

“Rentouduin puhumaan englantia
paremmin, yleensä jännitän sitä
paljon”

Prosessidraama Englannin Opetuksen Välineenä

Mari Välimaa
2022 Syksy
ODKA2420 Tutkimusprojekti
Jyväskylän yliopisto

1 Johdanto	3
2 Draamakasvatus opetuksessa	4
2.1 Prosessidraama opetuksessa	5
2.2 Prosessidraaman käyttö muissa oppiaineissa	6
2.3 Draaman käyttö Englannin oppitunneilla	7
3 Tutkimuksen tavoite, metodi ja analyysi	9
4 Projektin toteutus	12
4.1 Esiopetus	12
4.2 Yläaste	13
4.3 Lukio	15
4.4 Aikuiskoulutus	17
5 Johtopäätökset	19
6. Lähteet.	22
7 Liitteet	25
Liite 1. Esiopetus	25
Liite. 2 Yläaste	27
Liite 3. Lukio	30
Liite 4. Aikuiskoulutus	33

1 Johdanto

Olen saanut oppia draaman parissa paljon. Yksilönä olen oppinut itsestäni, erilaisista sosiaalisista tilanteista sekä niihin suhtautumisesta. Heikkinen (2005, 33) näkee draaman oppimisen yhtä lailla taiteena kuin myös tutkimuksena. Draaman kautta voidaan myös tutkia asioita, joista voi olla vaikea puhua (Heikkinen 2005, 35). Vaikeutta aiheuttavat siteet aiheeseen, jotka tas määrittyvät tunteiden kautta (Heikkinen 2005, 35). Aiheet voivat olla siis raskaita ja niistä puhumista voidaan haluta välttää. Voisiko draamaa hyödyntää opetuksessa kouluissa? Tämän vuoksi leikillisyyden ja luovuuden tuominen luokkahuoneeseen voi olla haastavaa kieltenopettajille. Draamakasvatus opintojen aikana olen saanut huomata miten monenlaisia asioita draaman kautta voi oikeasti oppia. Opiskelen pääaineenani Englannin opettajaksi, joten luonnollisesti tulin uteliaaksi siitä, miten voisin soveltaa draamaa omille oppitunneille tulevaisuudessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainitaan jokaisen opetettavan kielen kohdalla "Kielten opiskelussa on runsaasti sijaa ilolle, leikillisyydelle ja luovuudelle". Tästä huolimatta POPSissa ei kuitenkaan ohjeisteta sen tarkemmin miten tätä leikillisyyttä ja luovuutta voitaisiin toteuttaa. Tämän tutkimuksen myötä toivon pystyvani tarjoamaan ideoita ja apua muille kieltenopettajille.

2021-2022 englannin aineenopettajakoulutuksessa suoritin harjoittelun, joka tarjosi minulle useita eri ryhmiä, jossa voisin kokeilla draaman mahdollisuuksia englannin tunneilla. Ohjaavien opettajien kanssa käydyissä aloituskeskusteluissa toin esiin ideani kokeilla prosessidraamaa opetuksessa tätä tutkimusta varten. Ohjaavat opettajat kehottivat minua kokeilemaan rohkeasti tätä metodologia. Prosessidraamaa edeltävillä tunneilla esittelin oppilaille myös draama harjoituksia sekä prosessidraaman aiheita. Kokeilin prosessidraamaa yhdellä esiopetus luokalla, yläasteen yhdeksännellä luokalla, lukion ensimmäisellä vuosikurssilla sekä aikuiskoulutuksessa. Oppitunteja yhteensä näiden neljän ryhmän kesken oli noin 19. Tavoitteena oli selvittää minkälaisena opetuskeinona oppilaat kokevat prosessidraaman. Oma oppimistavoitteeni oli kokeilla prosessidraaman mahdollisuuksia sekä huomata mahdollisia hankaluuksia, jotka olisi hyvä ottaa huomioon suunnittelu vaiheessa.

Tässä tutkimuksessa esittelen ensin aikaisempia tutkimuksia aiheeseen liittyen, käyn läpi tutkimusmenetelmäni, ohjaaminen projektien sisällöt, oppilailta ja ohjaavilta opettajilta saamani palautteen sekä oman opettajuuteni näkökulmasta opetuskokonaisuuksien toteutumisen.

2 Draamakasvatus opetuksessa

Kun opiskellaan draaman kautta keskiössä ovat kuvitteelliset tilanteet, jotka ovatkin hyvin ominaisia teatterille (Opetushallitus). Kuvitteellisissa tilanteissa joillekin voi olla turvallisempaa ottaa osaa luokaan toimintaan. Draamalla ei välttämättä tähdätä esitystä kohti. Esimerkiksi koulussa työskentely voi tapahtua lähinnä ryhmän sisällä, ilman ulkopuolista yleisöä (Opetushallitus). Tällöin luokassa oppilaiden ei myöskään tarvitse tuntea painetta luokan ulkopuolisille esiintymisestä. Draaman käytettäessä opetuksessa keskitytään draaman toimintamuotoihin, sosiaalisiin- sekä tunnetaitoihin, omien ajatusten jakamiseen ja kokonaisilmaisuuksiin (Opetushallitus). Oppilaan pääsevät kokeilemaan ja harjoittelemaan vuorovaikutusta toisten oppilaiden kanssa ja yhdessä luomaan yhteistä draama kontekstia.

Draama tarjoaa oppitunneille toiminnallisen menetelmän, jolla pureutua Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainittuihin laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin. Draaman menetelmiin sopivia laaja-alaisia tavoitteita ovat muun muassa ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2), monilukutaito (L4), osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7). L1 tarkoituksena on se, että oppilaat luovat pohjaa elinikäiselle oppimiselle, oppivat hahmottamaan itsensä oppijoina sekä oppivat etsimään tietoa (POPS 2014, 20). Draaman mahdollisuus tämän tavoitteen toteuttamisessa piilee leikkimisessä sekä kokemuksellisuudessa. Opetussuunnitelmassa korostetaan, että taiteen eri muodot tuovat oppimiseen iloa muun muassa leikkien, pelien ja fyysisen aktiivisuuden kanssa ja vahvistavat oppilaiden taitoja luovaan ajatteluun (POPS 2014, 21). L2 tavoitteen mukaan, oppilaiden kasvaakseen kulttuurisesti kestävään elämäntapaan heidän tulee oppia arvostamaan vuorovaikutusta sekä keinoja ilmaista omia kantojaan (POPS 2014, 21).

Draama on luonteeltaan vuorovaikutuksellista ja siinä toimitaan erikokoisissa ryhmissä yhteistyössä.

L4 avulla pyritään oppimaan tulkitsemaan ja tuottamaan erilaisia tekstejä. Tekstejä eivät ole vain konkreettiset tekstit vaan myös muun muassa kuvat, videot ja audiovisuaaliset kokonaisuudet kuuluvat teksteihin (POPS 2014, 22). Draamassa oppilaat pääsevät luomaan monimuotoisia tekstejä sekä myös tutkimaan luokan toisten oppilaiden teksti tuotoksia. L7 halutaan kannustaa oppilaita osallistumaan yhteiskunnalliseen toimintaan (POPS 2014, 24). Draaman avulla voidaan tutkia, vaikka tavoitteen mukaisesti menneisyyden, nykyisyyden sekä tulevaisuuden välisiä yhteyksiä.

POPSissa (2004, 30) korostetaan myös yleisesti, että työtapojen kaikille oppitunneilla tulisi olla monipuolisia sekä kokemuksellisia sillä ne lisäävät motivaatiota ja elämyksellisyyttä. Heikkisen (2002, 132) ajatukset tukevat opetussuunnitelman ohjeita. Hänen mukaansa oppilaat kokemien asioiden kautta oppilaat pystyvät luomaan itselleen merkityksiä. Opettajan on kuitenkin hyvä huomioida draaman mahdolliset haasteet ennen työtapojen käyttöönottoa. Heikkinen (2002, 131) muistuttaa, että roolihahmon ja fiktion luominen saattaa olla oppilaille hankalaa. Usein tämänkaltaiset tilanteet voivat olla täysin uusia oppilaille, ja jos oppilailla on kokemuksesta vastaavista tilanteista, se on yleensä hyvin vähäistä ilman tekstiä.

2.1 Prosessidraama opetuksessa

Prosessidraama on osallistavaa draamaa ja se tarkoittaa kokonaisuutta, jossa tutkitaan aihetta draaman keinoin. Bowellin ja Heapin mukaan (2006, 16) mukaan prosessidraama on genre, jossa esitystä valmistetaan ryhmän muille jäsenille sen sijaan, että se esittäisiin ulkopuoliselle yleisölle. Ryhmällä on siis eräänlainen omistajuus tähän kehittämään draamaan. Prosessidraaman avulla voi oppia monenlaista. Bowell ja Heapin (2006, 16) tiivistävät prosessidraaman oppimisalueet taidemuodosta oppimiseen, yksilölliseen sekä sosiaaliseen oppimiseen sekä opetussuunnitelman läpäisevään oppimiseen. Prosessidraaman kautta oppiminen

on laaja-alaista (Bowell & Heap 2006: 17). Tämän piirteensä takia prosessidraama soveltuu kätevästi myös koulun oppitunneille.

Draamatyöskentelyllä täytyy olla selkeä sisältö (Bowell & Heap 2006: 18). Tämä sisältö tarkoittaa jotain mikä ohjaa tekemisen päämäärää. Inha (2007, 13) selittää, että aihe voi esimerkiksi liittyä opetussuunnitelmassa mainittuihin opetus sisältöihin tai se voi käsitellä jotain tiettyä teemaa. Tällaisia teemoja voivat olla esimerkiksi erilaisuus, yksinäisyys, ystävyys jne. Bowell ja Heap (2006, 18) ovat samaa mieltä siitä, että opetuksen yhteydessä teema nousee usein opetussuunnitelmasta.

2.2 Prosessidraaman käyttö muissa oppiaineissa

Opetussuunnitelman mukaan draama soveltuu koulun eri oppiaineisiin hyvin. Seuraavaksi paneudumme siihen miten eri aineiden opettajat ovat kokeneet käytännön toteutuvan omilla oppitunneillaan. Eklund (2014) on tutkinut prosessidraaman käyttöä musiikin tunneilla ja Hiironen (2014) taas historian sekä äidinkielen tunneilla.

Eklund (2014, 88) kertoo tutkimuksensa perusteella, että prosessidraamaa hyödyntävillä tunneilla oppilaat vaikuttivat olevan innokkaampia ja kiinnostuneempia oppitunnista kuin yleensä. Ilmeisesti, koska tunneilla ei keskitytty vain musiikin kuunteluun vaan mukana oli tanssimista sekä ilma soitinten soittoa tunneilla oli hyvä keskusteluilmapiiiri (Eklund 2014, 77). Eklund (2014, 77) keskittyi tutkimuksessaan oppilaita osallistaviin työtapoihin ja palautteen perusteella oppilaat olivat nauttineet erityisesti ryhmä tehtävistä sekä tehtävissä, joissa he pääsivät tuottamaan itse jotakin ilman painetta siitä olivatko tulokset oikeita vai vääriä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että oppimistulokset olivat yhtä hyviä, elleivät parempia joidenkin oppilaiden kohdalla (Eklund 2014, 78). Eklund (2014, 79) nostaa kuitenkin esiin, että vaikka pääosin kokemukset olivat myönteisiä mukaan, mahtui myös muutama epämiellyttävä kokemus. Nämä tilanteet olivat liittyneet esiintymiseen ja Eklund (2014, 79) sanoi näidenkin oppilaiden kuitenkin pitäneen esimerkiksi kirjoitus tehtävistä.

Hiironen (2014, 52) tutkimuksessa selvisi, että prosessidraama on toimiva menetelmä äidinkielen ja historian oppitunneilla. Myös Hiironen (2014, 52) tutkimuksessa oppilaat olivat kokeneet prosessidraaman innoittavana ja mukavana. Mielenkiintoista oli, että toisin kuin Hiironen oli odottanut, oppilaat olivat oppineet myös tarkkoja yksityiskohtia aiheista, joita he käsittelivät (2014, 52). Hiironen koki oppilaiden haastatteluiden perusteella, että oppimista oli tapahtunut myös sosiaalisilla, moraalisisilla ja eettisillä alueilla (2014, 52). Haasteeksi Hiironen näki tutkimuksensa jälkeen prosessidraaman suunnittelun (2014, 53). Hän koki, että materiaalia äidinkielen ja historian saralta löytyy paljon, mutta suunnittelu on aikaa vievää.

2.3 Draaman käyttö Englannin oppitunneilla

Edellisessä alakappaleessa tutkimusten perusteella voimme huomata miten draama soveltuu eri aineisiin koulussa. Seuraavaksi tutustumme draaman mahdollisuuksiin Englannin oppitunneilla tätä tutkimusta edeltävien tutkimusten avulla. Jarmo Savela (2012, 68) materiaali paketissa "Where Do These Rails Go? Drama in Education in Practising Fluency for Upper Secondary School English Students" nostaa esiin ajatuksen siitä, että draama tarjoaa oppilaille turvallisen ympäristön harjoitella kielen käyttöä. Savela tarkentaa kertomalla, että kun oppilas toimii roolissa hänen ei tarvitse jännittää sitä, miten hän itse toimii vaan voi keskittyä itse kielen käyttöön. Tekemieni havaintojen perusteella voin yhtyä tähän ajatukseen. Jotta tämä toteutuisi oppilaiden tulisi olla tietoisia rooli suojasta ja mitä se merkitsee tehtävien harjoitusten kannalta. Jotkin oppilaat voivat myös ottaa paineita siitä toteuttavatko he roolinsa "oikein". Heille roolia tulisi korostaa keinona leikitellä ja tutkia teemaa sekä vahvistaa ajatusta siitä, että roolia saa tehdä niin isosta ja niin pienesti kuin haluaa.

Karhusen (2020, 55–56) mielestä Englannin opetuksessa yksi tärkeistä tavoitteista on monikulttuurinen osaamisen ja, että yksi keino tämän tavoitteen saavuttamiseen on draama. Draaman etuna on oppija keskeinen näkökulma (Karhunen 2020, 57). Oppilailla on tällöin mahdollisuus vaikuttaa siihen mitä ja miten opitaan. Tämä voi tehdä oppimisesta motivoivampaa ja merkityksellisempää oppilaille. Oppilaat

pääsevät toimimaan itse erilaisia konteksteissa, jotka on luotu draaman avulla. Esimerkiksi luokassa voidaan siirtyä ajassa taaksepäin tai kokonaan eri maahan.

Ryynänen perustelee draaman käyttöä Englannin opetuksessa sillä, että draaman avulla kielen käytölle voidaan antaa kontekstia (2013, 24). Tämä voi auttaa oppilaita ymmärtämään kielen käytön merkityksiä paremmin. Ryynänen (2013, 24) mainitsee myös, että draama oppimisvälineenä sopii monille erityyppisille oppijoille. Tällä hän viittaa siihen, että draamassa voidaan hyödyntää kaikkia eri aisteja, jolloin se tarjoaa kaikenlaisille oppijoille sopivia tapoja tutustua aiheeseen.

Kielten opetuksesta puhuttaessa usein mainitaan aidot kielenkäyttötilanteet. Kielten oppitunneilla tulisi käyttää autenttisia materiaaleja ja oppilaiden pitäisi päästä harjoittelemaan kielenkäyttö toden mukaisissa tilanteissa. Ropponen (2006, 33) huomauttaa, että elävään kieleen sisältyy myös paljon sanatonta viestintää, joka riippuu tilanteesta ja puhujasta. Draamaa voidaan käyttää keinona simuloida luokahuoneen ulkopuolella tapahtuvia aitoja kielenkäyttö tilanteita (Ropponen 2006, 34). Oppilaat pääsevät draaman avulla eläytymään näihin tilanteisiin. Roolien suojassa he voivat keskittyä täysin kielenkäyttöön.

Ropponen (2006, 65–66) kertoo, että hänen tutkimuksessaan kielenkäyttö tilanteissa keskityttiin ennalta suunniteltuihin strategioihin. Oppilaat olivat onnistuneet ratkaisemaan erilaisia ongelmatilanteita käyttäen Englantia. Ropponen (2006, 86) kuitenkin kritisoi draaman käyttöä kieliopin opetuksessa sanomalla, että sen vaikutus on kyseenalainen. Tutkimuksessa oppilaat olivat pitäneet kielioppi harjoituksia hauskoina, mutta luokan opettaja ja Ropponen eivät olleet täysin varmoja harjoitusten opettavuudesta (2006, 86). Mielenkiintoista on, että Ropposen tutkimuksessa (2006, 83) lahjakkaat ja englantia hyvin osaavat oppilaat hyötyivät eniten draama harjoituksista kieliopin opetuksessa. Ropponen (2006, 84) näki kuitenkin mahdollisena sen, että näiden lahjakkaiden oppilaiden aktivoiminen ilmeni tunnilla tapahtuvan muiden oppilaiden kustannuksella.

Jotkut mieltävät kieliopin kuivemmaksi osaksi kielten oppimista. Siinä keskitytään sääntöihin kielenkäytössä. Mielenkiintoista on, että kieltenopettaja koulutuksen harjoittelussa useat opettajat kehottavat opiskelijoita opettamaan juuri kieliopin

perinteisellä tavalla opettajajohtoisesti. Nykyään kielten opettaja koulutuksessa on valloillaan ajatus siitä, että opetuksessa tulisi keskittyä enemmän kommunikointiin, kuin oikea kielisyyteen. Tällä pyritään kehittämään oppilaiden uskallusta käyttää kieltä. Kieliopin oppimiselle voi olla haastavaa luoda hyödyllisiä oppilaslähtöisiä harjoituksia, mutta uskon, että se on varmasti mahdollista.

3 Tutkimuksen tavoite, metodi ja analyysi

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää sitä millaiseksi oppilaat kokevat prosessidraaman englannin opetuksessa. Aineistoa kerättiin 3 eri ikäryhmältä. Osallistujia näissä ryhmissä oli 18 esiopetus oppilasta, 16 lukiolaista ja 9 aikuiskoulutuksen opiskelijaa. Yläaste luokalta ei kerätty aineistoa oppilailta vaan sitä käsitellään vain opettajan näkökulmasta. Isoimmat tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten oppilaat kokivat prosessidraamatyöskentelyn suhteessa englannin kielen oppimiseen?

Tutkimukseen osallistuvilta oppilailta kerätään tietoa sähköisten kyselylomakkeiden avulla. Kysely on toteutettu google forms ohjelman kautta ja kysely jaettiin oppilaille qr-koodin avulla. Minulla on useita syitä siihen, että valitsin sähköisen kyselylomakkeen aineiston keräys menetelmäksi. Nuoret käyttävät paljon älypuhelimia, ja koska kysely on suunnattu pääasiassa heille, kyselyssä on tärkeää ottaa huomioon täyttämisen helppous (Valli & Perkkilä 2018, 100). Sähköisten kyselylomakkeiden etuna on myös se, että vastaukset saaminen on nopeaa (Valli & Perkkilä 2018, 100). Sähköisissä kyselyissä on mahdollista varmistaa, että vastaajat vastaava jokaiseen kysymykseen niin, että kyselyssä eteneminen on mahdollista vain jokaiseen kohtaan vastaamalla (Valli 2018, 89). Tähän liittyy etuja ja huonoja puoli, mutta tämän tutkimuksen kannalta koin tärkeäksi saada jokaiseen kysymykseen edes jonkinlaisen vastauksen kaikilta. Nuorimpien oppilaiden kanssa kysely toteutettiin peukku äänestyksellä. Kysymykset kysyttiin heiltä ääneen pienryhmissä. Oppilaille tehtävän kyselyn lisäksi kommentoin tehtävien onnistuvuutta opettajan

näkökulmasta omien oppimispäiväkirja merkintöjen sekä ohjaavien opettajien palautteen avulla.

1. Oliko oppitunti mielestäsi motivoiva?
2. Voitko tarkentaa miksi kyllä/ miksi ei?
3. Mitkä seuraavasti harjoituksista koit hyödyllisiksi? (lista harjoituksista)
4. Mikä näissä harjoituksissa toimi/ ei toiminut sinun mielestäsi?
5. Oliko sinusta hyvä, että aiheeseen tutustuttiin jo hieman edellisellä tunnilla?
6. Mitä olisit kaivannut lisää?

Taulukko 1. Forms kyselyn kysymykset

1. Tykkäsitkö oppitunnista?
2. Mistä harjoituksista pidit?
3. Opitko jotain uutta?
4. Mitä uutta opit?

Taulukko 2. Esikoulu ryhmän peukku äänestys palautteen kysymykset

Tämän tutkimuksen tapauksessa on kyse poikkileikkaustutkimus. Poikkileikkaustutkimuksessa aineisto kerätään yhtenä ajankohtana useammalta kuin yhdeltä vastaajalta (Vastamäki & Valli 2018, 110). Poikkileikkausaineiston kohdalla kuvataan eri ilmiöitä, mutta ei pyritä selittämään niitä (Vastamäki & Valli 2018, 110). Poikkileikkaustutkimus sopii sellaiseen tutkimukseen, jossa tutkija haluaa selvittää ilmiöiden esiintyvyyttä (Vastamäki & Valli 2018, 110). Tässä tutkimuksessa pyrin tutkimaan sitä kokevatko oppilaat prosessidraaman motivoivaksi keinoksi oppia englantia. Lisäksi, koska tutkimuksessa tutkitaan sitä, miten oppilaat kokivat prosessidraama ja miten opettaja koki sen toimivuuden, kyseessä on fenomenologinen tutkimus (Laine 2018, 25). Tässä tutkimuksessa on siis kaksi erilaista näkökulmaa. Opettaja ja oppilaat kokevat luokkatilanteen hyvin eri tavoilla

erilaisten perspektiivien takia (Laine 2018, 25). Fenomenologisessa tutkimuksessa ei pyritä löytämään universaaleja yleistyksiä tietystä aiheesta vaan siinä tutkitaan esimerkiksi ihmisjoukon sen hetkistä merkitys maailmaa (Laine 2018, 28). Tämä tutkimus ei ole siis yleistettävissä jokaiseen englannin opetustilanteeseen.

Analyysi menetelmänä tässä tutkimuksessa on laadullinen analyysi, eli keskityn vastausten sisältöön enemmän kuin tilastollisuuteen. Laadullinen aineisto ei itsessään kuvaa todellisuutta vaan todellisuus välittyy lukijalle tutkijan tarkastelu perspektiivin välittämänä (Kiviniemi 2018, 64). Lukijan on hyvä ottaa tämä huomioon lukiessaan, sillä esiteltävät vastaukset on valittu tutkijan, eli minun, kiinnostukseni mukaan. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään yksilöiden antamiin merkityksiin eri ilmiöille (Kiviniemi 2018, 66). Tämä sopii ja vastaa myös fenomenologisen tutkimuksen jo edellä mainittuja piirteitä.

Tutkimusta tehdessä tutkijan on kiinnitettävä huomiota tutkimus etiikkaan ja kerättävä havaintoja luottamuksellisesti (Vilka 2018, 144). Eettisiä arkaluontoisuuksia voivat esimerkiksi olla taustoittavat tiedot osallistujista ja tutkijan on mietittävä tarkkaan mikä on tutkimuksen kannalta oleellista tietoa (Vilka 2018, 144). Havaintoja kerätessä tutkijan on kunnioitettava vastaajien yksityisyyttä eli tutkimuksesta ei pitäisi pystyä tunnistamaan yksittäisiä henkilöitä (Vilka 2018, 144). Tutkimuksesta riippuen vastaajilta voidaan kysyä henkilötietoja (Valli & Perkkilä 2018, 111). Tässä tutkimuksessa kyselyihin vastattiin anonymisti ja koen, että anonyminä vastaaminen voi mahdollistaa joillekin osallistujille sen, että he ovat rehellisempiä vastauksissaan. Anonyminä pysyminen voi toteuttaa helposti sähköisen kyselyn kautta. Osallistujilta ei kerätty minkäänlaisia henkilötietoja esimerkiksi sukupuoli, sillä se ei vaikuttanut olennaiselta tämän tutkimuksen kannalta. Tässä tutkimuksessa keskitytään osallistujien mielipiteisiin koetusta prosessidraamasta.

4 Projektin toteutus

4.1 Esiopetus

Esiopetus luokan opettaja esitti suunnitteluvaiheessa toiveena, että prosessidraamassa kerrattaisiin tervehdyksiä ja numeroita ja voitaisiin käydä läpi joitakin eläimiä. Suunnittelin prosessidraaman, jossa oppilaat kohtaavat kolme pehmolelua, jotka ovat saapuneet englannista. Oppilaiden tulisi järjestää piknik paikka vieraille ja tarjota heille ruokaa. Kun he kaikki olivat "päiväunilla" yksi pehmoleluista katoaisi. Kaksi pehmolelua pyytää apua ystävänsä löytämiseen. Tämä pyyntö toimi lyhytaikaisena draamasopimuksena tässä kokonaisuudessa. Oppilaat saavat kartan avulla suunnistaan sinne, minne kadonnut pehmolelu on piilotettu. Matkan varrella on valtatie, viidakko, joki ja vuoren suulla sala koodilla varustettu ovi. Eri vaiheissa oppilaiden tulee miettiä miten pääsevät etenemään ja ohjaajana tarjoan apua ja vihjeitä. Tarkempi suunnitelma prosessidraamasta on [Liitteessä 1](#).

Esiopetuksen oppilaat jaettiin kahteen eri ryhmään. Ensimmäisestä ryhmästä kymmenen kymmenestä ja toisesta ryhmästä seitsemän kahdeksasta piti prosessidraamaa hauskana sekä kivana. Kysyttäessä mitkä harjoitukset olivat kivoimpia kahden ryhmän kesken 17 valitsi vieraisiin tutustumisen ja piknikin järjestämisen kivaksi. Toisiksi eniten ääniä, 16, sai viimeinen vaihe eli plus ja miinus laskuilla selvitettävän ovikoodin ratkaisun. Vähiten ääniä sai valtatie tehtävä, jossa oppilaat muodostivat yhdessä kulkuvälineen. Tämä harjoitus sai 13/18 äänistä. Viidakko tehtävä, jossa harjoiteltiin viidakon eläinten nimiä ja liikuttiin kuin eläimet, sai tasaisesti ääniä kahdeksan ensimmäisestä ryhmästä ja seitsemän toisesta. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014: 12) sanotaan, että lapset laajentavat osaamisalueitaan leikin lomassa. Tässä opetussuunnitelmassa (2014: 32) kehoitetaan opettajia myös rohkaisemaan lapsia suullisen ilmaisuun leikin avulla. Tällä tavoitellaan sitä, että lapset saavat kokemuksia kielellä leikkimisestä. Esiopetukseen suunnittelemani harjoitukset perustuivat juuri leikkimiseen ja suulliseen ilmaisuun. Tämä vaikutti soveltuvan erittäin hyvin heidän ikäryhmälleen.

Esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2014: 16) korostetaan, että opetuksella tulisi olla yhteys lapsen kokomus maailmaan. Pysin tähän tuomalla hahmoiksi juuri eri pehmoleluja ja sillä, että johdatteleviin kysymyksiin ei oikeastaan ollut oikeita tai vääriä vastauksia. Esimerkiksi piknik tilanteessa käsitelimme englanniksi niiden ruokien sanoja, joita lapset halusivat tarjota näille vierailleen.

Esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2014: 17) puhutaan myös laaja-alaisista tavoitteista. Ajattelu ja oppiminen tavoitteen kohdalla mainitaan, että oppilaita tulisi auttaa huomaamaan edistymistään. Tämän vuoksi kysyin oppilailta mitä he olivat kokeneet oppineensa prosessidraaman aikana. Molemmissa ryhmissä oppilaat kertoivat oppineensa uutta. Kummassakin ryhmässä mainittiin eläinten nimet uutena asiana. Lisäksi toisessa ryhmässä uutena asiana mainittiin "you are welcome" mitä käytettiin, kun pehmolelut kiittivät avusta. Toivon, että näiden kysymysten läpikäynti auttoi myös oppilaita hieman prosessoimaan tapahtunutta. Opettajan toiveesta leikimme vielä värileikkiä prosessidraaman jälkeen, kun meille jäi hetki ylimääräistä aikaa.

4.2 Yläaste

Yläasteen prosessidraama jäi kokonaan kesken. Aion kuitenkin kertoa tässä siitä mihin asti pääsimme ja mitä opin tästä kokeilusta. Yläasteen luokalla oli menossa työelämään liittyvä kurssi. Opettajan mukaan luokka oli haastava tämänkaltaisissa harjoituksissa, mutta kehotti minua kuitenkin rohkeasti kokeilemaan. Tämä prosessidraama muistuttaa paljon aikuiskoulutukseen suunnittelemani prosessidraamaa, koska suunnittelin aikuiskoulutuksen prosessidraaman tämän suunnitelman pohjalta. Suunnittelin prosessidraaman, joissa oppilaille jaettiin eri ammatteja, ja näistä ammasteista muodostui eri aloja, joissa oppilaat työskentelevät. Ensin oppilaat saivat piirtää pullahahmon, johon liitetään eri asioita, joita alan edustalla tulisi olla, esim. koulutus, tietyt luonteenpiirteet, taidot jne. Tämän jälkeen oppilaat muodostaisivat patsaita työpäivän eri vaiheista, neuvottelevat ryhmässä mihin he haluaisivat käyttää tukirahan, jonka heidän työpaikkansa oli saanut sekä ryhmissä yhdessä päättää kenet he haluaisivat palkata kahden erilaisen työhakemuksen pohjalta. Tarkempi suunnitelma prosessidraamasta on [Liitteessä 2](#).

Aikaisemmilla tunneilla olin yrittänyt esitellä oppilaille draama harjoituksia. Kokeilimme muun muassa erilaisia leikkejä sekä patsaiden tekemistä erilaisista ryhmärooleista. Oppilaat osallistuivat yllättävän hyvin siihen nähden mitä ohjaava opettaja oli minulle kertonut. Heikkinen (2004, 144) sanoo, että draama vaatii tapahtuakseen aktiivisia osallistujia. Päätin siis lähteä kokeilemaan myös koko tunnin kokonaisuutta.

Ensimmäinen virheeni oli jakaa oppilaat arvottuihin ryhmiin. Muodostui ryhmiä, jotka eivät yksinkertaisesti olleet toimivia. Esimerkiksi oli kaksi ujoa jäsentä sekä yksi jäsen, jota ei kiinnostanut ollenkaan osallistua oppitunneille yleisesti. Tämä yksi jäsen oli jatkuvassa kontaktissa kaveriin, joka oli toisessa ryhmässä, mikä näin häiritse toisenkin ryhmän tekemistä. Kahdessa muussa ryhmässä oli muutama jäsen, joka yritti osallistua todella innoissaan harjoituksiin, mutta luokan yleinen ilmapiiri söi tekemistä. Joidenkin oppilaiden oli vaikea edes yrittää mitään ja he istuivat paikoillaan. Yritin parhaani mukaan käydä jututtamassa kutakin ryhmää ja auttaa heitä, mutta usein kun siirryin auttamaan toista ryhmää edellinen, lopetti taas tekemisen. Heikkinen (2004, 144) selittää, että realistisesti ajatellen oppilaiden aktivointi on hyvin haastavaa vain yhden draama kokonaisuuden aikana. Koska osallistuminen oli niin heikkoa, päätin lopettaa prosessidraaman ja siirtyä tavallisten kirjan tehtävien tekemiseen. Owen & Barber (2002, 10) korostavat, että ohjaajalla on oikeus keskeyttää draama esimerkiksi, jonkun käyttäytymisen tai harjoitusten toimimattomuuden takia. Tässä tapauksessa ajattelen, että keskeytys liittyi vähän näihin molempiin syihin.

Päällisenä tunteena tunnin jälkeen olin tietenkin harmistunut. Olin suunnitellut tuntia kauan ja tuottanut sitä varten monenlaista materiaalia. Yksittäiset tehtävät toimivat itse valituissa ryhmissä, mutta arvotut ryhmät olivat luultavasti epävarmuutta tekemiseen. Heikkinen (2004, 162) sanoo, että ryhmän osallistujien vuorovaikutus täytyy olla avointa sekä rehellistä, jotta syntyy toimiva ilmapiiri. Ohjaava opettaja kertoi minulle, että luokalla oli ilmapiiri ongelmia ja näitä ei ollut heidän ryhmänohjaajansa tai koulupsykologi onnistunut ratkaisemaan. Puhuimme siitä, että minun oli oikeastaan mahdotonta vaikuttaa ryhmähenkeen tässä vaiheessa heidän opintietään. Totta kai yritin mahdollistaa turvallista ilmapiiriä luokassa,

mutta valitettavasti sen onnistumisen tiellä oli monia seikkoja joista ehkä suurin on aika. Tilanne toivottavasti paranee oppilaiden seuraavissa kouluissa uusissa ryhmissä. Koin oikeaksi päätökseksi sen, että keskeytin prosessidraaman. En voinut jatkaa prosessia vain siksi, että itse halusin käydä sen loppuun, kun näin, että se ei toiminut kyseisen luokan kanssa.

4.3 Lukio

Lukio luokalla oli meneillään kulttuuri jakso opetuksessa. Tämän vuoksi heidän opettajansa toivoi jotakin kulttuuriin liittyvää. Tämän prosessidraaman suunnittelussa hyödynsin lukion opetussuunnitelman perusteita (2019: 182) ENA3 Englannin kieli ja kulttuuri luovan ilmaisun välineenä eli moduuli 2:n sisältöjä. Näitä sisältöjä ovat muun muassa luova toiminta ja itseilmaisu identiteetin rakentumisessa. Suunnittelin prosessidraaman, jossa aika matkustettiin Shakespearen ajan Englantiin auttamaan teatteri produktiossa. Globe teatterissa yritetään järjestää MacBeth näytelmää, mutta käsikirjoitukset on revitty ja puvustusta on suunniteltava. Lisäksi Shakespeare toivoo apua aivan uuden materiaalin luomiseen. Opettajana luin oppilaille avunpyyntö kirjeen ja kysyin haluavatko he auttaa, tämä toimi draamasopimuksena. Ajassa siirtymis- mielikuva harjoituksen aikana vaihdoin rooliin, jossa otan heidät vastaan Shakespearen aikaan. Ensin varmistin, että he tietävät jotain Shakespearen ajasta (katsoimme videon Globesta edellisellä tunnilla) ja näin sopeutuvat joukkoon. Tämän jälkeen suunniteltiin Shakespearelle uutta materiaalia järjestämällä vanhan englannin sanoja lauseiksi, järjestettiin käsikirjoitus ja suunniteltiin puvustusta mielikuva puvustuksessa. Tarkempi suunnitelma prosessidraamasta on [Liitteessä 3](#).

Kuudestatoista oppilaasta yksitoista piti tätä oppituntia motivoivana. Muutama näistä viidestä oppilaasta, jotka eivät pitäneet tuntia motivoivana kuitenkin kommentoi, että tunti oli mukavaa vaihtelua, mutta ei vastannut sitä tapaa, jolla he itse henkilökohtaisesti oppivat parhaiten. Nämä vastaukset ovat hyvin lähellä Eklund (2014, 88) ja Hiironen (2014, 52) tutkimusten tuloksia. Molemmista tutkijasta olivat päätelleet, että prosessidraama innosti oppilaita. Jotkut oppilaista myös mainitsivat, että oli mukavaa päästä työskentelemään erilaisissa ryhmissä. Tämä

vastaa Opetushallituksen kuvausta siitä, että draamakasvatuksen avulla oppilaille on mahdollisuus harjoitella erilaisia sosiaalisia tilanteita.

(7) Tunti oli jotain muuta kuin kirjoista tekemistä ja uskon monien pitävän siitä, vaikka ei ihan innolla mukaan lähtenykkään. Itse pidän molemmista ja tämä oli hauskaa vaihtelua vaikka olisi voinut mahdollisesti toimia vähän nuoremmilla vähän paremmin.

(8) Se oli erilaista oppimista ja pidin kovasti siitä, että sain selittää asioita todella paljon englanniksi.

(11) Tunti oli tosi kiva ja toivoisin tällaisia lisää tulevaisuudessa. Oli hauska kun sai toimia monien ihmisten kanssa ja aina vähän eri ryhmissä eri asioita.

(13) en itse tykännyt tunnista, mutta se oli erilainen ja varmasti joidenkin mielestä hauskaa. tykkään itse opiskella perinteisemmin, eli esimerkiksi tehtäviä tehdessä

Kaikista oppilaista oli hyvä asia, että tutustuimme Globeen ja Shakespearen aikaiseen teatteriin jo edellisellä tunnilla videon avulla. Kysely harjoituksessa ikään kuin aktivoitiin oppilaiden ennakkotietoa ajasta, jonka he olivat saaneet tämän katsotun videon avulla. Tilanteessa näytti toimineen tutun sanonnan ohje "kertaus on opintojen äiti". Oppilaiden mielestä heidän oli helpompi eläytyä ja toimia prosessidraamassa, kun heillä oli jonkinlainen ennakkokäsitys prosessidraaman tapahtumapaikasta.

(11) Oli mielestäni hyvä, se antoi vähän pohjatietoa ja oli helpompi alussa aloittaa kun vähän tiesi jo ennestään

(15) Mielestäni se oli hyvä, koska näin aiheeseen oli helpompi uppoatua.

(2) Kyllä, se auttoi hahmottamaan tehtäviä paremmin.

Kolmetoista kuudestatoista oppilaasta piti vanhan englannin sanoihin tutustumista ja lauseiden muodostusta hyödyllisenä. Lukion opetussuunnitelmaa (2019, 147) mainitsee, että kielikasvatuksen tulisi vahvistaa oppilaiden kielitietoisuutta. Tämän harjoituksen tarkoituksena oli tutustuttaa oppilaita vanhaan englantiin ja näin auttaa heitä näkemään miten kieli on kehittynyt ajan saatossa.

(11) Minusta Shakepearen aikaisen englannin sanoihin tutustuminen toimi hyvin, oppii uusia sanoja ja tajusi millaisia erilaisia merkityksiä sanoilla on.

(5) Vanhoihin englannin sanoihin tutustuminen toimi, sillä oppi uusia asioita.

Viimeisenä kysymyksenä kysyin mitä oppilaat olisivat kaivanneet lisää mukaan tunnille. Vastaukset jakautuivat hieman tyypiltään, sillä osa olisi kaivannut lisää improa tai jopa kohtauksen näyttelemistä, osa olisi kaivannut lisää koko ryhmän yhteisiä keskusteluja, ja osa ei osannut sanoa mitä olisivat kaivanneet lisää tunnille. Ajattelen, että nämä vastaukset näyttävät olevan sidoksissa opiskelijoiden omaan käsitykseen siitä, miten he oppivat ja siksi jakautuminen on niin suurta.

(12) Ehkä lisää jotain improvisaatioharjoituksia

(11) Olisin ehkä halunnut että olisimme ryhmänä tehneet jonkun näytelmä kohtauksen

(9) Olisin ehkä kaivannut hieman enemmän yhteistä / ryhmäkeskustelua aiheesta.

(6) Emmää oikeen tiiä, en varmaan mitään, oli kokonaisuudessaan tosi hyöä tunti.

4.4 Aikuiskoulutus

Tämän prosessidraaman suunnittelin kansanopistossa opiskelevalle ryhmälle, joilla oli meneillään työelämään valmistava englannin kurssi. Heidän opettajansa pyysi jotakin tulevaisuuden työelämään liittyvää, jossa opiskelijat pääsisivät harjoittelemaan SOTE-alalle sopivaa sanastoa. Prosessidraamasta tuli tulevaisuuden työelämän kehityskokous, jossa opiskelijat olivat roolissa tulevassa ammatissaan. Opiskelijat työskentelivät pienryhmissä. Draamasopimuksena toimi tässä kokonaisuudessa toimi se, että kysyin ryhmältä tunnin alussa se, että sopisiko jos kokeilisimme harjoitella englantia leikkien ja roolien kautta. Alussa he valitsivat ryhmää kuvaavan postikortin, tämän jälkeen he piirsivät kuvan ammattinsa edustajasta ja kirjoittivat ylös mitä piirteitä tällaisella henkilöllä voisi olla. Opiskelijat myös muodostivat still-kuvia erilaisista vaiheista työpäivänsä aikana. Lopuksi heille

jaettiin erilaisia tapauksia, joihin heidän tuli suunnitella etenemissuunnitelma. Tarkempi suunnitelma prosessidraamasta on [Liitteessä 4](#).

Koko ryhmä piti tuntia motivoivana. Tämän ryhmän kokemukset vastaavat lukio ryhmän kokemusten lailla Eklund (2014, 88) ja Hiironen (2014, 52) tutkimusten tuloksia. Martela (2016) sanoo, että usein leikki mielletään lasten tekemiseksi ja työ taas aikuisten tekemiseksi, mutta että tämä jako on haitallista hyvinvoinnille. Koska leikki on pääosin vapaaehtoista on se tämä kautta jo motivoivaa (Martela 2016). Martela (2016) väittää, että jos työ on enemmän leikin kaltaista sillä on enemmän tuloksi. Tätä ajatusta voisi soveltaa myös aikuisten oppimiseen. Kommentti, joka todella vaikutti minuun on alla olevassa esimerkissä numero (8). Heikkinen (2004, 120) sanoo, että draamassa opitaan omasta itsestä, mutta opitaan myös heittäytymään tilanteisiin enemmän. Ajattelen, että juuri vastaajalla numero (8) mahdollisesti tapahtui näin.

(6) Tekemisen kautta oppii ja oli hyöä että tunti oli osallistava

(7) Tunti oli erittäin hauska ja luova erinlaisilla tehtävällä. Kehittää myös englannin puhunisen taitoa kanssa.

(8) Rentouduin puhumaan englantia paremmin, yleensä jännitän sitä paljon

Alkulämmittely sekä tapaus suunnitelman tekeminen olivat eniten tämän ryhmän mieleen. Alkulämmittelyn tarkoituksena oli herätellä opiskelijoita, sillä prosessidraama toteutettiin heidän päivänsä ensimmäisellä oppitunnilla. Lisäksi toivon alkulämmittelyn rentouttavan opiskelijoita. Pienryhmissä toimiminen mahdollisti sen, että kaikilla opiskelijoilla oli pienempi kynnys osallistua toimintaan. Bowell ja Heap korostavat (2006, 76), että pienryhmissä tekeminen auttaa oppilaita myös keskittymään tekemiseen.

(1) Pääsi puhumaan, kirjoittamaan ja vähän esiintymäänkin

(7) Alku lämmittely oli erittäin hyöä tapa aloittaa tunti. Siitä oli rentoa lähteä miettimään seuraavia tehtäviä

(3) *Still kuovat on tylsiä. Selittäminen engalnniksi oli kivaa ja kehittävää kuvista ja caseista.*

Suurin osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että he eivät kaivanneet tunnille enää muuta.

(7) *Ei ole omasta mielestäni mitään lisättävää*

(5) *En oikeastaan muuta*

Vaikka oppilaat kokivat, että eivät kaivanneet prosessidraamaan muuta, on opettajan hyvä tiedostaa draaman keskeneräisyys. Prosessidraamoja on mahdollista kehittää jokaisen toteutus kerran jälkeen. Heikkinen (2005, 192) sanoo, että keskeneräisyys luo juuri mahdollisuuksia osallistujille täydentää maailmaa toiminnallaan.

5 Johtopäätökset

Varhaiskasvatuksessa leikkimisen osaa opettamisessa pidetään tärkeänä. Esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 21) esimerkiksi mainitaan, että leikit, pelillisuus ja muut toiminnalliset työtavat sekä taiteen eri muodot edistävät oppilaiden oppimisen iloa sekä vahvistava heidän luovaa ajatteluaan. Leikkimisen merkitys näkyi hyvin konkreettisesti esiopetuksessa. Oppilaista oli mukavaa eläytyä leikkiin. Keskustelin ohjaavan opettajan kanssa, siitä kuinka erilaisia ryhmät olivat olleet. Kummatkin ryhmät olivat työskennelleet hyvin, mutta toinen ryhmä oli selvästi ollut hiljaisempi ja rauhallisempi, kun taas toinen ryhmä oli eläytynyt jokaiseen harjoitukseen hyvin elävästi. Positiivisilla kokemuksilla on varmasti paljon vaikutusta oppilaiden innokkuuteen osallistua. Vietin koko loppupäivän tämän esiopetus ryhmän mukana. Vaikutti siltä, että prosessidraama oli onnistunut innostamaan heitä. Sain koko päivän ajan prosessidraamojen jälkeen kysymyksiä siitä, mitä eri asiat olivat englanniksi.

Yläasteen prosessidraama kokemus korosti minulle paljon sitä, kuinka tärkeää turvallinen ilmapiiri on ryhmässä, jossa toteutetaan draamaa. Pohtiessani ohjaavan opettajan kanssa miksi tunti ei toiminut, tulin siihen tulokseen, että yksinkertaisesti ryhmän ilmapiiri ei ollut draaman tekemiseen tarpeeksi turvallinen. Heikkinen (2004, 162) kommentoi, että opettaja toimii luokassa turvallisen ilmapiirin luojana.

Lisäksi toimiva ilmapiiri perustuu siihen, että ryhmän jäsenet ja opettaja kunnioittavat toisiaan ja heillä on avoin vuorovaikutus (Heikkinen 2004, 162). Valitettavasti tämän ryhmän kohdalla tämä ei ollut mahdollista. Tärkeää on myös ryhmän tunteminen, on parasta aloittaa pienistä kokeiluista ja selvittää oppilaiden suhtautumista harjoituksiin. Olen pitänyt draamaa hyvänä työ keinona mihin tahansa aineeseen ja ryhmään. Nyt kuitenkin ymmärrän, että on olemassa ryhmiä, joihin draama ei vain sovi. Joillekin jäsenille ryhmässä draama voi toimia, mutta asiaa on katsottava koko ryhmän näkökulmasta. Draama on kuitenkin koko ryhmän yhteinen asia ja sitä tehdään juuri ryhmän omilla ehdoilla.

Lukion prosessidraama kokeilu korosti minulle sitä, kuinka isoja aiheita käsittelevissä prosessidraamoissa on hyvä työstää aihetta jo jotenkin etukäteen. Video, jonka olin valinnut luokalle näytettäväksi, osoittautui hyvin merkittäväksi asiaksi. Se vahvisti oppilaiden pohjatietoa. Videon näyttämisen ja prosessidraaman välillä oli muutama päivä, jolloin oppilaat saivat sisäistää ja halutessaan pohtia mitä olivat kuulleet. Prosessidraamassa kertosimme videon asiat, kun kyselin heiltä hahmossa oikein väärin vastauksia kysymyksiin. Myöhemmin draamakasvatus opinnoissa aineopintojen prosessidraama lähijaksolla kehitin tätä kyseistä draamaa vielä eteenpäin. Esimerkiksi jos tähän kysely vaiheeseen halua tuoda mukaan lisää ilmaisia ryhmiä voisivat ilmaista jollakin tavalla kehollaan vastauksensa sen sijaan, että he näyttäisivät vain peukku ylös tai alas.

Aikuiskoulutuksen tunti vakuutti minut siitä, että myös aikuiset ihmiset nauttivat välillä leikkimisestä. On hyvin yleistä, että tuntien leikilliset elementit karisevat pois mitä pidemmälle tunnilla mennään. Kuitenkin tässä kokeilussa osallistujien vastauksista tuli sellainen olo, että opiskelijat nauttivat vaihtelusta. Joillekin draama toimi jopa jännitystä vähentävänä. Martela (2016) korostaa artikkelissaan sitä, sisäisen motivaation merkitys työelämässä korostuu, kun rutiininomaisista tehtävistä siirrytään tehtäviin, jotka vaativat luovuutta. Aikuiset opiskelijat ja työssäkäyvät voivat lasten lailla hyötyä paljon draamakasvatuksen läsnäolosta. Monet opiskelijat korostivat tunnin hauskuutta ja ilmeisesti lämmittely leikkejä pidettiin hyvin piristävänä. Tämän vuoksi ajattelen, että vaikka oppitunneilla ei

tehtäisi sen suurempia draamaharjoituksia alkulämmittely leikit varmasti piristävät tunnelmaa monella oppitunnilla.

Lähes näitä kaikkia prosessidraamoja rajoitti aika sekä tila. Heikkinen (2004, 150) korostaa, että koska draama ei ole oma oppiaine koulussa nämä seikat usein estävät draaman toteutumista. Haluan mainita näistä tässä vaiheessa, koska koin nämä seikat myös itseäni rajoittavaksi prosessidraamoja suunnitellessa sekä toteutettaessa. Jotta oppilas pääsisi työskentelemään eri rooleissa tekijänä, arvioijana, kokijana ja analyytikkona, olisi draama kokonaisuuksia oltava useita (Heikkinen 2004, 150). Näissä prosessidraamoissa oppilaat toimivat lähinnä kokijoina. Tilalla tarkoitan tässä vaiheessa fyysistä tilaa. Draamaa auttaa se, että käytössä on tyhjä tila johon voidaan rakentaa draaman maailmat (Heikkinen 2004, 151) Näiden neljän prosessidraaman kohdalla vain yhdessä minulla oli iso ja tyhjä tila. Esiopetuksessa, yläasteella sekä lukiossa prosessidraamat toteutettiin luokkahuoneissa, jonne olin raivannut tilaa siirtämällä pöytiä ja tuoleja luokan sivuille. Aikuiskoulutuksessa pääsimme toteuttamaan prosessidraaman tyhjässä liikuntasalissa.

Näkisin hyödyllisenä sen, että prosessidraaman käyttöä tutkittaisiin tulevaisuudessa pitkä aikaisemmissa ryhmissä opetuskäytössä eli keskityttäisiin juuri poistamaan osittain ajan rajoitetta. Toimin näissä ryhmissä opettajana keskimäärin viiden erillisen oppitunnin ajan. Nämä oppitunnit toteutettiin pääosin eri päivinä, mutta esimerkiksi esiopetuksen tapauksessa kahden peräkkäisen päivän sisällä. Pitkä aikaisempien ryhmien avulla olisi mahdollista selvittää oppilaiden ajatuksia useammassa kohtaa projektia esimerkiksi ennakkokäsityksiä, kesken kurssin sekä kurssin päätteeksi. Tällöin olisi helppo aloittaa pienistä erillisistä harjoituksista ja siirtyä niistä isompiin kokonaisuuksiin.

6. Lähteet.

Bowell, P. & Heap, B.S. 2005. Prosessidraama – polkuja opettamiseen ja oppimiseen. Suomentajat Raija Airaksinen, Pekka Korhonen ja Pietari Korhonen. Helsinki: Tmi Raija Airaksinen, Draamatyö.

Eklund, H-L. (2015). "Tunne oli kuin Mozartilla välillä" : prosessidraama musiikin historian opetuksessa. Taiteen ja Kulttuurin tutkimuksen laitos. Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/46420>

Heikkinen, H. (2005). Draamakasvatus – opetusta, taidetta, tutkimista!. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Heikkinen, H. (2004). Vakava leikillisuus – Draamakasvatuksen opettajille. Kansanvalistusseura. Vantaa.

Heikkinen, H. (2002). Draaman maailmat oppimisalueina : draamakasvatuksen vakava leikillisuus. Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/24952>

Hiironen, M. (2014). "Keskeneräinen draama" : kuinka prosessidraama muuttui työtavaksi alakoulussa historian ja äidinkielen oppitunneilla. Humanistinen tiedekunta. Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/43833>

Inha, P. (2007). Prosessidraama vuorovaikutuksena. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/10735/URN_NBN_fi_jyu-2007388.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Karhunen, R. (2020). Make it work! : developing upper secondary school students' intercultural competence through drama : a material package. Department of Language and Communication Studies. Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/68609>

Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus. Jyväskylä.

Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus. Jyväskylä.

Martela, F. (2016). Leikki on aikuisten työtä

<https://leikkipaiva.fi/tulevaisuudessa-leikki-on-aikuisten-tyota/>

Opetushallitus. (2014). Esiopetuksen Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki. Grano Oy.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus. (2019). Lukion Opetussuunnitelman Perusteet. Helsinki. Grano Oy.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen Opetussuunnitelman Perusteet. Helsinki. Grano Oy.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus. Draamanopettamisesta.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/draaman-opettamisesta>

Owens, A. & Barber, K. 2002. Draamasuunnistus – prosessidraaman arviointi ja reflektointi. Suomentajat Raija Airaksinen & Pekka Korhonen. Helsinki: Draamatyö.

Ropponen, M. (2006). Draama alakoulun kommunikatiivisessa englanninopetuksessa. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/10412>

Ryynänen, H. (2013). Magic beans : a material package for teaching English through storytelling and creative drama in primary school. Department of Languages. Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/41981>

Savela, J. (2012). Where do these rails go? : drama in education in practising fluency for upper secondary school English students. Department of Languages. Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/40507>

Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa R. Valli (toim). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittevalle tutkijalle. PS-kustannus. Jyväskylä.

Valli, R. Perkkilä, P. (2018). Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa R. Valli (toim). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittevalle tutkijalle. PS-kustannus. Jyväskylä.

Vastamäki, J. Valli, R. (2018). Tutkimusasetelman ja mittareiden valinta kyselylomaketutkimuksessa. Teoksessa R. Valli (toim). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittevalle tutkijalle. PS-kustannus. Jyväskylä.

Vilkkä, H. (2018). Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa R. Valli (toim). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittevalle tutkijalle. PS-kustannus. Jyväskylä.

7 Liitteet

Liite 1. Esiopetus

Prosessidraama tiivistettynä

1. teema tai oppimisalue

- Englannin alkeet: Tervehdykset ja itsensä esittely, viidakon eläimet, numerot

2. konteksti

- Mielikuvitus maa

3. roolit

- Oppilaat ovat pelastajia

4. kehys

- Oppilaat tapaavat 3 pehmolelua. Yksi heistä katoaa ja häntä lähdetään pelastamaan.

5. merkit

- Piknik paikka, musiikki, ovi, kartta

Eteneminen ja harjoitusten kuvaus

Mitä? Tilanne/jakso

Miten?

Miksi?

Tilanteen esittely	Oppilaille esitellään pehmolelut. Sanotaan, että he ovat Englannista. Osaavatko oppilaat esitellä itsensä englanniksi? Harjoitellaan sitä. 1. What is your name? 2. My name is... Kaikki saavat esitellä itsensä pehmoleluille.	Itsensä esittely englanniksi.
Alkutilanne	1. Oppilaita pyydetään muodostamaan tilaan piknik uusille ystäville. Eli he saavat järjestellä yhteen kohtaan tilaa piknik paikan. 2. Tässä paikassa oppilaita ja pehmoleluja pyydetään lepäämään. Valot sammutetaan. Tällä välin	1. Oppilaat saavat itse luoda merkin draaman maailmaan. 2. Tarinan konflikti tapahtuu:

	<p>yksi pehmoleluista katoaa. Paikalle on jätetty kartta.</p> <p>3. Kaksi pehmoa kysyvät oppilailta voivatko nämä auttaa löytämään heidän ystävänsä.</p>	<p>pehmolelun katoaminen.</p> <p>3. Draamasopimuksen tekeminen: Kysytään oppilaita auttavatko he.</p>
Valtatie	<p>Oppilaiden pitää rakentaa yhdessä kone jolla matkustaa valtatiellä. Tässä siis jokainen oppilas toimii koneen yhtenä osana.</p>	<p>Kehollista ilmaisua ja liikkumista</p>
Viidakko	<p>1. Oppilaiden on kuljettava seuraavaksi viidakon halki.</p> <p>2. Heiltä kysytään mitä viidakon eläimiä he tietävät. Eläimet käydään läpi englanniksi. Oppilailta kysytään miten nämä eläimet äännelevät.</p> <p>3. Jotta oppilaat voivat päästä viidakon läpi heidän on sulauduttava joukkoon ja valittava yksi eläin jota he matkivat.</p>	<p>1. Tapahtumapaikan vaihdos</p> <p>2. Eläin sanastoa</p> <p>3. Eläytymistä/ Leikkillisyyttä</p>
Ovikoodi	<p>1. Oppilaiden on ratkaistavat ovikoodi. Tämä ratkaistaan muutaman helpon pluslaskun avulla. Laskun vastaus on osa koodia.</p> <p>2. Oppilaiden kanssa kerrataan numerot englanniksi.</p>	<p>1. Etenemiskeino</p> <p>2. Oppilaat kertaavat englannin numeroita ja harjoittelevat hieman yksinkertaisia laskuja</p>
Löytäminen.	<p>Kadonnut pehmolelu löydetään. Pehmolelut kiittävät THANK YOU. Oppilaille opetetaan YOU ARE WELCOME.</p>	<p>Kohteliaisuus sanastoa.</p>

Liite. 2 Yläaste

Prosessidraama tiivistettynä

1. teema tai oppimisalue

- Elämän taidot, tulevaisuuden työelämä

2. konteksti

- Tulevaisuus

3. roolit

- Jokaiselle oppilaalle jaetaan eri ammatti. Ammatteja toimii samalla alalla kuitenkin ja nämä alat muodostavat ryhmät. Oppilaita kehoitetaan keksimään rooleilleen nimet.

4. kehys

- Olemme tulevaisuudessa ja kaikilla on työpaikka. Tarkoituksena on elää tämän työpaikan edustajan päivää yhteiskunnan kehityskokouksessa.

5. merkit

- Opettajalla huivi kaulassa, kun saa puhua suomea. (Tämä ohjeistuksissa esim. kaulassa ja otetaan pois, kun oppilaat tekevät harjoituksia eli heidän tulisi pyrkiä puhumaan englanniksi).

Eteneminen ja harjoitusten kuvaus

Mitä? Tilanne/jakso

Miten?

Miksi?

Tilanteen esittely Roolien jakaminen	Kerrotaan oppilaille, että tällä tunnilla olemme tulevaisuudessa ja osallistumme yhteiskunnan kehittämiskokoukseen. Oppilaille arvotaan roolit: he saavat nostaa lapun pussista (tai kädestä). Jokaisessa lapussa lukee eri ammatti ja mitä alaa ammatti edustaa. Ala on oppilaan ryhmä. Tätä perustellaan sillä, että töissä ei voi valita työkavereitaan. Kehotetaan oppilaita myös keksimään roolihahmolleen nimi (kuitenkin sellainen	Virittely aiheeseen Oppilaille jaetaan roolit, että he saavat tunneilla toimia roolin suojassa (roolisuoja). Näin oppilaat myös jaetaan ryhmiin (sekoitetaan luokan porukoita). (5-10 min)
---	---	--

	nimi, jota ei esiinny luokassa)	
Lämmittely/ Ryhmän etsiminen	Itsensä esittely muille ja etsitään samalla niitä, jotka samalla alalla. Saman alan edustajat kerääntyvät yhteen. Olisi ihana tässä ottaa ryhmä-kuva harjoitus. (Ryhmä valitsee yhdessä korteista yhden, joka kuvaa heidän ryhmäänsä tässä tapauksessa heidän roolien muodostamaa ammattiryhmää). Vaatisi postikortteja esim.	Tässä vähän lämmitellään luovasti ajattelua kuvien avulla. Lisäksi aloitetaan matalankynnyksen ryhmä toiminnasta ja edetään siitä sitten eteenpäin seuraavissa harjoituksissa. (10 min)
Pullahahmo/ Mitä piirteitä tämän alan edustajalla usein on/pitäisi olla	Jokaiselle ryhmälle jaetaan paperi johon on piirretty yksinkertainen hahmo. Ryhmän jäsenet saavat yhdessä joko kirjoittamalla tai piirtämällä lisätä kuvaan näitä piirteitä. Tässä voisi muistuttaa esim ryhmä rooleista ja esittää muutamia apukysymyksiä "Millainen luonne?" "Mitä pitää osata?" "Täytyykö olla koulutus?". Käydään läpi yhdessä luokkana mitä piirteitä kukin ryhmä on nostanut esiin.	Tarkoituksena miettiä millaisia vahvuuksia minkäkin ammatin edustajilla on. Tästä voi tunnistaa omia vahvuuksia myös. Lisäksi voidaan nähdä, että eri ammateissa voi olla eri tyyppisiä ihmisiä. (10 min)
Patsaat	Patsaat eri tilanteista. Tämä voisi olla nopea tahtinen versio. Sanotaan muodostakaa patsas siltä miltä näyttää teidän työpaikan tauolla. Muodostakaa patsas siitä miltä näyttää teidän työpaikan kiireisimpänä aikana yms.	Patsaita tehtiin jo aikaisemmalla tunnilla, joten se olisi tuttu ja matalankynnyksen harjoitus. Tässä lisättäisiin se, että patsaat muodostettaisiin nopeasti ja kaikki ryhmät yhtä aikaa. Eli heidän tulee toimia ryhmänä. Tällä myös viritellään lisää luovaa toimintaa ja ajattelua. (10 min)

<p>Rooleissa neuvottelu</p>	<p>Jokaiselle ammattiryhmälle olisi tulossa tukipaketti. Ryhmien pitää miettiä mihin käyttäisivät rahan. Esimerkiksi haluavatko he käyttää sen työpaikan taukokuoneen remontoitiin, koulutuspäivään, työpaikan ryhmähenkeä kehittävään yhteiseen rentoutumis päivään. Tai joku muu keskustelu haroitus ryhmässä jossa toimitaan rooleissa.</p>	<p>Harjoitellaan ryhmässä neuvottelua ja keskustelua. Rooleista saa turvaa tekemiseen ei tarvitse omana itsenä tehdä. (10 min)</p>
<p>Työhakemukset</p>	<p>Jokaiselle ryhmälle jaetaan kaksi CV:tä. Heidän on ryhmänä tutkittava CV:tä ja päätettävät kumman CV:n tekijä he palkkaisivat ja miksi.</p>	<p>Tutustutaan CV:hen tekstilajina. Tästä tarkoituksena saada ideoita siitä mitä on mukana hyvässä CV:ssä (toinen CV on hyvä ja toinen huono). Toivottavasti tästä saa myös kehitettyä työhaku taitoja ja antaa mietittävää siitä mitä olis hyvä huomioida. (10 min)</p>
<p>Purkaminen</p>	<p>Esim. Hetken merkitseminen: Valitse hetki joka jäi jollain tavalla mieleen ja mene siihen kohtaan luokassa missä olit kun se tapahtui.</p>	<p>Puretaan mitä on tehty. Tämä on pinnallisempi purkaminen. Sitten perjantaina reflektoidaan vähän lisää palautteen kautta, kun on saatu pohdittua välissä sitä miten meni. (5-10 min)</p>

Liite 3. Lukio

Prosessidraama tiivistettynä

1. teema tai oppimisalue

- Kulttuuri tieto, Englannin kieli, Shakespeare

2. konteksti

- Globe teatteri Lontoossa

3. roolit

- oppilaat ovat auttajia

4. kehys

- Globella tarvitaan apua. Globella ollaan järjestämässä MacBeth näytelmä, Shakespeare tarvitsee uutta materiaali, kassari on koottava ja puvustusta suunniteltava.

5. merkit

- Musiikki, ambience äänet
- Tilaan voisi sopia ovi merkin (Tässä kohtaa tilaa on ovi sitä tarvitaan myöhemmin)
- Victorian era ambience:
<https://www.youtube.com/watch?v=UzEfSjTYvDc&t=52s>
- The British Renaissance Music:
<https://www.youtube.com/watch?v=Z2TqNX-zaMM&t=27s>
- Classroom ambience:
<https://www.youtube.com/watch?v=GMnWOSKJWqY>

Eteneminen ja harjoitusten kuvaus

Mitä? Tilanne/jakso

Miten?

Miksi?

Mitä? Tilanne/jakso	Miten?	Miksi?
Tilanteen esittely	Oppilaille luetaan kirje, jossa pyydetään apua. Globe teatterissa on ongelmia, jotka pitäisi ratkaista pikimiten. (voisi sopia alussa, että tässä kohdassa tilaa on ovi)	Virittely aiheeseen

Lämmittely	<p>Mielikuvaharjoittelua, jonka avulla siirrytään menneeseen. Ensin seistään silmät kiinni ja kuunnellaan ambience ääntä. Vähitellen avataan silmät kiinni ja lähdetään liikkeelle ja "nähdään" mitä kaikkea ympäristössä on. (Aikamatka voisi tapahtua kokonaan paikallaan silmät kiinni. Sitten kun avataan silmät ollaankin perillä ja nähdään ovi)</p>	Siirtymä prosessidraaman kontekstiin. Lisäksi toimii lämmittelynä.
Totta vai ei	<p>Avunpyytäjä haluaa varmistaa, että auttajat tuntevat aikakautta, jotta he ei paljastui, että he ovat tulevaisuudesta. Tästä syystä hän kysyy totta vai tarua väittämiä. Auttajien tulee nostaa peukku ylös jos väittäminen on totta ja peukku alas jos se on väärin. (Toiminnallistaminen: kehollisesti ilmaista onko vastaus totta vai. Esim muodostetaan sana yes tai ollaan tosi positiivisia tai kohautetaan olkia)</p>	Tarkastellaan oppilaiden pohjatietoa, edellisellä tunnilla katsotusta videosta. Asiat kertaantuvat niin ehkä jotkut jäävät heidän mieleensä. Taustalla Shakespearen aikaista musiikkia.
Old english	<p>Avunpyytäjä esittelee vanhoja englanninkielisiä sanoja ja esimerkki lauseita. Hän pyytää auttajia kokoamaan lappuja uusia lauseita, että Shakespeare voisi lisätä näytelmiinsä uusia sanontoja. Hän tarvitsee toisin sanoen uutta materiaalia kirjoitusprosessiinsa. Kaikki lauseet sitten liimataan yhteiselle pöydälle. (tässä myös hauska antaa tyhjää paperia sana lappujen lisäksi oppilaille, jolloin he voivat lisätä joitakin sanoja mukaan)</p>	Tutustuaan vanhaan Englantiin ja siihen mitä erilaisia sanoja siitä löytyy. Yritetään huomata myös sitä, että se ei olekkaan niin kauhean kauna nykyisestä Englannista. Sanat ovat erilaisia, mutta sanajärjestykset esim toimivat samoin. Shakespearen aikaista musiikkia.

Kohtauksen kokoaminen	Joku on repinyt joitakin kohtauksia kappaleiksi MacBeth näytelmästä. Auttajien täytyy koota vuorosanat järjestykseen. Kohtauksia on 4 joten ryhmiä on 4. Tämän jälkeen heidän tulee lukea muille mihin järjestykseen laittoivat vuorosanat. (näistä voitaisiin myös tehdä kolme still kuvaa: kohtauksen alku, huippukohta ja loppu.)	Tutustutaan Shakespearen yhteen näytelmään. Nähdään miltä se käsikirjoitus näyttää. Shakespearen aikaista musiikkia.
Puvustus	Puvustus osasto tarvitsee myös uusia ideoita. Auttajat jaetaan ryhmiin ja jokaiselle ryhmälle jaetaan pari hahmoa MacBeth näytelmästä. Heidän tulee suunnitella näillä hahmoille puvustukset niin, että yksi ryhmän jäsenistä toimii aina mallinukkena. Muuta käyvät pukemassa kuviteltuja vaatteita tämän päälle.	Huomataan, että näytelmässä on muitakin eri puolia kuin näyttelemisen, ohjaus ja käsikirjoitus. Shakespearen aikaista musiikkia.
Takaisin nykyaikaan	Mielikuvaharjoittelua: Samantyyppinen kuin alussa, mutta ambience musiikki muuttuikin vanhasta nykyaikaan.	Siirtymä vaihe
Purkaminen	Käytetään hetken merkitsemistä (eli mikä oli itselle merkityksellisen ja mieleenpainuvin hetki) ja mahdollisesti purku rinkiä eli voidaan puhua siitä mitä prosessidraamassa tapahtui ja miltä se tuntui.	Mahdollisuus sanallistaa mitä koki ja käydä läpi mitä tapahtui mitä opittiin yms.

Liite 4. Aikuiskoulutus

Prosessidraama tiivistettynä

1. teema tai oppimisalue

- Elämän taidot, tulevaisuuden työelämä (SOTE - ja Poliisi -alat)

2. konteksti

- Tulevaisuus, työelämän kehitys kokous

3. roolit

- Opiskelijat toimivat ammateissa joita kohti he opiskelevat.

4. kehys

- Olemme tulevaisuudessa ja kaikilla on työpaikka. Tarkoituksena on elää tämän työpaikan edustajan päivää työelämän kehityskokouksessa.

5. merkit

- Opettajalla huivi kaulassa, kun saa puhua suomea. (Tämä ohjeistuksissa esim. kaulassa ja otetaan pois, kun oppilaat tekevät harjoituksia eli heidän tulisi pyrkiä puhumaan englanniksi).

Eteneminen ja harjoitusten kuvaus

Mitä? Tilanne/jakso Miten? Miksi?

Lämmittely	<ul style="list-style-type: none">• keskittymisharjoitus. Seistään piirissä katsotaan jokaista ringissä olevaa yksitellen vasemmalta lähtien. Jos katseet kohtaavat vaihdetaan• Energisoiva leikki	<ul style="list-style-type: none">• lämmitellään vähän erityyppisten tuntiin• 15 min
Tilanteen esittely	<ul style="list-style-type: none">• Opiskelijoille kerrotaan, että ollaan tulevaisuudessa. Heitä pyydetään ajattelemaan, että he toimivat jo ammatissaan. Lisäksi heitä pyydetään muodostamaan 3-4 hengen ryhmät.• Tämän jälkeen ryhmiä pyydetään valitsemaan	<ul style="list-style-type: none">• virittäytymisen aiheeseen.• Ensimmäinen ryhmän keskeisen toiminnan harjoitus

	<p>yhdessä postikortti, joka jollain tavalla kuvaa heidän ryhmäänsä kokouksen alussa. Jokaista ryhmää pyydetään esittelemään korttinsa.</p>	<p>kortin valinnassa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 10min
<p>Pullahahmo/ Mitä piirteitä tämän alan edustajalla usein on/pitäisi olla</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jokaiselle ryhmälle jaetaan paperi johon on piirretty yksinkertainen hahmo. Ryhmän jäsenet saavat yhdessä joko kirjoittamalla tai piirtämällä lisätä kuvaan näitä piirteitä. Tässä voisi muistuttaa esim ryhmä rooleista ja esittää muutamia apukysymyksiä "Millainen luonne?" "Mitä pitää osata?" "Täytyykö olla koulutus?". Käydään läpi yhdessä luokkana mitä piirteitä kukin ryhmä on nostanut esiin. • Kun piirroksia on valmiina saa kiertää katsomassa muiden piirroksia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tarkoituksena mieltää millaisia vahvuuksia ammatin edustajilla on. Tästä voi tunnistaa omia vahvuuksia myös. Lisäksi voidaan nähdä, että eri ammateissa voi olla eri tyyppisiä ihmisiä. • (10 min)
<p>still kuvia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sanotaan muodostakaa still kuva siltä miltä näyttää teidän työpaikan tauolla. Muodostakaa still kuva siitä miltä näyttää teidän työpaikan kiireisimpänä aikana yms. 	<ul style="list-style-type: none"> • luovalla tavalla toimitaan ryhmässä • Mietitään miltä työpaikalla voi näyttää varsinkin yhteistyön näkökulmasta • (10 min)
<p>Rooleissa neuvottelu</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jokaiselle ryhmälle jaetaan keissi, ja heidän tulee pohtia miten etenisivät sen kanssa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Harjoitellaan ryhmässä neuvottelua ja keskustelua. Keissit liittyvät heidän aloihinsa joten voivat

		<p>harjoitella tarvittavaa sanastoa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 20min
<p>kortti tehtävä uudestaan</p>	<ul style="list-style-type: none"> • valitkaa sellainen kortti mikä edustaisi toiveitanne ammattina kohdalta tulevaisuudesta 	<ul style="list-style-type: none"> • mitä toiveita heillä on tulevaisuudesta (eli mitä he ehkä voisivat itse lähteä kehittämään ammatissaan.
<p>Purkaminen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Esim. Hetken merkitseminen: Valitse hetki joka jäi jollain tavalla mieleen ja mene siihen kohtaan luokassa missä olit kun se tapahtui. 	<ul style="list-style-type: none"> • Puretaan mitä on tehty. Tämä on pinnallisempi purkaminen. • (5-10 min)