

Pauliina Kuusisto

**OPINTOJENSA ALUSSA OLEVIENTEN
SAIRAANHOITAJAOPISKELIJOIDEN
KOKEMUKSIA PAKOPELIN
HYÖDYLLISYYDESTÄ**

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Terveystieteet, Hoitotiede
Pro gradu -tutkielma
Maaliskuu 2021

TIIVISTELMÄ

Pauliina Kuusisto, TtM -opiskelija, sairaanhoitaja: Opintojensa alussa olevien sairaanhoitajaopiskelijoiden kokemuksia pakopelin hyödyllisyydestä

Pro gradu -tutkielma

TAMPEREEN YLIOPISTO, yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Terveystieteet, Hoitotiede

Maaliskuu 2021

Ohjaajat: Anna Liisa Aho, TtT, dosentti, yliopistonlehtori

Maaliskuu, 2021

Nuoremmat sukupolvet ovat entistä tottuneempia peleihin ja niiden tarjoamiin sitouttaviin ja interaktiivisiin kokemuksiin, jotka aiheuttavat flow -tilalle tyypillistä mielihyvää ja edistävät siten oppimista. Pakohuone on pääosin ei-digitaalinen pelillisyyteen perustuva lähestymistapa opetukseen, joka alun perin on kehitetty kaupalliseen tarkoitukseen japanilaisen SCRAP yhtiön toimesta vuonna 2007.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli kuvata opintojensa alkuvaiheessa olevien opiskelijoiden kokemuksia pakopelin hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopinnoissa. Tutkimuskysymyksenä oli: Minkälaisia kokemuksia opiskelijoilla on opintojen alkuvaiheessa pakopelin hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopinnoissa? Tavoitteena oli tuottaa tietoa pakopelin hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopinnoissa ja kehittää pakopelillisyyttä sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa.

Tähän pro gradu -tutkielmaan osallistujiksi valikoitui erään ammattikorkeakoulun opintojensa alkuvaiheessa oleva sairaanhoitajaopiskelijaryhmä. Haastattelut toteutettiin neljänä erillisenä ryhmäteemahaastatteluna. Pakopelikokemukset perustuivat tutkijan 2019 kehittämään ja pilotoimaan pakopeliin. Tutkimuskysymystä koskevat analyysiyksiköt analysoitiin teoriaohjaavalla sisällön analyysillä.

Sairaanhoitajaopiskelijat kokivat pakopelin hyödyiksi ryhmäytymisen edistämisen, opiskelijoiden geneeristen taitojen lisäämisen sekä oppimisen syventämisen opittavaan asiaan. Lisäksi sairaanhoitajaopiskelijat kokivat, että pakopelissä oppimista tukee aikaisempi kokemus. Sairaanhoitajaopiskelijat kokivat pakopelin hyödyiksi myös vaihtoehtoisten oppimistapojen tarjoamisen, opiskeluun sitoutumisen lisäämisen sekä opiskelupaineiden vähenemisen.

Pakopeli tarjoaa uudenlaisen vaihtoehdon ja toisenlaisen tavan oppia heti opintojen alkuvaiheessa. Ryhmäytyminen ja geneerisissä taidoissa harjaantuminen opintojen alusta asti pakopelin avulla saattavat edistää hoitotyön tietojen ja taitojen oppimista myöhemmissä pakopeleissä ja opinnoissa yleensä. Pakopeli auttaa sitouttamaan opiskelijoita opintoihin kasvattamalla etenkin sisäistä motivaatiota pakopeliä ja opiskelua kohtaan. Pakopelit toteutettiin onnistuneesti COVID-19-pandemian aikana ja se on hyvä vaihtoehto opetukseen sen opiskelijoita motivoivan, sitouttavan, rentouttavan ja ryhmäyttävän opetusmuodon vuoksi.

Avainsanat: pelillisuus, pakopeli, pakohuone, kokemustieto, laadullinen tutkimus

ABSTRACT

Pauliina Kuusisto, MNSc-student, registered nurse: Nurse students' experiences of the usefulness of an escape game in the early stages of nursing studies

Master's thesis

UNIVERSITY OF TAMPERE, faculty of social science

Unit of Health Science, Nursing Science

March 2021

Directors: Anna Liisa Aho, PhD, docent, University lecturer

Younger generations are more accustomed to gaming and engaging in interactive experiences they provide, which cause pleasure and so called 'flow mode' and thus promote learning. The Escape Room is, in its brevity, a non-digital gamification-based approach to teaching, originally developed for commercial use by Japanese SCRAP company in 2007.

The purpose of this master's thesis was to describe the experiences of nursing students in the early stages of their studies about the usefulness of escape games in their studies. The research question was: What kind of experiences students have in the early stages of their studies about the usefulness of escape games in nursing studies? The aim was to produce information about the usefulness of escape games in nursing studies and to develop escape games in social and health education.

A group of nursing students at the beginning of their studies at a polytechnic was selected as participants in the thesis. The interviews were conducted as four separate semi-structured group interviews. The escape game experiences were based on an escape game developed and piloted by a researcher in 2019. The analytical units that came up from the research question, were analyzed by theory guided content analysis.

In conclusion, nursing students felt that the benefits of use of escape games were to promote team-forming, to increase students' generic skills and deepen the learning of the subject matter at hand. In addition, nursing students felt that the prior experience in escape games is helpful for the learning. Nursing students also viewed escape gaming as an alternative method of learning, which increases commitment to the studies while reducing the studying pressure.

Escape gaming offers a fresh and alternative way of studying at the beginning of the studies. Improvement in grouping and generic skills at the very start of studying career through an escape game, may promote the knowledge and nursing skills not only in future escape games, but in general studies as well. Escape gaming helps students to further commit in their studies by increasing inner motivation especially towards escape games themselves, as well as studying in general. Escape games were successfully implemented during the COVID-19 pandemic and offer a good alternative to a studying through its ability to motivate, engage, relax and group up students.

Key words: gamification, escape game, escape room, experience knowledge, qualitative research

Esipuhe

Haluaisin kiittää kaikkia, jotka ovat olleet tukemassa minua tämän pro gradu -tutkielman tekovaiheessa. Erityiset kiitokset ohjaajalleni Annalle sekä opponoija Annalle. Lisäksi haluaisin kiittää vuoden 2020 työyhteisöäni avusta työn tekemisen aikana. Erityisesti kiitos lehtorit Airi, Pauliina, Heli, Päivi ja Kati sekä tutor -opiskelija Ronja. Kiitos myös perheelleni; Jarnolle, lapsilleni, vanhemmilleni sekä kaikille ystävilleni, jotka ovat tukeneet ja kannustaneet minua prosessin ajan. Kiitos myös pakopeliin ja haastatteluun osallistuneelle opiskelijaryhmälle. Ilman teitä ei olisi tutkielmaakaan. Erään osallistujan sanoja lainatakseni:

”Se olikin tosi kivaa...että okei, et viikon viimeinen tunti ja se on pakopeli, ettei haittaa, ihan kuin ois vapaa-ajalla. Ja silti oppii.”

Sisällys

1 Johdanto.....	6
2 Tutkimuksen lähtökohdat	8
2.1. Pelillistäminen ja pelillisuus	8
2.2. Pakohuoneen yläkäsité on pakopeli	9
2.3. Yhteistoiminnallisuus pakopeleissä	11
2.4. Geneeriset taidot	12
2.4.1. Ryhmytyminen ja ryhmätyötaidot pakopeleissä.....	12
2.4.2. Kriittinen ajattelu, päätöksen teko ja oppiminen pakopelissä.....	14
2.5. Motivaatio ja sitoutuminen opiskeluun pakopeliä käyttäen	15
2.6. Pakopelit opintojen alkuvaiheessa	17
3 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymys.....	18
4 Tutkimuksen toteuttaminen	18
4.1. Pakopelin toteutus	19
4.2. Aineiston keruu.....	20
4.3. Aineiston analyysi ja analyysin kulku	26
5 Tulokset	29
5.1. Pakopeli edistää ryhmytymistä	31
5.2. Pakopeli lisää opiskelijoiden geneerisiä taitoja	31
5.3. Pakopeli syventää oppimista opittavaan asiaan.....	34
5.4. Pakopelissä oppimista tukee aikaisempi kokemus.....	35
5.5. Pakopeli tarjoaa vaihtoehtoisia oppimistapoja	36
5.6. Pakopeli lisää opiskeluun sitoutumista.....	37
5.7. Pakopeli vähentää opiskelupaineita.....	39
6 Pohdinta.....	40
6.1 Eettisyys ja luotettavuus	40
6.2 Tulosten tarkastelua	42
7 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet.....	47

LIITTEET

Liite 1: Suostumus tutkimukseen osallistumisesta

Liite 2: Ryhmitellyt pelikistyksset, alaluokat ja yläluokat

Liite 3: Esimerkki yläluokan muodostamisesta

1 JOHDANTO

Pelillisyyttä on käytetty laajasti terveydenhuollossa sekä potilaiden hoidossa (Cochrane Central Register of Controlled Trials, 2020; Sardi, Idri & Fernández-Alemán, 2017) että sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksessa (Gentry, Gauthier, Ehrstrom, Wortley, Lilienthal, Car, Dauwels-Okutsu, Nikolaou, Zary, Campbell, Car, L'Estrade Ehrstrom & Tudor Car, 2019). Pakohuone on pääosin ei-digitaalinen pelillisyyteen perustuva lähestymistapa opetukseen (Clarke, Peel, Arnab, Morini, Keegan & Wood, 2017). Japani on edelläkävijänä pakohuone -konseptin luomisessa. Vuonna 2007 japanilainen yhtiö SCRAP kehitti pelin nimeltä Real Escape Game, oikea aktiivinen pakopeli. (SCRAP, 2020.) Vuonna 2012 pakopeli saavutti Yhdysvallat ja vuonna 2014 Suomen (Kortesuo, 2018).

Pakohuoneen yläkäsite on pakopeli, sillä pelin toteutukseen ei välttämättä tarvita huonetta, vaan pelaajat voivat paeta isostakin kaupungista tai vastaavasti pakopeli voi olla vain pieni laatikko (Kortesuo, 2018). Tässä pro gradu -tutkielmassa käsite 'pakopeli' tarkoittaa kaikkia pakopelin muotoja. Pakopelissä pelaajatiimi tekee yhteistyötä navigoidakseen itsensä ulos esimerkiksi lukitusta huoneesta vihjeiden avulla (Barker, Kaulback & Yocom, 2020). Tässä pro gradu -tutkielmassa käytetyssä pakopelissä, joka pilotoitiin vuonna 2019, paetaan koulurakennuksesta. Pakopeli on ollut käytössä 2020 syksyllä aloittavien sairaanhoitaja- ja sosionomiopiskelijoiden orientoitumisopinnoissa.

Terveystieteiden ammattilaisilla tulisi olla hyvät kommunikaatio-, yhteistyö- ja tiimityöskentelytaidot laadukkaan hoitotyön varmistamiseksi (Friedrich, Teaford, Taubenheim, Boland & Sick, 2019). Pakopelit tukevat tutkitusti kommunikaatio- ja tiimityöskentelytaitojen vahvistamista (Brown, Darby & Coronel, 2019; Friedrich ym., 2019; Gordon, Trovinger & DeLellis, 2019; Guckian, Eveson & May, 2020; Hermanns, Deal, Campbell, Hillhouse, Opella, Faigle & Campbell, 2018; Kutzin, 2019; Moore & Campbell, 2019; Mullen & Seiler, 2019). Smithin & Rogersin (2014) tutkimus osoitti, että opiskelijat yhtenevästi esittivät, että tiimityöskentelytaitojen kehittäminen oli tärkeää heidän tulevaisuudellensa sairaanhoitajina. Opiskelijat tunnistivat, että tiimityöskentelytaitojen kehittäminen oli tärkeää heti opintojen alusta asti ja uskoivat, että tiimityöskentelytaitojen kehittäminen kannatti opintojen loppuun saakka. Opiskelijoiden mielestä myös kriittinen ajattelu kehittyi pakopelin ansiosta. (Adams, Burger, Crawford & Setter, 2018; Edwards, Boothby & Succheralli, 2019; Garwood, 2020;

Moore & Campbell, 2019; Mullen & Seiler, 2019; Roman, Rodriquez-Arrastia, Molina Torres, Márquez-Hernández, Gutierréz-Puertas & Roperó-Padilla, 2020.) Pakopeli on pidetty nykypäivän opiskelijoiden joukossa ja näin ollen ne myös edistävät opiskelijoiden sitoutumista opiskeluun lisäten tietoa ja taitoja (Clarke ym., 2017; Friendrich ym., 2018; Hermanns ym., 2018; Morell & Eukel, 2020; Olszewskin & Wollbrinkin, 2017).

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on kuvata opintojensa aloittaneiden opiskelijoiden kokemuksia pakopelin hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopinnoissa. Tavoitteena on tuottaa tietoa pakopelin hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopinnoissa ja kehittää pakopelillisyyttä sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa. Yksikään aikaisempi tutkimus ei ole keskittynyt ensimmäisen vuoden sairaanhoitajaopiskelijoiden kokemuksiin pakopelistä sairaanhoitajaopinnoissa opintojen alkuvaiheessa.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Tätä pro gradu -tutkielmaa varten tehtiin laaja katsaus aikaisempiin tutkimuksiin hakusanoilla TI ("Escape room*" OR "Escaping" OR "Break out of the classroom" OR "Break out room" OR "Active learn*" OR "Nursing escape room" OR "Escape room toolbox" OR "Escape from the traditional classroom" OR "Escape the room" OR "the locked room" OR "Breakout box*") AND nurs* OR healthcar* OR health* OR nurse student* OR medicine* (ei otsikolla) Cinahliin, Medlineen sekä Eric -tietokantoihin. Manuaalisella haulla löydettiin myös useita väitöskirjoja.

Terveyden- ja hyvinvointialalta löytyy jonkin verran tutkimuksia pakopeleistä, joissa testataan tietyn pakopelin tehokkuutta oppimismenetelmänä (Adams ym., 2018; Berndt 2019; Brown ym., 2019; Conelly ym., 2017; Edwards ym., 2019; Friedrichin ym., 2019; Garwood, 2020; Hermanns ym., 2018; Márquez-Hernández, 2020; Morell & Eukel, 2020; Woodworth, 2020). Tutkimusten pakopelit keskittyvät terveyden- ja hyvinvointialan oppimisalueisiin, kuten ammattien väliseen vuorovaikutukseen, mielenterveyteen, sydän- ja verisuonipuolen kriittiseen hoitotyöhön, äitiyspoliklinikatyöhön sekä ylipäänsä erilaisiin hoitotyön interventioihin ja lääkeaineoppiin (Adams ym., 2018; Barker, Kaulback & Yocom, 2020; Brown ym., 2019; Edwards ym., 2019; Friedrichin ym., 2019; Garwood, 2020; Hermanns ym., 2018; Morell & Eukel, 2020; Woodworth, 2020).

Tässä pro gradu -tutkielmassa opiskelijoiden näkemysten ja aineiston keräämistä varten käytetty pakopeli suunniteltiin The EscapED –viitekehyksen mukaan. The EscapED –viitekehyksen pohjana on kaksi väitöskirjatutkimusta. Tämä viitekehys on kehitetty opettajille opetuksellisen pakopelihuoneen luomiseen. (Arnab & Clarke, 2017; Nicholson, 2015.)

2.1. Pelillistäminen ja pelillisuus

Peliteorialla on alun perin painotettu niin sanottua nollasummapeleä, jossa yhden toimijan voitot ovat aina pois toiselta pelaajalta (von Neumann & Morgenster, 1953). Nykyään pelillisyydessä painotetaan enemmän yhteistyötä kuin kilpailua, ja pelin tavoitteena on yhteinen hyöty. Pelillistäminen (*gamification*) nimityksen on alun perin kehittänyt Rajat

Paharia. Pelillistämisen johtavana teoreetikkona pidetään kuitenkin Gabe Zichermannia. Pelillistämällä pyritään tekemään asiatiedosta ja oppisisällöistä houkuttelevampia ja ymmärrettävämpiä monin eri tavoin. (Zichermann & Cunningham, 2011; Ängeslevä, 2014.) Pelillisyydessä yhdistyvät pelit ja pedagogiikka, ja pelillisissä opetustilanteissa vertaisvuorovaikutus, -palautte sekä leikillinen kilvoittelu, joka tukee motivaatiota (Vesterinen & Mylläri, 2014). Pelillisyydestä puhuttaessa ei voi olla mainitsematta sanaa leikillisuus (*playfulness*). Leikillisuus oppimisen prosessissa on laaja ilmiö; Se on asennoitumista, orientoitumista, sitoutumista ja yhdessä tekemistä. (Kangas, 2014.)

Pelillisyyttä on käytetty laajasti terveydenhuollossa sekä potilaiden hoidossa (Cochrane Central Register of Controlled Trials, 2020; Sardi, Idri & Fernández-Alemán, 2017) että sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa (Gentry ym., 2019). Márquez-Hernándezin, Garrido-Molinan, Gutiérrez-Puertasin, García-Violan, Aguilera-Manriquen ja Granados-Gámezin (2019) mukaan GAMEX on luotettava ja validi mittari arvioimaan pelikokemusta sairaanhoitajaopiskelijoiden koulutuksessa. Mittaria on käytetty muun muassa tutkittaessa pelillisyyden vaikutusta sairaanhoitajaopiskelijoiden päätöksen tekoon. Tutkimukset osoittavat, että pelillisyyden käyttö osana sairaanhoitajien koulutusta lisää muun muassa opiskelijoiden tyytyväisyyttä, luovaa ajattelua sekä itsehillintää, joilla on todettu olevan positiivista vaikutusta sairaanhoitajaopiskelijoiden päätöksentekoon. Tuloksista oli nähtävissä, että koeryhmä siirsi vähemmän vastuuta toisille ja viivytteli vähemmän verrattuna kontrolliryhmään. Koeryhmässä pelillisyyttä käytettiin osana sairaanhoitajien koulutusta. (García-Viola, Garrido-Molina, Márquez-Hernández, Granados-Gámez, Aguilera-Manrique & Gutiérrez-Puertas, 2019.)

2.2. Pakuhuoneen yläkäsite on pakopeli

Seuraava katkelma pakopelin ohjeistuksesta on Berndtin (2019) tutkimuksesta *Using breakout boxes for pharmacology review*:

”Potilaasi on ottanut yliannoksen yhdestä lääkkeistään, mutta vastalääke on lukittuna laatikossa, jonka vain hoitajatiimi voi avata käyttäen farmakologista tietämystään ja tutkimus- ja tiedonetsintätaitojaan. Teidän tehtävänänne ei ole vain selvittää vastalääke ratkaisemalla arvoituksia, vaan myös antaa vastalääke oikealle potilaalla, oikealla tavalla. Vihjeet, joita tarvitset ovat kirjekuoressa.”

Vuonna 2007 japanilainen yhtiö SCRAP kehitti pakohuone -konseptin, joka tunnetaan nimellä Real Escape Game. Suomeen ensimmäinen kaupallinen pakohuone saapui vuonna 2014 ja siitä lähtien niiden määrä on vain lisääntynyt (Kortesuo, 2018). Pakohuone on jalostunut pääosin ei-digitaaliseksi pelillisyyteen perustuvaksi (*game based learning*) opetuksen lähestymistavaksi (Clarke ym., 2017). Nokia on käyttänyt pakohuonetta tiimihengen kehittämiseen, VR työturvallisuuskoulutukseen (Kortesuo, 2018) ja Helsingin yliopisto on suunnitellut kemian opiskelua tukevan pakohuoneen lukiolaisille (Ollikainen & Koskilinna, 2017).

Englannin kielessä käytetään sanaa *edutainment*, joka yhdistä sanat *educational entertainment*, koulutuksellinen viihdyttäminen (Colace, De Santo, Pietrosanto & Troiano, 2006). Kun nuoret laitetaan opetuksessa normina pidetylle luennolle, joka ei tarjoa juurikaan virikkeitä, he usein tylsistyvät ja turhautuvat (McGonigal, 2011). Nuoret ovat myös entistä tottuneempia peleihin ja niiden tarjoamiin sitouttaviin ja interaktiivisiin kokemuksiin, jotka aiheuttavat flow -tilalle tyypillistä mielihyvää ja edistävät siten oppimista. Professori Scott Nicholsonin (2016) kaavion mukaan eniten kaupallisissa pakopeleissä käy 21–35-vuotiaita kaveri- ja työporukoita. (Kortesuo, 2018.) Pakohuonepelissä yhdistyy hauskuus ja oppiminen.

Pakopelissä pelaajatiimi tekee yhteistyötä navigoidakseen itsensä ulos lukitusta tilasta vihjeiden avulla. Opetusmuotona pakopeli tai pakohuone voi esimerkiksi muuttaa saadun passiivisen tiedon opiskelijoiden itse aktiivisesti työstämään muotoon. (Hermanns ym., 2018.) Pakopelit myös mahdollistavat opetusta enemmän opiskelijalähtöisempään suuntaan, pois ”informaation välittämismalleista”, joissa opiskelijoille pyritään välittämään kaikki mahdollinen tieto (Wise, Lowe, Hill, Barnett & Barton, 2018).

Pulmia suunniteltaessa pyritään niiden monipuolisuuteen. Pulmat voivat koostua palapeleistä, laskutehtävistä tai päättelystä, ja osassa pulmista täytyy etsiä huoneesta vihjeitä. Pakopeleissä päättely on usein joko deduktiivista tai induktiivista. Deduktiivisessa päättelyssä edetään syystä seuraukseen eli yksittäisestä yleiseen, kun taas induktiivisessa seurauksesta itse syyhyn. (Kortesuo, 2018.) Nicholson (2015) käytti tutkimuksensa pakopelissä useaa eri palapeliä. Jokainen ratkaistu palapeli toimi vihjeenä ja vei lähemmäs isompaa ratkaistavaa tehtävää. Yleensä pelaajat keksivät liian monimutkaisia ratkaisuja ja yleissääntönä onkin, että se yksinkertaisin on yleensä oikea. Pelaajalle jää ratkaistavaksi

se, onko itse keksitty ratkaisu liian monimutkainen ollakseen se todennäköisin ratkaisu. (Kortesus, 2018.)

Opiskelijoiden kokemukset pakolaatikoista ("Breakout boxes") ovat olleet positiivisia. Laatikot vaativat vähemmän tilaa verrattuna pakohuonepeliin. (Berndt, 2019; Brown ym., 2019; Hermanns ym., 2018.) Moore ja Campbell (2019) käyttivät tutkimuksensa pakopelin toteutukseen matkalaukkua, joka mahdollisti pelin kuljettamisen paikasta toiseen hyvin helposti. Muissa tutkimuksissa paettiin huoneesta, eikä pakopeleihin liittyvistä tutkimuksista yksikään pakopeli sijoittunut koko rakennukseen.

Guckianin ym. (2020) mukaan COVID-19-pandemian aikana tarvitaan lisää vaihtoehtoisia opetusmuotoja. Pakopeli tarjoaa erillisen oppimiskokemuksen, joka voidaan toteuttaa jopa alle tunnissa. Pakopelin kehittäminen saattaa viedä aikaa, mutta peliä voidaan käyttää toistuvasti eri opiskelijoille ja opiskeluryhmille tekemällä pieniä muutoksia pelin kulkuun. Tämä innovatiivinen ja laadukas pienryhmäopetus tarjoaa simulaatio-opetuksen lisäksi tiimityötaitoja sekä hoitotyöntietoja ja -taitoja lisäävän formaatin, jossa ei olla tekemisissä potilaan eikä ison ryhmän kanssa. Pakopelin voi toteuttaa pienellä budjetilla ja sen pystyy myös järjestämään niin, ettei opettajia vaadita pelin ajaksi, kunhan hyvä ohjeistus ja suunnittelu toteutuvat (Guckien ym., 2020).

2.3. Yhteistoiminnallisuus pakopeleissä

Sosiaali- ja terveysalan koulutuksesta opiskelijat valmistuvat monitieteiseen ja vuorovaikutteiseen ammattiin, jossa tarvitaan itsenäisen päätöksentekokyvyn lisäksi vuorovaikutusta ja tiimityöskentelyä. Tämä vaatii uudenlaista yhteistoiminnallisen työskentelyn osaamista. Uudet vaatimukset tulee ottaa huomioon jo koulutuksen aikana edistämällä opiskelijoiden ryhmä- ja vuorovaikutustaitoja erilaisilla menetelmillä. (Saaranen & Tossavainen, 2018.)

Yhteistoiminnallinen oppiminen ja yhteistoiminnallisen ryhmän työskentely perustuu opiskelijoiden keskinäiseen keskusteluun, reflektointiin ja tiedon jakamiseen. Lisäksi se edistää yhteenkuuluvuutta. Yhteistoiminnallisuus ei ole kilpailua toisten kanssa vaan tukea antavaa, opiskelua ja oppimista edistävää toimintaa (Saaranen & Tossavainen, 2018), jossa

opiskelijaa veloitetaan antamaan oma panoksensa yhteiseen tuotokseen. (Toivola, Peura & Humaloja, 2017.)

2.4. Geneeriset taidot

Geneerisillä taidoilla ei ole vakiintunutta määritelmää, mutta niillä voidaan viitata työelämässä tai opiskelussa tarvittaviin kompetensseihin tai innovaatiokompetensseihin. Innovaatiokompetensseiksi on lueteltu muun muassa luovuus, aloitteellisuus, ryhmätyö ja verkostoituminen. (Oksanen, 2018.) Lisäksi erilaiset kriittisen ja tieteellisen ajattelun taidot, sosiaaliset taidot, kommunikointitaidot, ongelmanratkaisutaidot sekä projektityötaidot selittävät geneeristen taitojen määritelmää (Jääskelä, Nykänen & Tynjälä, 2018; Silvennoinen, Hyytinen & Ursin, 2020). Geneeriset taidot tulisi yhdistää osaksi opetussuunnitelmaa ja viedä niistä keskustelua eteenpäin unohtamatta opiskelijoita (Silvennoinen, Hyytinen & Ursin, 2020), sillä koulutuksen tulisi tarjota kyseisiä taitoja opiskelijoilleen alasta riippumatta.

2.4.1. Ryhmäytyminen ja ryhmätyötaidot pakopeleissä

Guckian ym. (2020) tuovat esiin, että pakopeli on väline yhteenkuuluvuuden ja tiimityön kehittämiseen. Käsite yhteenkuuluvuus tulee englannin kielen sanasta *cohesiveness*. Koheesio (sosiaalinen koheesio) tarkoittaa esimerkiksi opiskelijaryhmän kiinteyttä ja opiskelijoiden halua pysyä ryhmässä. Kun opiskelijat eli ryhmän jäsenet haluavat kuulua ryhmään, he ovat sitoutuneempia ryhmän tavoitteeseen. Ryhmälle saattaa kehittyä oma kieli eli verbaalinen viestintätapa. Non-verbaalinen viestintä, kuten ilmeet ja eleet auttavat ryhmää ilmaisemaan tunteita säädellen ryhmän vuorovaikutusta. Lisäksi ryhmäviestintään kuuluu kuunteleminen ja havainnointi. Kuultua tulkitaan ja arvioidaan aktiivisesti, mikä on osallistumisen ja keskustelun edellytys. Havainnointi on merkitysten tuottamista omista aistihavainnoista, joka antaa mahdollisuuden kehittää vuorovaikutustaitoja. (Jyväskylän yliopisto, 2005.)

Yksi merkittävimpiä ryhmiä nuorten elämässä on oma opiskeluryhmä. Opiskelijan tullessa uuteen ryhmään hänessä risteilee monenlaisia tunteita ja ajatuksia ja alkutilanne on aina hieman hahmoton. Opettajaakin saattaa jännittää. Opiskelijoiden tiedot, taidot ja taustat

mietityttävät ja vaikka työkokemusta olisi, jokainen ryhmä on aina omanlaisensa. (Haanpää, 2016.)

Joukolla ja ryhmällä on eroa. Kaikki joukot eivät ole, eikä niistä tule ryhmiä. (Galbraith & Webb, 2013.) Joukosta tulee ryhmä, kun siihen kuuluvilla ihmisillä on yhteinen tavoite, keskinäistä vuorovaikutusta sekä käsitys ryhmään kuuluvista ihmisistä, omista säännöistä ja toimintatavoista. Ryhmytyminen vaatii aikaa ja huomiota. Jos ryhmän on tarkoitus toimia yhdessä, tutustumisen ja ryhmytymisen merkitys kasvaa. Oppiminen on mahdollista vaikkei kanssaopiskelijoita kovin hyvin tuntisikaan. Kuitenkin mitä pienempi ryhmä on ja mitä enemmän opiskelu vaatii kanssakäymistä, sitä tärkeämpää on tutustua toisiin. (Haanpää 2016, 9.)

Rooli tarkoittaa ryhmän odotusta jäsenen käyttäytymisestä tai osallistumistavasta. Ryhmä ei toimisi ilman erilaisia rooleja, jotka muodostuvat ja kehittyvät vuorovaikutuksessa. Esimerkiksi opiskelijoiden väliset suhteet ja ryhmän perustehtävä vaikuttavat siihen, millaisia rooleja syntyy. (Jyväskylän yliopisto, 2005.)

Joskus pakopeliitiimit muodostavat roolinsa ääneen ennen peliä tai pelin aikana, toisinaan roolit syntyvät itsestään. Pelaajien vahvuuden ja ryhmän tarpeet vaikuttavat roolien jakamiseen tai jakautumiseen. Pääroolit ovat johtaja, etsijä, näppäräsormi ja kirjuri. Johtaja kokoaa sakin yhteen ja pitää tilanteen hallinnassa, joten tämä rooli vaatii laajemman katsantokannan omaksuntaa. Johtajan paikka saattaa muuttua pelin aikana ja joskus ryhmällä voi tulla kiistaa johtajuudesta. Jonkun täytyy kuitenkin yhdistää irrallaan kulkevat pelaajat. Etsijältä taas vaaditaan systemaattisuutta, tarkkanäköisyyttä sekä huolellisuutta. Näppäräsormi taas saa lukot auki nopeammin kuin muut, kun taas kirjurin ansioista tiimi huomaa, jos jokin vihje on jäänyt huomioimatta tai käyttämättä. (Kortesuo, 2018.) Roolien jakaminen on tärkeää siksi, ettei esimerkiksi lukkojen avaamiseen käytetä kaikkien aikaa vaan osa ryhmästä voi sillä aikaa jatkaa vihjeen ratkomista, mikäli lukko ei aukeakaan keksityllä koodilla (Kortesuo, 2018).

Pakopelissä voi olla myös turhia rooleja tiimihengen ja -suorituksen kannalta (Byrd, 2016). 'Puhujat' höpöttävät kaiken ääneen ja saattava komennella toisia jatkuvasti, kun taas 'Hiljaiset' eivät jostain syystä osallistu lainkaan ja heiltä saattaa jäädä jokin tärkeä havainto kertomatta. 'Innokkaat' saattavat opettaa liikaa muita ja unohtuvat puhumaan esimerkiksi

aikaisemmista pelikokemuksistaan, kun taas 'Kilpikonnat' ovat hitaita oppimaan ja heistä huolimatta on mentävä pelissä eteenpäin. (Kortesus, 2018.)

Pakopelit tutkitusti lisäävät tiimityö-, kommunikointi- ja yhteistyötaitoja (Brownin ym., 2019; Friendrich ym., 2018; Gordon, Trovinger, DeLellis, 2019; Hermanns ym., 2018; Kutzin, 2019; Mullen & Seiler, 2019). Pakohuonepelin on todettu vaikuttavan positiivisesti opiskelijoiden näkemyksiin tiimityöskentelystä (Brownin ym., 2019; Edwards ym., 2019; Friendrich ym., 2018; Gordon ym., 2019; Hermanns ym., 2018; Moore & Campbell, 2019).

Kutzin (2019) tutkimuksessa pakohuonepeli sisälsi tehtäviä nesteytyksestä ja hengityksestä yleisesti, jotka tuli ratkaista tiimityöllä kommunikoiden moniammatillisessa ryhmässä. Tutkimusten perusteella aikaisemman kliinisen kokemuksen ja osaamisen puutteesta ei ollut haittaa pakohuonepeliä pelatessa. Tutkimuksessa todetaan, että pakohuonepeli itsessään, ilman hoitotyön kliinistä osaamista, edistää hoitotyön taitoja. (Kutzin, 2019.)

2.4.2. Kriittinen ajattelu, päätöksen teko ja oppiminen pakopelissä

Kudjoi (1998) esittää tutkimuksessaan Facioneen (1990) nojaten, että Yhdysvaltain filosofinen yhdistys on määritellyt kriittisen ajattelun seuraavalla tavalla:

”Ymmärrämme kriittisen ajattelun olevan tietoista, itseään säätelevää arvostelmien muodostamista, joka etenee tulkinnan, analyysin, arvioinnin, päättelyn ja selittämisen keinoin todistusaineistoa, käsitteistöä, metodologiaa, kriteerejä ja konteksteja koskeviin tarkasteluihin, jotka pohjustavat kyseisten arvostelmien muodostamista.”

Näin ollen kriittinen ajattelu on tulkintaa, analysointia ja arviointia. On oltava valmis argumentoimaan ja olemaan vuorovaikutuksessa muiden ajattelijoiden kanssa, mikä edellyttää, että analysoitava tieto perustuu faktaan ja sitä pitää olla kriittisesti valmis uudelleen ajattelemaan. Opiskelijoiden mielestä kriittinen ajattelu kehittyi pakopelin ansiosta (Adams ym., 2018; Day-Black, Merrill, Konzelman, Williams & Hart, 2015; Edwards ym., 2019; Garwood, 2020; Moore & Campbell, 2019; Mullen & Seiler, 2019; Roman ym., 2020) ja esimerkiksi pienten yksityiskohtien huomaaminen havaittiin tärkeäksi sairaanhoitajan työtä ajatellen (Adams ym., 2018).

Barkerin ym. (2020) tutkimuksen pakopeli on suunniteltu tukemaan kliinisen päätöksenteon polkuja, joita opiskelijat tarvitsisivat optimaalisen ja turvallisen potilashoidon takaamiseksi.

Kriittisen ajattelun edistäjinä esitettiin potilaan esiintuomaa hengitysvaikeutta, hoitotyötoimintojen priorisointia, oireiden tunnistamista yhdistettynä matalaan kaliumpitoisuuteen sekä ISBAR-raportointimenetelmän käyttöä. Vihjeet sisälsivät laboratorioarvoja, hoitotyön interventioita ja -johtopäätöksiä. Opettajat kertoivat aika-ajoin opiskelijoille vitaaliarvoja pelin etenemiseksi. Opiskelijoita valmisteltiin pakopeliin antamalla heille etukäteen opiskeltavaa materiaalia. Heille myös luennottiin perinteisesti neste- ja elektrolyyttitasapainosta. Jälkipuinti mahdollisti opiskelijoille päätöksenteon perussyiden reflektoinnin sekä toisin tekemisen miettimisen. Tulosten mukaan opiskelijat mielsivät pelin nautinnolliseksi ja jo opitun asian vahvistajaksi.

Edwardsin ym. (2019) tutkimuksessa opettajat havainnoivat, että opiskelijoiden priorisointikyky potilaan hoidon tarpeen arvioimisessa parani pakopeliä käytettäessä. Hoidon priorisointi vaatii kriittisen ajattelun ja päätöksenteon taitoa. Morellin ja Eukelin (2020) tutkimuksen tulokset osoittivat, että pakopelin avulla opiskelijoille selvisi, mitä he tiesivät ja mitä eivät. Tämä auttoi heitä jatkossa keskittymään niihin asioihin enemmän, jotka vaativat lisää opettelua. Pakopeli auttoi myös ymmärtämään, että hoitajan täytyy omaksua ajatus avun hakemisesta, kun itseltä loppuu ymmärrys.

Brownin ym. (2019) tutkimuksen mukaan ryhmästä valokuvan ottaminen ja sen laittaminen sosiaaliseen mediaan koettiin tärkeänä opiskelijoiden keskuudessa. Woodworth (2020) kertoo tuloksissaan, että opiskelijat eivät kokeneet kännyköiden käytön häiritsevän peliin keskittymistä. Kännyköitä käytettiin pelissä tiedonhakuun.

Gómez-Urquizan, Gómez-Salgadobin, Albendín-Garcían, Correa-Rodríguezin, González-Jiménezin ja Cañadas-De la Fuentes (2019) tutkimuksessa todettiin, että pakopelin aikaraja laittoi opiskelijat työskentelemään paineen alla, jota on tärkeä opetella tulevaa hoitajan ammattia varten. Pakopelien kerrottiin lisäävän ajanhallinta- ja delegointitaitoja myös muissa tutkimuksissa (Barker ym., 2020; Brown ym. 2019).

2.5. Motivaatio ja sitoutuminen opiskeluun pakopeliä käyttäen

Pelillisyydellä voidaan tavoitella muun muassa motivaation lisäämistä. Ihmisellä on ulkoapäin tulevia (*extrinsic*) ja/tai sisäisiä (*intrinsic*) motivaation lähteitä. Ulkoisella motivaatiolla tarkoitetaan, että opiskelija tekee jotakin tavoitellakseen palkintoa, kuten

arvosanoja, todistusta tai ulkoista arvostusta. Sisäinen motivaatio puolestaan nousee siitä, että opiskelija tekee jotain saavuttaakseen tyydytystä, saavutuksen tunteen tai esimerkiksi oppimiskokemuksen. (Lehto, Korhonen & Ojala, 2018.) Pelin aikana sitoudutaan kuuntelemaan opettajaa, koska halutaan oppia pelissä etenemistä varten (Koskinen, Kangas & Krokfors, 2014). Gordonin ym. (2019) keskustelivat tutkimuksessaan, että luottamus, kunnioitus, panostus, ideointi, nautinto, konfliktien hallinta ja keskustelu tiimiympäristössä lisääntyivät. Nämä osa-alueet liittyvät myös Maslowin (1970) oppimismotivaation käsitteelliseen viitekehykseen, jossa hän kuvailee, miten opiskelijan on tunnettava turvallisuutta, pysyvyyttä ja oltava vapaa peloista.

Gordon ym. (2019) toteavat, että motivaatio lisääntyy myös niillä opiskelijoilla, joilla on muita taitoja, kuin mitä tulee esiin perinteisessä luokahuoneympäristössä. Garrisin ym. (2002) mukaan pelit stimuloivat motivaatiota, joka on yksi tärkeä oppimisen periaate. Gómez-Urquiza ym. (2019) kertovat, että pakopeli motivoi opiskelijoita opiskelemaan, ilman lähestyvää tenttiä. Motivaation voi ajatella lisäävän myös opiskeluun sitoutumista.

Pakuhuone lisää tietoa ja edistää opiskelijoiden sitoutumista opiskeluun (Clarke ym., 2017; Friendrich ym., 2018; Hermanns ym., 2018; Morell & Eukel, 2020; Olszewskin & Wollbrinkin, 2017). Mooren ja Campbellin (2019) tuloksista selviää, että sitoutumisella tarkoitetaan pelin aikaista sitoutumista, sillä opiskelijat kertoivat pelin vievän mukanaan. Lisäksi pakuhuone tarjoaa aktiivisen opetusmenetelmän passiivisen sijaan (Adams ym., 2018). Kukkosen, Suhosen ja Salmisen (2016) mukaan erityisesti vanhemman sukupolven opiskelijat pitävät sairaanhoito-opintoja liian teoreettisina. Erityisesti opiskelijat, jotka elävät ruuhkavuosia, kokivat tämän negatiivisesti. Tämä opiskelijaryhmä (*students who lived 'busy years'*) on yksi niistä, jotka herkästi keskeyttävät sairaanhoitajaopintonsa.

Conellyn, Burbachin, Kennedyn & Waltersin (2018) tutkimuksessa opiskelijat olivat yläkoululaisia, lukiolaisia ja ammattikorkeakoululaisia. Pakuhuoneita oli toteutettu neljä erilaista: pediatriinen astma, mielenterveys, moottoriajoneuvo-onnettomuus ja vastasyntyneen kylmästressi. Tutkimuksen tavoite oli lisätä erityisesti lukiolaisten kiinnostusta aloittaa sairaanhoito-opinnot. Pakopelillä saattaa olla suurempi vaikutus alalle hakeutumiseen kuin perinteisellä tutustumisella hoitotyön opintoihin. Osallistujat kertoivat, että pakopeli lisäsi heidän halukkuuttaan hakeutua alalle, sillä he olivat yhä varmempia valinnastaan ja kokivat lisääntyntä innostusta hoitoalasta. Pakopelit lisäsivät myös tietoisuutta siitä, mitä ja millaista sairaanhoitajan työ on.

2.6. Pakopelit opintojen alkuvaiheessa

Heti opiskelujen alussa tulisi korostaa ryhmätyötaitoja, kuten kommunikaatiotaitoja ja yhteistyötaitoja, jotka ovat sairaanhoitajan tärkeitä kompetensseja (Friedrich ym., 2019). Rosenkrantz, Jensen, Sarmasoglu, Madsen, Eberhard, Ersboll & Dieckmann (2019) toteavat, että mitä aikaisemmin opiskelijat hankkivat 'inhimillisiä taitoja', kuten kommunikointi-, yhteistyö- ja tiimityötaitoja sekä päätöksenteko- ja johtajuustaitoja, sitä paremmin he oppivat teknisiä taitoja myöhemmin opinnoissaan. Tämä saattaa myös vaikuttaa positiivisesti potilaiden hoidon turvallisuuteen.

Smithin & Rogersin (2014) tutkimus osoitti opiskelijoiden esittävän yhtenevästi, että tiimitaitojen kehittäminen oli tärkeää heidän tulevaisuudellensa sairaanhoitajina. Opiskelijat tunnustivat, että tiimityötaitojen kehittäminen oli tärkeää heti opintojen alusta asti ja uskoivat, että tiimityötaitojen kehittäminen kannatti opintojen loppuun saakka. Osa opiskelijoista ei pitänyt ryhmäarvioinnista arviointimenetelmänä sen stressaavuuden ja työmäärän epätasaisen jakaantumisen vuoksi, vaikkakin iso osa ajatteli sen lisäävän ryhmätyötaitoja. Gordonin ym. (2019) tuloksista huomaa, että opiskelijat eivät välttämättä kokeneet itseään merkittävästi enempää kiinteämmäksi osaksi tiimiä, mutta nauttivat silti tiimiympäristössä työskentelystä enemmän pakopelin jälkeen. Tämä tukee ajatusta siitä, että ryhmätyötaitoja olisi harjoiteltava heti opintojen alussa.

Hermannsin ym. (2018) tutkimuksessa huomattiin, että pakopelin ohjeiden tarkka läpikäyminen oli tarpeen. Opiskelijat kertoivat, että ohjeiden unohtaminen turhautti pelin alussa. Pakopelien hyöty opetusmuotona voisi kasvaa, mitä aikaisemmassa vaiheessa ne otetaan käyttöön. Mullenin & Seilerin (2019) tutkimuksesta selvisi, että osaa opiskelijoista pakopeli turhautti, sillä ryhmä ei toiminut hyvin yhdessä. Tutkimuksista kävi ilmi, että kyselyihin vastanneista opiskelijoista 0–40 %:lla oli aikaisempaa kokemusta pakopeleistä ennen tutkimukseen osallistumista (Adams ym., 2018; Berndt, 2019; Brown ym., 2019; Garwood, 2020). Lisäksi opiskeluun motivointi ja ryhmäytyminen auttavat opiskelijoita sekä hakeutumaan alalle (Conelly ym., 2018) että pysymään alan opinnoissa kiinni.

Tämän pro gradu -tutkielman pakopeli voisi tukea opetusmuodon hyödyllisyyttä sairaanhoito-opinnoissa, sillä se on ensimmäisiä pienryhmätapahtumia. Kriittinen ajattelu,

ryhmätyöskentely ja päätöksenteko sekä ylipäättään oppiminen voisi helpottua entisestään, kun pakopeli opetusmuotona on jo tuttu.

3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on kuvata opintonsa juuri aloittaneiden opiskelijoiden kokemuksia pakopelin hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopinnoissa. Tavoitteena on tuottaa tietoa pakopelin hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopinnoissa ja kehittää pakopelillisyyttä sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa.

Tutkimuskysymys: Minkälaisia kokemuksia opiskelijoilla on opintojen alkuvaiheessa pakopelin hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopinnoissa?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämän pro gradu -tutkielman aineisto on laadullinen, jossa tutkija itse on aineistonkeruun väline. Aineisto tuotetaan haastattelemalla. Tutkielmassa halutaan nähdä ihminen, tässä tapauksessa sairaanhoitajaopiskelija, omia merkityksiä luovana aktiivisena toimijana. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997.) Opiskelijoiden kokemuksia tutkiva ote on fenomenologishermeneuttinen. Yksilön kokemus ja merkityksenanto nousevat tärkeäksi ja subjektiiviseksi poissulkematta kuitenkaan yhteisöllisyyden käsitettä ja ryhmädynamiikkaa. (Laine, 2018.)

Tässä pro gradu -tutkielmassa reflektoidaan kriittisesti luettua, kuultua ja nähtyä koko tutkimuksen ajan muistaen, että tutkijan oma esiymmärrys ja ennakkoluulot saattavat vaikuttaa aineistoon. Ilmaisujen tulkinta kehittyy prosessin aikana ja aineistoa koetellaan kriittisesti useampaan kertaan ja merkityksistä tehdään arvio parhaan mahdollisen reflektoinnin jälkeen. Tämä tarkoittaa, että on ymmärrettävä spontaanin ymmärryksen vaikutus ja kyseenalaistettava esimerkiksi haastattelun aikana tulevia ilmaisuja jälkeen päin eikä tulkita niitä liikaa haastattelun aikana. (Laine, 2018.)

Aineisto ei kuvaa todellisuutta sinällään, vaan todellisuus välittyy tutkijan tulkinnallisten tarkasteluperspektiivien kautta. Tutkijan teoreettiset oletukset ja käsitykselliset näkökulmat suuntaavat tutkimuksen kulkua. (Kiviniemi, 2018.)

4.1. Pakopelin toteutus

Tässä pro gradu -tutkielmassa käytetään vuonna 2019 pilotoitua pakopeliä, joka toteutettiin opiskelijoiden toimesta projektityönä Tampereen yliopiston opinnoissa. Pakopelin tuottivat allekirjoittanut sekä TtM- opiskelija Kaisa Alanko. Projektityön ohjasi TtT, dosentti ja yliopistonlehtori Anna Liisa Aho. Projektityön tarkoituksena oli suunnitella ja pilotoida pakopeli ammattikorkeakoululle. Sen tavoitteena oli uuden opetusmenetelmän avulla ryhmäyttää uusia opiskelijoita sekä tutustuttaa heitä kouluun sekä sen palveluihin opiskelujen alkuvaiheessa.

Pakopeliä suunniteltaessa päätetään oppimistavoite ja pelin arviointi on sidoksissa tavoitteisiin. Pilotoinnista kerättiin palautetta ja peliä paranneltiin palautteen perusteella. Vuonna 2019 projektityön pilottiryhmän antaman palautteen perusteella peliin tehtiin vielä muutamia muokkauksia ennen sen varsinaista käyttöönottoa. Pilotoitua ja paranneltua pakopeliä käytettiin vuoden 2020 syksyllä aloittaville sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoille orientoituvissa opinnoissa.

Pakopelissä ympäristönä toimi ammattikorkeakoulurakennus. Rekvisiittaan kuului muun muassa kirjeet, laatikot lukkoineen sekä jokaista pulmaa vastaava tila, kuten kuntosali. Näissä tiloissa oli myös harhaanjohtavia ja turhia esineitä. Ohjaaja kulki lähes koko ajan opiskelijoiden matkassa mukana ja antoi tarvittaessa vihjeitä pulmien ratkaisemiseksi. Pakopelin aikana pakoryhmät lähtivät ylimmän kerroksen luokkahuoneesta kohti kirjastoa, jonka jälkeen matka jatkui kuntosalille. Sieltä opiskelijoita ohjattiin vihjeiden kautta tenttiakvaarion eteen, opiskelijoiden taukotiloihin, infopisteeseen, opiskelijayhdistyksen tiloihin sekä ulko-oville. Peli sisältää päättelyä vaativia pulmia. Pulmien ratkaisuun tarvitaan muun muassa matemaattisia taitoja ja tiedonhakutaitoja sekä erityisesti ryhmäytötaitoja. Pulmien kautta opitaan myös orientoituviiin opintoihin kuuluvia asioita.

Ainakin alku- ja loppukeskustelu sekä -reflektointi vaativat opettajan läsnäoloa. Alku- ja lopputehtävät pulmahuonepelin molemmin puolin rohkaisevat vuorovaikutukseen ja

keskusteluun. (Clarke ym., 2017.) Opettajalla voi olla suuri rooli jälkipuinnissa (Koskinen, Kangas, Krokfors, 2014). Tätä pro gradu -tutkielmaa varten toteutettu haastattelu toimi samalla pakopelin jälkipuintina.

Pakopelin aikana noudatettiin kyseisen ammattikorkeakoulun linjausta COVID-19-pandemiaan. Osallistujia muistutettiin muun muassa yhdestä kahteen metrin etäisyyden pitämisestä, maskien oikeaoppisesta käytöstä sekä hyvästä käsihygieniasta. Pakopeliin oli sallittua tulla vain terveenä. Käsidesinfektioita oli saatavilla reilusti. (Savola, 2020.) Ohjeiden mahdollista päivittymistä seurattiin tarkasti.

Pakopelit pidettiin kahtena päivänä, jotta osallistujilla oli parempi mahdollisuus päästä pelaamaan. Ensimmäiseen pakopäivään osallistui suurin osa ryhmän opiskelijoista. Tämä isompi ryhmä jaettiin kolmeen pienempään pakoryhmään, joissa oli kuudesta kahdeksaan opiskelijaa. Ryhmä sai vaikuttaa jonkin verran pakoryhmien muodostumiseen, sillä opettaja jakoi luokan kolmeen sen mukaan, missä opiskelijat istuivat. Pakoryhmät lähtivät suorittamaan pakoa 15 minuutin välein. Opiskelijoille kerrottiin, että paon pitää tapahtua tunnissa. Kilpailuasetelmaa ei erikseen korostettu, muttei myöskään tietoisesti pyritty poistamaan. Opiskelijoille kerrottiin pelisäännöt ja pelin alustus ennen pelin alkua. Toisena pakopäivänä muodostui vain yksi pakoryhmä.

Heti molempien pakopelien jälkeen, syyskuun alussa, tutkija selvitti opiskelijoille henkilökohtaisesti tutkimuksestaan ja kysyi halukkuudesta osallistua tutkimukseen ja haastatteluun. Kaikki ryhmän opiskelijat suostuivat haastatteluun.

4.2. Aineiston keruu

Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistujat olivat Suomessa toimivan ammattikorkeakoulun hoitotyön koulutusohjelman opiskelijoita, joilla on lähihoitajatausta. Opiskelijat aloittivat opiskelunsa elokuussa 2020. Pakopeli kuului heidän orientoituihin opintoihinsa.

Tutkija kertoi haastateltaville ennalta eli heti pakopelin jälkeen, tutkimuksensa lähtökohdista, tutkimuskysymyksestä sekä ilmiöiden pääluokista ja teema-alueista. Opiskelijat saivat alkaa

mieltä mahdollisia aiheita, joita haastattelussa tulnaisiin käymään läpi. Haastattelut suoritettiin viikonlopun jälkeen heti seuraavan viikon alussa. Tutkija lähetti sähköpostitse haastateltaville 'Suostumus tutkimukseen osallistumisesta' -lomakkeen tutustuttavaksi (Liite 1). Kaikki ovat palauttaneet suostumus -lomakkeensa tutkijalle.

Teemahaastattelurungon rakentaminen

Tämä pro gradu -tutkielma toteutettiin teemahaastatteluina pienryhmissä. Teemahaastattelu sijoittuu strukturoidun ja strukturoimattoman haastattelun välimaastoon (Eskola, Lätti & Vastamäki, 2018; Eskola & Suoranta, 2001; Hirsjärvi & Hurme, 1995). Haastateltavat ovat usein teemahaastattelua suosittaessa kokeneet tietyn tilanteen, ja tutkija on usein selvittänyt ilmiön oletettavia tärkeitä prosesseja, osia tai rakenteita. Tässä tutkielmassa teemahaastattelu pyrittiin toteuttamaan niin, ettei se estänyt subjektiivisuutta, haastateltavien näkökulmien laajaa esilletuomista, erityispiirteitä, syvyyttä eikä henkilökohtaista kontekstia. (Hirsjärvi & Hurme, 1995.)

Tutkimuskysymyksestä ja tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteesta luotiin ilmiöiden pääluokat. Teema-alueet luotiin aikaisempaa kirjallisuutta tarkemmin käyttäen. (Eskola, Lätti & Vastamäki, 2018; Hirsjärvi & Hurme, 1995.) Teema-alueet ovat 1. ryhmäytyminen ja yhteenkuuluvuuden tunne, 2. ryhmätyötaidot, tiimityötaidot ja kommunikaatiotaidot, 3. kriittinen ajattelu, päätöksen teko ja oppiminen sekä 4. motivaatio ja opiskeluun sitoutuminen.

Tutkimuskysymys ja ilmiöiden pääluokat olivat haastattelijan punainen lanka teema-alueiden kysymyksiä ja apukysymyksiä tehdessä sekä varsinaista haastattelua toteutettaessa. Haastattelun edetessä haastattelija palasi aina välillä vallitseviin ilmiöiden pääluokkiin kysymällä opiskelijoilta: "Olisiko vielä jollakulla näkemyksiä tai kokemuksia - tässä kohdassa haastattelua – pakopelin hyödyllisyydestä sairaanhoitajan opinnoissa?" Apukysymyksillä tuotiin näkökulma lisäämällä kysymykseen joko opintojen alkuvaihe tai sairaanhoitajan opinnot yleisesti. Taulukosta 1 näkee koko teemahaastattelurungon kysymyksineen.

Taulukko 1: Teemahaastattelurunko

Tutkimuskysymys	Ilmiöiden pääluokat	Teema-alueet	Kysymykset
<p>Minkälaisia kokemuksia sairaanhoitajaopiskelijoilla on opintojen alkuvaiheessa pakopelien hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopintoihin?</p>	<p>Sairanhoitajaopiskelijoiden kokemuksia pakopelin hyödyllisyydestä opiskelun alkuvaiheessa</p> <p>Sairanhoitajaopiskelijoiden näkemyksiä pakopelien hyödyllisyydestä ja hyödynnettävyydestä sairaanhoitajaopinnoissa yleensä</p>	<p>1. Ryhmytyminen ja yhteenkuuluvuuden tunne</p> <p>2. Ryhmytöitä, tiimityötaitot ja kommunikaatiotaidot</p> <p>3. Kriittinen ajattelu, päätöksen teko ja oppiminen.</p> <p>4. Motivaatio ja opiskeluun sitoutuminen</p>	<p>Millaista pakopelissä on toimia yhdessä? <i>Apukysymys: Minkälaiset asiat edesauttavat ryhmätyöskentelyä pakopeleissä?</i> <i>Apukysymys: Miten pakopelissä roolit jakautuvat?</i> <i>Apukysymys: Yllätytkö omasta toiminnastasi pakopelin aikana?</i> <i>Apukysymys: Miten se vaikuttaa pakopeliin, että ryhmässä on kokenut pakopelin pelaaja?</i></p> <p>Miten pakopeleissä kommunikoidaan? <i>Apukysymys: Miten kuuntelite toisianne?</i></p> <p>Minkälaista kritiikkiä pakopelin aikana annetaan? <i>Apukysymys: Miten annoitte kritiikkiä pakopelin aikana?</i> <i>Ja miten vastaanotitte kritiikkiä?</i></p> <p>Mikä voisi olla hankalaa ryhmätyöskentelyssä pakopelin aikana? Muuttiko pakopeli ajatuksiasi ryhmätyöskentelystä? <i>Apukysymys: Millä tavalla ryhmä tuntui erilaiselta pakopelin jälkeen?</i> Miksi ryhmä- ja tiimityötaitot ovat tärkeitä kompetensseja sairaanhoitajalle?</p>

Taulukko 1 jatkuu

Tutkimuskysymys	Ilmiöiden pääluokat	Teema-alueet	Kysymykset
			<p>Millaisia näkemyksiä teillä on kokemanne pakopelin hyödyntämisestä opiskelujen alussa?</p> <p>Miltä tuntuisi nyt opetalla hoitotyön tietoja ja taitoja pakopelin avulla?</p> <p>Miltä pelissä tuntuu kilpailla aikaa vastaan?</p> <p>Miksi selvisitte juuri niin hyvin kuin selvisitte?</p> <p>Mikä pelissä on nautinnollista?</p> <p>Minkälaisia päätöksiä pakopelissä voi tehdä?</p> <p><i>Apukysymykset: Kuka niitä teki? Tuliko tehtyä huonoja/vääriä päätöksiä?</i></p> <p>Miten orientoituminen hoitotyön opintoihin -opintojakso auttoi suoriutumaan pelistä? <i>Apukysymys: Vahvistiko peli jo opittua?</i></p> <p>Mikä on pakopelin hyöty hoitotyöntaitojen osalta? / Minkälaisiin hoitotyöntaitoihin pakopeliä voisi mielestänne käyttää?</p> <p>Opitko mielestäsi näkemällä vai kuuntelemalla, koskettamalla vai tekemällä? Oletko osallistuja, tarkkailija, päättelijä vai toteuttaja? Miten nämä oppimistyylit toteutuivat pakopelissä?</p> <p><i>Apukysymys: Onko eri oppimistyyliellä mahdollista oppia pakopelissä?</i></p> <p>Miten pakopeli estää oppimasta?</p>

Taulukko 1 jatkuu

Tutkimuskysymys	Ilmiöiden pääluokat	Teema-alueet	Kysymykset
			<p>Sanoitte kaikki, että teillä oli kivaa pakopelissä! Mikä kokemassanne pakopelissä oli niin kivaa, että sanoitte noin?</p> <p>Mikä auttaa motivoimaan pelin aikana, eli miten pakopeleissä motivoituu pelaamaan loppuun saakka?</p> <p><i>Apukysymys: Mikä siinä motivoi juuri sinua?</i></p> <p>Auttaako pakopeli keskittymään opeteltavaan asiaan (ennen pakopeliä tuli sääntöjä, kesken tuli pulmia, lopuksi keskustelua)?</p> <p>Minkälaisia tunnetiloja pakopeli herättää?</p> <p>Jos tietäisitte opintojakson sisältävän pakopelin, miten se teihin nyt vaikuttaisi?</p> <p>Miten pakopeli saa sitoutumaan opiskeluun?</p> <p><i>Apukysymys: Miten pakopeli voisi auttaa jatkamaan opiskelua? Miten pakopeli voisi auttaa pysymään opinnoissa kiinni?</i></p> <p>Mitä ajattelet sairaanhoitajaopinnoista nyt pakopelien jälkeen?</p>

Ryhmähaastattelu

Ryhmähaastattelu on tehokas menetelmä, minkä lisäksi haastattelijan valta ja vaikutus tilanteeseen ja haastateltaviin vähenee (Eskola & Suoranta, 2001). On kuitenkin tunnistettava, että haastateltavat haluavat mahdollisesti esiintyä hyvinä opiskelijoina, paljon tietävinä, sosiaaliset velvollisuudet täyttävinä ihmisinä, joilla ei ole vajavuuksia, kuten oppimisvaikeuksia (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997). Tutkija teki haastattelut itse. Myös tässä tutkimuksessa haastattelijan ja haastateltavan välille rakentuu automaattisesti valtasuhde, sillä ammattikorkeakoulun opettaja haastatteli opiskelijoita. Haastattelut

suoritettiin opiskelijoiden oman ammattikorkeakoulun tiloissa haastateltavien ehdoilla. Paikkana oli neutraali ja kodinomainen ympäristö, jossa opiskelijan mahdollisesti kokemaa valta-asetelmaa suhteessa tutkijaan alennettiin. Haastattelut suoritettiin simulaatiokeskukseen kuluvasse opetushuoneessa, jota käytetään kotisairaanhoidon harjoitteluissa.

Ryhmällä itsellään on tietty kontrolloiva vaikutus: se auttaa käsittelemään muistinvaraisia asioita ja korjaa väärinymmärryksiä yksilöhaastatteluihin verrattuna (Eskola & Suoranta, 2001; Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 1997), mutta voi myös estää ryhmän kannalta kielteisten asioiden esiintulon (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 1997). Toisaalta vuorovaikutus ryhmässä kannustaa kollektiivisesti jaetun ymmärryksen muodostamiseen yksilöllisistä kokemuksista ja näkemyksistä, mikä edellyttää eriävien mielipiteiden vertailua ja neuvottelutaitoa (Eskola & Suoranta, 2001; Pietilä, 2011, 212–241). Keskustelu usein kohdentuikin haastattelun aikana käsittelemään sitä, mikä oli ryhmän jäsenille yhteistä.

Ryhmähaastattelut voidaan nähdä ryhmäkeskusteluina, jossa haastattelijasta tulee keskustelun mahdollistaja. Osallistujien välinen vuorovaikutus ja yhteistyönä tapahtuva tiedon tuottaminen nähdään tässä pro gradu -tutkielmassa aineistoa rikastuttavana, ei aineistosta suoraan diskursiivisesti analysoitavana asiana. (Pietilä, 2011, 212–241.) Ryhmähaastattelu aineistonkeruumenetelmänä tukee tämän tutkielman yhteistoiminnallisuuden lähtökohtaa. Haastattelu tuotti vastauksia moneen suuntaan ja ryhmän dynamiikka tuli nähdäksi ryhmähaastatteluissa. Lisäkysymyksiä ilmeni haastateltavan ajatuksiin haastattelun aikana, joilla myös syvennettiin saatavia tietoja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997.)

Haastattelut kestivät 58–80 minuuttia. Ryhmähaastatteluista kahdesta puuttui lopulta yksi opiskelija ja yksi osallistujista tuli hieman myöhässä haastatteluun. Suurin osa osallistujista oli paikan päällä ja osa osallistui videoyhteyden avulla. Tämä ei vaikuttanut haastattelijan mielestä osallistumiseen haastattelussa. Osallistujamäärä oli yhteensä 22 opiskelijaa. Ryhmähaastatteluja järjestettiin neljä, joista kolmessa oli kuusi-seitsemän osallistujaa ja yhdessä kaksi. Jokaisessa haastatteluryhmässä eli jokaisessa pakoryhmässä oli vähintään yksi osallistuja, joka oli aikaisemmin osallistunut pakopeliin. Haastattelut eivät keskeytyneet kertaakaan. Yksi haastattelu vietiin loppuun hieman suunniteltua nopeammin, sillä haastattelijalla huomasi, että ryhmä ei enää keskittynyt haastatteluun kunnolla. Pääosin

haastattelijasta tuntui, että haastattelut onnistuivat ja opiskelijat olivat kiitettävästi mukana pohtien kriittisesti annettuja kysymyksiä.

Haastattelussa annettiin aikaa haastateltaville muodostaa näkemyksiään, ja jos näkemyksiä ei tullut, haastattelija teki apukysymyksiä, jotka pyrittiin pitämään mahdollisimman avoimina, johdattelematta haastateltavia liikaa. Haastattelija kokee, että virhetulkintojen tekeminen vähentyi ryhmädynamiikan vuoksi. Osallistujat korjasivat ja korostivat toistensa näkemyksiä eleillä, ilmeillä, sanoilla ja olemalla hiljaa. Tämä pro gradu -tutkielma ei kuitenkaan syvenny käyttämään diskurssianalyysiä tavoittaakseen vuorovaikutuksen non-verbaalisia puolia.

4.3. Aineiston analyysi ja analyysin kulku

Sisällönanalyysi voi olla aineistolähtöistä, teorialähtöistä tai teoriaohjaavaa. Tässä pro gradu -tutkielmassa aineiston analysoinnissa päädyttiin käyttämään teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Tutkijalla on ennakkokäsityksiä aiheesta omien kokemusten, tutkitun kirjallisuuden sekä sieltä haetun käsitteistön kautta. Tässä tutkielmassa ei käytetty mitään valmista mallia tai teoriaa, mutta aineiston jäsentely pohjautui teemahaastattelussa käytettyihin teemoihin, joista pyrittiin hahmottamaan keskeisiä ja toistuvia aihepiirejä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Käytetyn menetelmän tarkka kuvaaminen yhdistää tutkimuksen tarkoituksen ja aineiston analysoinnin (Elo, Kääriäinen, Kanste, Pölkki, Utriainen & Kyngäs, 2014).

Tutkija ei tyytynyt tuloksissaan lähtökohtaisesti vahvistamaan olemassa olevaa kirjallisuutta ja teoriaa, vaan pyrki analysoidessaan uusiin oivalluksiin (Elo ym., 2014.) Analyysi on tarkempaa, kun keskitytään yhtäläisyyksien ja samankaltaisuuksien lisäksi myös eroihin ja monipuolisuuteen. Tämä onnistuu teorian ja empirian vuorovaikutuksessa. (Eskola & Suoranta, 2001.)

Ryhmäkeskustelujen analyysissä tulee aineistosta etsiä niin sanottua ryhmän mielipidettä ja yksittäisten osallistujien esittämiä käsityksiä ei tule käsitellä irrallisina ryhmätilanteesta (Pietilä, 2011). Tämän pro gradu -tutkielman analyysissä huomioitiin ryhmän tilannesidonnaisuus ja yksilön esille tuomat myöhemmät näkemykset ja kokemukset analyysiyksiköitä luotaessa silloin, kun se oli perusteltua.

Aineisto ja aika kertoivat tutkijalle sen, millä analyysimenetelmällä analyysia alettiin toteuttamaan. (Eskola, 2018; Vaismoradi, Turunen & Bondas, 2013.) Analyysi eteni polveilevasti eli sirkulaarisesti, jossa inspiraatio ja aineiston täydentäminen sekä alkuperäiseen tekstiin palaaminen vuorottelivat (Hirsjärvi ym., 1997).

Analyysin kulku

Tämän pro gradu -tutkielman nauhoitukset litteroitiin niin sanotulla peruslitteroinnilla (Aineistohallinnan käsikirja, 2018). Haastattelut litteroitiin heti seuraavina päivinä haastattelusta. Tutkija itse teki sekä haastattelut että niiden litteroinnin. Nauhoitusvälineitä oli kaksi, joista toinen otti videokuvaa ja ääntä, ja toinen vain ääntä. Tämä auttoi litteroinnin tarkkuudessa, sillä haastateltavia oli samanaikaisesti jopa seitsemän. Tutkija onnistui litteroimaan aineiston haastateltavien välillä niin, että aineistosta on löydettävissä saman haastateltavan kaikki näkemykset ja kokemukset eli suorat lainaukset. Tämä helpotti ja myös vaikutti eri näkemysten tulkintaan.

Haastattelut litteroitiin käyttäen esimerkiksi tunnusta R3V6, missä R3 tarkoittaa ryhmää numero 3 ja V6 vastaajaa numero 6. Tutkija luki useaan kertaan 45 sivuisen (fontti: Arial 11, riviväli: 1.5) aineiston ennen aineiston varsinaista teemoittelua. Tämän aikana tutkija teki jo oivalluksia koko tekstistä ja laittoi oivalluksensa muistiin. Tämä ruokki myös motivaatiota ja oli tärkeä vaihe ennen analyysiyksiköiden pelkistämistä ja myöhempää abstrahointia.

Teemahaastatteluaineisto analysoidaan usein teemoittelemalla (Eskola & Suoranta, 2001). Tutkijan suhde analyysiin oli teoriaohjaava, sillä aiemmista tutkimustuloksista on muodostettu teemahaastattelun runko, jota käytettiin apuna analyysin teemoitteluvaiheessa. Jokaisesta haastattelusta eli aineistosta luotiin koodisto jakamalla tekstikohdat eri teemoihin, jättämättä vielä mitään pois. Teema-alueet auttoivat myös löytämään aineistosta uusia oivalluksia jo heti aineistoa läpi lukiessa, sillä teoriasta johdettujen teema-alueiden lisäksi muodostettiin teema-alue, jonka alle laitettiin analyysiyksiköt, joille ei löytynyt muualta paikkaa. (Eskola & Suoranta, 2001.)

Vastauksia ja kommentteja joihinkin teemoihin ja kysymyksiin löytyi eri puolilta yksittäistä haastattelua, mikä teki tästä analysoinnin vaiheesta haastavaa. Tämän lisäksi osia samoista tekstikohdista tuli ainakin kahteen eri teema-alueeseen, kuten ryhmätyötaitoihin ja

ryhmytymiseen. Tämä paransi kontekstisidonnaisuutta ja auttoi siihen, ettei mitään oleellista hävinnyt analyysin edetessä. (Eskola, 2001; Eskola, 2018.)

Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010) sekä Tuomi ja Sarajärvi (2018) kirjoittavat, että temaattinen analyysi esiintyy kansainvälisissä tutkimuksissa ikään kuin luokitteluvaiheena, eikä niinkään kokonaisena analyysimenetelmänä. Tässä tutkimuksessa puhutaan teemoittelusta ilman, että analyysiä nimitetään temaattiseksi analyysiksi. Aineistoa ei järjestetty potentiaalsiin teemoihin pelkistysvaiheen jälkeen, kuten temaattisessa analyysissä yleensä, vaan pelkistystä ennen. Temaattisia "karttoja" ei tehty, vaan aineiston teemoittaminen ennen varsinaisen analyysin aloittamista selkeytti ja helpotti sisällön analyysiä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Luokittelun jälkeen on syvennettävä analyysiä ja pyrittävä saamaan analyysistä systemaattisesti läpikäyden jotain, joka suorissa lainauksissa ei ole läsnä sellaisenaan.

Teemoittelun jälkeen teemojen alle tulevia osia vertailtiin keskenään. Tässä vaiheessa tutkimuskysymys alkoi ohjata analyysiä ja kokonaisuus pirstoutui. Tätä seurasi analyysivaihe, jossa aineistoa luettiin edelleen useita kertoja läpi, tehtiin muistiinpanoja ja alleviivattiin merkittäviä kohtia eli alustavia analyysiyksiköitä. Samalla kytkettiin teoriaa mukaan tekemällä pohdintoja, ihmettelyjä ja ideoita muistiinpanoihin. Seuraavaksi aineisto tiivistettiin ja järjestettiin niin, että sen informaatioarvo kasvoi entisestään. (Eskola, 2018.) Aineiston tiivistäminen toteutettiin sisällön analyysiä käyttäen.

Syntyneet pelkistykset eivät kaikki sopineet enää tietyn teeman alle ja tutkija aloitti pelkistysten ryhmittelyn. Ryhmän yhdessä tuottamista vastauksista sai saman analyysiyksikön moneen eri teema-alueeseen. Myös teema-alueiden analyysiyksiköistä sai pelkistykksiä eri ryhmiteltyihin pelkistykseen. Näin ollen useamman ryhmitellyn pelkistykseen alta löytyy samoja analyysiyksiköitä.

Yläluokkatasolla teoriaohjaavuus jälleen lisääntyi. Teorian kautta tutkija esimerkiksi abstrahoi sisäisen ja ulkoisen motivaation "pakopeli lisää opiskeluun sitoutumista" -pääluokan alle. Motivaatio on yksi tärkeä oppimisen periaate (Garris ym., 2002) ja motivaation voi ajatella lisäävän myös opiskeluun sitoutumista, kuten todettiin Gómez-Urquizan ym. (2019) tekemässä tutkimuksessa.

Pelkistyksiä tuli noin 500, ryhmiteltyjä pelkistyksiä yhteensä 98, alaluokkia 25 ja yläluokkia 7. Haastateltavien kokemukset antoivat vastauksia pakopelin hyödyllisyyteen opintojen alkuvaiheeseen sekä sairaanhoitajaopintoihin yleensä. Näkemykset, joita tuli muutamia, perustuivat pakopelikokemukseen ja näitä ei lähdetty erittelemään aineistosta. Näkemykset kirjoitettiin pelkistyksissä, ryhmitellyissä pelkistyksissä sekä alaluokissa konditionaalimuotoon. Konditionaalimuoto on mukana myös tulosten raportoinnissa. Tuloksien raportoinnissa käytetään käsitettä ”opiskelijat”, jolla tarkoitetaan tähän pro gradu -tutkielmaan osallistuneita sairaanhoitajaopiskelijoita. Aineistosta kirjoitetut lainaukset tulososiossa saattavat sisältää usean eri opiskelijan kommentteja. Kommentit on erotettu toisistaan kolmella pisteellä (...).

5 TULOKSET

Opiskelijat kokivat pakopelin hyödyiksi ryhmäytymisen edistämisen, opiskelijoiden generisten taitojen lisäämisen sekä oppimisen syventämisen opittavaan asiaan. Lisäksi opiskelijat kokivat, että pakopelissä oppimista tuki aikaisempi kokemus. Opiskelijat kokivat pakopelin hyödyiksi myös vaihtoehtoisten oppimistapojen tarjoamisen, opiskeluun sitoutumisen lisäämisen sekä opiskelupaineiden vähenemisen. Ala- ja yläluokat on koottu taulukkoon 2. Ryhmitellyt pelkistykset alaluokkien ja yläluokkien lisäksi ovat nähtävissä tämän työn lopussa (Liite 2).

Taulukko 2. Ala- ja yläluokat

ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
Pakopeli on hyvä keino ryhmäyttää toisilleen tuntemattomia opiskelijoita	Pakopeli edistää ryhmäytymistä
Pakopeli edistää koko pakoryhmän ryhmäytymistä	
Pakopeli vaatii vuorovaikuttamaan muiden pelaajien kanssa	Pakopeli lisää opiskelijoiden geneerisiä taitoja
Pakopeli tukee pakoryhmän oman kommunikointitavan löytymistä	
Pakopeli edistää ryhmän yhdessä toimimista	
Pakopelissä oppii itsestään ryhmän jäsenenä	
Pakopeli auttaa ymmärtämään ryhmän johtamista	
Pakopelissä oppii paineensietokykyä	
Pakopeli edistää kriittistä ajattelua	Pakopeli syventää oppimista opittavaan asiaan
Oppimista tapahtuu pelitilanteen ulkopuolella	
Pakopelitalanne syventää oppimista	
Pakopelin avulla voi lisätä hoitotyön osaamista	Pakopelissä oppimista tukee aikaisempi kokemus
Aikaisempi pelikokemus parantaa pelisuoritusta	
Aikaisempi kokemus auttaa pelin ryhmäytyöskentelyssä	
Pakopeliä tulee käyttää opintojen alussa ennen sen käyttöä hoitotyön taitojen opettelussa	
Pakopelin aktiivinen oppimismuoto auttaa oppimaan	Pakopeli tarjoaa vaihtoehtoisia oppimistapoja
Pakopelissä oppii eri oppimismuodoilla	
Pakopelissä saa valita oman osallistumispanoksensa peliin	
Pakopelissä pelaamista edistää sisäinen motivaatio	Pakopeli lisää opiskeluun sitoutumista
Pakopeli opintojaksolla kasvattaa sisäistä motivaatiota opiskelua kohtaan	
Pakopelissä pelaamista edistää ulkoinen motivaatio	
Pakopelin positiivisuus edistää opiskelua	
Pakopeli vähentää stressiä opiskelua kohtaan	Pakopeli vähentää opiskelupaineita
Pakopeli lievittää arvioinnista johtuvaa painetta	

5.1. Pakopeli edistää ryhmäytymistä

Opiskelijat kokivat pakopelin hyötynä ryhmäytymisen edistymisen. Pakopeli koettiin hyväksi keinoksi ryhmäyttää toisilleen tuntemattomia opiskelijoita ja sen koettiin edistävän koko pakoryhmän ryhmäytymistä.

Pakopeli koettiin ylipäänsä hyväksi keinoksi ryhmäytymiseen. Pakopeli koettiin hyväksi tavaksi ryhmäytyä myös ennalta tuntemattomien opiskelijoiden kesken. Erityisesti ennalta määrätyt pakoryhmät koettiin edistävän laadukkaampaa ja tasapuolisempaa ryhmäytymistä. Lisäksi pakopelissä pääsi näkemään, millaisia pakoryhmän jäsenet oikeasti ovat.

”Joo siis toi on minusta niin kuin tosi hyvä keino ryhmäytyä, et jos ei tunne...ja tuossa tulee ainakin pakosti sitten keskusteltua ja sen jälkeenkin voi sitten siitä vielä keskustella.”

”...jos just keskittyttäis siihen, että oikeasti ryhmädyttäis ja oltaisiin semmoisten ihmisten kanssa, jotka ei välttämättä ole niitä parhaita kavereita, et aina vaan menet sen kanssa, joka on se paraskaveri...mutta ehkä siitä sitten saisi sitä ryhmähenkeä just paremmaksi eikä niin et sais itse päättää, vaan et just jaettais”

Koko pakoryhmän ryhmäytymisen edistämiseen liittyi pakopelissä syrjemmässäkin viihtyvien opiskelijoiden ryhmäytyminen. Tämän lisäksi siihen liittyi pakopelin ryhmälle yhteenkuuluvuuden tunteen luominen.

”Et pelin jälkeen (syrjempään vetäytyneet) selkeesti on tullut mukaan enemmän, et niinku voi olla et peli sitten auttaa tuleen jutteleen ja tutustumaan meihin muihin.”

5.2. Pakopeli lisää opiskelijoiden geneerisiä taitoja

Opiskelijat kokivat pakopelin hyötynä opiskelijoiden geneeristen taitojen lisäämisen. Pakopeli vaati vuorovaikuttamaan muiden pelaajien kanssa, tuki pakoryhmän oman kommunikointitavan löytymistä, edisti ryhmän yhdessä toimimista ja opetti itsestä ryhmän jäsenenä. Lisäksi koettiin, että pakopeli auttoi ymmärtämään ryhmän johtamista ja pakopelissä oppi paineensietokykyä. Pakopeli myös edisti kriittistä ajattelua.

Geneeriset taidot pitivät sisällään muun muassa vuorovaikutus- ja kommunikointitaidon, ryhmätyötaidon, johtamistaidon, paineensietokyvyn ja kriittisen ajattelun. Pakopelissä olleet valmiit keskustelunaiheet kannustivat – jopa pakottivat - keskustelemaan muiden kanssa.

”Pakkohan se vähän oli (kuunnella) kun kukaan ei oikein tiennyt, että mitä tekee, pakko vähän kuunnella mitä muut sanoo tai et jos se tieto on kirjeessä et se, ettet voi itse lähtee juoksee johonkin toiseen suuntaa.”

Pakopeli sai aikaan keskusteluyhteyden ryhmän sisällä ja huutamalla kommunikointi koettiin hyväksyttäväksi asiaksi. Opiskelijat kokivat myös, että pakopelissä yhdessä koettu kilpailuasetelma salli töksäyttelevän palautteen antamisen.

”No jos ulkopuolisen silmään...et toki meillä kaikilla oli niin kova pelivietti et ei sitä niinku sillai ajatellu. Mutta jos miettii sanomisia niin ehkä sillain, että ei me nätisti puhuttu mutta me puhuttiin silleen siihen tilanteeseen sopivasti tai ehkä ei nyt hosuen...en nyt tiedä mikä sana on paras siihen mutta se oli sellaista äkkipikaista ja sellaista meidän omaa viestintää...Töksäyttä...niin töksäyttävää just...mut kukaan ei ottanu...joo ei ei kukaa ei ottanut sitä...”

Etenkin pakopelin nautittavuus edisti ryhmän yhdessä toimimista. Opiskelijat kokivat, että pakopelissä ryhmätyötä edisti kaikkien aktiivisuus, pakopelissä oppi tulemaan toimeen kaikkien kanssa ja pakopelissä oppi luottamaan oman ryhmänsä osaamiseen. Lisäksi opiskelijat kokivat, että pakopeli paransi ryhmätyötaitoja, pakopelissä ei tarvinnut jäädä yksin ilman apua ja pelin alussa pystyi tukeutumaan kokeneempaan pelaajaan.

”Minusta se (edisti ryhmätyöskentelyä) et se oli semmoista mieluistaa tekemistä ja kiinnostavaa että siinä oli semmoista vähän jännää, että kaikki oli kuitenkin mukana siinä...”

Itsestään ryhmän jäsenenä oppimiseen liittyi itsensä tiimin jäsenenä tuntemisen oppiminen ja omien heikkouksien esille tuominen tiimityön parantamiseksi. Lisäksi pakopeli rohkaisi ottamaan itselleen vieraamman roolin.

”...ni se et kertoo, jos on joku tuollainen, et mitä ei niin kun tykkää tehdä tai haluaa tehdä, et niin kun tuo ne omat voimavarat ja ne heikkoudet sitten taas esiin, et minusta se oli hyvä, et sanoit, et voisiko joku muu tämän.”

Pakopelissä selkeän johtajan roolin puuttuminen koettiin hyväksi asiaksi, vaikka samalla koettiin, että pakopeli auttoi näkemään johtajan roolin tärkeyden sekavammissa pelitilanteissa. Lisäksi pakopelissä mielipide-erot vaativat johtajaa ja peli sujui paremmin tarpeeksi pienissä ryhmissä.

”No minusta niin ku kaikki teki periaatteessa samaa, se niinku vaihteli. Kaikki kuitenkin etsi sitä tietoa et mitä nyt tehdään ja ruvettiin niinko yhdessä. Kaikilla oli omat mielipiteet asiasta ja sitten kokeiltiin et...Juu ei ollut pelkästään yhtä etsijää et kaikki oli etsijöitä... mut siis minusta johtajaa ei ollut et kaikki oli tasavertaisia.”

”Joo kyllä sen huomasi, et se otti vähä sillain ohjat et kun kaikki oli vähän pihalla tai ainakin minä, ni...Ja sit kun tiesi, et on kokenut, niin vähä turvautu siihen, että miten nyt ja osaatkos sinä ja...”

Opiskelijat kokivat, että pakopelissä pääsi näkemään pakoryhmäläistensä paineensietokykyä. Tämän lisäksi pakopelissä oppi yleisesti paineensietokyvystä.

”Joo ja siis huomasi kyllä ihan kaikista et kaikki osasi toimii paineen alla et sen ehkä huomaa et kaikki on hoitajia, ni tietää, ettei mene mihinkään shokkitilaa vaan tietää nyt mennään tuosta tuohon.”

Opiskelijat kokivat, että pakopelissä ajateltiin ratkaisun olevan vaikeampi kuin se on. Haasteelliset tehtävät saivat ajattelemaan muita ratkaisuvaihtoehtoja ja päätöksiä tehtiin yhteisymmärryksessä. Pakopelissä harjoiteltiin ratkaisu- ja päättelykykyä ja pakopelissä ääneen ajattelu edisti kriittistä pohdintaa. Näiden lisäksi pakopelin jälkipuinnissa ajateltiin pelitapahtumia.

”Et itsellä just pyöri et se on nyt joku niin vaikea, et kuinka monta palaa oli missäkin palapelissä ja missäkin kirjaimessa...joo ja alettiin niitä laskemaan.”

”...ja jos me oltais uskallettu mennä heti sinne kuntosalille niin ku jotkut oli just sitä mieltä et se on lukittu et ei sinne saa mennä.”

5.3. Pakopeli syventää oppimista opittavaan asiaan

Opiskelijat kokivat pakopelin hyötynä oppimisen syventämisen opittavaan asiaan. Oppimista koettiin tapahtuvan pelitilanteen ulkopuolella ja itse pakopelitalanne syvensi oppimista. Lisäksi pakopelin avulla koettiin voivan lisätä hoitotyön osaamista.

Opiskelijat kokivat, että pakopelin jälkeen opittua asiaa jäi pidemmäksi aikaa muistelemaan. Lisäksi pakopeliä ennen opitut asiat autoivat pelissä suoriutumisessa.

”Minusta olisi kyllä hyvä (tämä pakopeli) koska itelle tällaiset tilanteet jää niin ko muistiin ja niitä jää pyöritteleen päähän ja miettimään, et mitä pelissä oli...mitä rasteja siellä oli ja ehkä, jos niissä olisi vaikka jotain lääkelaskuja...ihan sama mitä on mut itselle ne jää ainakin päähän ja sit niitä jää just miettimään ja pyöritteleen päässään.”

”No esimerkiksi se, että meille oli esitelty koulurakennus, ni ilman sitä esittelyä me ei oltais tiedetty, missä on opiskelijayhdistyksen huone tai terveydenhoitajan huone tai missä on kuntosali...tai mikä on opiskelijoiden olohuone. Ja tässä tutustu silleen paremmin kirjastoon, kun ei siellä ole tullut käytyä ja nyt sit tietää et millä lailla se toimii. Et jos me ei oltais tunnettu tätä koulua ni me oltais sit katsottu kännykästä ja se ois vienyt vielä enemmän aikaa.”

Opiskelijat kokivat, että pakopeli auttoi näkemään sen, mitä ei vielä osaa. Lisäksi koettiin, että pakopeli toimi hyvänä asioiden kertaajana ja pakopeleissä oppi toinen toisiltaan.

”...kyllä se varmaa silti stressaisi vähemmän, varsinkin jos olisi ensin se pako ja sitten se tentti...et tavallaan kertaisi sitä ja tietää vähän et mitä tietää ja mitä ei.”

” no jos olisi vaikka joku kertaus pakopeli, ja just niitä asioita, et ei nyt mitään yksityiskohtia, mutta silleen niitä aiheita, vaikka sit jos sinä olet ollutkin, vaikka yhden tunnin pois niin siinä pakopelissä ne ketkä on vaikka ollut tunnilla niin sitten sinäkin opit siitä sen... et sillan ku sinä olit hei pois niin me opittiin tämä silloin koulussa.”

Opiskelijat kokivat, että pakopelin avulla voisi oppia laajasti hoitotyön taitoja ja tietoja sekä erityisesti toimimaan akuutissa tilanteessa. Näiden lisäksi opiskelijat kokivat, että pakopeli auttoi ymmärtämään sairaanhoitajan avunpyytämisentaidon tärkeyden sekä johtajanroolin tärkeyttä joissain hoitotyön tilanteissa.

”Joo ja sitten voisi olla vaikka joku lääkelasku tai jotain sellaista, et se opiskelija tietää minkälaista tietoa tarvitaan tässä vaiheessa, niin ku vaikka se katetrointi, ni et olis tehty sellaisia pulmia et se opiskelija tietäis et mitä tässä vaiheessa minun kuuluis nyt tietää tästä katetroinnista. Ja sit sillä niin ku, aukeaisi se lukko, että sitten myös vaikka et mitkä on vaikka ne oikeat välineet ja niiden avulla sit.”

”Jos minulle annetaan vaikka tehtävä, et mene katetroimaan ja jos minä en esimerkiksi itse osaa varmaksi tai tiedä et osaanko minä varmasti katetroida, minä en tiä missä on välineet ja minun on pakko pyytää joltakin apua. Minä en vaan voi lähtee puoleksi tuntia pyöriin sinne varastoihin ja kattoon netistä, että miten se nyt menikään. Helpommalla pääsee, että menee ja pyytää vaan apua. Kysyy joltakin et voikko sinä tulla, vaikka minun kanssa ja omalla kohdalla ainakin sanoin tässä pelissä, että tästä palapelin tekemisestä ei nyt tuu yhtään mitään et voisko joku tulla ja joku kätevämpi tämän nyt tehdä.”

5.4. Pakopelissä oppimista tukee aikaisempi kokemus

Opiskelijat kokivat, että pakopelissä oppimista tuki aikaisempi kokemus. Aikaisempi pelikokemus paransi pelisuoritusta ja aikaisempi kokemus auttoi pelin ryhmätyöskentelyssä. Lisäksi koettiin, että pakopeliä tulisi käyttää opintojen alussa ennen sen käyttöä hoitotyön taitojen opettelussa.

Opiskelijat kokivat, että aikaisempi pelikokemus auttoi ajan hallinnassa, auttoi ymmärtämään keskittymisen tärkeyden ja sai panostamaan tehtävien ratkaisuun. Lisäksi aikaisempi pelikokemus helpotti pelissä toimimista ja pakopelissä aikaisempi pakopelikokemus motivoi pelaamaan.

”...ja sit ku se ei toiminut ja sit kun on taustalla just näitä vaikeempia pelejä ni sit rupee itse ajattelemaan et sen on pakko olla nyt joku vaikeampi...et nyt hei oikein kunnolla sitä ajatusta, pyörät pyöriin et mikä se voi olla...”

Opiskelijat kokivat, että pakopelin aikaisemmin kokenut oli avuksi koko ryhmälle. Pakopelin ryhmätyöskentelyä edisti aiempi kokemus ryhmätyöskentelystä ja pakopeli auttoi näkemään sen tärkeyden.

”Joo, hyvä keskusteluyhteys auttoi ryhmätyöskentelyn toimivuudessa ja olisiko myös joku aiempi kokemus ryhmässä toimimisesta.”

Opiskelijat kokivat, että aikaisempi pakopelikokemus helpottaisi seuraavaan peliin menoa ja pakopeli opintojen alussa tulisi olla helpompi kuin myöhemmät pakopelit. Pakopelin alussa oli vaikea toimia tuntemattomien kanssa.

”...no kyl se auttaisi (hoitotyön taitojen opetteluun pakopelin avulla) jos tässä alussa olisi pakopeli. Et sekin riippuu et kuinka haastava se ensimmäinen sit on, et onks se kuinka paineistettu tilanne, et onks se vähän kevyempi.”

5.5. Pakopeli tarjoaa vaihtoehtoisia oppimistapoja

Opiskelijat kokivat pakopelin hyötynä vaihtoehtoisten oppimistapojen tarjoamisen. Opiskelijat kokivat, että pakopelin aktiivinen oppimismuoto auttoi oppimaan, pakopelissä oppi eri oppimismuodoilla ja pakopelissä sai valita oman osallistumispanoksensa peliin.

Pakopeleissä oppi tekemällä ja se auttoi oppimaan parhaiten. Pakopelin koettiin myös olevan fyysistä.

”Minä uskoisin, että kaikille se ei välttämättä ehkä toimi, mut itselle tämä on ehdottomasti paras keino, millä oppisin asioita...että en ymmärrä kirjoista, et se on ihan sama, kuinka monta kertaa minä luen...et on pakko olla sellaista käytännöllistä asiaa.”

”Me ollaan sellaisella alalla kuitenkin missä pitää pitää fyysisestä kunnosta huolta ja tässä harjoiteltiin sitä samalla, vähän niinku tietämättään, et teki liikuntasuorituksen siinä samassa...ei stressannut, mut tuli hiki...se ei haitannut yhtään.”

Opiskelijat kokivat, että pakopelin pulmissa käytettävä materiaali toimi apuna eri oppimistyylien esille saamisessa ja pakopeleissä oppi sekä kuuntelemalla että näkemällä. Lisäksi pakopelissä pystyi käyttämään eri oppimismuotoja ja pakopelissä oppi myös pelkästään kuuntelemalla ja katselemalla.

”Tuntuu että näitä kaikkia (oppimistyyylejä) on vähän pakko käyttää.”

”...ni se (hiljaisempi opiskelija) jää sinne taakse, et se silti kuulee niinko ja oppii sillä...mut et kuulemalla ja näkemällä kuitenkin, mut se tekeminen jää vähemmälle.”

Pakopelissä kaikki saivat osallistua peliin ja pakopelissä sai valita halutessaan sivustaseuraajan roolin. Näiden lisäksi pakopelissä oli vapaus valita oma roolinsa.

”Yleensä olen kaikessa aina se kirjuri, mutta nyt oli silleen kiva et nyt ei tarvinnut sitä tehdä vaan et pääsi oikein niin ku menemään rauhassa.”

”No joo siis en minäkään ole yleensä se alussa ainakaan ketä kauheesti niinko päättää, mitä tehdään seuraavaksi, et ehkä enemmän just tuollasia rooleja enemmänkin et missä voi niinko kirjata.”

5.6. Pakopeli lisää opiskeluun sitoutumista

Opiskelijat kokivat pakopelin hyötynä opiskeluun sitoutumisen lisäämisen. Pakopelissä pelaamista edisti sisäinen motivaatio ja pakopeli opintojaksolla kasvattaisi sisäistä motivaatiota opiskelua kohtaan. Pakopelissä pelaamista edisti myös ulkoinen motivaatio ja pakopeli positiivisena oppimismuotona edisti opiskelua.

Pakopelissä motivoituttiin tehtävien ratkaisussa onnistumisesta. Myös uteliaisuus seuraavia tehtäviä kohtaan motivoi pelissä.

”..ja sit et noista tehtävistä mikään ei tuntunut niin ylitsepääsemättömän vaikealta, et oli mielenkiintoa jatkaa kun kummiskin pärjäs...ei tyssännyt siihen et en voi jatkaa.”

”..ja se et ku ei yhtään tiennyt et mitä toisella rastilla on niin se halu nähdä et mitä siellä on ja nähdä ja siis halu päästä sinne toiselle rastille...”

Opiskelijat kokivat, että halu pärjätä opintojaksolla tulevassa pakopelissä motivoisi opiskelemaan opintojakson muussakin opetuksessa ja tieto saada käyttää opittua asiaa opintojakson pakopelissä motivoisi oppimaan. Lisäksi sairaanhoitajaopiskelijat kokivat, että tieto pakopelistä opintojaksolla motivoisi oppimaan tylsempiäkin aiheita. Opiskelijat kokivat, että pakopelin ryhmäpaine motivoi oppimaan peliä varten ja pakopeli motivoi oppimaan paremmin kuin tentti. Opiskelijat kokivat myös, että pakopelin oppimista syventävä vaikutus voisi sitouttaa pysymään opinnoissa kiinni.

”..ja sitä ehkä odottas vaan, että tulisi semmoinen (pakopeli), et hei nyt pitää panostaa oikein kunnolla näihin aikaisempiin tunteihin, että tosiaan odottaa sitä viimeistä tuntia, et menisi mahdollisimman nopeasti se aikakin. Kyllä sanoisin näin...kyllä se niinku ainakin minua motivois, et kun tietää et siellä on pakopeli viimeisenä tuntina. Vaikka olis vähän tylsempi aihe ni sitten vaan ajattelee, että päästään pelaamaan lopuksi ja käyttämään hyödyksi näitä asioita. Ehkä tylsät tunnitkin sit vaan menis.”

”Juu ja ehkä just se, kun tietää, et se pakopeli tulee, ni minä olen ainakin sellainen, et en haluu jäädä, tai et tulee sellainen jotenkin turha olo, jos et itse tiedä yhtään mitään asiasta ja kaikki muut tietää ja minä en ole kuunnellut tunneilla, kun ei kiinnostu. Et sellainen, et kuitenkin haluaa olla yks niistä, joka sanoo mielipiteitä ja auttaa, jos tarvii.”

Opiskelijat kokivat, että pakopelin erilaisuus verrattuna muihin opintoihin motivoi pelissä. Myös pakopelissä nopeasti eteneminen motivoi pelaamaan. Pelko asioiden unohtamisesta motivoi etenemään nopeammin ja aktiivinen oppiminen motivoi pelaamaan. Näiden lisäksi pakopelissä motivoi yhdessä tekeminen, kaikkien aktiivinen osallistuminen ja pakopelistä tiedottaminen etukäteen.

Pakopelissä nopean tahdin koettiin auttavan muistamaan pelissä tarvittavia asioita. Lisäksi opiskelijat kokivat, että pakopelissä kiireen tuntu ja voitontahto motivoivat pelaamaan.

”No meillä just suju nii hyvin, et se ryhmähenki, et kaikki kommunikoi, ni se varmaan auttoi sitä (motivaatiota) pitämäänäinki...mut minun mielestä oli kyllä kiva se, et koitti ottaa just niit toisia kiinni koska sit ku sinä näit et nyt ne juoksee tuossa ja tulee just tuolta edelliseltä pois ni sit sekin niinku motivoi et sää voitkin saada ne kiinni.”

”No ehkä just se motivoi, et halus päästä hyvällä ajalla niinko takaisin maaliin tai silleen...no kun oli just se tavoite et me voitetaan ja kun huomasi et niitä toisia ryhmiä tuli vastaan ni kaikki oli vaan silleen et nyt vaan mennään, me voitetaan tää!”

Opiskelijat kokivat, että pakopelin positiivisuus lisäsi oppimista. Pakopelin mielekkyys auttoi pysymään opinnoissa kiinni ja pakopelistä tuli pelkkiä positiivisia kokemuksia. Lisäksi koettiin, että pakopeli oli vähemmän stressaava opetusmuoto kuin simulaatiotilanteet.

”..ja jos se peli on vielä semmoista positiivista, ni positiiviset asiat jää monesti mieleen, et saattaa muistaa pidemmänkin aikaa ne, mitä siinä pelissä on käynyt läpi. Ja menee

positiivisella fiiliksellä siihen seuraavaan, koska ei mulla ainakaan ole mikään kauheen positiivinen fiilis mennä ensi viikolla siihen simulaation näyttöihin.”

5.7. Pakopeli vähentää opiskelupaineita

Opiskelijat kokivat pakopelin hyötynä opiskelupaineiden vähentämisen. Opiskelijat kokivat, että pakopeli vähensi stressiä opiskelua kohtaan ja lievitti arvioinnista johtuvaa painetta.

Opiskelijat kokivat, että pakopeli oppimismuotona rentoutti opiskelua ja lisäsi ajatusta ammattikorkeakoulun rentoudesta. Tämän lisäksi pakopelissä ei ehtinyt stressata ja pakopelissä stressiä vähensi oman pakoryhmän tuki.

”No ehkä, jos miettii tämän pohjalta, ni kun nyt tuntuu, et on ollut paljon kaikkea uutta, kun just vasta tultu tänne ja kaikki hyökkää päälle...et nyt tuli semmoinen ajatus et kyllä tästä selviää ja ei tämä ole niin kauheeta ja kamalaa ja et, et ihan niinku jotenki rentoutti tavallaan, et tämäkin voi olla ihan normaalia, et täälläkin voi vähän leikkiä, et näitä asioita voi käydä läpi muullakin tapaa, ettei tämä ole niin vakavaa ja liian hienoa.”

Opiskelijat kokivat, että pakopelin käyttö ennen tenttiä voisi lievittää stressiä tenttiä kohtaan. Lisäksi koettiin myös, että arviointi pakopelissä kohdistuisi ryhmään yksilösuorituksen sijasta ja pakopelin mukaansatempaavuus auttaisi suoriutumaan pelistä ilman arviointipainetta.

”...siis jotenkin minun mielestä tässä oltiin niinku, tässä tehtiin kaikki sitä samaa, et kaikki oli silleen, et kukaan ei arvioinu sinua tai miten sinä teet jonkun tai mitä sinä sanot niinku et...et kukaan ei ollut et mene nyt ja tee tämä, ja miksi et sinä tehnyt.”

6 POHDINTA

6.1 Eettisyys ja luotettavuus

Tämän pro gradu -tutkielman eettisenä lähtökohtana on ihmisarvon kunnioittaminen, joka näkyy muun muassa itsemääräämisoikeuden kunnioittamisena, kuten mahdollisuutena päättää tutkielmaan osallistumisesta. Osallistumisen tulee perustua tietoiseen suostumukseen. Opiskelijoille tulee selvittää perustellusti, että osallistuminen on vapaaehtoista ilman mitään seurauksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997.) Tähän pro gradu -tutkielmaan osallistunut opiskelijaryhmä on tunnistettavissa. Tästä on informoitu opiskelijoita ja korostettu, että tutkija pyrkii kaikin keinoin estämään yksittäisten vastausten yhdistämisen tiettyyn opiskelijaan tai pakoryhmään. Alkuperäisilmausten lainauksista on poistettu murre sanoja ja mahdollisesti tunnistettavat asiat on muokattu tai raportoitu vain pelkistyksinä. Aihe ei ollut sensitiivinen.

Tutkittavien informoiminen henkilötietojen käsittelystä on osa läpinäkyvyyden periaatetta. Informoinnin perusteella tutkittavien tulee ymmärtää, kuinka heitä koskevia henkilötietoja kerätään, käytetään, luovutetaan ja säilytetään. Informoinnin tulee sisältää ainakin rekisterinpitäjän identiteetti ja yhteystiedot, henkilötietojen käsittelyperusteen, tiedot oikeudesta peruuttaa suostumus ja suostumuksen peruuttamisen vaikutuksista, henkilötietojen käsittelytarkoitus, henkilötietojen vastaanottajat tai vastaanottajaryhmät sekä henkilötietojen säilyttämisaika tai tämän ajan määrittämiskriteerit. Aineisto on pidettävä anonyyminä eli aineistosta pyritään poistamaan kaikki tiedot, jotka mahdollistavat henkilön tunnistamisen. (Aineistohallinnan käsikirja, 2018.) Tässä pro gradu -tutkielmassa henkilötietojen kerääminen tapahtui suoraan tutkittavilta. Osallistujilta pyydettiin erikseen allekirjoitus Suostumus tutkimukseen osallistumisesta -lomakkeen avulla, jonka yhteydessä informoitiin myös henkilötietojen keräämisestä. Informointi tapahtui heti pakopelin jälkeen. Haastateltavilta myös kysyttiin lupa haastattelun nauhoittamiselle vielä juuri ennen haastattelun nauhoittamista.

Opettajan auktoriteetti vaikutus opiskelijoihin on pyritty minimoimaan. Haastattelut pidettiin pakopelin jälkeen, ennen syyskuun 25. päivää, jolloin tutkielmaan osallistujilla ja tutkijalla,

joka toimii ammattikorkeakoululla päätoimisena tuntiopettajana, alkoi yhteinen opintojakso. Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkija ja tutkittavat ovat toisilleen tuntemattomia, joka mielestäni lisää tutkielman luotettavuutta erityisesti haastattelussa saatujen vastausten osalta. Tutor -opiskelija sekä kaksi ammattikorkeakoulun opettajaa oli rekrytoitu pitämään pakopeli ilman tämän tutkielman tekijää.

Tässä pro gradu -tutkielmassa noudatetaan hyviä tieteellisiä käytänteitä, kuten eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä. (TENK, 2012.) Tutkimuslupa hankittiin asianmukaisesti 2020 syksyllä eräästä ammattikorkeakoulusta. Kaikki aineisto on tallessa salasanojen tai lukkojen takana. Erityistä huolellisuutta tässä pro gradu -tutkielmassa on annettu muiden tutkijoiden saavutuksille. Tässä tutkielmassa on pyritty tuomaan totuudenmukainen näkemys siitä, mitä muut tutkijat ovat tämän tutkielman tutkimuskysymys huomioiden saaneet selville. Viitaukset ja lähteet on merkitty asiaankuuluvasti ja tässä tutkielmassa on tuotu esiin selvästi se, mitkä ovat tämän tutkielman tekijän ajatuksia ja huomioita.

Katsaus aikaisempiin tutkimuksiin on ollut laaja, mikä on lisännyt tämän tutkielman vahvistettavuutta. Luotettavuus on punainen lanka läpi tutkimusprosessin (Hirsjärvi ym., 1997). Tässä pro gradu -tutkielmassa validiteetin ja reliabiliteetin kriteerit korostuvat aineiston systemaattisen analysoinnin ja tulkinnan luotettavuuden osilta (Ruusuvuori ym., 2010, 9–36). Laadulliseen tutkimukseen nojaavat luotettavuuden kriteerit ovat uskottavuus, vahvistettavuus, varmistettavuus, siirrettävyys ja autenttisuus (Elo ym., 2014). Luokittelu ja tulosten tulkinta vaativat perusteluja teoriasta. Teoreettinen triangulaatio lisää tulosten luotettavuutta, vaikkakin vaatii hyvää tutkijan omien tulkintojen reflektointia. (Hirsjärvi ym., 1997.)

Tutkijan tulee avoimesti ja läpinäkyvästi kertoa tutkimuksensa kulusta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997). Tämän pro gradu -tutkielman tutkija työskentelee ja esittää saadut tulokset huolellisesti, rehellisesti ja tarkasti (Helsingin julistus, 1964) noudattaen avointa kirjoitustapaa koko tutkimusprosessin ajan. Tämänkaltaisen läpinäkyvyys lisää myös siirrettävyyden mahdollisuutta. Lisäksi tutkielman uskottavuuden lisäämiseksi tutkielmaan on valittu mahdollisimman sopivat osallistujat mahdollisimman sopivin aineistonkeruumenetelmin suhteessa tutkimuskysymykseen. (Elo ym., 2014.) Tämän pro gradu -tutkielman tulokset ovat sovellettavissa muuhunkin terveys- ja sosiaalialan

koulutukseen. Abstrahoinnin tason kasvaessa on pyritty tuomaan rehellisesti esille tutkijan tulkinnan taso ja teoriasidonnaisuuden vaikutus suhteessa tuloksiin (Elo ym., 2014).

Tarkka analyysin vaiheistus, aineiston koodaus ja koodimerkintöinä talletetut huomiot aineiston läpilukemisesta abstrahoinnin loppuun saakka lisäävät tämän pro gradu -tutkielman luotettavuutta, kuten varmistettavuutta ja läpinäkyvyyttä (Elo ym., 2014). Autenttisuutta taas on pyritty lisäämään avaamalla esimerkki yläluokan muodostumisesta alkuperäisilmaisusta lähtien (Liite 3), missä pelkistysten eri värit kuvaavat eri teema-alueiden alta löytyviä pelkistyskäsitteitä. Vaaleanpunainen väri kuvaa motivaatio teema-alueita ja sininen niitä pelkistyskäsitteitä, jotka eivät olleet minkään teoriasta johdetun teema-alueen alla.

Tutkija piti teemoittelujen sisällöt mahdollisimman lähellä sitä ymmärrystä, mitä haastateltavilla itsellään oli haastatteluhetkellä tulkitsematta niitä liikaa (objektiivisuus). Huomioitavaa on myös, että tutkija vaihtoi saamansa palautteen perusteella voimassa olevat alaluokat ryhmitellyiksi pelkistyskäsitteiksi vielä analysoinnin jälkeen. Tutkija kävi muutoksen jälkeen vielä uudelleen läpi ryhmitelyihin pelkistyskäsitteisiin eli entisiin alaluokkiin kuuluvat pelkistykset. Tässä vaiheessa huomattiin, että muutama pelkistys ei vastannut tutkimuskysymykseen.

Myös haastattelutilanne on kuvattu tässä pro gradu -tutkielmassa avoimesti ja rehellisesti. Tutkija itse toimii haastattelijana, minkä katsotaan osaltaan lisäävän tutkielman autenttisuutta eli aitoutta. (Elo ym., 2014.) Aineiston tuottamisen, kuten haastattelun olosuhteet ja paikka, käytetty aika, mahdolliset häiriötekijät ja virhetulkinnan mahdollisuudet sekä itsearviointi tilanteesta on tuotava avoimesti esiin (Hirsijärvi ym., 1997). Haastattelun alussa käytettiin muutama minuutti jutusteluun haastateltavien sen hetkisestä työskentely-ympäristöstä sekä kerrottiin äänittämisestä ja muistutettiin anonymiteetistä ja siitä, ettei haastattelu kokonaisuudessaan vaikuta opiskelijan opiskeluun millään tavalla. (Eskola, Lätti & Vastamäki, 2018.)

6.2 Tulosten tarkastelua

Tulokset osoittivat, että pakopeli on hyvä keino ryhmäyttää opiskelijoita opintojen alkuvaiheessa opiskelijoiden ollessa toisilleen vielä melko tuntemattomia. Ennalta määrätyt pakoryhmät edistivät laajempaa ryhmäytymistä, missä jokainen ryhmän jäsen on

tasavertainen. Pakopeli lisäsi aiemmin teoreettisessa viitekehyksessä avattua sosiaalista koheesiota sekä roolien ja ryhmän oman kielen muodostumista, mitkä osaltaan edistivät ryhmäytymistä. Tutkielmassa eroteltiin ryhmäytyminen ja ryhmäyötaidot toisistaan, ja ne nähdään osittain erillisinä asioina, vaikkakin ryhmätyö vaatii ryhmäytymistä ja päinvastoin.

Pakopeli oli suunniteltu varta vasten opintojen alkuvaiheeseen ryhmäytymistä varten. Varsinaisesti ryhmäytymisestä ei ollut erikseen tutkittua tietoa pakopelin osalta, mikä saattaa johtua siitä, että ryhmäytyminen yhdistetään vahvasti ryhmätyö- ja tiimityötaitoihin. Mooren ja Campbellin (2019) tuloksista on nähtävissä, että opiskelijat ehdottivat pakopelin käyttöä kommunikointitaitojen opettamisessa. Opiskelijoiden mielestä pakopeli voisi opettaa, miten kommunikoida erilaisten ihmisten kanssa, miten jakaa ideoita ja todella kuunnella muita opiskelijoita (Moore & Campbell, 2019; Mullen & Seiler, 2019). Moore ja Campbell (2019) osoittavat myös, että opiskelijat ovat kokeneet pakopelin jäänmurtajana sekä kaverisuhteiden ja vertaistuen mahdollistajana. Mielestäni nämä edellä mainitut asiat kuuluvat ryhmäytymiseen ja tukevat ajatusta pakopelin hyödyllisyydestä opiskelijoiden ryhmäyttämisessä.

Galbraith ja Webb (2013) sekä Haanpää (2016) toteavat tutkimuksissaan, että opiskelijoiden ryhmäytyminen ja toistensa tunteminen vaikuttavat positiivisesti muun muassa sitoutumiseen, turvallisuuteen, oppimiseen sekä viihtymiseen. Esimerkiksi oppimiseen ryhmä tuo erilaisia näkökulmia. Toisten tekemät kysymykset ja huomiot laajentavat aiheen pohdintaa ja muiden auttaminen syventää omaa oppimista. Ryhmädynamiikka tulee nähdä oppimisen mahdollistajana, ei pelkästään apuvälineenä. Ohjaava toiminta eli oikea-aikainen tukeminen (*scaffolding*) koostuu opettajan, opiskelijatovereiden ja opiskelijan oman itsensä ohjaamisesta. (Toivola ym., 2017.)

Tulokset tukivat ajatusta, että pakopelin hyödyt opetusmuotona kasvavat, mitä aikaisemmassa vaiheessa se otetaan käyttöön. Aikaisempi kokemus pakopelistä, missä keskitytään sääntöjen ja pakopelissä toimimisen ymmärtämiseen, ryhmäytymiseen, ryhmäyötaitoihin sekä muihin geneerisiin taitoihin voisi edistää oppimista seuraavissa pakopeleissä. Hermanns ym. (2018) ovat tutkimuksessaan tunnistanee, että ohjeiden unohtaminen pakopelissä turhauttaa opiskelijoita. Tämän lisäksi Mullen ja Seiler (2019) tukevat ajatusta pakopelin aikaisesta käyttöönotosta. Heidän tutkimuksessaan pakoryhmä ei toiminut pakopelissä hyvin yhdessä, mikä sekin turhautti opiskelijoita. Tutkimuksen tulokset puoltavat sitäkin, että ryhmässä toimimista tulisi opetella opintojen alusta saakka.

Pakopeli olisi uusi ja innovatiivinen keino opetella näitä taitoja ja mielestäni pakopelissä oppimistulokset kasvavat, kun opiskelijoilla on aikaisempaa kokemusta pakopelistä ilman suuria tiedollisia ja taidollisia oppimistavoitteita. Motivaatio pakopeleihin ja koko sairaanhoitajaopintoihin voisi kasvaa, mitä aikaisemmin pakopeli otetaan opinnoissa käyttöön.

Pakopeli vähentää opiskelupaineita ja sitouttaa opiskeluun

Tulokset osoittivat pakopelin vähentävän stressiä ja paineita opiskelua kohtaan sekä pelin aikana että sen ulkopuolella. Pakopeli rentoutti opiskelua ja auttoi ajattelemaan ammattikorkeakoulussa opiskelusta realistisemmin, missä opiskelua ei tarvitse ottaa liian vakavasti. Rosenkrantz ym. (2019) testasivat MERGE (Medical Escape Room Game Experience) -pakopeliä opiskelijoille ja opettajille. He huomasivat tutkimuksessaan samantapaisen ilmiön, sillä pakopeli tuntui psyykkisesti turvalliselta (vrt. stressi) ja nautinnolliselta. Mielestäni heti opintojen alusta asti käytössä oleva pakopeli vähentäisi turhaa stressiä.

Tuloksista ilmeni, että pakopeli voisi vähentää arvioinnista johtuvia paineita. Näitä selittivät oman pakoryhmän antama tuki sekä immersio ja flow-tila, jotka saivat unohtamaan stressaavia tekijöitä. Lisäksi pakopelin arviointi koettiin kohdistuvan ryhmään yksilösuorituksen sijasta ja pakopelin käyttö ennen tenttiä voisi lievittää stressiä tenttiä kohtaan. Romanin ym. (2020) ovat tutkimuksessaan tunnistaneet samantapaisen ilmiön, että pakopelin avulla voi saada aikaan vähemmän stressaavan arviointikeinon. Tutkimuksen pakopeli lisäsi muun muassa opiskelumotivaatiota sekä itsereflektointia.

Sairaanhoitajaopiskelijoiden mielestä pakopeli yhdistettynä Objective Structured Clinical Examination -menetelmään (OSCE) oli rennompia ja vähemmän stressaava arviointikeino verrattuna OSCE:n eli perinteisempään arviointimenetelmään ilman pakopeliä (Roman ym., 2020). OSCE-menetelmä on Hardenin, Stevensonin, Downien ja Wilsonin (1975) kehittämä arviointimenetelmä, jota on laajasti käytetty myös hoitoalan koulutuksessa (Zampira, Rapti, Tsoutsis, Gouva & Mantzoukas, 2018). Korteso (2018) toteaa kirjassaan, että pakopeliä voi käyttää vain kerran. Mielestäni tämä saattaa rajoittaa pakopelin käyttöä

arviointimenetelmänä. Tiimityöskentelytaitojen arviointiin menetelmä kuitenkin voisi tuoda laadukkaan arviointikeinon.

Tuloksista huomioitiin, että tieto pakopelistä opintojaksolla voisi lisätä sisäistä motivaatiota opiskella muussakin opetuksessa pakopelissä tapahtuvan oppimisen lisäksi. Pakopeli lisäsi sekä sisäistä että ulkoista motivaatiota pelaamista kohtaan ja oli positiivinen tapa oppia. Roman ym. (2020) esittävät myös, että pakopeli on tehokas tapa vahvistaa hoitotyön opiskelijoiden kliinisiä tietoja ja taitoja luoden rennon pelillisen ilmapiirin, missä motivaatio on oppimista edistävä voima. Mielestäni opiskelupaineiden väheneminen lisää myös opiskelumotivaatiota, opiskeluun sitoutumista ja sitä kautta oppimista.

Kilpailuasetelman huomioiminen

Tulokset osoittivat, että kilpailun tuntu salli töksäyttelevän palautteen antamisen lisäen ryhmän oman kielen kehittymistä. Kilpailu ja taistelu aikaa vastaan edistivät ryhmätyöskentelyä sekä yksilön suoriutumista pakopelissä. Immersio ja flow -tila vaativat aikarajan ja pienen kiireen tuntua. Huomioitavaa oli, että aikaraja ja samalla kilpailuasetelma saivat unohtamaan stressin pakopelin aikana. Morell ja Eukel (2020) tuovat tutkimuksessaan ilmi, että pakopeli auttoi kommunikoimaan ammattimaisesti ja ottamaan vastaan kritiikkiä ja korjauksia muilta. Tutkimuksesta ei käynyt ilmi, mikä selittäisi asiaa tarkemmin.

Haastatteluissa ilmeni, että tämän pro gradu -tutkielman pakopelissä kilpailuasetelma kasvoi liiankin suureksi ajatellen hiljaisempia opiskelijoita, jotka jäivät rohkeampien varjoon. Lisäksi oppiminen saattoi jäädä vaillinaiseksi turhan kiireen ja kilpailun alla. Mielestäni tämä kertoo, että kilpailuasetelma tulisi ottaa huomioon pakopelipedagogiassa niin, ettei kilpailuelementtiä poisteta kokonaan, muttei myöskään korosteta sitä liikaa. Barker ym. (2020) ja Brown ym. (2019) ovat tunnistaneet, että aika saattaa olla merkittävä tekijä motivaation saavuttamisessa pakopeliä pelatessa. Tämän pro gradu -tutkielman pakopelissä pakoryhmät lähtivät 15 minuutin viiveellä toisistaan suorittamaan peliä ja toisten pakoryhmien näkeminen sekä peliasetelma loivat kilpailuasetelmaa entisestään. Asia tulee ottaa huomioon suunniteltaessa seuraavia pakopelejä. Aikaraja on hyvä pitää pelissä eteenpäin vievänä voimana ja pedagogisesti tulisi painottaa suoritukseen sekä oppimiseen eikä siihen, mikä ryhmä selviää paosta nopeimmin.

Pakopelissä oppiminen

Pakopeli tarjosi vaihtoehtoisia oppimistapoja, joista voi vapaasti valita itselleen paitsi sopivan tavan oppia myös sopivan roolin oman osallistumispanoksensa mukaan. Adamsin ym. (2018) ovat hekin tutkimuksessaan tuoneet ilmi, että pakuhuone sallii opiskelijoiden käyttää eri oppimistyyliä, kuten kinesteettistä ja visuaalista oppimistyyliä.

Tuloksista ilmeni, että pakopelissä oppi geneerisiä taitoja. Sen lisäksi, että pakopelissä voi oppia monipuolisesti erilaisia taitoja, pakopeli myös syventää oppimista. Opitun asian muisteleminen, pakopeliä varten ennalta opitut asiat, pakopelin toimiminen kertaajana ja opitun varmistajana sekä toinen toisiltaan oppiminen mielestäni syventävät oppimista. Morellin ja Eukelin (2020) tutkimuksessa ilmeni samantapaisia asioita, sillä opiskelijat totesivat, että kaikilla ryhmäläisillä on omat vahvat osa-alueensa ja pakopelissä pystyi opettamaan toinen toistaan. Heterogeenisissä ryhmissä taidoiltaan tai tiedoiltaan heikommat opiskelijat oppivat osaavammilta ryhmänjäseniltä, kun taas osaavimmat opiskelijat oppivat asiat opettaessaan ne muille (Toivola ym., 2017, 61).

Tuloksista ilmeni, että pakopeli lisäsi yksilön heikkouksien esille tuomista ja itselleen vieraamman roolin ottamista ryhmätyön parantamiseksi. Mielestäni se kertoo, että pakopelissä opiskelija oppii itsestään ryhmän jäsenenä. Gordon ym. (2019) on myös tunnistanut tutkimuksessaan, että valjastamalla opiskelijoiden yksilölliset taidot, he tekevät tiimistä vahvemman. Pakopeli on mielestäni laadukas opetusmenetelmä sen monipuolisten oppimista lisäävien vaikutusten vuoksi.

Pakopeli onnistui COVID-19-pandemian aikana

Syksyllä 2020 toteutettu, tähän pro gradu -tutkielmaan liitetty pakopeli, onnistui moitteettomasti pandemiaa koskevat rajoitukset ja hygieniaohjeistukset huomioiden. Guckianin ym. (2020) todettiin, että pakopeli tarjoaa simulaatio-opetuksen lisäksi tiimityötaitoja sekä hoitotyön taitoja lisäävän formaatin, jossa ei olla tekemisissä potilaan eikä ison ryhmän kanssa.

Vallitseva COVID19 -pandemia on lisännyt ainakin hetkellisesti etäopiskelun ja verkko-opetuksen määrää. Tämän pro gradu -tutkielman haastattelut toteutettiin osittain etäyhteydellä. Kochin, Andrewn, Salamonsonin, Everettin ja Davidsonin (2010) mukaan

opiskelijat arvostavat verkko-opetusta, mutta eivät ole valmiita kokonaan luopumaan lähiopetuksesta. Kasvokkain tapahtuvaa vuorovaikutusta kaivataan edelleen (Gazza, 2014; Jones ym., 2016; Ochs, 2017; Smith & Crowe, 2017). Yhdistettäessä verkko-opetus lähiopetukseen, opettajan ja opiskelijan välistä kommunikaatiota on mahdollista kehittää edelleen, mikä lisää opiskelijan sitoutumista opiskeluun (Giddens, Hrabe, Carlson-Sabelli, Fogg & North, 2012).

Sulautuvalla opetuksella tarkoitetaan kasvokkain tapahtuvan opetuksen sekä verkko-opetuksen tarkoituksenmukaista yhdistämistä, missä molempien opetusmenetelmien parhaat puolet otetaan huomioon (Arney, 2014). Sähköiset työvälineet ja verkko mahdollistavat kriittisen pohdinnan toteutumisen sekä ryhmäreflektoinnin käytön (Jones, Garrity, VanderZwan, Epstein & Burla de la Rocha, 2016; Mettiäinen & Vähämää, 2013; Morley, 2014; Smit & Tremethick, 2017), kuten esimerkiksi pakopelissä tarvittavan jälkipuinnin. Mielestäni pakopelissä pelitilanne toimii laadukkaana ja pandemiarajoitteet huomioon ottavana lähiopetuksena, jonka jälkeen reflektointi on mahdollista toteuttaa verkkonvälityksellä isomman ryhmän kesken.

Kokonaisvaltaisemman oppimisen ja jokaisen opiskelijan oppimisen kannalta on tärkeää järjestää jälkipuinti pelin jälkeen. Tutkimuksista kävi ilmi, että debriefing on ollut laajassa käytössä osana pakopelejä ja sen käyttö lisää pakopelien laatua (Barker ym., 2020; Friedrich ym., 2019; Hermanns ym., 2018; Moore & Campbell, 2019; Rosenkrantz ym., 2019; Woodworth, 2020) ja itsereflektointia (Moore & Campbell, 2019). Tämän pro gradu -tutkielman tulokset ovat myös sovellettavissa rungoksi pakopelin jälkipuintia varten.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA JATKOTUTKIMUSAIHEET

Tuloksista voidaan esittää seuraavat johtopäätökset:

- Pakopeli tarjoaa uudenlaisen vaihtoehdon ja toisenlaisen tavan oppia heti opintojen alkuvaiheessa.

- Ryhmytyminen ja geneerisissä taidoissa harjaantuminen opintojen alusta asti pakopelin avulla saattavat edistää hoitotyön tietojen ja taitojen oppimista myöhemmissä pakopeleissä ja opinnoissa yleensä. Pakopelin hyödyt kasvavat sen laajemmassa käytössä.
- Pakopeli auttaa sitouttamaan opiskelijoita opintoihin kasvattamalla etenkin sisäistä motivaatiota pakopeliä ja opiskelua kohtaan sekä vähentämällä opiskelupaineita.
- Pakopeli on yhdenvertainen opetusmuoto, sillä siinä opiskelija voi valita roolin, aktiivisuuden tason sekä oppimistavan vapaasti etenkin, jos kilpailuasetelman vaikutukset otetaan huomioon.
- Pakopeli toteutettiin onnistuneesti COVID-19-pandemian aikana ja se on hyvä lähiopetusvaihtoehto sulautuvaan opetukseen sen opiskelijoita motivoivan, sitouttavan, rentouttavan ja ryhmyttävän opetusmuodon vuoksi. Pakopeli vaati ja kannusti olemaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa.

Tässä pro gradu -tutkielmassa on tehty laaja katsaus aikaisempiin tutkimuksiin, mikä innostaa systemaattisen kirjallisuuskatsauksen toteuttamiselle. Opintojensa alkuvaiheessa olevat opiskelijat, jotka eivät ole ryhmytyneet tai eivät ymmärrä tiimin muodostumista ja ryhmän dynamiikkaa, saattavat kokea liikaa stressiä opiskelujen aikana. Ryhmytyminen heti opintojen alussa saattaa vaikuttaa positiivisesti oppimistuloksiin myöhemmin. Jatkossa olisi hyvä tutkia ja verrata kvasikokeellisen tapaustutkimuksen avulla, miten opiskelijat ovat ryhmytyneet keskenään ja toisaalta myös sisäistäneet tavoitteeksi asetetut opittavat asiat orientoituvissa opinnoissa. Opiskelijoille voisi teettää kyselylomakkeen, joka toteutetaan yhden, kolmen ja kuuden kuukauden kuluttua vertailemalla koeryhmän ja kontrolliryhmän vastauksia keskenään. Koeryhmälle käytettäisiin opintojen alussa pakopeliä ja kontrolliryhmälle ei. Myös pitkittäistutkimus, missä verrataan ei-pakopeliä ja pakopeliä käyttävän ryhmän tuloksia keskenään, voisi kertoa pakopelin hyödyistä opetuksessa.

LÄHTEET

Adams. V, Burger S., Crawford K. & Setter R. 2018. Can you escape? Creating an Escape Room to Facilitate Active Learning. *Journal for Nurses in Professional Development* 34(2), E1–E4.

Arnab. S & Clarke. S. 2017. Towards a trans-disciplinary methodology for a game-based intervention development process. *British Journal of Educational Technology* 48(2), 279–312.

Arney L. 2014. *Go Blended!: A Handbook for Blending Technology in Schools*. John Wiley & Sons, Incorporated. Saatavissa: <https://ebookcentral-proquest-com.helios.uta.fi/lib/tampere/reader.action?docID=1895846&ppg=1.20.10.2018>. 20.8.2020.

Barker N., Kaulback M. & Yocom D. 2020. Fluid and Electrolyte Escape Room. *Journal of Nursing Education* 59(5), 298.

Berndt J.L. 2019. Using "Breakout Boxes" for Pharmacology Review. *Nursing Education Perspectives* 40 (2), 116–117.

Brown N., Darby W. & Coronel H. 2019. An escape room as a simulation teaching strategy. *Clinical Simulation in Nursing* 30, 1–6.

Clarke S., Peel D., Arnab S., Morini L., Keegan H. & Wood O. 2017. EscapED: A Framework for creating educational escape rooms and interactive games for higher/further education. *International Journal of Serious Games* 4(3), 73–86.

Cochrane Central Register of Controlled Trials. 2020. Gamification to Increase Mobility in the Hospital. Saatavilla: <https://clinicaltrials.gov/show/NCT04300764>. 14.7.2020.

Conelly L., Burbach B. E., Kennedy C. & Walters L. 2018. Escape room recruitment event: Description and lessons learned. *Journal of Nursing Education* 57(2), 184–187.

Day-Black C., Merrill E.B., Konzelman L., Williams T.T & Hart N. 2015. Gamification: An Innovative Teaching-Learning Strategy for the Digital Nursing Students in a Community Health Nursing Course. *The ABNF Journal* 9, 90–94.

Edwards T., Boothby J. & Succheralli L. 2019. Escape room: Using an innovative teaching strategy for nursing students enrolled in a maternity clinical course. *Teaching and Learning in Nursing* 14(5), 251–253.

Elo S., Kääriäinen M., Kanste O., Pölkki T., Utriainen K. & Kyngäs H. 2014. Qualitative content analysis: a focus on trustworthiness. *Sage Open* 4(1).

Eppmann R., Bekk M. & Klein K. 2018. Gameful Experience in Gamification: Construction and Validation of a Gameful Experience Scale [GAMEX]. *Journal of Interactive Marketing* 43(8), 98–115.

Eskola J. 2007. 6–8? (Teema)haastattelututkimuksen toteuttamisesta. Teoksessa Viinamäki L. & Saari E (toim.). *Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen*. Tammi: Jyväskylä, 32–45.

Eskola J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. PS-kustannus: Jyväskylä, 209–231.

Eskola J., Lätti J. & Vastamäki J. 2018. Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Otavan kirjapaino: Keuruu, 27–51.

Eskola J. & Suoranta J. 2001. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 5. painos. Vastapaino: Tampere.

Facione P. 1990. *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations*. American Philosophical Association (APA)

Flick U. 2018. *An introduction to qualitative research*. 6th revised edition. Sage publications: Berlin.

Friedrich, Teaford, Taubenheim, Boland & Sick. 2019. Escaping the professional silo: an escape room implemented in an interprofessional education curriculum. *Journal of Interprofessional Care* 33(5), 573-575.

- Galbraith D. & Webb F. 2013. Teams that work: Preparing student teams for the workplace. *American Journal Of Business Education* 6(2), 223–234.
- García-Viola A., Garrido-Molina J.M., Márquez-Hernández V., Granados-Gámez G., Aguilera-Manrique G. & Gutiérrez-Puertas L. 2019. The Influence of Gamification on Decision Making in Nursing Students. *Journal of Nursing Education* 58(12), 718–722.
- Garris R., Ahlers R. & Driskell J.E. 2002. Games, motivation, and learning: a research and practice model. *Simulation Gaming* 33, 441–467.
- Garwood J. 2020. Escape to learn! An Innovative approach to Engage students in learning. *Journal of Nursing Education* 59(5), 278–282.
- Gazza E. 2017. The experience of teaching online in nursing education. *Journal of Nursing Education* 56(6), 343–349.
- Gentry S.V., Gauthier A., Ehrstrom B., Wortley D., Lilienthal A., Car L.T., Dauwels-Okutsu S., Nikolaou C.K., Zary, N., Campbell J., Car J., L'Estrade Ehrstrom B. & Tudor Car L. 2019. Serious Gaming and Gamification Education in Health Professions: Systematic Review. *Journal of Medical Internet Research* 21(3), e12994.
- Giddens J., Hrabe D., Carlson-Sabelli L., Fogg L. & North S. 2012. The Impact of a Virtual Community on Student Engagement and Academic Performance among Baccalaureate Nursing Students. *Journal of Professional Nursing* 28(5), 284–290.
- Gómez-Urquiza J.L., Gómez-Salgadob J., Albendín-García L., Correa-Rodríguez M., González-Jiménez E. & Cañadas-De la Fuente G.A. 2019. The impact on nursing students' opinions and motivation of using a “Nursing Escape Room” as a teaching game: A descriptive study. *Nurse Education Today* 72(1), 73–76.
- Gordon S.K., Trovinger S. & DeLellis T. 2019. Escape from the usual: Development and implementation of an 'escape room' activity to assess team dynamics. *Currents in Pharmacy Teaching & Learning* 11(8), 818–824.
- Haanpää P. 2016. Tullaan tutuiksi – 55 tapaa tutustua. BTJ Finland Oy: Helsinki.

Harden R, Stevenson M., Downie W. & Wilson G. 1975. Assessment of clinical competence using objective structured examination. Br Med J. 22(2), 447–451.

Helsingin julistus. 1964. Saatavilla: <https://www.laakariliitto.fi/laakariliitto/etiikka/helsingin-julistus/>. 3.8.2020.

Hermanns M., Deal B., Campbell A., Hillhouse S., Opella B., Faigle C. & Campbell R. 2018. Using an “escape room” toolbox approach to enhance pharmacology education. Journal of Nursing Education and Practice 8(4), 89.

Hirsjärvi S. & Hurme H. 1995. Teemahaastattelu. 7. painos. Yliopistopaino: Helsinki.

Hirsjärvi S. & Hurme H. 2011. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus: Helsinki.

Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. 1997. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Kariston kirjapaino Oy: Hämeenlinna.

Jones K., Garrity M., VanderZwan K., Epstein I. & Burla de la Rocha A. 2016. To Blog or Not to Blog: What Do Nursing Faculty Think? Journal of Nursing Education 55(12), 683–689.

Jyväskylän yliopisto - Viestintätieteiden laitos. 2005. Ryhmäviestinnän perusteet -verkko-oppimateriaali. Saatavilla: <https://www.jyu.fi/viesti/verkkotuotanto/ryhmaviesti/index.html>. 30.7.2020

Jääskelä P, Nykänen S & Tynjälä P. 2018. Models for the development of generic skills in Finnish higher education. Journal of Further and Higher Education 42(1), 130–142.

Kangas M. 2014. Leikillisyyttä peliin. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.). Oppiminen pelissä – Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Hansaprint Oy: Vantaa, 73–92.

Kiviniemi K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Otavan kirjapaino: Keuruu, 73–87.

Koch J., Andrew S., Salamonson Y., Everett B. & Davidson P. 2010. Nursing Students perception of a web-based intervention to support learning. *Nurse Education Today* 30(6), 584–590.

Koskinen A., Kangas M. & Krokfors L. 2014. Oppimispelien tutkimus pedagogisesta näkökulmasta. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.). *Oppiminen pelissä – Pelit, pelillisyyys ja leikillisyyys opetuksessa*. Hansaprint Oy: Vantaa, 23–37.

Kosunen S. & Kauko J. 2016. Valtasuhteet tutkimushaastattelussa. *Politiikka* 58(1), 27–40.

Kudjoi, E. 2019. Kriittisen ajattelun konstellaatio: kriittisyyden traditiot kasvatustieteissä. Jyväskylän yliopisto.

Kukkonen P., Suhonen R. & Salminen L. 2016. Discontinued students in nursing education – Who and why? *Nurse Education in Practice* 17(3), 67-73.

Laine T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Otavan kirjapaino: Keuruu, 29–50.

Lehto T., Korhonen T. & Ojala P. 2018. Pelillisyyys ja pelillistäminen opetuksessa. *SeGaBu Serious Games Platform for Business and Education Loppujulkaisu*. Vipuvoimaa EU:lta 2014–2020. Saatavilla:

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/140972/SeGaBu_julkaisu2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 14.7.2020.

Márquez-Hernández V.V, Garrido-Molina J.M, Gutiérrez-Puertas L., García-Viola A., Aguilera-Manrique G. & Granados-Gámez G. 2019. How to measure gamification experiences in nursing? Adaptation and validation of the Gameful Experience Scale (GAMEX). *Nurse Education Today* 81, 34–38.

Maslow A.H. 1970. *Motivation and personality*. Harper & Row Publishers: New York.

Mettiäinen S., Luoju K., Salminen S. & Koivula M. 2014. Web course on medication administration strengthens nursing students' competence prior to graduation. *Nurse Education in Practise* 14(4), 368–373.

Mettiäinen S. & Vähämaa K. 2013. Does reflective web-based discussion strengthen nursing students' learning experiences during clinical training? *Nurse Education in Practise* 13(5), 344–349.

Morell B. & Eukel H. 2020. Escape the generational gap: A cardiovascular escape room for nursing education. *Journal of Nursing Education* 59(2), 111–115.

Morley D. 2014. Supporting student nurses in practice with additional online communication tools. *Nurse Education in Practise* 14(1), 69–75.

Mullen M. & Seiler S. 2019. Escaping the confines of traditional instruction – The use of the escape room in a transition to practice program. *Journal of Nurses in Professional Development* 11(12), 354–356.

Nicholson S. 2015. Peeking behind the locked door: A survey of escape room facilities. Saatavilla: <http://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf>. 24.7.2020.

Ochs J. 2017. Online or In-Class: Evaluating an Alternative Online Pedagogy for Teaching Transcultural Nursing. *Journal of Nursing Education* 56(6), 368–372.

Oksanen A. 2018. Turun ammattikorkeakoulun opiskelijoiden innovaatiokompetenssit. Saatavilla: <https://www.utupub.fi/handle/10024/146532>. 29.12.2020.

Ollikainen R. & Koskilinna J. 2017. Pako kemian luokasta - motivaatiota kemian opiskeluun. Ohjeet kemian pakohuoneen rakentamiseen. Helsingin Yliopisto.

Olszewki A. & Wolbrink T. 2017. Serious gaming in medical education: A proposed structured framework for game development. *Society of Simulation in Healthcare* 12(4), 240–253.

Pietilä I. 2011. Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi analyysia erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa Ruusuvuori J., Nikander P. & Hyvärinen M (toim.). Haastattelun analyysi. Vastapaino: Tallinna, 212–241.

Rosenkrantz O., Jensen T.H., Sarmasoglu S., Madsen S., Eberhard K., Ersboll A.K. & Dieckmann P. 2019. Priming healthcare students on the importance of non-technical skills in healthcare: How to set up a medical escape room game experience. *Medical Teacher* 41(11), 1285–1292.

Ruusuvuori J., Nikander P. & Hyvärinen M. 2011. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori J., Nikander P. & Hyvärinen M (toim.). Haastattelun analyysi. Vastapaino: Tallinna, 9–36.

Saaranen T. & Tossavainen K. 2018. Yhteistoiminnallinen oppiminen. Teoksessa T. Saaranen, M. Koivula, H. Ruotsalainen, C. Wärnå-Furu & L. Salminen (toim.). Terveysalan opettajan käsikirja. Tietosanoma: Helsinki, 152–164.

Sardi L., Idri A. & Fernández-Alemán J. L. 2017. A systematic review of gamification in e-Health. Journal of Biomedical Informatics 71, 31–48.

Savola, T. 2020. Ohjeistus opettajille syksyn simulaatioihin ja kädentaitoharjoittelutilanteisiin. Tiedoksiäntö sähköpostitse 13.8.2020.

Silvennoinen K., Hyytinen H. & Ursin J. 2020. Tulevaisuuden osaaja erottuu yleistaidoillaan. JYUnity – JYUMagazine. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla: <https://jyunity.fi/ajattelijat/tulevaisuuden-osaaja-erottuu-yleistaidoillaan/>. 29.12.2020

Smit E. & Tremethick M. 2017. Value of Online Group Reflection After International Service-Learning Experiences: I Never Thought of That. Nurse Educator 42(6), 286–289

Smith Y. & Crowe A. 2017. Nurse educator perceptions of the importance of relationship in online teaching and learning. Journal of Professional Nursing 33(1), 11–19.

Smith M. & Rogers J. 2014. Understanding nursing students' perspectives on the grading of group work assessments. Nurse Education in Practice 14, 112–116.

SCRAP. 2020. About SCRAP. Saatavilla: <https://realescapegame.com/about/>. 15.7.2020.

TENK – Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Saatavilla: https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. 27.7.2020.

Toivola M., Peura P. & Humaloja M. 2017. Flipped learning – käännteinen oppiminen. Edita: Helsinki.

Tuomi J. & Sarajärvi A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Tammi: Helsinki.

Vaismoradi M., Turunen H. & Bondas T. 2013. Content analysis and thematic analysis: implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences* 15, 398–405.

Vesterinen O. & Mylläri J. 2014. Peleistä pelillisyyteen. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.). *Oppiminen pelissä – Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa*. Hansaprint Oy: Vantaa, 56–66.

von Neumann J. & Morgenstern O. 1953. *Theory of games and economic behavior*. Princeton University Press: Princeton.

Wise H., Lowe J., Hill A., Barnett L. & Barton C. 2018. Escape the welcome cliché? Designing educational escape rooms to enhance students' learning experience. *Journal of Information Literacy* 12(1), 86–96.

Woodworth J. 2020. Escape room teaching pedagogy in the didactic learning environment for nursing. *Nurse Educator* 2020, 1–4.

Zampira I., Rapti A., Tsoutsis A., Gouva M. & Mantzoukas S. 2018. A systematic literature review of OSCE's potential to standardize the assessment of undergraduate nurses' clinical competences. *Interscientific Health Care* 10(4), 17–26.

Zincher G. & Cunningham C. 2011. *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. O'Reilly Media: Canada.

Ängeslevä S. 2014. Tosielämän Minecraftaaminen. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.). *Oppiminen pelissä – Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa*. Hansaprint Oy: Vantaa, 118–132.

Liite 1: Suostumus tutkimukseen osallistumisesta
SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

**SAIRAAHOITAJAOPIKELIJOIDEN NÄKEMYKSIÄ PAKOPELIN HYÖDYNTÄMISESTÄ
HOITOTYÖN OPINNOISSA**

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Pauliina Kuusisto TtM -opiskelija

Minua _____ on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen, jonka tarkoituksena on kuvata sairaanhoitajaopiskelijoiden näkemyksiä pakopelien hyödyntämisestä sairaanhoitajaopinnoissa.

Olen lukenut ja ymmärtänyt saamani tutkimustiedotteen. Tiedotteesta olen saanut riittävän selvityksen tutkimuksesta ja sen yhteydessä suoritettavasta henkilötietojen keräämisestä, käsittelystä ja luovuttamisesta. Minulla on ollut mahdollisuus esittää kysymyksiä ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini.

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani tutkimukseen. Olen saanut riittävät tiedot oikeuksistani, tutkimuksen tarkoituksesta ja sen toteutuksesta sekä tutkimuksen hyödyistä ja riskeistä. Minua ei ole millään tavalla painostettu osallistumaan tutkimukseen.

Ymmärrän, että tietojani käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja että voin peruuttaa tämän suostumukseni koska tahansa syytä ilmoittamatta. Olen tietoinen siitä, että mikäli keskeytän tutkimuksen tai peruutan suostumukseni, minusta keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja ja näytteitä voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkimushenkilöksi.

Päivämäärä

Allekirjoitus

Alkuperäinen allekirjoitettu tutkittavan suostumus sekä kopio tutkimustiedotteesta jäävät tutkijan arkistoon. Tutkimustiedote ja kopio allekirjoitetusta suostumuksesta annetaan tutkittavalle

RYHMITELLYT PELKISTYKSET	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
Pakopeli on hyvä keino ryhmäytymiseen Pakopeli on hyvä tapa ryhmäytyä ennalta tuntemattomien kanssa Pakopelien ennalta määrätyt pakoryhmät edistävät laadukkaampaa ryhmäytymistä Pakopelissä pääsee näkemään millaisia pakoryhmän jäsenet oikeasti ovat	PAKOPELI ON HYVÄ KEINO RYHMÄYTTÄÄ TOISILLEEN TUNTEMATTOMIA OPISKELIJOITA	PAKOPELI EDISTÄÄ RYHMÄYTYMISTÄ
Pakopelissä syrjemmässä viihtyvät opiskelijat ryhmäytyvät Pakopeli luo ryhmälle yhteenkuuluvuuden tunnetta	PAKOPELI EDISTÄÄ KOKO PAKORYHMÄN RYHMÄYTYMISTÄ	
Pakopeli vaatii vuorovaikuttamaan muiden ryhmäläisten kanssa Pakopelissä valmiit keskustelun aiheet kannustivat keskustelemaan muille	PAKOPELI VAATII VUOROVAIKUTTAMAAN MUIDEN PELAAJIEN KANSSA	PAKOPELI LISÄÄ OPISKELIJOIDEN GENEERISIÄ TAITOJA
Pakopelissä saa aikaan keskusteluyhteyden ryhmän sisällä Pakopelissä huutamalla kommunikointi on hyväksyttävä asia Pakopelissä yhdessä koettu kilpailuasetelma sallii töksäyttelevän palautteen antamisen	PAKOPELI TUKEE PAKORYHMÄN OMAN KOMMUNIKOINTITAVAN LÖYTYMISTÄ	
Pakopelin nautittavuus edistää ryhmän yhdessä toimimista Pakopelissä ryhmätyötä edistää kaikkien aktiivisuus Pakopelissä oppii tulemaan toimeen kaikkien kanssa Pakopelissä oppii luottamaan oman ryhmänsä osaamiseen Pakopeli parantaa ryhmätyötaitoja Pakopelissä ei tarvitse jäädä yksin ilman apua Pelin alussa voi tukeutua kokeneempaan pelaajaan Pakopelissä ryhmäläisten roolit vaihtelevat	PAKOPELI EDISTÄÄ RYHMÄN YHDESSÄ TOIMIMISTA	
Pakopelissä voi oppia tuntemaan itseään tiimin jäsenenä Pakopelissä voi tuoda esiin omat heikkoudet tiimityön parantamiseksi Pakopeli rohkaisee ottamaan itselleen vieraamman roolin	PAKOPELISSÄ OPPII ITSESTÄÄN RYHMÄN JÄSENEÄ	

<p>Pakopelissä selkeän johtajan roolin puuttuminen koettiin hyväksi asiaksi Pakopeli auttaa näkemään johtajan roolin tärkeyden sekavammissa pelitilanteissa Pakopelissä mielipide-erot vaativat johtajaa Pakopeli sujuu paremmin tarpeeksi pienissä ryhmissä</p>	<p>PAKOPELI AUTTAA YMMÄRTÄMÄÄN RYHMÄN JOHTAMISTA</p>	
<p>Pakopelissä pääsee näkemään pakoryhmäläistensä paineensietokykyä Pakopelissä oppii paineensietokyvystä</p>	<p>PAKOPELISSÄ OPPII PAINEENSJETOKYKYÄ</p>	
<p>Pakopelissä ajattelee ratkaisun olevan vaikeampi kuin se on Pakopelin haasteelliset tehtävät saavat ajattelemaan muita ratkaisuvaihtoehtoja Pakopelissä tehdään päätöksiä yhteisymmärryksessä Pakopelissä voi harjoitella ratkaisu- ja päättelykykyä Pakopelissä ääneen ajattelu edistää kriittistä pohdintaa Pakopelin jälkipuinnissa ajatellaan pelitapahtumia</p>	<p>PAKOPELI EDISTÄÄ KRIITTISTÄ AJATTELUA</p>	
<p>Pakopelin jälkeen opittua asiaa jää pidemmäksi aikaa muistelemaan Pakopeliä ennen opitut asiat auttavat pelissä suoriutumisessa</p>	<p>OPPIMISTA TAPAHTUU PELITILANTEEN ULKOPUOLELLA</p>	<p>PAKOPELI SYVENTÄÄ OPPIMISTA OPITTAVAAN ASIAAN</p>
<p>Pakopeli auttaa näkemään mitä ei vielä osaa Pakopeli toimii hyvänä asioiden kertaajana Pakopeleissä voi oppia toinen toisiltaan</p>	<p>PAKOPELITILANNE SYVENTÄÄ OPPIMISTA</p>	
<p>Pakopeliä voisi käyttää hoitotyön osaamisen varmistamisessa Pakopelin avulla voisi oppia hoitotyön taitoja Pakopelin avulla voisi oppia hoitotyön tietoja Pakopeleissä voisi oppia toimimaan akuutissa tilanteessa Pakopeli auttaa ymmärtämään sairaanhoitajan avunpyytämisen taidon tärkeyden Pakopeli auttaa ymmärtämään johtajanroolin tärkeyttä joissain hoitotyön tilanteissa</p>	<p>PAKOPELIN AVULLA VOI LISÄTÄ HOITOTYÖN OSAAMISTA</p>	

<p>Aikaisempi pelikokemus auttaa ajan hallinnassa Aikaisempi pelikokemus auttaa ymmärtämään keskittymisen tärkeyden Aikaisempi pelikokemus saa panostamaan tehtävien ratkaisuun Aikaisempi pelikokemus helpottaa pelissä toimimista Pakopelissä aikaisempi pakopelikokemus motivoi pelaamaan</p>	<p>AIKAISEMPI PELIKOKEMUS PARANTAA PELISUORITUSTA</p>	<p>PAKOPELISSÄ OPPIMISTA TUKEE AIKAISEMPI KOKEMUS</p>
<p>Pakopelin aikaisemmin kokenut on avuksi koko ryhmälle Pakopelin ryhmätyöskentelyä edistää aiempi kokemus ryhmätyöskentelystä Pakopeli auttaa näkemään ryhmätyön tärkeyden</p>	<p>AIKAISEMPI KOKEMUS AUTTAA PELIN RYHMÄTYÖSKENTELEYSSÄ</p>	
<p>Aikaisempi pakopelikokemus helpottaa seuraavaan peliin menoa Pakopeli opintojen alussa tulisi olla helpompi kuin myöhemmät pakopelit Pakopelin alussa on vaikea toimia tuntemattomien kanssa</p>	<p>PAKOPELIÄ TULEE KÄYTTÄÄ OPINTOJEN ALUSSA ENNEN SEN KÄYTTÖÄ HOITOTYÖN TAITOJEN OPETTELUSSA</p>	
<p>Pakopeleissä oppii tekemällä Pakopeleissä tekemällä oppiminen auttaa oppimaan parhaiten Pakopeli on fyysistä</p>	<p>PAKOPELIN AKTIIVINEN OPPIMISMUOTO AUTTAA OPPIMAAN</p>	<p>PAKOPELI TARJOAA VAIHTOEHTOISIA OPPIMISTAPOJA</p>
<p>Pakopelin pulmissa käytettävä materiaali toimii apuna eri oppimistyylien esille saamisessa Pakopeleissä oppii kuuntelemalla Pakopeleissä oppii näkemällä Pakopelissä voi käyttää eri oppimismuotoja Pakopelissä voi oppia myös pelkästään kuuntelemalla ja katselemalla</p>	<p>PAKOPELISSÄ OPPII ERI OPPIMISMUODOILLA</p>	
<p>Pakopelissä kaikki saavat osallistua peliin Pakopelissä sai valita halutessaan sivustaseuraajan roolin Pakopelissä on vapaus valita oma roolinsa</p>	<p>PAKOPELISSÄ SAA VALITA OMAN OSALLISTUMISPANOKSENSA PELIIN</p>	

<p>Pakopelissä motivoi tehtävien ratkaisemisessa onnistuminen Pakopelissä uteliaisuus seuraavia tehtäviä kohtaan motivoi pelissä</p>	<p>PAKOPELISSÄ PELAAMISTA EDISTÄÄ SISÄINEN MOTIVAATIO</p>	<p>PAKOPELI LISÄÄ OPISKELUUN SITOUTUMISTA</p>
<p>Halu pärjätä opintojaksolla tulevassa pakopelissä motivoisi opiskelemaan opintojakson muussakin opetuksessa Tieto saada käyttää opittua asiaa opintojakson pakopelissä motivoisi oppimaan Tieto pakopelistä opintojaksolla motivoisi oppimaan tylsempiäkin aiheita Pakopelin ryhmäpaine motivoi oppimaan peliä varten Pakopeli motivoisi oppimaan paremmin kuin tentti Pakopelin oppimista syventävä vaikutus voisi sitouttaa pysymään opinnoissa kiinni</p>	<p>PAKOPELI OPINTOJAKSOLLA KASVATTAÄ SISÄISTÄ MOTIVAATIOTA OPISKELUA KOHTAAN</p>	
<p>Pakopelissä erilaisuus verrattuna muihin opintoihin motivoi pelissä Pakopelissä nopeasti eteneminen motivoi pelaamaan Pakopelissä pelko asioiden unohtamisesta motivoi etenemään nopeammin Pakopelissä aktiivinen oppiminen motivoi pelaamaan Pakopelissä motivoi yhdessä tekeminen Pakopelissä motivoi pelaamaan kaikkien aktiivinen osallistuminen Pakopelistä tiedottaminen etukäteen lisää motivaatiota pelaamista kohtaan Pakopelissä nopea tahti auttaa muistamaan pelissä tarvittavia asioita Pakopelissä kiireen tuntu motivoi pelaamaan Pakopelissä voitontahto motivoi pelaamaan</p>	<p>PAKOPELISSÄ PELAAMISTA EDISTÄÄ ULKOINEN MOTIVAATIO</p>	
<p>Pakopelin positiivisuus lisää oppimista Pakopelin mielekkyys auttaa pysymään opinnoissa kiinni Pakopelistä tulee pelkkiä positiivisia kokemuksia Pakopeli on vähemmän stressaava opetusmuoto kuin simulaatiotilanteet</p>	<p>PAKOPELIN POSITIIVISUUS EDISTÄÄ OPISKELUA</p>	

Pakopeli oppimismuotona rentouttaa opiskelua Pakopeli lisää ajatusta ammattikorkeakoulun rentoudesta Pakopelissä ei ehdi stressata Pakopelissä stressiä vähentää oman pakoryhmän tuki	PAKOPELI VÄHENTÄÄ STRESSIÄ OPISKELUA KOHTAAN	PAKOPELI VÄHENTÄÄ OPISKELUPAINEITA
Pakopelin käyttö ennen tenttiä voisi lievittää stressiä tenttiä kohtaan Pakopelissä arviointi kohdistuu ryhmään yksilösuorituksen sijasta Pakopelin mukaansatempaavuus auttaisi suoriutumaan pelistä ilman arviointipainetta	PAKOPELI LIEVITTÄÄ ARVIOINNISTA JOHTUVAA PAINETTA	

Minkälaisia kokemuksia sairaanhoitajaopiskelijoilla on opintojen alkuvaiheessa pakopelien hyödyllisyydestä sairaanhoitajaopintoihin?				
Alkuperäisyksikkö	Pelkistykset	Ryhmitellyt pelkistykset	Alaluokka	Yläluokka
<p>r2Vastaaja 4: Varmaan keventää opiskelua, ettei ole sitä pelkkää istumista vaan, ei tuntuisi niin raskaalta, kun olisi jotain positiivista, eikä sellainen perus koulupäivä. Olisi kyllä paljon positiivisempi olo koulupäivän jälkeen ja se motivoisi niinku...ei tuntuisi niin raskaalta ja keventäisi kuitenkin.</p>	<p>r2Pakopelin takia ei tuntuisi niin raskaalta, kun olisi jotain positiivista perinteisen koulupäivän sijaan</p>	<p>Pakopeli rentouttaa opiskelua</p>	<p>Pakopeli vähentää stressiä opiskelua kohtaan</p>	<p>Pakopeli vähentää opiskelupaineita</p>
<p>r2Vastaaja 4: Varmaan keventää opiskelua, ettei ole sitä pelkkää istumista vaan, ei tuntuisi niin raskaalta, kun olisi jotain positiivista, eikä sellainen perus koulupäivä. Olisi kyllä paljon positiivisempi olo koulupäivän jälkeen ja se motivoisi niinku...ei tuntuisi niin raskaalta ja keventäisi kuitenkin.</p>	<p>r2Pakopelin takia myös koulupäivän jälkeen olisi positiivisempi olo</p>			
<p>r3Vastaaja 1: ja et kun meillä on täs syksyn aikana niin paljon kaikkea, ni se ois vähä sellasta nollaamista samalla.</p>	<p>r3Pakopeli auttaa nollaamaan</p>			
<p>r4Vastaaja 1: No ehkä, jos miettii tän pohjalta niin kun nyt tuntuu et on ollut paljon kaikkea uutta, kun just vasta tultu tänne ja kaikki hyökkää päälle. Et nyt tuli semmoinen ajatus et kyl tästä selviää</p>	<p>r4Pakopeli tuki ajatusta, että kyllä tästä opiskelusta selviää</p>			
<p>r4Vastaaja 1: ...et ihan niinku jotenkin rentoutti tavallaan, et tämäkin voi olla ihan normaalia</p>	<p>r4Pakopeli rentoutti</p>			
<p>r3Vastaaja 1: kyllä minä ainakin koin et on aikamoinen stressi ja paine nyt näis opiskeluis just et millain oikeesti, tuntuu ainaki itsellä, on semmoinen olo et kaikki muut tietää kaiken ja itse oot ihan pihalla et mitä kuuluu tehdä ja millain tämä, ja mikä kurssi tämä oli ja näin, niin tuo oli just hyvä semmoinen hyvä stressinlaukaisijatilanne</p>	<p>r3Pakopeli oli hyvä stressinlaukaisija</p>			

Alkuperäisyksikkö	Pelkistykset	Ryhmiteltyt pelkistykset	Alaluokka	Yläluokka
<p>r4Vastaaja 1: ...et täälläkin voi vähän leikkiä, et näitä asioita voi käydä läpi muullakin tapaa...</p> <p>r4Vastaaja 1: ...et tämäkin voi olla ihan normaalia</p> <p>r4Vastaaja 1: ettei tämä ole niin vakavaa ja liian hienoa täällä.</p> <p>r4Vastaaja1: ja ei tämä ole niin kauheeta ja kamalaa täällä...</p>	<p>r4Pakopeli auttoi näkemään, että ammattikorkea koulussakin voi vähän leikkiä.</p> <p>r4Pakopeli auttoi näkemään, että ammattikorkea koulussakin on ihan normaalia.</p> <p>r4Pakopeli auttoi näkemään, ettei opiskelu ammattikorkea koulussa ole niin vakavaa.</p> <p>r4Pakopeli auttoi näkemään, ettei opiskelu ammattikorkea koulussa ole liian hienoa</p> <p>r4Pakopeli auttoi näkemään, ettei opiskelu ammattikorkea koulussa ole niin kamalaa ja kauheaa</p>	<p>Pakopeli lisää ajatusta ammattikorkeakoulun rentoudesta</p>		