1988
 Foundations of psychodrama History, theory & practice. Adam Blatner, Alle Blatner, 1988
 The philosophy, theory and methods of J.L. Moreno John Nolte, 2014

PÄIVÄ 4

Oppimistulokset

Tiedot:

- tietää ryhmäsuhteiden ja -dynamiikan peruspelit ja haasteet
- tunnistaa motivaatioon liittyvät haasteet
- ymmärtää, miten luodaan prosessi kompleksista tilanteista selviytymiseen
- tietää, miten tuetaan tarkoituksen mukaisesti oppimista koulutus- ja oppimistilanteiden välillä
- tietää, miten tuetaan oppimismotivaation jatkumista kurssin päättymisen jälkeen
- tietää, miten suunnitella kotitehtäviä, että ne tukevat oppimista opetustilanteiden välillä
- ymmärtää opettajan ja oppijoiden roolit tasolla 4

Taidot:

- tunnistaa ja toimii asianmukaisesti erilaisissa haasteellisissa ryhmädynamiikan tilanteissa ja suhteessa motivaatioon
- osaa luoda tehtäviä ja ohjeita oppimiseen koulustilanteiden välille
- osaa suunnitella ja toteuttaa jälkiseurantaan toimintoja, silloin kun ne ovat tarpeen
- osaa kehittää omia taitojaan oppimis-konsulttina
- osaa tukea oppijoiden itseohjautuvuutta

Asenteet:

- pitää ensisijaisesti opettajaa konsulttina
- arvostaa itseohjautuvuutta aikuisen oppimisen pääperiaatteena
- pitää ongelmia ja konflikteja oppimismahdollisuuksina kaikille

OHJELMA

HAASTAVAT TILANTEET JA TOIMINNALLISTEN TEHTÄVIEN LUOMINEN OPPIMISEEN

- A. Reflektio, virittäytyminen
- B. Viestintä ryhmässä
- C. Oppimisen esteitä
- D. Vaikeiden oppimistilanteiden ratkaisu toiminnallisesti
- E. Oppijan ja opettaja/kouluttajan roolit
- F. Reflektio ja kotitehtävät

A. REFLEKTIO, VIRITTÄYTYMINEN 90 min

Johdanto päivään

- Jaa pienryhmiin (3-4 henkilöä)
- Mitä opin ja mitä kysymyksiä minulle on? (12 min)
- Suuryhmässä jokaisesta ryhmästä kerrotaan jotain ja kerätään kysymykset (vastaa niihin myöhemmin)

Virittäytyminen aiheeseen:

1. Lyhyitä kohtaamisia pareissa. Keskustelut: Mitä vaikeita tilanteita olen kokenut 1. koulutettavana, 2. (aikuis)kouluttajana. Mitä olen oppinut niistä?
2. Suuryhmässä: Kuullaan jotain lyhyitä reflektioita
3. 2 sosiometristä janaa:
 1. Miten paljon vaikeita tilanteita olen kokenut
 2. Miten hyvä olen niiden käsittelyssä ja hallinnassa

vähän vaikeuksia _____ paljon vaikeuksia

huono hallinnassa _____ hyvä hallinnassa

Verkossa: voit käyttää valkotaulua

1. Reflektio: refleктоikaa sosiometristä työskentelyä suuryhmässä

KAHVITAUKO

B: VIESTINTÄ RYHMÄSSÄ 90 min

Tehtävä:

- Suuryhmässä: yksi kerrallaan ottaa kehon asennon, liikkeen tai eleen joka ilmaisee mitä tuntee konfliktitilanteessa + koko ryhmä tuplaa sen

Tehtävä:

- Sosiodraama Paulin tapauksesta
 - Roolit: Pille, Paul, toinen ryhmä jäsen ja opettaja/luennoitsija
 - Pienryhmät ovat eri rooleissa: ota rooli + keskustelkaa sinun näkökulmasta
 - Suuryhmässä roolit vuorovaikutukseen keskenään + sisäiset monologit rooleissa
- Millaista oli tehdä tehtävä? Mitä ymmärsit rooleista?

Tehtävä: ole "Hyvä opettaja / huono opettaja"

A. Huono opettaja

1. Jakautukaa pareiksi (verkossa kouluttaja voi jakaa ryhmiin)
2. Ottakaa roolit – toinen on huono opettaja, toinen on aikuinen opiskelija
3. 5 minuuttia pareissa: improvisoikaa ja toimikaa spontaanisti rooleissa
4. Lyhyt reflektio pareissa
5. Reflektio suurryhmässä – tunteita, ajatuksia, oppimista. Miten opettajan käyttäytyminen vaikutti oppimiseen

B. Hyvä opettaja

Samoissa pareissa: opettaja jatkaa nyt hyvänä opettajana. Tavoitteena on lopettaa hyvissä tunnelmissa!

Muunnelmia:

- Parit voivat toimia ryhmän edessä näyttämöllä, jos ryhmässä on riittävästi turvallisuutta ja ryhmä on pienehkö (enintään 10 osallistujaa)
- Muodostakaa uudet parit siten että opettajat voivat olla opiskelijoita ja päinvastoin. (On parempi, että uusi roolityöskentely tehdään eri parin kanssa.)
- Huono opiskelija/hyvä opiskelija
- Patsaat. Tee patsas vaikeasta tilanteesta, anna joitain lauseita jokaiselle henkilölle (tuplaus). Roolinvaihdot eri näkökulmiin tai rooleihin. Tämä voidaan tehdä myös eläinten rooleissa.

C: OPPIMISEN ESTEITÄ

Luento ryhmän viestinnästä ja oppimisen esteistä.

Reflektio 3 hengen ryhmissä: Minkälaisia esteitä tunnistan itsessäni. Miten olen onnistunut voittamaan esteitäni?

LOUNAS

Tehtävä:

- Yksi kerrallaan käytä kehoasi soittimena, ja ilmaise millaista sinun on olla oppijana nyt
- Kuuntele ja katsele toisia, ja kun olet valmis, anna vuoro toiselle.

D: VAIKEIDEN OPPIMISTILANTEIDEN RATKAISU TOIMINNALLISESTI

Tehtävä:

- 3 hengen ryhmissä:
- Jokainen kertoo yhden vaikean tilanteen, ja näistä yksi valitaan pienryhmälle
- Analysoikaa ja reflektoidkaa tilannetta käyttäen luovuuden kehää, viestintää ja oppimisen esteitä
- Käyttäkää toiminnallisia menetelmiä tilanteen ratkaisussa

KAHVITAUKO

E: OPPIJAN JA OPETTAJAN / KOULUTTAJAN ROOLIT

- Kirjoita paperille ominaisuuksia, taitoja, piirteitä opettajasta, joka vahvistaa itseohjautuvaa oppimista opiskelijoissa
- Aluksi yksilötyö (4 min)
- Laita 3 tärkeintä suurelle paperille suurryhmässä
- Tarkista omasta listasta, ja lisää niitä yhteiseen paperiin tarpeen mukaan
- Reflektointi: Mitä alaryhmiä on?
- Valitse itsellesi symboli ja sijoita se kohtaan, jossa olet omimmillasi
- Siirrä itseäsi paikkaan, johon haluat keskittyä seuraavaksi
- Jakaminen

Näyttämöllä: 4 tuolia 4 oppimisen tasolle (teorian mukaisesti).

- Valitkaa kaksi vapaaehtoista, toinen opettajan toinen opiskelijan rooliin. Sinä esittelet teorian, ja vapaaehtoiset liikkuvat tuoilta toiselle ja muodostavat veistoksen, joka havainnollistaa eri tyyppiset vuorovaikutussuhteet opiskelijan ja opettajan välillä. Tämä loppuu rooleihin, jossa on opiskelija itseohjautuvana oppijana ja opettaja konsulttina.

Palautetaan mieleen teoria itseohjautuvasta oppimisestä. Jaetaan kokemuksia hankalista tilanteista oppijana ja opettajana. Hyvät käytännöt.

- Miten hyödyntää monimutkaisia tilanteita oppimisprosessin välittäjinä!

Voit ohjata jakamisen suur- tai pienryhmissä.

Teoriasta käytäntöön. Ryhmän ohjaamisen työkaluja.
Keskusteluteemoja monimutkaisista tilanteista ryhmälle:

- Sopimuksen ryhmän kanssa. On hyvä palata sopimukseen, päivittää, vahvistaa niitä, tai tehdä uusia tarpeen mukaan. Ymmärrämmekö sopimukset samalla tavalla? Tarvitsemmekö lisää, ehkä tarkemmin määriteltyjä sopimuksia?
- Keskity koulutuksen tarkoitukseen. Miksi olemme täällä? Mitä tämä koulutus merkitsee sinulle? Keskitymmekö henkilökohtaisiin vai ryhmän tarpeisiin?

Tyhjä tuoli -menetelmä

Pyydä osallistujia ottamaan tyhjä tuoli ja puhumaan itselleen:

- Missä olet hyvä?
- Mitä sinä tarvitset, että pystyt kouluttamaan?
- Miten käytät ... opetuksessasi?

F: REFLEKTIO JA KOTITEHTÄVÄT

- Reflektio pienryhmissä (3-4 henkeä. 20 minuuttia) Tehkää muistiinpanoja.
- Mikä aktivoi paniikin? Mikä auttaa tulemaan pois mukavuusvyöhykkeeltä?
- Prosessin reflektointi pienryhmissä (3-4 henkeä. 20 minuuttia). Tehkää muistiinpanoja.
 - Yllätyksiä (Mikä yllätti sinut?)
 - Oppiminen tulokset (Mitä opit?)
 - Tyytyväisyys (Mikä teki sinut tyytyväiseksi?)
 - Haasteet (Minkälaisia haasteita kohtasit?)
 - Löytöjä (Mitä löytöjä teit?)

KOTITEHTÄVÄT

- 24 tunnin kuluessa seminaarin päättymisestä, kirjoita:
 1. Mitä tässä seminaarissa oppimaasi suunnittelet käyttäväsi tai harjoittelevasi? (Esimerkiksi Aloittaa jotain uutta? Lopettaa jonkin tekemistä? Jatkaa jonkin tekemistä?)
 2. Mikä oli parhainta / tärkeintä tässä seminaarissa?
 3. Mikä ei ollut niin hyvää / mitä tulisi muuttaa?
- Viimeistään 24 tuntia ennen seuraavaa seminaaria:
 1. Käytä jotain 2. seminaarista + reflektoi sitä kirjallisesti (esim, mitä käytit? mikä auttoi? mikä ei toiminut? Jos et käyttänyt, miten niin? Opitko jotain?)

MATERIAALIT

Oppimisen psykologiset esteet

Psykologian näkökulmasta oppimisen edellytys on valmius luopua nykyisestä, turvallisesta ja mukavasta tilanteesta, ja siirtyä uuteen ja tuntemattomaan, altistua jollekin, joka vahvistaa yksilön luonnollista puolustusta - muutoksen psykologiset esteet ja niihen liittyvä vastustus. Jos koettu paine on liika kova oppijalle, hän kokee pelkoa, pitää haastettava voittamattomana, ja luovuttaa. Mutta jos painetta ei olisi, ei olisi myöskään tarvetta muuttua. Juuri tästä on kyse havaituista paineista – oppijan sisäisistä esteistä ja miten oppija kokee itsensä ja ympäristönsä. Nämä ovat vain osittain suhteessa oppimisympäristöön ja kouluttajan tointaan. Kouluttajat saattavat tulkita väärin oppijan psykologisen vastustuksen ilmentymiä, ja tulkita ne kouluttajaan kohdistuvina. Useimmissa tapauksissa näin ei ole. Useimmiten on kyse tiedostamattomasta prosessista, tavasta suojella yksilön egoa ja itsekuvaa, joka on kehittynyt elämän aikana informaatiosta, joka ei sovi yhteen jo olemassa olevan minä-kuvan kanssa.

C. Van Houten lähestyy ihmistä ja oppimista kokonaisvaltaisesti. Hänen mukaansa ihmisen kehittymistä ohjaa kolme motiivia: pyrkimys oppia uutta, pyrkimys kehittyä, ja pyrkimys tehdä paremmaksi. Näiden ponnistelujen aikana ihminen kohtaa esteitä omassa maailmassaan: ajatukset, tunteet ja tahto. Oppija kokee, ettei hän pysty ylittämään näitä esteitä, ja tämä synnyttää pelkoa ja vastenmielisyyttä oppimista kohtaan. Esteihin täytyy olla suhteessa kattavasti ja kokonaisvaltaisesti.

Ajattelu

Ihmisen ajattelussa on tiettyjä sääntöjä. Ajattelun avulla on mahdollista saada tietoja vain tietystä osasta maailmaa, muut osat säilyvät piilossa ja ne tarvitsee tunnistaa, huomata ja löytää. Kun ihminen yrittää aktiivisesti kokea maailmaa, hän kohtaa uusia kysymyksiä ja arvoituksia, jotka aiheuttavat kognitiivisia tukoksia.

Kaksi näennäisesti vastakkaista mutta itse asiassa toisiaan täydentävää ajatustapaa ovat divergentti ja konvergentti ajattelu. Divergenttissa ajattelussa syntyy uusia ideoita ja epätavallisia ratkaisuja, ja se tarjoaa useamman kuin yhden ratkaisun ongelmaan. Divergentti ajattelu yhdistetään useimmiten luovuuteen. Konvergentti ajattelu lähestyy ongelmanratkaisua olettaen, että on vain yksi oikea ratkaisu tai vastaus. Erilaisten tehtävien ratkaisu edellyttää kykyä käyttää molempia ajattelun tapoja, jotka ovat yleisiä kaikille ihmisille. Moni aikuisoppija on kuitenkin kehittänyt itselleen mieluisan tavan ajatella, jota hän käyttää tietämättään. Yksi ensimmäisistä tavoista selviytyä ajattelun esteistä on oppia tunnistamaan ajattelun yksipuolisuus tai mieluisin ajattelutapa. Kun ajattelu pystyy voittamaan, oppija kehittää kunnioitusta maailmaa ja muita ihmisiä kohtaan, ja samalla sitoutuu ja huomioi heidän arvonsa.

Kouluttajan tehtävänä on luoda oppijalle mahdollisuuksia tulla tietoiseksi heidän omista ajattelutavoistaan ja työskennellä ajatteluesteen kanssa. Tässä on tehokkaita tapoja siihen:

- tarjota opiskelijoille mahdollisuuksia esittää kysymyksiä ja tutkia asioiden luonnetta itse, sen sijaan, että he olisivat passiivisia tiedon vastaanottajia,
- suunnitella erilaisia aisteja aktivoivia tehtäviä ja havainnointitaitoja niin, että oppija pystyy tekemään johtopäätöksiä ja saavuttamaan uutta tietoa,
- tarjota tehtäviä, jotka vaativat sekä ajattelutapoja että niiden käytön oppimista samaan aikaan.

Konvergentin ajattelun kehittämiseksi on hyvä pohtia, miten ajattelemme, miten saavutamme tuloksia askel askeleelta loogisesti ajattelemalla. Divergentin ajattelun kehittämiseksi on välttämätöntä huomata oma intuitiivinen havainnointi, ja oppia luottamaan tähän spontaaniin, luovaan ajattelutapaan.

Tunne-este

Emotionaalinen este viittaa vastustukseen, joka ilmenee tunteissamme. Se ei ole reaktio ulkomaailmaa kohtaan, vaan johonkin yksilössä. Oman emotionaalisen esteen käsitteleminen antaa oppijalle paremman itsetunnon, vapauden ja sisäisen henkilökohtaisen kypsyyden. Oppija kokee, että hänen tunteillaan on erittäin tärkeä rooli kognitiivisissa prosesseissa ja oppimisessa. Työskentely emotionaalisen esteen kanssa näyttää vaikeimmalta, ja oppijat ja kouluttajat eivät helposti hyväksi niitä, sillä on helpompi sanoa "En ymmärrä" kuin "Pelkään" tai "Tunnen itseni muita huonommiksi".

Monissa tapauksissa oppijat luopuvat oppimisesta, koska tunne-esteiden kanssa työskentelyssä on puutteita. Oppijan tunne-esteiden havaitseminen ja tukeminen vaatii psykologista kypsyyttä, rohkeutta, päättäväisyyttä, itseluottamusta ja empatiaa kasvattajalta. Kouluttaja voi myös vastustaa ajatus siitä, että tunne-esteiden kanssa työskentely on osa oppimisprosessia. Kouluttaja on tällöin omien rajoitustensa kynnyksellä ja hänen on päätettävä, ottaako askel ja työstää tunteita ja integroida ne oppimisprosessiin. Silloin kouluttaja rohkaisee oppijoita tekemään samoin – hän on roolimalli.

Työskentely emotionaalisen esteen kanssa auttaa oppijaa ymmärtämään paremmin itseään ja auttaa voittamaan henkilökohtaisia rajoituksia. On tärkeää, että kasvattajalla on ystävällinen, empaattinen ja ymmärtäväinen asenne, ja hän ymmärtää, miten arvokas tuomitsemattoman ilmapiiri on tunne-esteiden ylittämässä. Vain työskentely tämän esteen kanssa voi johtaa oppijan parempaan itsetietoisuuteen. Ohjaaja voi auttaa oppimisesteessä hyväksymällä oppijan tunteet, tarjoamalla kannustavaa keskustelua, pieniä onnistumiskokemuksia ja reflektiota, jotka tukevat niiden ymmärtämistä.

Tahtoeste

Tahtoesteen pääpiirre on ahdistus, joka esiintyy piilossa ihmisessä. Se on jotain ihmisen ja maailman välillä. Ihmisminä haluaa muuttaa maailmaa: ilmaista, saada aikaan, muokata, toteuttaa, ja tässä se kohtaa tahtoon liittyvän vastustuksen. Tahtoeste ilmenee puuttuva haluna oppia, itsenäisyyden puutteena, antautumisena vaikeuksien ilmaantuessa ja ulkopuolisuutena, joka ei mielellään sitoudu mihinkään.

Kouluttaja saattaa huomata, että oppilaiden halukkuus oppia on liian heikkoa, vaikeina aikoina heillä on taipumusta antaa periksi nopeasti, heillä ei ole tarpeeksi kestävyyttä. Tahto-esteen taustalla on ahdistus, ja elämän, muutoksen, tulevaisuuden pelko. Ahdistus hidastaa toimintaa, ja johtaa automaattiseen toimintaan, jossa henkilökohtaisen ja ammatillisen kehityksen ja sopeutumisen edellyttämät kognitiivinen prosessit eivät ole riittävästi mukana. Kasvattajan tärkein tehtävä on herättää halu oppia yksilöllisesti, ja auttaa oppijaa saamaan kokemusta kolmen esteen kanssa työskentelystä.

Hyviä aktiviteetteja oppilaiden henkilökohtaisen tahdon herättämiseen ovat:

1. toiminta, joka mahdollistaa luovan itseilmaisun ja sitä kautta herättää oppijan spontaanin luovuuden, mikä antaa oppijalle kokemuksen syvemmästä sitoutumisesta toimintaan, ja on siten kokemus, joka toimii hyvänä mallina oppimisprosessissa myös jatkossa,
2. tehtävät tai oppimisprojektit, jotka on suunniteltu siten, että varmaa, ennalta määrättyä tulosta ei ole,
3. tiimitehtävät, jotka vaativat vahvaa sitoutumista, jotta työskentely muiden opiskelijoiden kanssa tukee henkilökohtaista tahtoa,
4. kokonaisvaltaisten arviointi- ja palautemenetelmien kehittäminen.

Johtopäätöksiä

Kaikilla kolmella esteellä on vahva vaikutus oppimiseen. Tilanteessa, jossa oppija kokee, että hän ei pysty selviytymään haasteesta, on selkeä tarve rohkaista analysoimaan ilmaantuneita tunteita ja ymmärtää syntyneitä vastustusta. Tärkeää on kasvattajan kypsyys, huomaavainen ja kunnioittava asenne oppijaa kohtaan sekä kokonaisvaltainen lähestymistapa, joka tukee kaikkien kolmeen esteen käsittelemistä.

Viitteet

Coenraad, Van H. (1999). *Awakening the Will. Principles and Processes in Adult Learning*. Forest Row, Sussex: Temple Lodge Publishing; 2nd edition.

<https://sites.google.com/view/adultedu/home/learning-materials/article-psychological-barriers-to-learning?authuser=0>

Link to Chemical Reactions: <https://www.youtube.com/watch?v=vYFIHnulr38>

PÄIVÄ 5

Oppimistulokset

Tiedot:

- tietää arvioinnin ja evaluaation eron
- tietää formatiivisen ja summatiivisen eron
- tietää osallistavan arvioinnin periaatteet ja käytännön
- tietää perusnäkökulmat arvioinnissa, kun käytetään luovia toiminnallisia menetelmiä ja sosiometriaa
- ymmärtää yksilöiden ja ryhmän arvioinnin eron
- ymmärtää luovien toiminnallisten menetelmien eettisen käytön

Taidot:

- osaa määritellä arvioinnin kriteerit omalla ammatillisella alallaan
- osaa käyttää ainakin yhtä osallistavan arvioinnin menetelmää
- osaa käyttää arviointia oppimis- ja koulutustilaisuuksissa ja prosessoida lähi- ja verkkotilanteissa
- osaa käyttää eettistä tietoa omassa toiminnassaan

Asenteet:

- pitää arviointia tärkeänä osana oppimista ja kehittymistä aikuiskoulutuksessa
- arvostaa sekä omaa että opiskelijoiden eettistä toimintaa

OHJELMA

ARVIOINTI JA ETIIKKA

- A. Pulssi, reflektio ja virittäytyminen
- B. Arviointi
- C. Toimintasosiometria oppimisryhmien arvioinnissa
- D. Eettiset näkökulmat
- E. Loppuarviointi

A: PULSSI, REFLEKTIO JA VIRITTÄYTTYMINEN 90 min

Tervetuloa, sopimuksen uusiminen (tavoitteet, läsnäolo, vastuu), seminaarin ohjelma

Pulssi: Miten menee?

Tehtävä: **Historiakartta** (seminaarista 1)

Vaihtoehto verkossa:

Pienryhmissä: pulssi + reflektio seminaarien välisestä ajasta (10 min)

Muutama lause kustakin pienryhmästä

Fyysinen lämmittely

Vaihtoehto verkossa:

Pienryhmissä: Minkälainen tämä ryhmä on ollut minulle tähän asti? (10 min) Näytä se suuryhmässä.

KAHVITAUKO**B: ARVIOINTI 30 min**

Reflektio: Mistä puhuimme reflektiossa ja miltä se tuntui?

- Reflektiot – mitä aiheita käsitelimme? Miten syvällisiä reflektiot olivat?
- Oliko mukana analysointia? Käsitteellistämistä? Integrointia?
- Oli mukana arviointia?

Vaihtoehto verkossa:

Pienryhmissä (12 minuuttia)

Mitä on

- Reflektointi?
- Analyysi?
- Arviointi?

Keskustelu suuryhmässä

Luento arvioinnista

- Mitä eri arvioinnit ovat? Miten ne eroavat?
- Minkälainen on arviointiprosessi?
- Miten arviointi liittyy reflektointiin ja analysointiin (oppimisryhmissä)?

C: TOIMINTASOSIOMETRIA OPPIMISRYHMIEN ARVIOINNISSA 60 min

Toimintasosiometrian työkalujen esittely

- Spektrogrammit (lattiapulssi, vastakohtien timantti, jne.)
- Piirisosiometria
- Rooliatomi tai -kaavio
- Rooliharjoittelu ja roolikoulutus
- Sosiogrammi (käsi olkapäälle, havaintoperustainen, jne)
- Vertaisarviointi (sijoitus, luokitus) ja palaute

Keskustelu pareissa: Miten voit käyttää näitä työkaluja arvioinnissa omassa työssäsi? Oppimisen arvioinnissa ryhmissä?

Vaihtoehto verkossa:

Pienryhmissä 30 minuuttia

- Mitä toiminnallisia menetelmiä / tehtäviä / toimintaa voisi käyttää (tässä ryhmässä) oppimisen arviointiin?
- Valitse 1-2 ja tehkää ne pienryhmässä

Suuryhmässä:

- Palatkaa pienryhmistä pitkän menetelmäluettelon kanssa suuryhmään
- Reflektointia / oppimista prosessista pienryhmissä (ja/tai tässä koulutusryhmässä)

LOUNAS

D: EETTISET NÄKÖKULMAT 90 min

Luento etiikasta

- Kyse ei ole siitä, onko oikeassa vai väärässä! Täällä ei olla oikeussalissa!
- Etiikka ja toiminnallisten menetelmien käyttö liittyvät usein epämukavuuteen ja haasteisiin – olemme täällä käyttäneet näitä menetelmiä!
- Kysymykset, jotka tuovat esille huonoja asioita ja luovat jakautumista, voivat olla rajalla. Konteksti ja päämäärä usein määrittelevät rajat!
- Riskien ottaminen huomioon on tärkeintä! Ryhmän ohjaajan / aikuiskouluttajan vastuunotto (ei terapeutti) määrittynyt roolista! Älä ylitä osaamisesi rajoja!

Tehtävä:

1. Kuvaile sellainen tapaus tai ota yksi omasta työstäsi, jossa on eettinen kysymys oppimisryhmässä.

2. Esittele tapaus pienryhmässä ja keskustelkaa siitä lyhyesti.
3. Valitkaa yksi tapaus pienryhmässä ja tuokaa se suurryhmää tutkittavaksi toimintasosiometrian välineiden avulla (tai tutkikaa pienryhmässä ja tuokaa tulos suurryhmään).

Vaihtoehto verkossa:

Pienryhmissä:

- Kuvaile sellainen tapaus tai ota yksi omasta työstäsi, jossa on eettinen kysymys oppimisryhmässä.
- Kuvaile a tapaus alkaen sinun oma harjoitella että on an eettistä ongelma sisällä a oppimista ryhmä.
- Esittele tapaus pienryhmässä ja keskustelkaa siitä lyhyesti.
- Yrittäkää muotoilla ”eettiset periaatteet”, jotka johtivat konfliktiin.

KAHVITAUKO

E: LOPPUARVIOINTI

Tehtävä: Selän takana puhuminen -palaute tai kehu

Muita mahdollisuuksia:

- Jana – Miten mielteliäs/onnellinen/ energinen/jne olen? (Voit käyttää samaa kriteeriä, jonka ryhmä määritteli arviointiin ennen lounasta)
- 3 tuolia – mitä toin tullessani, mitä opin, mitä otan mukaani?
- Mitä opin itsekseni, ryhmältä, kouluttajilta?
- Mitä haluan jättää tänne? Ottaa mukaani?
- Mitä ovat sinä menossa to kertoa a kollega noin Tämä ohjelmoida?

Itsearviointi lopussa: käytä alkuperäistä tavoitetta / päämäärä + määrittele konkreettisia toimenpiteitä kehittymiseen edelleen

Päivän lopetus jakaminen itsestä

MATERIAALIT

Arviointi

Websterin sanakirjasta:

Reflektio

1. usein epäselvä tai epäsuora kritiikki
2. ajatus, idea, tai harkintaan perustuva mielipide tai huomio

Analyysi

1. a yksityiskohtainen tutkimus mistä tahansa monimutkaisesta tarkoituksena ymmärtää sen luonne tai määrittellä sen olennaisia ominaisuuksia: perusteellinen tutkimus
2. lausunto sellaisesta tutkimuksesta
3. kokonaisuuden erottaminen osiinsa
 - a. aineen ainesosien tunnistaminen tai erottelu
 - b. lausunto seoksen ainesosista

Arviointi (evaluation)

- evaluaation toimintana tai sen tulos
- jonkin tai jonkun arvon, luonteen, piirteiden tai laadun määrittäminen

Arviointi (assessment)

- jostakin arvostelun tai arvioinnin tekeminen tai ilmentymä
- arvioinnin määrä

Formatiivinen ja summatiivinen arviointi

Formatiivinen	Summatiivinen
Keskustelut luokassa	Ohjaajan luoma koe
Pikakokeet	Standardoitu testejä
Ryhmätyöt (vähän työtä vaativat)	Päätösprojektit
Viikottaiset pistokokeet	Päätösesseet
1 minuutin kirjalliset reflektiot	Päätösesitelmät
Kotitehtävät	Loppuraportit
Kyselyt	Loppuarvosanat

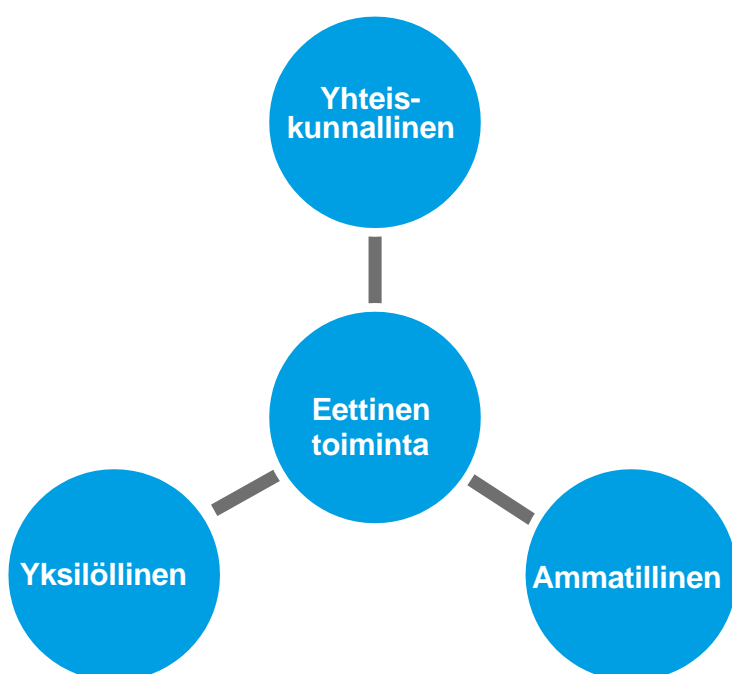
Sosiometrisia työkaluja arviointiin

- Spektrogrammit (lattiapulssi, vastakohtien timantti, jne.)
- Piirisosiometria
- Rooliatomi tai -kaavio
- Rooliharjoittelu ja roolikoulutus

- Sosiogrammi (käsi olkapäälle, havaintoperustainen, jne)
- Vertaisarviointi (sijoitus, luokitus) ja palaute

Eettisiä näkökulmia

Eettisten käytäntöjen lähtökohtana on kolme organisaatioympäristön päälähdettä: yhteiskunnallinen etiikka (yhteiskunnan lakeihin, tapoihin, käytäntöihin, normeihin ja arvoihin sisältyvät arvot ja standardit), ammatillinen etiikka (arvot ja standardit, joita johtajien ja työntekijöiden ryhmät käyttävät päättäessään miten käyttäytyä asianmukaisesti) ja yksilön etiikka (henkilökohtaiset arvot ja standardit, joihin vaikuttavat ammattilaisen perhe, ikätoverit, kasvatus ja osallistuminen merkittäviin sosiaalisiin instituutioihin).



Toiminnallisten menetelmien käytön eettisten rajojen tunnistamisen tarvetta vahvistaa ensisijaisesti se, että vuorovaikutuksessa painotetaan spontaaniutta ja luovuutta. Toiseksi oppimisryhmässä jaetaan ja paljastetaan asioita, jotka voivat vaarantaa vakavasti luottamuksellisuuden periaatteen. Lisäksi toiminnallinen muoto sisältää enemmän emotionaalista ilmaisua, enemmän fyysistä läheisyyttä ja enemmän teknistä kokeilua kuin sanalliset lähestymistavat oppimiseen. Nämä lisäävät sekä osallistujien että ohjaajien tarvetta turvallisuuteen.

Seuraavat periaatteet on valittu syvällisempää tutkimista varten, koska ne näyttävät olevan asiaankuuluvia toiminnallisille menetelmille:

1. Vastuullisuus

Ryhmän ohjaajat ottavat vastuun tekojensa ja toimimatta jättämistensä seurauksista.

2. Pätevyys

Ryhmän ohjaajat tunnistavat osaamisensa rajat ja käyttävät vain tekniikoita ja menetelmiä, johon he ovat hyvin päteviä.

3. Hyvinvointi

Ryhmän ohjaajat pitävät huolta ihmisten hyvinvoinnista ja suojelevat heitä vahingoilta ja vahingoittumiselta.

4. Luottamuksellisuus

Ryhmän ohjaajat kunnioittavat osallistujilta saatujen tietojen luottamuksellisuutta lukuun ottamatta olosuhteita, joissa luottamuksellisuus aiheuttaisi vaaran henkilölle, ohjaajalle itselleen, tai muille.

5. Selkeät roolit

Ryhmän ohjaajat eivät ole sopimattomissa suhteissa osallistujien kanssa.

6. Arvot

Ryhmän ohjaajat eivät anna aiheettomasti vaikuttaa henkilökohtaisiin arvoihin, kuten sellaisiin jotka liittyvät ikään, sukupuoleen, rotuun, etnisyyteen, uskontoon, seksuaaliseen suuntautumiseen, vammaisuuteen tai sosiometriseen asemaan.

Erityisiä vastuualueita voivat olla: (1) suhteen epäasiallinen hyödyntäminen (esim. seksuaalinen hyväksikäyttö); (2) luottamuksellisuuden rikkominen; (3) ennaltaehkäisyn laiminlyönti, esim. opiskelijoiden itsensä vahingoittaminen (esimerkiksi laiminlyö velvollisuuden varoittaa); ja (4) epäonnistuminen asianmukaisen tuen tarjoamisessa.

Tässä on kolme mallia, jotka määräävät sen, onko päätös eettinen: (1) utilitaristinen, (2) moraalinen oikeus ja (3) oikeudenmukaisuus. Jokainen malli tarjoaa erilaisen ja toisiaan täydentävän tavan määrittää, onko päätös tai käyttäytyminen eettistä ja kaikkia kolmea mallia tulisi käyttää tietyn toiminnan eettisyyden selvittämiseen.

(1) Utilitaristinen malli: Eettinen päätös tuottaa suurimman hyödyn suurimmalle määrälle henkilöitä.

(2) Moraalisen oikeuden malli: Eettinen päätös ylläpitää ja suojaa parhaiten perusoikeuksia ja sen vaikutuspiiriin kuuluvien ihmisten etuoikeuksia.

(3) Oikeusmalli: eettinen päätös jakaa hyödyt ja haitat sidosryhmien kesken oikeudenmukaisesti, tasapuolisesti tai puolueettomasti.

Ohjeita verkkokoulutukseen

Suuri osa harjoituksista, jotka voidaan tehdä kasvokkain tapaamisissa, voidaan tehdä myös verkossa Joko nousemalla seisomaan ja käyttämällä lattiaa tai käyttämällä sinulle sopivaa valkotaulua. Edistyneitä valkotauluja verkossa on mm. sovelluksissa Miro, Mural, Google, Flīng ja Zoom. Jos käytät lattiaa, voit ohjaajana/opettajana käyttää toista kameraasi, jonka jaat osallistujille.

Muista:

- Pidä mahdollisimman yksinkertaisena.
- Valmistaudu huolella ja opettele käyttää sovellusta, jota aiot käyttää. Joskus on hyödyllistä harjoitella kollegoiden kanssa.
- Anna riittävästi aikaa refletoida pienryhmissä.
- Varmista, että kaikilla on kamera päällä, jos se vain on mahdollista. (Täytyy olla erittäin hyvä syy, jos kamera on poissa päältä.)
- Ihmiset usein yliarvioivat tietoteknisen osaamisensa.
- Järjestä perehdytys sovelluksiin verkossa etukäteen muutama päivä ennen koulutusta ja rohkaise ihmisiä osallistumaan.
- Anna osallistujille nämä ohjeet:
 - Varmista yhteys verkkoon
 - Varmista tekniset laitteesi pari päivää ennen koulutusta
 - Ole yksin huoneessa, jota käytät osallistumiseen.
 - Varaa riittävästi tilaa seisomiseen ja liikkumiseen.

Tässä on muutamia ehdotuksia, jotka voit lähettää verkossa osallistujille.

Miten saada mahdollisimman paljon irti, kun osallistut verkossa:

Yhteys:

- Varmista, että sinulla on ladattuna viimeisin version zoomista, ja että sinulla on tarpeeksi teknistä osaamista, että pystyt osallistumaan.
- Käytä tietokonetta, kannettavaa tai tablettia (ei puhelinta).
- Kun liityt koulutukseen, varmista, että zoomissa näkyvä nimesi ja sähköpostiosoitteesi täsmää ilmoittautumistietoihisi. Tämä varmistaa, että pystyt liittyvään koulutukseen.
- Käytä riittävän nopeaa wifi-yhteyttä, että pystyt käyttämään sujuvasti zoomia.
- Ota pois päältä viestit ja ilmoitukset, jotka ehkä häiritsevät sinua tai muita osallistujia koulutuksen aikana.
- Kunnioita muita osallistujia ja älä häiritse heitä koulutuksen aikana tarpeettomilla äänillä, kameran liikkeillä, jne.
- Väkivaltaista käytöstä ei hyväksytä. Osallistujat, jotka käyttäytyvät väkivaltaisesti, poistetaan koulutuksesta (eli zoom-istunnosta).

Luottamuksellisuus:

- Varmista, että käytät yksityistä tilaa, jossa ei ole keskeytyksiä ja häiriötekijöitä, ja jossa voit säilyttää oman ja osallistujien luottamuksellisuuden.
- Kolmannen osapuolen sähköinen tallennus millään laitteella – ääni- tai visuaalisella – on ehdottomasti kielletty. Ainoina poikkeuksina ovat PowerPoint-esitykset/luennot suurille ryhmille, jotka voidaan tallentaa konferenssin järjestäjien toimesta.
- Samoin valokuvat tai kuvakaappaukset eivät ole sallittuja milloin tahansa, ellei etukäteen kaikkien työpajassa olevilta kysytä lupaa; osallistujilla on mahdollisuus kieltäytyä. Jälleen tämä säilyttää luottamuksellisuuden.
- Jos monisteita tai muuta materiaalia tarjotaan, tätä materiaalia ei saa jakaa ilman kirjallista työpajan ohjaajan lupaa.
- Teemme parhaamme varmistaaksemme, että työpajat alkavat ja päättyvät ajallaan. Myöhästyneitä otetaan mukaan vain työpajan ohjaajan harkinnan mukaan. Saavu kymmenen minuuttia aikaisemmin varmistaaksesi että linkkisi toimii ja että sen kautta pääset työpajan odotustilaan / istuntoon.

Tutkimus

Tulokset: kouluttajien ja oppijoiden kokemukset

Hankkeeseen liittyvä tutkimus antaa yleiskatsauksen koulutukseen osallistuneiden ja kouluttajien kokemuksista. Kokemuksia kerättiin kirjallisten oppijoiden reflektioinneilla sekä kouluttajien haastatteluilla. Aineisto analysoidaan laadullisen sisällönanalyysin menetelmällä.

Oppijoiden kokemukset

Osallistujat pohtivat kirjallisissa reflektioissa oppimiskokemustaan koulutuksessa, uuden tiedon ja menetelmien omaksumista sekä aiempien kokemusten uudelleenarviointia. He luonnehtivat toiminnallisten menetelmien pilottikoulutusta kokonaisvaltaisena koulutuksena, joka käyttää kaikkia aisteja, tunteita ja kehoa. Osallistujat toteavat, että koulutus sai heidät ajattelemaan syvällisemmin itseään ja päivittäisiä työkäytäntöjään.

"Se sai minut ehdottomasti jossain vaiheessa astumaan mukavuusalueeltani. Tunnen, että se on hitaasi etenevä tapa oppia – alussa aloin ihmetellä, olenko ollenkaan oikeassa paikassa, mutta sitten siihen alkoi tulla vähitellen järkeä. Sanoisin, että se on ollut tavallista intiimimpi tapa oppia, syvemmässä yhteydessä itseeni. "

Toiminnallisten menetelmien koulutus loi osallistujissa erilaisia tunteita. Reflektioissa oppijat kuvailivat koulutuksen aikana kokemiaan tunteita. Kuvatut tunteet olivat erilaisia: hämmennys ja epämukavuus sekä tyytyväisyys, kiitollisuus ja inspiraatio ja näitä korostettiin samaan aikaan. Osallistujat huomasivat myös tunteiden muuttuvan useita kertoja päivän aikana.

"Ensimmäisen päivän jälkeen olin hämmentynyt, täynnä kysymyksiä ja todella väsynyt. Toisen päivän lopussa tunsin olevani energinen ja täynnä ideoita siitä, mitä käyttää tulevilla oppitunneilla ja innokas tekemään läksyt. "

Osallistujien pohdinnoista kävi ilmi, että osallistujien oli helpompi olla mukana paikan päällä tapahtuvassa koulutuksessa. Osallistujat arvostivat kuitenkin myös kokemusta verkkokoulutuksesta. Korostettiin, että verkkomoduulit antoivat osallistujille hyviä ideoita omien koulutusten tekemiseen verkossa. He mainitsivat tärkeitä näkökohtia, jotka on otettava huomioon verkkokoulutuksessa (ajansuunnittelu, pienryhmäkeskustelut), he saivat hyödyllisiä ideoita erilaisten harjoitusten käyttöön verkossa, ja he vähensivät luentoihin käytettyä aikaa omassa verkkokoulutuksessa.

Osallistujat korostivat pohdiskeluissaan, että heille oli erittäin tärkeää ymmärtää omia aiempia kokemuksia ja tulkita niitä uudelleen koulutuksen aikana. Opiskelijat totesivat, että he ovat kokeneet vastaavia harjoituksia aikaisemmissa harjoituksissa, mutta tämän harjoittelun aikana he paremmin ymmärsivät sosiometriaharjoitusten käytön tarkoituksen ja taustan. Psykodraamataustaiset osallistujat huomauttivat, että he olivat aiemmin ajatelleet useita harjoituksia terapiaan kuuluvia, mutta nyt he ymmärsivät mahdollisuudet käyttää näitä harjoituksia myös aikuiskoulutuksessa.

"Tietenkin minulla on aina ollut oppimistavoitteet mielessäni, mutta näiden kahden päivän aikana aloin miettiä paljon enemmän, kuinka voisin soveltaa samoja menetelmiä viisaammin tukemaan yhteistä oppimista ryhmässä."

"Aloin kirjoittaa vihkoon uusia tietoja ja harjoituksia, joita halusin käyttää, ja tunteitani ja ajatuksiani aiheesta teorian ja käytännön käyttämiseen tulevaisuudessa."

Koulutukseen osallistuneiden mietteet osoittivat, että teorian esittelyä koulutuksen aikana arvostettiin ensisijaisesti siltä kannalta, että teoria auttoi ymmärtämään paremmin toiminnallisten menetelmien merkitystä ja niiden käytön tarkoitusta. Oppimisteoria oli tärkeä koulutuksen osallistujille.

Aloin kirjoittaa vihkoon uusia tietoja ja harjoituksia, joita halusin käyttää, ja tunteitani ja ajatuksiani aiheesta teorian ja käytännön käyttämiseen tulevaisuudessa."

Aikuisen oppimisen teoria oli tärkeä sekä psykodraamataustan omaaville että muille aikuiskouluttajat. Aikuisen oppimisen teorian ja sen taustalla olevien periaatteiden väliset yhteydet psykodraamaan kehiteltiin syvällisemmin. Myös psykodraaman teoria käsitteellistettiin lähestymistapana oppimiseen.

Osallistujien pohdiskelut paljastivat, että he arvostivat uusien toimintatapojen kokemista ja oppimista. Reflektioissa sekä sosiometrinen että reflektioharjoitusten tarve todettiin. Sosiometriset janat, spektrogrammi, parityöskentely, astu sisään, näen, kuulen..., historiakartta, minuutin kirjoitus, keskipiste, enkelit ja paholaiset, peili, kyllä-ei-ehkä mainittiin hyödyllisinä toiminnallisina menetelminä. [MK1]

Osallistujat totesivat rehellisesti, etteivät he aina ymmärtäneet menetelmää kokiessaan sen vain kerran pilottikoulutuksen aikana ja huomauttivat, että he olisivat tarvinneet perusteellisempaa selitystä miten siirtää toimintatapaa jokapäiväiseen käytäntöön (eri oppimiskontekstiin tai terapiasta koulutukseen). Osallistujat pitivät arvokkaana sitä, että yhtä toimintatapaa käytettiin useita kertoja – tämä auttoi ymmärtämään paremmin

menetelmän ydintä. Osallistujat arvostivat kun luotiin harjoittelumahdollisuuksia – kun heillä itsellään oli mahdollisuus harjoitella menetelmää kouluttajana oppimistovereidensa kanssa.

Osallistujat olisivat toivoneet toiminnallisten menetelmien käyttöön liittyvien riskien selkeämpää korostusta koulutusympäristössä - jotta he tulevaisuudessa kouluttajana itse olisivat tietoisia mitä tulee ottaa huomioon toiminnallisia menetelmiä käytettäessä.

Pilottikoulutuksiin osallistuneet kertoivat tehneensä muutoksia koulutuksiinsa sen perusteella, mitä pilottikoulutuksissa opittiin, esimerkiksi ryhmän luomiseen ja monipuolisten suhteiden luomiseen ryhmässä (pidempi virittäytyminen), he käyttivät koulutuksessa opittuja toiminnallisia menetelmiä (sosiometria, reflektioharjoitukset). He myös kuvailivat, että inspiraatio tuli verkkokoulutuksesta tuli inspiraatio hyödyntää verkkoympäristöä paremmin omassa koulutuksessa (keskustelut pienryhmissä ja Miron/Flingan ominaisuudet otettiin käyttöön).

"En ole työskennellyt ryhmien kanssa viimeisen seminaarin jälkeen. Mutta minulla on pohtinut henkilökohtaisesti, kuinka työskennellä suuremmin vastarinnan kanssa kuin mihin olen tottunut."

"Käytin historialinjaa projektin ja aikajana yhteissuunnittelussa Flingassa. Harjoitus toimi hyvin ja auttoi meitä tunnistamaan määräajat osaprojekteihin ja hankkeen eri osiin."

Todettiin, että harjoitusten tekeminen vie enemmän aikaa kuin alun perin oli suunniteltu.

"Yllätyksekseni tämä vaati paljon aikaa, mutta onneksi pystyin olemaan joustava ajan suhteen, joten aikapainetta ei ollut, ja se toimi hyvin. "

Menetelmien käytöstä korostettiin, että he kokivat toiminnallisten menetelmien hyödyllisyyden suhteiden luomisessa ryhmässä ja opiskelijoiden suuremmassa osallistumisessa.

Kouluttajien kokemuksia

Kouluttajat refleктоivat kokemuksiaan vastaamalla itseään koskeviin suullisiin puolistrukturoituihin haastatteluihin tuntemuksistaan koulutuksen jälkeen, heidän havaintojaan ryhmässä oppimisesta sekä käytettyjen menetelmien tehokkuudesta ja toimivuudesta. Lisäksi he kuvasivat meneillään olevan koulutuksen aikana tekemiään muutoksia ja muutokset, joita he tekisivät järjestäessään vastaavanlaista koulutusta tulevaisuudessa. Vastaukset on jaettu viiteen pääluokkaan: oppimisprosessi, ryhmäprosessit, menetelmien soveltaminen, koulutuksen erityispiirteet ja kouluttajan

selviytymistapoja. Luotu koulutusmalli oli yleisesti ottaen onnistunut. Seuraavassa esitämme suosituksia, jotka perustuvat aiemmin nimettyjen kategorioiden analyysiin.

Oppimisprosessi: yhteys teorian ja käytännön välillä

Kouluttajien näkemyksen mukaan käytännön harjoitukset auttavat osallistujia ymmärtämään teorioita ja yhdistämään psykodraaman teorialaajuuksien teorioihin. Siksi on suositeltavaa varata aikaa kokea aktiivisia menetelmiä ja pohtia niitä teorioiden pohjalta. Täytyy kokea käytännön harjoitus teorian ymmärtämiseksi ja päinvastoin.

”Ryhmä piti erityisesti erilaisten psykodraaman teorioiden yhdistämisestä muiden alojen kanssa, ja miten ne voitaisiin yhdistää toisiinsa. Mielestäni tämä on paras tapa ymmärtää oppimista yleisesti.”

Ryhmäprosessit: aktiiviset ryhmän jäsenet ja yhteistyö

Kouluttajien mukaan oppijat olivat aktiivisia ja kiinnostuneita osallistumaan oppimisprosessiin ja he tarjosivat hyviä ideoita ja ratkaisuja eri menetelmien käyttöön. Siksi kokemusten jakaminen ryhmän jäsenten välillä ja heidän tarpeidensa ilmaiseminen tukee ryhmän jäsenten oppimista toisiltaan.

”Joskus opiskelijat toivat itse hyviä ja uusia ratkaisuja luokkahuoneeseen.”

”Uskon, että ryhmä oppi paljon useista syistä. Heidän täytyi osallistua harjoituksiin, jotka olivat heille uusia. Tämä antoi heille mahdollisuuden lujittaa aiempaa osaamistaan ja hankkia uutta.”

Ryhmäprosessit: vastustus ja konfliktit ryhmässä

Kasvattajana tai kouluttajana on hyvä olla valmis kokemaan vastustusta ja konflikteja ryhmässä. Oppiminen tuntemattomien ihmisten kanssa vaikeuttaa oppijan sopeutumista, koska arkaluonteisten aiheiden jakaminen vaatii luottamusta. Myös aiemmat negatiiviset oppimiskokemukset ja vaikeat tai hämmentävät tehtävät aiheuttavat opiskelijoissa vastustusta. Tämä herättää eettisiä kysymyksiä, joita kouluttajan tulee miettiä ennen koulutusta. Verkossa oppiminen aiheuttaa turhautumista teknisten taitojen puutteen vuoksi ja vaatii kärsivällisyyttä odottaa muilta osallistujilta tai kouluttajilta itseltään.

”Opiskelun vaikein osa oli teknisessä tiedossa ja ongelmassa. Tämä pätee erityisesti silloin, kun käytämme harjoituksissa tarvittavia työkaluja.”

"Ihmiset turhautuivat, koska he eivät saaneet kaikkia osiaan ja koko oppiminen kesti."

Menetelmien soveltaminen: luovuus, joustavuus, sopeuttaminen ja toimintasuuntautunut oppiminen

Kouluttajien mukaan aktiiviset menetelmät toimivat erittäin hyvin. Ensimmäisen päivän viimeinen harjoitus, ryhmäkeskustelu ryhmän kehitysvaiheista ja sen käytännön toteutuksesta roolipelinä, opiskelijoiden sosiometristen menetelmien kokeilu, arkkityyppien yhteydet käytännön esimerkkeihin tunnistettiin työmenetelminä.

"Yksi [menetelmä, joka toimi] oli, jos he voisivat kokeilla näitä sosiometrisiä asioita itse. Nimeä ryhmä itse, tee se itse... ajattele itse."

"On erittäin mielenkiintoista saada selville, kuinka rakennamme yhdessä koulutusmallia ryhmän kanssa. Luulen, että tämä on minulle tärkein huomioitava seikka."

Valmentajat loivat itse uusia harjoituksia: täydentämään aihetta ryhmän kehitysvaiheista (roolivaihto opettajansa kanssa), oppia nimiä, vastaamaan oppilaiden tarpeisiin oppia nimiä selittämään teoriaa.

Yhteenvetona voidaan todeta, että menetelmä tulisi valita siten, että oppija tunnistaa oppimisen menetelmien ja sisällön välillä olevan johdonmukaisen yhteyden.

Koulutuksen erityispiirteet ja kouluttajan selviytymistapoja

Yhdessä kouluttaminen

Kouluttajat kokivat yhteisopetuksen luonnollisena prosessina – siihen löydettiin erilaisia opetustyyliä/tapoja, jotka täydentävät opetusta, ja se tarjosi mahdollisuuksia oppia toiselta. Prosessin alussa tehtiin alustavat sopimukset kouluttajien kesken, mutta todellisuudessa yhteistyö kehittyi spontaanisti. Harjoituksiin tai ohjelmaan tehdyistä muutoksista päätettiin yhteisten keskustelujen perusteella ryhmälähtöisesti ja ryhmän tarpeet huomioiden.

"Että mietimme joitain asioita alussa, miten... sitten minulla oli idea, sitten hän aloitti idealla. Tavallaan jaoimme ne, hei, tee sinä tämä osa, minä teen tuon."

Yhtenä yhteisopetuksen eduista oli myös se, että myös ryhmän ihmissuhteisiin liittyvät haasteita, oppimisen esteitä ja teknisiä virheitä käsiteltiin yhdessä.

Ympäristö

Lähiopetuksen ja verkko-oppimisen yhteydessä tulee pohtia seuraavia kysymyksiä:

- Kuinka pitää oppijat aktiivisina verkossa?
- Kuinka ylläpitää kontaktitilanteissa saavutettua ryhmätunnetta elossa verkossa?
- Mikä on verkko-oppimisen optimaalinen pituus ja mikä on taukojen suhde verkko-oppimisessa? Mikä on teorian osuus?
- Kuinka pitää ihmisten yksityinen tila sekä verkossa että kasvokkain.
- Verkko-oppimisessa koetut tekniset ongelmat ja epämukavuus voivat herättää henkilökohtaisia tunteita oppijoissa seuraavassa kasvokkain tapaamisessa

Kouluttajan selviytymistapoja

Kouluttajan selviytymistapoja tukevat sopeutuminen, tunteet ja reflektointi.

Koulutusprosessissa on tärkeää, että kouluttajat mukautuvat jatkuvasti ryhmän ominaisuuksiin (esimerkiksi erilaiset taustat ja kokemukset) ja tarpeisiin (esimerkiksi halu oppia nimet selkeästi, tahti). Sopeutumiseen liittyy epäröintiä (aiempi tietämys ryhmästä, työkalujen käyttö), stressiä ja tarvetta olla joustava oppimisen ohjaamisessa, myös itsen muuttamisessa.

Aivan kuten oppijat, myös kouluttajat toivat esiin erilaisia tunteita, joita koettiin koulutuksen aikana. Kouluttajia yllättivät erilaiset olosuhteet: paljon keskustelua ja kysymyksiä kokemuksellisesta oppimisesta, ryhmän odotettua heikompi tietoisuus ja tarve oppia, ryhmän jäsenten odotettua heikompi kyky toimia ryhmässä, ryhmän jäsenten tunteiden loukkaantuminen. Tyytyväisyyttä ja iloa tuottivat ensimmäisen seminaarin, ryhmä- ja oppimisprosessien toimivuus, usko koulutuksen hyödyllisyydestä, opiskelijoiden kiinnostus aiheeseen ja harjoitusten onnistuminen.

Ryhmien hyvää reflektointia ja halukkuutta osallistua aktiivisesti harjoituksiin korostettiin. Riittämätön teoreettinen tietämys aikuiskoulutuksesta ja tietoisuuden puute opiskelijoiden aiemmasta psykodraaman ja sosiometrian tuntemuksesta saattaa aiheuttaa kouluttajassa epävarmuutta.

Kouluttajan oma oppiminen

Kouluttajat arvostivat omaa oppimistaan koulutusprosessin aikana ja tyytyväisyyttä onnistumisista. Myös vertaiskouluttajan panosta oppimisprosessiin ja siitä oppimista korostettiin. Iloa tuotti, kun oppijat tiesivät käytetyt menetelmät, mutta saivat koulutuksen aikana uusia tekniikoita ja ideoita niiden käyttöön. Kouluttajat arvostivat opiskelijoiden palautetta ja uusia näkemyksiä käytetyistä menetelmistä.