

LAMK

Lahden ammattikorkeakoulu
Lahti University of Applied Sciences

Pelastakaa Karvamato-

Pakohuone ryhmäytymisen välineenä alakou-
lussa.

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
LAUREA AMMATTIKORKEAKOULU
Sosionomi
Kevät 2018
Mira Kiuru
Marika Lähdeniemi

Tiivistelmä

Tekijä(t) Kiuru, Mira Lähdeniemi, Marika	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK Sivumäärä 44 sivua, 3 liitesivua	Valmistumisaika Kevät 2018
Työn nimi Pelastakaa karvamato- Pakuhuone ryhmäytymisen välineenä alakoulussa.		
Tutkinto Sosiaalialan koulutusohjelma, Sosionomi AMK		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyö on toiminnallinen. Toiminnallisen osuuden lisäksi opinnäytetyö sisältää pakohuoneen suunnitteluoppaan kouluikäisille. Työelämäyhteistyökumppanina oli Tuusulan kunnan kasvatus- ja sivistystoimi, pakuhuone toteutettiin yhdelle alakoulun luokalle. Pakohuoneen suunnittelun ja toteutuksesta saatujen kokemusten pohjalta valmistettiin opas pakohuoneen suunnittelun tueksi. Teoreettisessa viitekehyksessä kuvataan ryhmähengen merkitystä luokassa ja sen yhteyttä koulukiusaamiseen. Pakohuone suunniteltiin positiivisen pedagogiikan, elämyspedagogiikan ja leikillisen oppimisen teorioihin perustuen. Toimintaa arvioitiin oppilailta kerätyn palautteen avulla. Pakuhuone toteutettiin kahden koulupäivän aikana, luokka osallistui toimintaan neljässä pienryhmässä.</p> <p>Kerätyn palautteen ja havaintojen perusteella pakohuone koettiin hauskana ja ryhmähengen vahvistavana toimintana, jossa kaikki pääsivät osallistumaan ongelmien ratkaisuun.</p> <p>Luokan opettaja koki pakohuonetoiminnan sopineen luokalle ja onnistuneen hyvin, mutta koki vastaavan järjestämisen itsenäisesti liian työlääksi. Testiryhmissä pakohuonetta kokeilleet kasvatusalan ammattilaiset näkivät toiminnassa suurta potentiaalia ryhmäytymisen tukemisessa sekä opetuskäytössä.</p> <p>Haasteena pakohuonetoiminnan käyttöönotossa on opettajien työaikaresurssit, jolloin toimintaa on haastavaa järjestää pelkästään koulun omana toimintana. Kehittämisehdotukseksi nousi pakohuonepelien moniammatillinen toteuttaminen yhteistyössä oppilashuoltoryhmän, nuorisotoimen ja kirjaston kanssa. Toimintaa voisi kehittää myös tuotteistamalla valmiita pelipaketteja oppilaitosten käyttöön.</p>		
Avainsanat Pakohuone, Ryhmäytyminen, Kiusaamisen ehkäisy, Positiivinen pedagogiikka, Elämyspedagogiikka, Leikillinen oppiminen, Alakoulu		

Abstract

Author(s) Kiuru, Mira Lähdeniemi, Marika	Type of publication Bachelor's thesis	Published Spring 2018
	Number of pages 44 pages	
Title of publication Save Karvamato- Escape room as a group forming tool in a primary school		
Name of Degree Bachelor's Degree on social services		
Abstract <p>This is a functional thesis. This thesis contained a functional part and a guide for designing an escape room for school children. The co-operation partner was Tuusula childcare and educational department. The escape room was carried out for one class in a primary school. A guide for designing an escape room, was made from the experiences of the designing and producing of the escape room. The theoretical framework described the signification of team spirit in the classroom and it's connection to school bullying. The escape room was designed based on theories of positive pedagogy, experiential pedagogy and playful learning. The functional part was evaluated from feedback gathered from the students. The escape room was carried out on two schooldays, the class participated in an action sense in four small groups.</p> <p>By gathered feedback and observations, it was found that the event was experienced as a fun and team spirit lifting activity, where everybody was a part of problem solving. The teacher of the class felt that the escape room- activity was suitable for class and succeeded well however he felt that it would be too much effort to organize a similar activity alone. Education professionals who tested the escape room, saw great potential on escape room activity for support groups and educational use.</p> <p>The challenge in implementing escape rooms for school environment, is that it is restricted by resources that teachers can use for education. Lack of resources causes challenges when organizing escape rooms as a school activity. To implement this activity an idea was raised of multi professional co-operation with a pupil welfare group, youth services and library. Escape room activity could be developed by productizing game packages for schools.</p>		
Keywords Escape room, Group forming, Preventing on school bullying, Positive pedagogy, Experiential pedagogy, Playful learning, Primary school		

1	JOHDANTO.....	1
2	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT	3
2.1	Toimeksiantaja.....	3
2.2	Tarkoitus ja tavoitteet	4
2.3	Tiedonhaun kuvaus	5
3	PEDAGOGINEN AJATTELU PAKOHUONEEN SUUNNITTELUSSA.....	6
3.1	Pakohuone.....	6
3.2	Positiivinen pedagogiikka.....	7
3.3	Elämypedagogiikka	8
3.4	Leikillinen oppiminen.....	8
3.5	Pakohuoneet opetuksessa.....	9
4	TURVALLINEN RYHMÄ KIUSAAMISTA EHKÄISEMÄSSÄ	11
4.1	Ryhmä ja ryhmäytyminen.....	11
4.2	Ryhmän kehitysvaiheet.....	13
4.3	Ryhmän merkitys ja itsetunnon tukeminen	14
4.4	Kiusaamisen määritelmä.....	15
4.5	Koulukiusaamisen ennaltaehkäisy	16
5	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	18
5.1	Pakohuoneen suunnittelu	18
5.2	Pakohuoneen tehtävät ja tarina	20
5.3	Pakohuoneen toteutus	25
5.4	Havainnot ryhmien toiminnasta.....	26
6	TOIMINNAN ARVIOINTI.....	28
6.1	Eettiset kysymykset ja luotettavuus.....	28
6.2	Palautteen kerääminen	29
6.3	Oppilailta saadun palautteen purku.....	30
7	PAKOHUONETOIMINNAN JUURUTTAMINEN KOULUMAAILMAAN	33
8	POHDINTA	35
	LÄHTEET	38
	LIITTEET	42

1 JOHDANTO

Uudistetussa perusopetuksen opetussuunnitelmassa nostetaan esiin oppimisen monet ympäristöt ja toiminnalliset menetelmät. Koulujen toimintakulttuuria tulisi ohjata ajatus yhdessä oppivasta yhteisöstä, jota rohkaistaan ja mahdollistetaan toiminnallisuuteen. Oppivassa yhteisössä liikutaan päivittäin ja annetaan mahdollisuuksia luokan ulkopuolella toteutettavaan oppimiseen. Luovaa työskentelyä arvostetaan ja koulussa tulisi toteuttaa projektimaista työskentelyä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Opinnäytetyömme tarkoituksena on tuoda uusi toiminnallinen malli koulumaailmassa oppimiseen, ryhmäytymiseen ja ryhmähengen ylläpitämiseen. Tämä tarve nousee erityisesti uuden opetussuunnitelman nostamista painotuksista monimuotoisesta ja luokahuoneen ulkopuolella tapahtuvasta opetuksesta.

Ihminen on sosiaalinen olento, minkä vuoksi vuorovaikuttaminen on meille tärkeää. Tästä syystä me usein kuulumme johonkin ryhmään. Ryhmään kuuluminen voi tarkoittaa sen jäsenille turvallisuutta, iloa tai osallisuuden tunnetta, mutta valitettavasti näin ei aina ole. Koulukiusaamisen vastaista työtä tehdään kouluissa enemmän kuin koskaan ennen, mutta silti kiusaamista esiintyy vielä tänäkin päivänä Suomen jokaisessa koulussa. Turvalisessa ja hyvin ryhmäytyneessä luokassa koulukiusaamista esiintyy vähemmän, kuin vastaavasti huonosti ryhmäytyneessä luokassa. (Tallgren 2013, 6-7.)

Opinnäytetyömme tavoitteena on suunnitella ja järjestää pakohuonepelejä yhdelle tuusulalaiselle alakoululuokalle, sekä luoda malli, jonka avulla koulussa voidaan jatkossa toteuttaa pedagogisesti suunniteltuja pakohuonepelejä. Pakohuonepelejä luokalle voi toteuttaa opettaja, muu koulun henkilöstö, kuten esimerkiksi koulunkäynninohjaajat, erityisopettajat, kuraattori, tai niitä voidaan järjestää yhdessä vaikkapa kirjaston tai nuorisotoimen kanssa. Luomallamme pakohuonepelimallilla pyrimme vahvistamaan luokan ryhmähenkeä ja siten myös vaikuttamaan kiusaamiseen ennaltaehkäisevästi. Opas pakohuoneen suunnitteluun koululle on liitteenä raportin lopussa. Pakohuonepeleiden pedagogisesta ja ryhmäyttävästä käytöstä ei ole vielä juurikaan tehty kotimaista tutkimusta, mutta Britanniassa, Australiassa ja Yhdysvalloissa pakohuonepelejä käytetään jo melko paljon myös koulumaailmassa (BreakoutEDU 2018). Pakohuoneemme suunnitellaan pedagogisia viitekehyksiä noudattaen ja kiinnitämme erityistä huomiota onnistumisen kokemusten mahdollistamiseen oppilaille

Pakohuonepeleimme suunnittelu pohjautuu positiivisen pedagogiikan, elämyspedagogiikan, sekä leikillisen oppimisen teorioihin, joita olemme raportissamme kuvanneet. Opinnäytetyömme raportin teoreettisessa viitekehyksessä tarkastelemme turvallista ryhmää,

sen merkitystä ja muotoutumista. Kerromme myös hyvän ryhmähengen koulukiusaamista ehkäisevästä merkityksestä.

Opinnäytetyömme raportista löytyy myös kuvaus toteuttamastamme pakohuoneesta tapahtumana ja siitä kerätystä palautteesta. Raportin lopussa pohdimme toiminnan onnistumista peilaten teoriaan, saamaamme palautteeseen sekä omiin havaintoihimme

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

Opinnäytetyömme on toiminnallinen opinnäytetyö, koska siinä yhdistyvät sekä käytäntö että teoria. Työ on työelämälähtöinen ja käytännönläheinen ja se on toteutettu tutkimuksellisella asenteella. Koska työhön ei liity varsinaisesti selvityksen tekeminen, emme ole asettaneet työlle tutkimusongelmaa tai kysymyksiä. Toiminnallisen opinnäytetyön tuloksena on aina jokin tuotos; tapahtuma, opas, kirja tai muu yhteistyötä hyödyttävä tuotos. (Vilkkä & Airaksinen 2003,10,30,51.) Opinnäytetyömme tuotoksia ovat sekä pakohuonepeli tapahtumana että opas pakohuoneen suunnitteluun koulussa. Tarkastelemme työssä teoreettisen tiedon pohjalta erilaisia oppimisen teorioita, sekä ryhmähengen merkitystä luokassa. Toiminnallisen opinnäytetyön pitää vastata myös teoreettisiin tarpeisiin. Teoriaosuuden pohjana käytämme alan kirjallisuutta ja tutkimuksia. Yhdistämme opinnäytetyössämme ammatillisen teorian sekä käytännön, jolloin se tukee myös ammatillista kehittymistämme sosionomeina. Opinnäytetyössä suunnittelemme ja toteutamme pakohuoneen yhdelle alakoulun luokalle. Pakohuone suunnitellaan pedagogisia viitekehyksiä noudattaen. Kokemuksistamme pakohuoneen suunnittelusta koostamme oppaan, jonka avulla pakohuoneita on mahdollista jatkossa toteuttaa koulussa.

2.1 Toimeksiantaja

Opinnäytetyömme toimeksiantajana toimii Tuusulan kunnan kasvatus- ja sivistystoimi. Pakohuonepeliin osallistuu yksi luokka Lepolan koulusta Jokelasta. Pakohuonepeli järjestetään Jokela -talolla, josta löytyvät myös kirjasto sekä nuorisotilat. Lepolan koulu on Jokelan alueen kouluista vanhin, se on aloittanut toimintansa jo vuonna 1918. Koulu saneerattiin ja laajennettiin sekä sen yhteyteen rakennettiin päiväkotia v. 2012. Lukuvuonna 2017–2018 koulussa on seitsemän 1-6 vuosiluokan ryhmää, ja oppilaita noin 210. Lepolan koulun oppimisympäristö on avoin, kannustava ja työntekoa arvostava. Koulussa harjoitellaan sosiaalisia taitoja tukemalla oppilaita toimimaan itsenäisesti sekä olemaan osana erilaisia ryhmiä. Koulussa on käytössä tarkoituksenmukaiset ja nykyaikaiset opetusmenetelmät ja välineet. Oppilaiden psyykinen, fyysinen sekä sosiaalinen hyvinvointi on koululle tärkeää ja siksi sitä tuetaan eri keinoin. Koulussa oppilaan omaa toimintaa ja vastuuta omasta oppimisestaan korostetaan, unohtamatta oppilaiden yksilöllisiä oppimisedellytyksiä. Tämän tavoitteena on saada oppilas tunnistamaan omat vahvuutensa, luottamaan itseensä ja kykyihinsä ja saada hänet tekemään töitä oman tulevaisuutensa eteen. Koulu haluaa edistää kodin ja koulun välistä yhteistyötä, sekä tukea huoltajia heidän kasvatustyössään. (Lepolan koulu 2017.)

2.2 Tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyömme tarkoituksena on tuoda kouluun uusi toiminnallinen malli oppimiseen, ryhmäytymiseen ja ryhmähengen ylläpitämiseen. Tämä tarve nousee erityisesti uuden opetussuunnitelman nostamista painotuksista monimuotoisesta ja luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvasta opetuksesta, sekä koulujen vähäisistä resursseista järjestää toiminnallista opetusta.

Uudistetuissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa nostetaan selvästi aiempaa enemmän esiin oppimisen monet ympäristöt ja toiminnalliset menetelmät. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulujen toimintakulttuuria tulee ohjata ajatus oppivasta yhteisöstä. Oppivan yhteisön käytännöt ja rakenteet on luotu siten, että ne edistävät hyvinvointia. Koulussa käytännöt ovat joustavia, fyysiseen aktiivisuuteen ja ikätasolle ominaiseen leikkiin ja toiminnallisuuteen rohkaisevia. Oppivassa yhteisössä liikutaan päivittäin ja irrottaudutaan istuvasta elämäntavasta. Lisäksi arvostetaan luovaa työskentelyä sekä mahdollistetaan elämyksiä. Oppimisessa hyödynnetään erilaisia työtapoja ja oppimisympäristöjä. Koulussa toteutetaan projektimaista työskentelyä ja lähdetään säännöllisesti ulos luokkahuoneesta. Oppivan yhteisön koulu tekee myös yhteistyötä koulun ulkopuolella toimivien tahojen kanssa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Myös Tuusulan kunnan opetussuunnitelma on uudistettu uusien valtakunnallisten perusteiden mukaisesti. Uudistetussa opetussuunnitelmassa on nostettu keskiöön oppiminen vuorovaikutuksessa. Se pitää sisällään yksin ja yhdessä tekemistä, suunnittelua, pohtimista, tutkimista, ja prosessin monipuolista arvioimista. Oppilaiden yhdessä tekeminen ja oppiminen edistävät heidän ongelmanratkaisutaitojaan ja opettavat heitä ymmärtämään erilaisia näkökantoja. Yhdessä tekeminen vaikuttaa myös positiivisesti oppilaiden kriittisen ajattelun kehitykseen. Oppilaita ohjataan tietoisesti huomioimaan toimiansa seuraukset ja vaikutukset muihin ja ympäristöönsä, ja näillä taidoilla odotetaan olevan positiivinen vaikutus kiusaamisen vähenemiseen. Toiminnan tavoitteena on oppilaiden kokonaisvaltainen osallistaminen, omien vahvuuksien ja kehittämistarpeiden tunnistaminen sekä itsearvostuksen lisääminen. Oppimisympäristökkään eivät enää rajoitu pelkästään koulun sisä- ja ulkotiloihin, mikä antaa opettajille erilaisia mahdollisuuksia opetukselle. (Opetussuunnitelma 2016.)

Koulun taloudelliset resurssit rajoittavat mahdollisuuksia uusien toiminnallisten tapojen koekielmisessä ja käyttöön ottamisessa. Tähän tarpeeseen me pyrimme opinnäytetyölämme vastaamaan. Opinnäytetyömme tavoite on suunnitella ja toteuttaa Lepolan koulun kuudennelle luokalle toiminnallinen pakohuonepeli, sekä luoda malli jota käyttämällä koululla voidaan jatkossa toteuttaa pakohuonepelejä. Pakohuonepelimme tarkoituksena on

osallistaa jokainen oppilas ja antaa jokaiselle mahdollisuus käyttää omia vahvuuksiaan ja saada sen kautta onnistumisen kokemuksia. Hyvä ryhmähenki koulussa ja vahvasti kiusaamisen vastaiset asenteet ehkäisevät koulukiusaamista (Salmivalli 2010, 155).

2.3 Tiedonhaun kuvaus

Käytimme tiedonhaussa opinnäytetyömme keskeisimpiä käsitteitä, jotka ovat: ryhmäytymisen, koulukiusaamisen ennaltaehkäisy, positiivinen pedagogiikka, elämypedagogiikka, leikillinen oppiminen sekä pakohuone.

Enimmäkseen haimme tietoa Finna - tiedonhakupöytäkirjasta, jonka välityksellä löysimme useita teoksia aiheeseemme liittyen. Käytimme tiedonhaussa myös muita tietokantoja, kuten EBSCOhost, Eric ja SwePub. Hyödynsimme Google- hakukonetta sekä blogikirjoituksia, koska pakohuoneen pedagogisesta käytöstä tai muutenkaan pakohuonepelin käytettävyydestä emme löytäneet tutkimuksia tietokannoista. Theseus- verkkokirjaston avulla tutustuimme erilaisiin opinnäytetöihin, joista saimme apua opinnäytetyön rakenteen kanssa.

Opinnäytetöiden raporteissa lähteiden sisällön tulee palvella kyseistä työtä (Vilkkä & Ayraksinen 2003, 76). Pyrimme pääosin valitsemaan työhömmme mahdollisimman ajantasaisia lähteitä, jotka eivät olleet kymmentä vuotta vanhempia. Valitsimme työmme lähteiksi painettua kirjallisuutta, haastatteluja sekä verkkomateriaalia, jotta lähdemateriaali olisi mahdollisimman monipuolista.

3 PEDAGOGINEN AJATTELU PAKOHUONEEN SUUNNITTELUSSA

Elämykselliset pakohuoneet ovat tulleet Suomessa huomattavan suosituiksi viime vuosina. Valitessamme opinnäytetyön aihetta mieleemme nousi toistuvasti omat onnistumisen kokemuksemme pakohuoneista, ja ajatus sellaisen mahdollisesta käytöstä lasten ja nuorten kanssa. Tutkittuamme asiaa koimme, että pedagogisin tavoittein suunniteltu pakohuone voisi toimia luokan ryhmäyttämässä, sekä antaa opettajalle uusia työkaluja myös toiminnalliseen opetukseen. Suunnittelimme pakohuoneen positiivisen pedagogiikan, elämyspedagogiikan ja leikillisen oppimisen teorioihin perustaen. Pakohuonepelin tavoite on jatkossa vahvistaa koko luokan ryhmähenkeä ja -dynamiikkaa. Pelin avulla on myös mahdollista kerrata jo opittua tai tutustua toiminnallisesti johonkin uuteen aiheeseen. Pakohuoneiden pedagoginen käyttö Suomessa on vielä uutta, eikä aiheesta juuri ole tehty tutkimuksia. Koululaisille suunnatuista pakohuoneista löytyy satunnaisia blogimainintoja sekä sanomalehtiartikkeleita. Pakohuoneita on tehty muun muassa Haarlan koulussa Turussa (Lempää 2017) ja Pohjois- Haagan koulussa Helsingissä (Hiisvirta 2017). Kouvolan seurakunnassa on rakennettu Martti Luther- aiheinen pakohuone koululaisille (Olkku 2017).

3.1 Pakohuone

Pakohuone on peli, jossa yleensä 2-6 hengen joukkue pyrkii ulos huoneesta ratkomalla ongelmanratkaisutehtäviä, pulmia tai arvoituksia, etsimällä lukkoja ja avaimia sekä päättelämällä ratkaisuja. Yleensä pelin kesto on 60 minuuttia. Pakohuone on yksi alakäsite pakopeleistä. Peliä ei välttämättä tarvitse rajata huoneeseen, vaan pelejä voi järjestää myös ulkona. Pakohuoneessa ohjaaja seuraa kameroiden välityksellä pelin kulkua, ja joukkue voi pyytää vihjeitä. Vihjeet annetaan joko näyttöruudulle, puhelimen näytölle, kerrotaan kaiuttimien kautta, tai sujautetaan paperilapuilla oven alta. Pakohuoneessa voi olla useampia ovien erottamia osastoja, tai kaikki tehtävät voivat olla samassa huoneessa. Pakopeleissä on aina vähintään jokin miljöo tai teema, johon tehtävät rakentuvat. Pakopeli voi myös olla narratiivinen, jolloin tehtävät nivoutuvat selkeästi juoneen tai etenevään tarinaan. Erityisen vahvaa immersivisyyttä saadaan aikaan huoneissa, joissa on mukana näyttelijöitä juonta kuljettamassa. Pelaajien ei kuitenkaan tarvitse omaksua roolia kuten roolipeleissä. (Kortesuo 2018).

Pakohuonepeli voidaan luoda joko viihde- tai hyötypeliksi. Hyötypelit ovat pelejä joissa on tavoite, johon on jo peliä suunniteltaessa kiinnitetty huomiota. Niissä opetus, koulutus ja tiedon välittäminen korostuvat viihtymisen sijaan. Hyötypelit on siis yleensä aina suunniteltu muuhun kuin vain pelkkään viihdekäyttöön. Hyötypelien tavoitteena on saada pelaajan

mielenkiinto kiinnitettyä peliin viihteen avulla ja samalla naamioida tieto viihteeksi. Hyötypelillä voidaan myös pyrkiä vaikuttamaan pelaajan käyttäytymiseen. Hyötypelien käytettävyys on laaja. Niitä voidaan käyttää muun muassa kouluttautumiseen, terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen, sekä tiedottamiseen ja markkinointiin. (Michael & Chen 2005, 21.)

3.2 Positiivinen pedagogiikka

Pedagogiikka voidaan luokitella kasvatusopiksi, jonka tavoitteena on opettamiseen ja oppimiseen liittyvät kysymykset ja ilmiöt. Näin ollen pedagogiikka koostuu kasvatuksen teoreettisesta osasta sekä kasvatuskäytännöstä. Yksi pedagoginen suuntaus kasvatuksessa ja opetuksessa on positiivinen pedagogiikka. Sitä pystytään hyödyntämään eri-ikäisten lasten oppimisen tukena. Sen tavoitteena on saada lapset tiedostamaan omat vahvuutensa, hyödyntämään kykynsä sekä saavuttamaan potentiaalinsa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10.) Positiivisen pedagogiikan keskeisempiä elementtejä, joita opetetaan ja kehitetään, ovat muun muassa kiitollisuus, resilienssi eli selviytymiskykyisyys sekä positiiviset ihmissuhteet (Seligman 2011, 89). Toiminnan pyrkimys on olla mahdollistava ja ennaltaehkäisevä. Positiivisen pedagogiikan tarkoitus onkin luoda mieli, joka säilyy toipumiskykyisenä ja eheänä haastavissakin elämäntilanteissa. Myönteisellä vuorovaikutuksella sekä kannustavalla palautteella koulussa voi olla pitkäkestoinen vaikutusta oppilaan tulevaisuuteen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10–13.) Positiivinen pedagogiikka ei anna opettajalle valmista mallia, jota toteuttamalla oppilaiden tulevaisuus olisi taattu. Pedagogiikka näkyy opettajan arvoissa sekä kasvatuksen ajattelumallissa, mistä se vuorostaan siirtyy opetukseen ja oppilaille. (Siljander 2014, 22.) Oppilaiden ainutkertaisuus ja erilaisuus tuodaan esille vahvuutena ja rikkautena. Nämä vahvuudet kehittyvät arjen merkityksellisissä vuorovaikutussuhteissa ja omien vahvuuksien käyttöä oppilaat pääsevät puolestaan harjoittelemaan sosiaalisissa suhteissa. Turvallinen ilmapiiri luodaan yhteisöllisyyden sekä kannustavan positiivisen vuorovaikutuksen kautta. Turvallisessa ilmapiirissä oppilaat kykenevät jakamaan kokemuksiaan, kehittämään itseään sekä kohtaamaan haasteita luottaen että he selviävät niistä. (Karppinen & Pihlava 2016, 121–122.) Opettajan tarkastellessa oppilasta hänen vahvuksiensa kautta pystyy hän huomaamaan mitkä vahvuudet korostuvat. Näitä hyödyntäen pystyy opettaja keskittymään niiden esille tuomiseen heikkouksien sijaan mitkä oppilas useimmiten tiedostaa vahvuuksiaan paremmin. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 64–65.)

Toimintaympäristö on olennaisessa osassa positiivisessa pedagogiikassa. Kun opettaja luo turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin, syntyy siitä oppilaiden välille yhteenkuuluvuuden tunnetta ja myönteistä vuorovaikutusta. Nämä edesauttavat oppilaiden itsearvostusta, tarkoituksen kokemusta sekä antavat mahdollisuuden kokemusten jakamiseen ja

niistä keskustelemiseen. (Ojanen 2014, 209; Karppinen & Pihlava 2016, 120.) Kokemusten jakaminen sekä tunteiden tunnistaminen edistää kokonaisvaltaisesti oppilaiden hyvinvointia ja oppimista (Laajasalo 2016, 158).

3.3 Elämyspedagogiikka

Seikkailukasvatus yhdistää seikkailun ja kasvatuksen, elämyspedagogiikassa yhdistyy elämys ja kasvatus. Kun nämä yhdistetään, syntyy toimintaa, jossa pyritään tavanomaisesta poikkeavan toimintaympäristön tai jännittävän tapahtumasarjan avulla synnyttämään osallistujalle vaikuttavia elämyksiä, pedagogisten päämäärien saavuttamiseksi. Aikutlaatuinen tapahtuma auttaa osallistujaa muuttamaan käsitystään itsestään, muista ihmisistä, ympäristöstään sekä omasta suhteestaan muihin. Seikkailupedagogiikassa lähtökohtina ovat toiminnallisuus, sosiaalisuus ja emotionaalisuus sekä reflektion kautta oppiminen tai kasvaminen. Seikkailullisilla elementeillä pyritään saamaan aikaan osallistujassa positiivisia muutoksia. Seikkailu järjestetään useimmiten ulkona, luonnossa. Pedagogisten tavoitteiden tulee olla osallistujan kannalta riittävän haastavia ja mutta saavutettavissa, jotta toiminta on motivoivaa ja antaa mahdollisuuden löytää uusia taitoja ja voimavaroja sekä antaa onnistumisen kokemuksia. Elämyspedagogisessa kasvatuksessa ja opetuksessa korostetaan toiminnallisten, maltillisempien ja laaja-alaisten menetelmien käyttöä, tärkeintä ei ole niinkään huippujännittävä fyysinen seikkailu. Elämyspedagogiikkaan sisältyy muutakin kuin ulkoilmaseikkailuja, toimintaa voidaan järjestää käyttäen liikuntaa, ilmaisua ja draamaa, kuvataidetta tai musiikkia. Pedagogisesti ajateltuna elämyspedagogiikan, seikkailupedagogiikan ja toiminnallisen ja kokemuksellisen kasvatuksen ja opettamisen prosessit perustuvat kokemuksiin, toimintaan, elämyksiin ja näiden reflektiiviseen pohdintaan ja jäsentämiseen. Tähän elämyspedagogiikan kuvaukseen voidaan nähdä kuuluvan myös uusimpana toimintamuotona pedagogisesti suunnitellut pakohuoneet. (Karppinen & Latomaa 2015, 46–48.)

3.4 Leikillinen oppiminen

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisessa oppivan yhteisön koulussa tärkeäksi uudeksi oppimisympäristöksi nousevat playfull learning eli leikilliset- tai pelilliset oppimisympäristöt (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Käsitettä playfull learning on käytetty kuvaamaan erilaisissa teknologiaympäristöissä tapahtuvaa oppimista, sekä kokeilemalla ja aktiivisesti tekemällä oppimista, kun toimintaan liittyy tekemisen ilo. Kangas (2014, 82–86) kuvaa leikillistä oppimista seitsemällä eri näkökulmalla, jotka painottuvat eri lailla riippuen ympäristöstä ja käytetystä tekniikasta. Leikillisen oppi-

misen rakennuspalikat ovat leikillisuus, luovuus, tarinallisuus (narratiivisuus), yhteisöllisyys, kehollisuus, mediarikkaus ja oppimisen ilo. Lähtökohtana on leikkisyys, jolla viitataan huumoriin ja tekemisen ja kokeilemisen kautta saavutetun oppimisen iloon. Luovuus on olennaista oppimisessa. Leikillinen oppiminen haastaa luovaan ongelmanratkaisuun, mielikuvituksen käyttämiseen ja uusien mahdollisuuksien etsimiseen. Tarinallisuudella tehdään tutuksi uusia asioita sekä luodaan jännitystä. Yhteisöllinen tekeminen ja pelaaminen tukevat oppimista ja tiedon sisäistämistä. Koko kehon mukana olo oppimisessa vahvistaa oppimista. Keho viestii myös tunteita. Leikillisessä oppimisessa voidaan hyödyntää virtuaalimaailmoja sekä digitaalista mediaa. Mediaa käytetään välineenä leikilliseen oppimiseen, mutta sen käyttö ei itsessään ole tarkoitus. Oppimisen iloon sisältyy erilaiset oppimisessa ja onnistumisessa koetut tunteet, erityisesti ilo saavutuksista. (Kangas 2014, 82–86.)

Pakohuonepelissä näemme leikillisen oppimisen kaikkien näkökulmien toteutuvan. Jotta pakohuoneen tehtävän saa ratkaistua, on heittäydyttävä mukaan leikkiin ja leikittelyyn. Luovalla ajattelulla kummallisemmatkin vihjeet yhdistyvät toisiinsa. Teema ja tarina luovat tunnelman ja innostavat osallistujat mukaan ratkaisemaan mysteeriä. Tarinan kertomisen tavalla on suuri merkitys osallistujien innostumiselle. Pakohuoneessa on toimittava yhdessä, ryhmänä. Tietoa ja ideoita on jaettava ja otettava vastaan, jotta tehtävä saadaan ratkaistua. Koska pakohuone on konkreettinen huone erilaisine koloineen, tutkittavine nurkkineen ja hämärine sopukoineen, on osallistujien oltava mukana toiminnassa myös koko kehollaan. Tehtävät eivät ratkea ainoastaan istumalla, vaan kaikkea pitää tutkia, tunnustella ja kokeilla. Tilan hämärtäminen ja kellossa vähenevä aika saa myös kehon viritäytymään ja pakottaa toimimaan. Pakohuoneissa voidaan hyvin hyödyntää erilaisia virtuaalisovelluksia sekä digitaalisia apuvälineitä. Koska kouluissa jo melko paljon hyödynnetään median kautta oppimista, halusimme tällä kertaa tehdä omasta pakohuoneestamme tunnelmaltaan vanhahtavan ja tekniikkattoman. Pakohuoneessa oppimisen ja onnistumisen iloa on mahdollista saavuttaa monenlaisissa tehtävissä ja hyvin erilaisilla lahjakkuuksilla. Pakohuoneen ongelmat voi suunnitella juuri tietyille kohderyhmälle ja painottaa taitoja joita juuri kyseisen ryhmän on tarpeen harjoitella.

3.5 Pakohuoneet opetuksessa

Pakohuonepelejä suunnitellaan ja myydään opetuskäyttöön jo melko laajasti mm. Yhdysvalloissa. BreakoutEDU- sivustolla myydään valmiita pelipaketteja, jotka on suunniteltu käytettäväksi koululuokissa. Kuten yleensä muulloinkin, suositellaan että pakohuonepelejä toteutetaan pienissä ryhmissä. Sivustolta onkin mahdollista tilata vaikkapa kaksi identtistä

pelisettiä, ja jakaa luokka kahteen ryhmään ratkaisemaan tehtäviä. Tilattava paketti sisältää mm. uv- valon ja sen kanssa yhteensopivan kynän, erilaisia yhdistelmälukkoja ja vihjekortteja. Lisenssin ostamalla saa pääsyn satoihin erilaisiin peliohjeisiin, jotka voi toteuttaa suoraan omaan luokkaansa näillä välineillä. Pelit on jaoteltu eri aihealueiden mukaan, esimerkiksi ryhmätyötaitoihin, matemaattisiin tehtäviin tai kielten oppimiseen. Lisäksi pelejä on jaoteltuna erilaisten teemojen, kuten vuodenaikojen ja juhlien mukaan. BreakoutEDU-sivusto mahdollistaa myös opettajille tai ohjaajille pelien käytön lisäksi omien pelien luomisen ja jakamisen. Muiden käyttäjien pelejä on saatavilla useita kymmeniä myös veloitusetta, jolloin pelin voi rakentaa valmiista pohjasta erikseen hankittuja välineitä käyttäen. (BreakoutEDU 2018.)

4 TURVALLINEN RYHMÄ KIUUSAAMISTA EHKÄISEMÄSSÄ

Sellainen luokka, jonka oppilaat kokevat turvalliseksi ja toimivaksi, edellyttää, että oppilaat tuntevat ja luottavat toisiinsa hyvin. Luokkakoot ovat yleisesti suuria, joten pienryhmissä toisiin tutustuminen on helpompaa. Opettajan huolehtiessa siitä, että pienryhmät luokassa vaihtelevat, joutuu jokainen kohtaamaan myös itselleen vieraampia luokkatovereita. Tällöin oppilaalla on mahdollisuus löytää luokasta niitä oppilaita, joiden kanssa on helppo työskennellä ja oma olo on turvallinen ja luonteva. Toteuttamassamme pakohuonepelissä oppilaat joutuvat työskentelemään opettajan valitsemissa ryhmissä keskenään ja dialogin merkitys oppilaiden välillä korostuu tehtäviä ratkoessa. Vaikka lukuvuoden alun ajatellaankin aina olevan merkittävin vaihe ryhmän muodostumiselle, vaatii turvallinen luokka opettajalta tietoista kehittämistä ja ylläpitoa pitkin lukuvuotta. (Keltinkangas-Järvinen 2010, 216–218.)

4.1 Ryhmä ja ryhmäytyminen

Ryhmän toiminta on vähintään kahden henkilön välistä vuorovaikutusta. Ryhmän yksi määritelmä on, että sillä on jokin yhteinen tavoite, jolloin ryhmän jäsenien on tehtävä yhteistyötä keskenään. Näin ollen heille muodostuu riippuvuussuhde ryhmään, mikä on toinen määritelmä ryhmälle. (Jaakkola, Kataja, Liukkonen 2011, 15.) Yleisesti ryhmät jaetaan primaari- ja sekundaariryhmiin. Primaariryhmän jäsenet ovat läheisiä toisilleen ja ne ovat pitkäkestoisia, kun taas sekundaariryhmät muodostuvat jäsenistä jotka ovat toisilleen etäämpiä. Ne voivat olla esimerkiksi ryhmiä jotka ovat syntyneet heidän tavoitellessaan samaa päämäärää. Oppimisryhmät, kuten luokat sekä harrasteryhmät, ovat hyviä esimerkkejä sekundaariryhmistä. Oppilaalle on tärkeää tuntea olevansa osa ryhmää. Ryhmään kuulumisen tunteella on suora yhteys oppilaan fyysiseen terveyteen ja oppimiseen, koska ryhmään kuuluminen luo turvallisuuden tunnetta ja itsevarmuutta. Kun oppilas kokee, että hän voi olla oma itsensä ja että häntä arvostetaan, on oppiminen helpompaa. Hyvin toimivalla ryhmällä on merkittävä rooli yksilön hyvinvoinnille ja se vaikuttaa laajemmin myös koulun yhteisöllisyyteen. (Markkanen 2012, 7.)

Jatkuvan oppimisen perusedellytys on turvallinen ryhmä, koska oppiminen tapahtuu nykyään enemmän ja enemmän vuorovaikutuksessa. Turvallinen ryhmä koostuu viidestä osatekijästä: luottamuksesta, hyväksynnästä, haavoittuvaksi alistumisesta, tuen antamisesta ja sitoutumisesta. (Aalto 2002, 45.)

Luottamus ryhmässä vaatii, että ryhmän jäsen on valmis antautumaan fyysiselle ja psyykkiselle haavoittuvuudelle suhteessa muihin ryhmän jäseniin. Hänen tulee olla valmis olemaan avoin ja uskaltaa luottaa muiden jäsenien antamaan tukeen, eikä käyttää hyväksi

muiden avoimuutta. Molemminpuolinen luottamus lisää turvallisuuden tunnetta ryhmässä. Hyväksyntä on toinen asia mikä lisää turvallisuuden tunnetta. Mitä enemmän ryhmän jäsenen kokee, että hänet hyväksytään omana itsenään, sen turvallisemmaksi hän itsensä ryhmässä tuntee. Kolmas osatekijä turvallisessa ryhmässä on se, että ryhmän jäsen on valmis asettumaan haavoittuvaksi. Se edellyttää häneltä rohkeutta ilmaista itseään minuiden eri tasoilla. Neljäs osatekijä on tuen antaminen muille ryhmässä, mikä taas kasvattaa turvallisuutta sekä luottamusta. Viides ja viimeinen osatekijä on ryhmään sitoutuminen. Sitoutuminen viestii ryhmälle, että ryhmän jäsen haluaa kuulua juuri tähän ryhmään ja tavoitella heidän kanssaan samaa päämäärää. (Aalto 2002, 67.)

Ryhmäytymisen päämääränä on saada ryhmän jäsenet osaksi toimivaa ryhmää. Sen tarkoituksena on lisätä ryhmän jäsenten luottamusta, sitoutumista, vuorovaikutusta ja viihtymistä. Ryhmäyttämällä pyritään saamaan ryhmän jäseniä yhtenäisemmiksi erilaisin toiminnallisilla menetelmin esimerkiksi leikkien tai pelien avulla. Hyvin ryhmäytynyt ryhmä on toimiva, ja yhteiset tavoitteet ovat helpommin saavutettavissa. Turvallisuus on ryhmäytymisen peruselementti. Se syntyy ryhmän sisäisestä luottamuksesta, hyväksynnästä, sitoutumisesta sekä avoimuudesta. Ryhmän kiinteys eli koheesio tarkoittaa ryhmän tavoitetta toimia yhtenäisesti ja pysyä koossa. Ryhmäkoheesio mittarina voidaan pitää sitä, kun ryhmän jäsenet kokevat ryhmän jäsenyyden arvokkaana ja tärkeänä. (Helkama, Liebkind & Myllyniemi 2010, 267–268 & MAST.)

Luokan ryhmäyttäminen on otollisinta alakouluikäisten kanssa, koska heidän sosiaalisiin suhteisiinsa on vielä helpompi vaikuttaa, kuin yläkouluikäisten. Tästä syystä kohdensimme suunnittelemaamme pakohuonepelin juuri alakouluikäisille. Koulu luo lapsille luontevan paikan tutustua omanikäisiin. Ryhmäyttämällä on onnistuessaan positiivinen vaikutus lapsen itsetunnon kehitykselle, kun taas ryhmään kuulumattomalla lapsella on kohonnut riski masennukseen ja ahdistuneisuuteen. Turvallinen ryhmä ja hyvät kaverisuhteet edesauttavat oppimista ja viihtymistä koulussa sekä vähentävät koulukiusaamista. Tiedetään, että ne lapset joilla on ystäviä koulussa suhtautuvat kouluun myönteisemmin, kuin ne joilla ei ystäviä ole. Päästäkseen osalliseksi ryhmää tarvitsee oppilas sosiaalisia taitoja. Hänen on osattava kuunnella toisia, ilmaista itseään sekä toimia vuorovaikutustilanteissa rakentavasti. Näiden taitojen lisäksi on oppilaan kyettävä ilmaisemaan, havaitsemaan ja säätämään tunteitaan. Näitä kaikkia taitoja opitaan vertaissuhteissa, joihin luokkaympäristö antaa hyvät mahdollisuudet. Opettajan rooli luokassa on merkittävä, kun opetellaan sosiaalisia taitoja, koska näitä taitoja ei voi oppia yksinään. Sosiaalisten taitojen puute taas estää oppilaan mukaan pääsyn tilanteisiin joissa niitä voisi harjoitella ilman opettajan apua ja tukea. (Tallgren 2013, 6-7.)

Lapsi voi tuntea olevansa luokassaan joko sisä- tai ulkopuolinen, ja kokemus tästä vaikuttaa vahvasti lapsen sosioemotionaaliseen hyvinvointiin. Sisäpuoliseksi päästäkseen lapsella on oltava sosiaalisia taitoja ja hänen on osattava käyttäytyä hyväksyttävästi muiden silmissä. Ulkopuolelle jäävän lapsen sosiaalisissa taidoissa, empatiakyvyssä tai omien impulssien ja emootioiden kontrolloinnissa voi olla puutteita. Lapsi voi myös vapaaehtoisesti vetäytyä tai valita yksinolon aiempien emotionaalisesti haavoittavien kokemusten vuoksi. Joskus ryhmän ulkopuoliseksi itsensä tunteva lapsi voi olla sosiaalisesti taitava ja arvostettu toimija, ulkopuolisuuden tunteen luo kokemus siitä, etteivät muut ole sellaista seuraa jota hän kaipaa. Torjutuksi tai kiusatuksi tuleminen, syrjään joutuminen ja yksinäisyyden tunne merkitsee lapselle vertaisryhmästä syrjäytymistä. Yksinäisyys on tunne siitä, ettei ole ketään jolle juttelisi ja purkaisi tunteitaan, tunnetta siitä, että ei kuulu joukkoon. Yksin oleminen ei välttämättä merkitse tunnetta yksinäisyydestä. Vapaaehtoinen yksin oleminen voi olla virkistävää, rentouttavaa ja antaa tilaa luovalle ajattelulle, yksinäisyyden seuraukset taas ovat vain negatiivisia. Yksinäisyys on liitetty muun muassa koulutusuran katkeamiseen, masennukseen, ahdistuneisuuteen ja jopa vaikeampiin mielenterveyden ongelmiin. (Junttila 2010, 34, 44–45.)

4.2 Ryhmän kehitysvaiheet

Ryhmän kehitysvaiheista on olemassa paljon eri teorioita, mutta me olemme valinneet Bruce Tuckmanin tunnetun teorian vuodelta 1965. Tuckmanin teoriaa käytetään yleisesti maailmalla ryhmän vaiheiden tarkastelussa ja hänen mallinsa pohjalta onkin kehitetty yli sata mallia ryhmän muodostumisesta, Tuckmanin mukaan ryhmän muodostumisessa on viisi eri vaihetta. (Tuckman 1965, Kopakkala 2011, 58–59 mukaan.)

Niistä ensimmäinen on nimeltään muodostusvaihe, englanniksi forming. Tässä vaiheessa ryhmä on hyvin riippuvainen ohjaajastaan ja hänen kyvyistään tukea kyseistä vaihetta. Ryhmän jäsenet ovat varovaisia ja muodollisia toisiaan kohtaan, koska he välttelevät toistensa ärsyttämistä. Jäsenet etsivät ryhmässä omaa paikkaansa ja ensimmäiset ryhmäroolit muodostuvat. Tässä vaiheessa muodostuvat myös ryhmän säännöt, tehtävät ja työskentelymenetelmät. (Tuckman 1965, Kopakkala 2011, 49 mukaan.)

Toisen vaiheen nimi on kuohuntavaihe, englanniksi storming. Tässä vaiheessa ryhmässä kuohuu, ryhmän vetäjää ja annettuja tehtäviä usein vastustetaan. Ryhmän jäsenet uskaltaavat jo kertoa ja seisoa omien mielipiteidensä takana, sekä ottaa kantaa toisten mielipiteisiin. Alaryhmiä voi syntyä niiden kesken, jotka ovat samaa mieltä asioista. Kuohuntavaiheessa ei vielä kunnolla päästä käsiksi ryhmän tehtävään. (Tuckman 1965, Kopakkala 2011, 49–50 mukaan.)

Kolmannen vaiheen Tuckman on nimennyt sopimisvaiheeksi, englanniksi norming. Tässä vaiheessa ryhmä kokee kuuluvansa yhteen ja ryhmä alkaa kiinteytyä. Ryhmän jäsenet hyväksytään omana itsenään osaksi ryhmää jolloin jäsenet uskaltavat ilmaista ajatuksiaan ja tunteitaan avoimesti. Sopimisvaiheessa luodaan ryhmän yhteiset toimintatavat ja tavoitteet. (Tuckman 1965, Kopakkala 2011, 50 mukaan.)

Neljännän vaiheen nimi on hyvin toimiva ryhmä, englanniksi performing. Tässä vaiheessa kaikki ryhmän jäsenet pyrkivät teoillaan yhteiseen tavoitteeseen. Ryhmä toimii tehokkaasti, luovasti ja tuotteliaasti. Ryhmässä ei ole enää konflikteja jäsenten kesken, jolloin se voi keskittyä pelkästään ryhmän tehtävän suorittamiseen. Ryhmän jäsenet kantavat tehtävästä vastuun yhdessä ja ovat valmiita tekemään sen eteen kompromisseja. Uusien ryhmän jäsenten on hankala päästä ryhmään sisään tässä vaiheessa. (Tuckman 1965, Kopakkala 2011, 50–51 mukaan.)

Viidennen ja viimeisen vaiheen nimi on ryhmän lopettaminen, englanniksi adjourning. Tuckman lisäsi tämän viimeisen vaiheen teoriaansa vasta vuonna 1977 arvioituaan malliaan M. A. Jensenin kanssa. Tähän vaiheeseen ryhmä siirtyy, kun ryhmä lopettaa toimintansa. Ryhmänjäsenet jättävät toisilleen hyvästit jolloin voimakkaat tunteet ovat esillä. He voivat tuntea suurta helpotusta työn loppuunsaattamisesta, mutta samanaikaisesti ryhmän hajoaminen voi aiheuttaa ahdistuneisuutta tai jopa masennuksen tunteita. (Tuckman 1977, Kopakkala 2011, 51 mukaan.)

4.3 Ryhmän merkitys ja itsetunnon tukeminen

Itsetunto ja -luottamus liittyvät vahvasti minuuden rakentumiseen. Kasvun murrosten myötä ihminen tulee tietoiseksi itsestään. Itsetunto tarvitsee rakentuakseen onnistumisia, kokemuksia siitä, että suoriutuu eteen tulevista tehtävistä. Lapsen kasvaessa ja kohdattaessa uusia haasteita aikuisen läsnäolo, tuki ja kannustus on tärkeää. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 255.)

Oppilaille tulisi järjestää opetuksessa onnistumisen kokemuksia, tämä vaatii opettajalta luokkansa tuntemista. Kun opettaja tuntee oppilaansa, on hänen helpompi tarjota heille heidän omien vahvuuksien mukaisia tehtäviä. Näin opettaja tukee niitä oppilaita, joiden osaaminen saattaa muuten jäädä luokassa taka-alalle. Oppilaan onnistumisen kokemukset jollakin osa-alueella kantaa niidenkin osa-alueiden yli jotka ovat oppilaille haastavia. On hyvä muistaa, että yksi pieni moite voi tehdä suuren haavan, kun taas pieni kannustus voi jäädä oppilaan mieleen koko kouluajaksi ja näin saada oppilaan motivoitumaan koulutyöskentelystä. Jokaisessa oppilaassa on varmasti jokin hyvä ominaisuus josta positiivista palautetta voi antaa. (Hamarus 2008, 131–132.)

Nuorelle ryhmään kuuluminen on iso osa hänen kehitystään. Ryhmä kehittää nuoren itsevarmuutta ja rakentaa hänen positiivista minäkuvaa. Nuoret peilaavat itseään ikätoverihinsa ja saavat palautetta toiminnastaan. Itsetunnon kehittymisen vuoksi onkin tärkeää, että nuori voi olla ryhmässä oma itsensä ja tulla siinä hyväksytyksi. Valitettavasti tämä ei aina ole nuorelle helppoa, vaan moni esittää jotain mitä ei ole, jotta saisi ikätoveriensa hyväksynnän. (Toivakka & Maasola 2011, 15.) Hyvään ryhmään kuuluminen ja siinä toimiminen kehittää nuoren sosiaalisia taitoja sekä antaa nuorelle kokemuksia hyväksytyksi tulemisesta ja yhteenkuuluvuudesta. Näillä kokemuksilla on positiivinen vaikutus nuoren vasta rakenteilla olevaan itsetuntoon. Nuoren sosiaalista kehittymistä tukee se, että hän rohkeenee asettaa itsensä ja kykynsä koetukselle ja tähän on paremmat edellytykset, kun hänen itsetuntonsa on kunnossa. (Aalberg & Siimes 2007, 71–73.) Ryhmään kuuluminen ei aina välttämättä ole positiivinen asia vaan sillä voi olla negatiivinen vaikutus nuoreen ja hänen elämäänsä. Nuori voi tulla kiusatuksi ryhmässä ja se saattaa olla hänen kehitykselleen hyvin tuhoisaa. Vääränlainen kaveripiiri saattaa muuttaa nuoren elämän suuntaa radikaalistikin. Nuori saattaa tunnistaa ryhmän negatiiviset vaikutukset elämässään, mutta hyväksytyksi tulemisen tarve on niin suuri, että järki ei välttämättä säätele tekoja. (Kopakkala 2011, 43.) Kiusaaja pyrkii kiusaamisella saavuttamaan asemaa ja tunnustusta ryhmässä, taustalla voi olla pelko yksin jäämisestä tai kiusatuksi tulemisesta. Kiusaajat voivat pitää hauskaa kiusatun kustannuksella, kertoa tarinoita kiusatusta ja suunnitella miten voisivat jatkaa kiusaamista yhdessä. Tällä toiminnalla he vahvistavat kiusaajaryhmäänsä pysymään koossa. Näin ollen kiusaaminen antaa ryhmän sosiaaliselle kanssakäymiselle sisälön sekä raamit. (Hamarus 2012, 43.)

4.4 Kiusaamisen määritelmä

Kiusaamisen yleisin määritelmä kuvaa kiusaamisen pitkäkestoisena, toistuvana henkisenä, ruumiillisena tai sosiaalisena väkivaltana, joka kohdistuu yhteen henkilöön. Nykyään kiusaaminen on entistä enemmän myös sähköisessä verkossa tapahtuvaa. Kiusaaminen voi olla joko suoraa tai epäsuoraa. Suora kiusaaminen on fyysistä, kuten esimerkiksi tönmistä, lyömistä, tavaroiden viemistä tai rikkomista, huoneeseen sulkemista jne. Henkinen kiusaaminen voi myös olla suoraa kuten esimerkiksi haukkumista, uhkailua, kiristämistä tai sitten epäsuoraa kuten perättömien asioiden levittämistä, pahan puhumista selän takana, epäsuoraa vihjailua. Sosiaalinen kiusaaminen tarkoittaa sitä, kun kiusaaja pyrkii vaikuttamaan kiusatun ystävyys- ja vuorovaikutussuhteisiin. Kiusaaja saattaa eristää kiusatun ystävyssuhteiden ulkopuolelle, jättää kiusatun kokonaan huomiotta ja olla niin kuin häntä ei olisi ollenkaan olemassa. Kiusattua ei päästetä esimerkiksi sosiaalisen median

ryhmiin joissa ovat vaikka muut luokkakaverit. Kiusatuksi joutumisen syyt voivat olla mitkä tahansa, mutta useimmiten ne liittyvät kulttuurisiin arvostuksiin. Syy kiusaamiseen tuotetaan ryhmässä eikä sillä loppupelissä ole todettu olevan mitään merkitystä. Vaikka kiusattu olisikin muuttanut itsessään syyn miksi on alun perin tullut kiusatuksi, keksitään hänestä ryhmässä vain uusi syy. (Hamarus 2012, 38, 44–45.)

Kiusaamista voidaan määritellä hyvin eri tavoin, riippuen siitä kuka määrittelyn tekee ja mitä tarkoitusta varten, poliitikot, opettajat ja tutkijat katsovat asiaa eri näkökulmista. Yleisesti voidaan kuitenkin määritellä, että kiusaaminen on tarkoituksellista, toistuvaa, henkistä tai fyysistä väkivaltaa ja kiusaajan ja kiusatun välillä on eroa voimasuhteissa. Kiusaamisen on todettu aiheuttavan uhreissa muun muassa stressiä, masennusta ja syömishäiriöitä. Kiusaamisen uhrin ovat kertoneet tunteneensa itsensä nöyryytetyiksi ja epävarmoiksi sekä pelänneensä kouluun menoa. Uhrin ovat tunteneet myös vihaa, kostonhalua ja itsetunnetta. Masennuksen on todettu jatkuvan usein aikuisuuteen saakka. (Hinduja & Patchin 2015, 7-9.)

4.5 Koulukiusaamisen ennaltaehkäisy

Koulun velvollisuus on puuttua kiusaamistilanteisiin ja laatia suunnitelma kiusaamisen ennaltaehkäisyyn, tämä on määriteltä laissa. (Salmivalli 2010, 32; Hamarus 2012, 60). Kouluille on nykyään tarjolla monenlaisia ohjelmia ja toimintamalleja kiusaamisen ehkäisyyn sekä hyvien vuorovaikutus- ja tunnetaitojen tukemiseen. Näistä yksi tunnetuin Suomessa on KiVa Koulu – ohjelma jonka kehitti työryhmänsä kanssa Christina Salmivalli opetusministeriön hankkeessa, jonka tarkoituksena oli koulukiusaamisen ehkäiseminen ja vähentäminen. (Ukskoski 2013, 352–353.)

Vaikka kiusaamisen ehkäisyyn kiinnitetään nykyään koulussa enemmän huomiota kuin ennen, ja siihen on kehitetty paljon enemmän ohjelmia, ei se näytä vähentäneen kiusaamista. Joidenkin tutkimusten mukaan kiusaaminen on jopa lisääntynyt 2000-luvun aikana. Tutkimuksissa joissa on tutkittu kiusaamisen vähentävän tai ennalta ehkäisevän toimenpiteen vaikuttavuutta, korostuu opettajien sekä rehtorien sitoutuminen koulukiusaamisen vastaiseen työhön. Ennaltaehkäisevän työn tulee olla suunnitelmallista, jatkuvaa sekä itseltään selvä osa koulun arkea. Koulussa vallitseva ilmapiiri ja normit vaikuttavat olosuhteisiin, joissa oppilaat ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa. On todettu, että lapset omaksuvat arvot ja asenteet aikuisilta minkä vuoksi aikuisten kielteinen suhtautuminen kiusaamiseen on ensiarvoisen tärkeää. Kiusaamisen ennaltaehkäisyssä olisikin hyvä saada lapset mukaan heitä koskevaan päätöksen tekoon, koska arvostuksen tunne lisää yhteishenkeä. (Salmivalli 2010, 155–157.) Kiusaamisen ehkäisyyn panostaminen juuri alakoulussa on

merkittävää, koska on todettu, että lasten asenteet koulukiusaamista kohtaan ovat ensimmäisinä kouluvuosina hyvin kielteisiä, mutta yläkoulussa asenne kiusaamiseen on jo muuttunut myönteisemmäksi. Tämän lisäksi alakoulussa olevien oppilaiden asenteet ovat muokkaantuvampia kuin yläkoululaisten, joiden asema ja rooli on jo hyvin vakiintunut ryhmässä. (Salmivalli & Kaukiainen 2000, 45–49.) Salmivalli (1998, 167) toteaa, että vuorovaikutustaitojen harjoittelu on edelleen tärkeää kouluiässä, koska hyvillä vuorovaikutustaidoilla voidaan ehkäistä kiusaamista. Sosiaalisten taitojen harjoittelu on läpi elämän kestävä prosessi. Ei pidä jäädä odottamaan, että ongelmat kasvavat vakaviksi vaan niitä tulee pyrkiä ennaltaehkäisemään.

5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Opinnäytetyömme on muodoltaan toiminnallinen. Suunnittelimme ja toteutimme pakohuonepelin koululaisille. Pakohuonepelin kävi suorittamassa yksi luokka Lepolan koulusta. Oppilaat toimivat huoneessa ratkaisten arvoituksia pienissä ryhmissä. Tehtävät linkittyivät koulussa opiskeltuihin aiheisiin, ja ne suunniteltiin niin, että erilaisilla osajilla oli mahdollisuus saada onnistumisen kokemuksia. Lasten toimintaa huoneessa tarkkailtiin videomonitorin kautta, ja heillä oli mahdollisuus pyytää tarkentavia vihjeitä tehtäviä ratkoessaan. Ryhmän toimintaa ja yhteispeliä tarkkailtiin, arvioitiin sekä tarvittaessa johdateltiin tai turvattiin joko ääniyhteydellä. Tarvittaessa peli olisi keskeytetty. Toimintaa ei kuitenkaan talti-oitu, tapahtumia ja reaktioita tarkkailtiin ja kirjattiin heti ylös.

Lapsi tarvitsee onnistumisen kokemuksia, minkä vuoksi aikuisen on tärkeää antaa lapselle rohkaisevaa palautetta pienistäkin onnistumisista. Positiivinen palaute saa lapsen uskomaan itseensä ja rohkaisee lasta tulevaisuudessa yrittämään uudestaan vaikeita asioita. (Viljamaa 2008, 28–29.) Tästä syystä suunnitellessamme pakohuoneen tehtäviä, kiinnitimme erityistä huomiota siihen, että tehtävien ratkaisussa tarvitaan monenlaista osaamista, jotta kaikille on mahdollista saada onnistumisen kokemuksia

5.1 Pakohuoneen suunnittelu

Aloitimme pakohuoneen suunnittelun ideoiden keräämisellä syksyllä 2017. Ideoita kootessamme aloitimme myös rekvisiitan ja tarvikkeiden hankkimisen. Koska opinnäytetyölämme ei ole ulkopuolista rahoitusta, hyödynsimme itsellämme jo olemassa olevia välineitä, sekä lainasimme rekvisiittaa sekä muita tarvikkeita ystäviltämme. Jonkin verran jouduimme ostamaan välineitä itse, kuten lukkoja ja valoja, joita voimme jatkossa hyödyntää. Pyrimme hankkimaan mahdollisimman paljon tavaroista käytettynä. Valvontakameran meille lainasi Turvakolmio Oy, Vantaa.

Suunnittelun tueksi kävimme erilaisissa pakohuoneissa. Haastattelimme pakomestari Mikko Hiltusta (haastattelu 29.1.2018), joka on Exitcenter- pakohuoneen yrittäjä, sekä pakohuonebloggaaja- tietokirjailija Katleena Kortesuota (haastattelu 26.3.2018). Molemmilta saimme vinkkejä ja ideoita tehtäviin jotka yleensä toimivat pakohuoneessa ja mitä siellä kannattaa välttää. Pakohuoneeseen suunnittelemissamme tehtäviä testasimme ensin lähipiirissä, jonka jälkeen valitsimme ne tehtävät, jotka vaikuttivat toimivimmilta. Pyrimme löytämään mahdollisimman monipuolisia testiryhmiä lähipiiristämme ja sosiaalisen median kautta kokeilemaan pakohuonettamme. Onnistuimme saamaan kattavan joukon opetus-

ja kasvatusalan ammattilaisia, alakouluikäisiä lapsia sekä perheitä testaamaan pakohuonetta. Loppujen lopuksi pakohuoneen kokoamisen jälkeen 10 vapaaehtoisiksi ilmoittautunutta testiryhmää pelasi pelin läpi. Näin saimme säädettyä tehtävien vaikeustason sopivaksi sekä tarkistettua että huoneeseen ei jäänyt hämääviä vääriä vihjeitä ja että kaikki välineet toimivat odotetusti. Pelin tarkoituksena oli antaa lapsille onnistumisen kokemuksia, minkä vuoksi pelin tuli olla huolella suunniteltu, kasattu ja testattu.

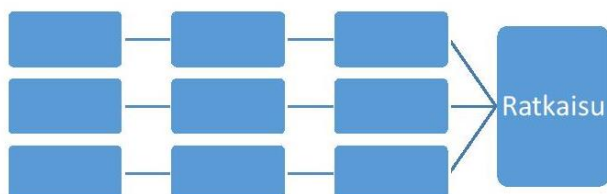
Pakohuonetta suunnitellessamme ja tarkoitukseen sopivaa tilaa etsiessämme kiinnitimme erityisesti huomiota valittavan tilan turvallisuuteen. Useat miljööltään sopivimmat tilat totesimme riskialttiiksi, joko valvonnan kannalta liian laajan alueen, likaisuuden ja terävien esineiden tai sisäilmaongelmien vuoksi. Syitä, miksi valitsimme tilan Jokela-talolta oli useita; Jokela-talo ei ole liian kaukana koululta jonka luokka toimintaan osallistuu, oppilaat ovat käyneet talossa jo kirjastokäynneillä, talo sijaitsee aivan yläkoulun lähistöllä, joten oppilaiden ruokailu onnistuu lyhyen matkan päässä, talossa löytyi vapaita tiloja koko luokan käyttöön, talo on esteetön ja tilat ovat turvallisia lasten ja nuorten käyttöön suunniteltuja tiloja. Tarkastimme valitsemamme tilan huolella, ja estimme pääsyn mahdollisesti vaara aiheuttaviin paikkoihin. Huoneessa oli jatkuvasti näkyvissä varauloskäynti eikä ovea lukittu missään vaiheessa. Olimme varautuneet ensiapuvälinein mahdollisiin haavereihin. Huoneessa toimivien oppilaiden turvallisuutta ja toimintaa valvottiin koko ajan aivan huoneen ulkopuolelta sekä video- että ääniyhteydellä. Luokastaan vastuussa oleva opettaja oli koko ajan saatavilla viereisessä ryhmätilassa muiden oppilaiden kanssa.

Scott Nicholson (2016) on jakanut pakohuoneet tehtävärakenteen mukaisesti kolmeen ryhmään; rinnakkaisten polkujen rakenne (path based), peräkkäisten tehtävien rakenne (sequential) ja avoin rakenne (open). (Kuva 1.) Rinnakkaisten polkujen rakenteessa etuna on, että ryhmän jäsenistä useimmat voivat alkaa ratkaista eri tehtäviä samanaikaisesti, ja tehtävät voivat vaikeutua ketjun edetessä. Lopulta tehtäväketjujen jälkeen päästään loppuratkaisuun.

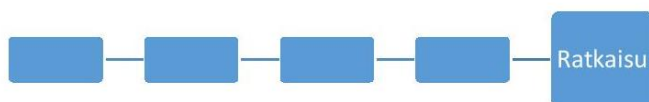
Jos huone on rakennettu pelkästään peräkkäisten tehtävien rakenteella, tehtävät on helpompaa liittää osaksi tarinaa, joka etenee loogisesti, mutta ryhmän on mahdollista ratkaista vain yhtä tehtävää kerrallaan. Rinnakkaisten polkujen sekä peräkkäisten tehtävien rakenteissa tehtävät voivat myös vaikeutua alusta loppua kohden. Avoimessa rakenteessa tehtävät ovat erillisiä, ja ne voidaan ratkaista toisistaan riippumattomassa järjestyksessä. Kaikki tehtävät pitää kuitenkin ratkaista, jotta päästään loppuratkaisuun. Tehtävät eivät välttämättä vaadi koko ryhmän osallistumista, jolloin ratkaisut voivat olla yksinäistä puurtamista. Useimmiten pakohuoneissa yhdistellään erilaisia rakenteita, jolloin rakenne-

kaavio muistuttaa enemmänkin pyramidia. Yhdistelemällä rakenteita saadaan kaikkien rakenteiden parhaat puolet samaan huoneeseen; useampia yhtä aikaa ratkaistavia tehtäviä, sekä vaiheittain vaikeutuvia tehtäviä jotka linkittyvät toisiinsa ja huoneen teemaan tai tarinaan.

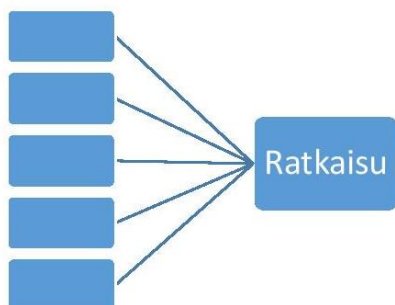
Rinnakkaisten polkujen rakenne:



Peräkkäisten tehtävien rakenne:



Avoin rakenne:



Kuva 1. Pakuhuoneen yleiset rakenteet mukailien Nicholsonin (2016) kehittämää kaaviota.

5.2 Pakuhuoneen tehtävät ja tarina

Jotta pakuhuoneesta saadaan innostava, on huoneessa oltava jokin tarina. Suunnittelu- vaiheessa pakuhuoneemme tarina muuttui useita kertoja, kunnes päädyimme ajankohtaiseen ja juuri kohderyhmää kiinnostavaan teemaan. Tarinan henkilöt, opettaja Ansa Kynttilä ja viisivuotias Tanhupallo ovat suosittu Putous- komediasarjan viimeisimmän kauden suosikkihahmoja (Putous 2018). Valitsimme hahmot tarinaan, koska juuri nämä hahmot

Ensimmäinen tehtävä pimeässä huoneessa oli löytää lisää valoa. Huoneeseen oli piilotettu kaksi taskulamppua. Valon lisääntyessä huoneesta oli löydettävissä heti erilaisia lukkoja sekä vihjeitä. Olimme myös järjestäneet kauko-ohjauksen valolliseen karttapalloon, jonka myöhemmin sytytimme heille lisävaloa antamaan. Huoneen hämäryydellä haimme jännittävää tunnelmaa, etsimisen vaivaa ja tarvetta kommunikoida. Hämärässä huoneessa ryhmäläiset eivät huomaa ensimmäisellä silmäisyllä kaikkia vihjeitä. Koska taskulamppuja oli aluksi vain yksi, tuli ryhmän keskustella ja pyytää apua toisiltaan, kun he löysivät vihjeitä.

Huonetta tutkittaessa sieltä löytyi monenlaisia esineitä. Lattialla oli kaksi työkalupakkia, sininen ja punainen, joista toinen oli lukittu ruuvilla ja mutterilla ja toinen kahdella lukolla. Tähän tarvittiin kaksi eri koodia, toinen numerokoodi ja toinen numerot ja värin yhdistävä koodi. Kirjahyllyssä oli kaksi kirjaa; toinen näistä oli lukollinen kassakaappi ja toinen kai-verrettu salalokeroksi. Lattialla oli pullo, joka oli lukittu numerolukolla. Avaimen tarvitsevia lukkoja löytyi heti kolme, yksi käsilaukussa, yksi puuarkussa ja yksi kaapin ovesa. Vihjeitä antavaa rekvisiittaa huoneessa olivat pullo joka toimi kynttilänjalkana, vanha kuulutusmikrofoni, vanhan mallinen puhelin pyöritettävällä numerolevyllä, helmitaulu sekä maailmankartta ja taulu Suomen presidenteistä seinällä. Lisäksi pöydällä oli tyhjää paperia ja kynä avuksi laskemiseen ja muistiinpanoihin.

Polku 1: Kahden eri tehtävälän tehtävät yhdistyvät, jotta saadaan auki arkusta löytynyt rasia. Tässä kohtaa tehtävät yhdistyvät polku 2 tehtäviin.



Kuva 3: Pakohuoneen tehtäväkaavio jaettuna polkuihin

Jotta pakohuone ja ongelmanratkaisu tempaavat mukaansa, on ensimmäisten ratkaisujen hyvä olla helpohkoja. Suunnittelemassamme huoneessa ensimmäiset ratkaisut vaativat

vain etsimistä, avain lukittuun kirjaan oli kiinnitetty mikrofonin pohjaan ja lukitun pullon numerokoodi näkyi pullonmuotoisen kynttilänjalan sisällä. Pullosta löytyi avain puiseen arkuun, jossa oli numerolukolla lukittu rasia sekä kurottaja ja vielä yksi taskulamppu. Lukitun kirjan sisältä taas löytyi laskutehtävä, jonka ratkaisemiseen sai apua Suomen presidentitaulusta. Laskutehtävässä vaadittiin päättelykykyä, jotta sanallisen tehtävän sai muunnettua laskuksi, yhdistämiskykyä löytää luvut laskuun taulusta sekä taitoa laskea vähennys- ja kertolaskuja. Tästä saadulla koodilla sai auki arkusta löytyneen rasian. Rasiassa oli UV-valo sekä ruotsiksi vihje mitä valolla tulee katsoa. Olimme kirjoittaneet vihjeitä seiiniin ja kaapin oviin, jotka olivat luettavissa vain UV-valon avulla. Osa vihjeistä oli ruotsiksi opettajan ehdotuksesta, luokka on aloittanut ruotsin opiskelun kuluvana vuonna ja opettajan mielestä olisi hyvä, että oppilaat joutuisivat hyödyntämään opittua tietoaan.

Polku 2: Kolme eri tehtävälinjaua yhdistyy, jotta saadaan selville koodi toiseen punaisen työkalupakin lukkoon



Kuva 4: Pakuhuoneen tehtäväkaavio jaettuna polkuihin

Koska halusimme saada mahdollisimman monenlaisia ratkaisuja lukkoihin ja tehtäviin, päätimme sulkea toisen työkalupakin ruuvilla ja mutterilla. Ruuvien avaamiseen oli ripustettu työkalut narulla patterin taakse pakin lähistölle. Etsimisen ja löytämisen lisäksi työkalupakin avaamisessa tarvitsi osata käyttää kiintoavainta ja räikkäväännintä yhdessä mutterin avaamiseksi. Tällä tehtävällä halusimme antaa sellaiselle oppilaalle mahdollisuuden onnistumisen kokemukseen, joka ei ole vahvimmillaan päättelyä vaativissa tehtävissä, vaan on suuntautunut enemmän toimintaan.

Työkalupakista löytyi puhelinmuistio, jossa oli useampia puhelinnumeroita. Toinen hyllyllä ollut kirja oli kaiverrettu salalokeroksi, ja lokerosta löytyi jälleen ruotsiksi vihje: Soita Tanhupallolle. Tanhupallon numero taas löytyi puhelinmuistiosta. Seinällä oli vanhanaikainen

puhelin, jossa numerot valitaan pyörittämällä numerolevyä. Puhelinta UV- valolla katsottaessa näkyi yksi numerolevyn numero merkittynä. Kun Tanhupallon numeroon soitti pyörittämällä kiekkoa, näytti merkitty numero lopulta nelinumeroisen koodin, joka sopi toiseen toisen työkalupakin lukoista.

Polku 3: Polulla 1 auennut arkku auttaa polku 3 ratkaisussa, lopulta ratkeaa kaava työkalupakin toiseen lukkoon, jonka koodissa sekä väri että numero yhdistyvät.



Kuva 5: Pakohuoneen tehtäväkaavio jaettuna polkuihin

Arkusta löytyneellä kurottajalla sai otettua pöydän alta kolosta avaimen, jolla käsilaukun lukon sai auki. Käsilaukusta löytyi vihje ruotsiksi, jossa helmitaulun värit yhdistettiin numeroiksi, ja tällä loogista päättelyä vaativalla tehtävällä sai ratkaistua väri- sekä numerokoodin toiseen työkalupakin lukoista. Työkalupakista löytyi avain kaapin oveen, josta löytyi suuntalukolla lukittu laatikko. Suuntalukon ratkaisu oli tehtävistä vaikein, ja se jätettiin tarkoituksella viimeiseksi. Pakohuoneessa tehtävien on hyvä vaikeutua alusta loppua kohti. Suuntalukon koodin sai ratkaistua yhdistämällä seinällä olevan maailmankartan Ansan jättämään kirjelappuun. Lapussa mainittiin paikkoja, minne hän suunnitteli lähettävänsä häiriköivät oppilaansa. Tehtävän ratkaisua helpotti, jos tunnisti ja löysi paikat kartalta nimen perusteella, karttaan oli myös tehty UV-valolla näkyvät merkinnät paikkoihin. Suuntalukon avaamalla löytyi vielä yksi puurasia, joka ei ollut kuitenkaan lukossa. Tästä viimeisestä rasiasta löytyi lopulta Karvamato.

5.3 Pakohuoneen toteutus

Luokan oppilaat jaettiin ennakkoon neljään ryhmään opettajan toimesta. Olimme pyytäneen opettajaa tekemään ryhmäjaon niin, että luokassa mahdolliset vallassa olevat ryhmät rikottaisiin, kuitenkin huomioiden oppilaiden mahdolliset ristiriidat ja yhteensopimattomuus työskentelyyn. Jokaisessa ryhmässä oli kuusi oppilasta. Opettaja oli kertonut vain jonkin verran tulevasta toiminnasta oppilaille etukäteen. Koko koululuokka vietti Jokela -talolla kaksi koulupäivää projektityöskentelyssä, jolloin yhden ryhmän ollessa pakohuoneessa muu luokka oli opiskelemassa opettajan johdolla toisessa huoneessa. Luokka sai myös hyvän tilaisuuden hyödyntää kirjaston palveluita sekä tutustua nuorisotiloihin.

Oppilaiden saavuttua Jokela-talolle, kerroimme koko luokalle yhteisesti ja lyhyesti minkälaista toimintaa heille oli luvassa, sekä kävimme läpi päivien aikataulun. Alkuinfossa myös haastoimme ryhmät keskinäiseen kilpailuun parhaasta ryhmäsuorituksesta. Nopeimmalle ryhmälle oli luvassa palkinto. Kilpailuun haastamisen tarkoituksena oli, että oppilaat malttaisivat olla kertomatta huoneen tehtävistä liikaa seuraaville ryhmille, jotta kaikki olisivat huoneeseen mennessään samanarvoisessa asemassa. Oppilaille annettiin tavoitteeksi yhdessä toimimalla ratkaista peli ja löytää karvamato.

Ryhmän saapuessa pakohuoneelle kysyimme ensimmäisenä ryhmäläisten nimet, jonka jälkeen pyysimme heitä nimeämään oman ryhmänsä. Ryhmän nimeämisellä sitoutimme kaikki ryhmäläiset osallistumaan osana omaa joukkuetta. Nimeämisessä varmistimme, että ryhmälle annettu nimi sopi jokaiselle joukkueessa.

Nimeämisen jälkeen kävimme ryhmän kanssa tarkemmin läpi pakohuonetta koskevia sääntöjä ja toimintatapoja kuten esimerkiksi sen, että huoneeseen ei ollut lupa tuoda mitään omia tavaroita eikä sieltä myöskään saanut poistuessaan viedä mitään huoneesta löytynyttä. Tarkensimme että ryhmällä oli edessään tehtävä, joka heidän tuli ratkaista eikä heidän olisi tarvetta paeta mistään niin kuin monet heistä olettivat. Kerroimme valvomme heitä videokameran ja itkuhälyttimen välityksellä ja ilmoitimme keskeyttävämme pelin heti, mikäli huoneessa toimitaan epäasiallisesti tai huomaisimme minkäänlaista kiusaamista. Näytimme ryhmälle, miten huoneessa olevat lukot teknisesti avataan, ja innostimme heitä olemaan aktiivisia ja uteliaita etsijöitä, joiden tehtävä oli kyseenalaistaa kaikki näkemänsä huoneessa. Korostimme ryhmälle yhteistyön sekä kommunikoinnin merkitystä kertomalla heille, että ilman keskustelua ja yhteistyötä ei tehtävän ratkaiseminen olisi mahdollista annetussa ajassa.

Kaikki ryhmät eivät selviytyneet tehtävästä annetun ajan puitteissa, jolloin ilmoitimme heille viestillä Ansan jääneen pitämään jälki-istuntoa. Ryhmä sai siten 10 minuuttia lisää-
kaa tehtävän ratkaisuun. Viimeistään tällöin kaikki ryhmät saivat tehtävän suoritettua.

Valvoimme koko ajan ryhmien toimintaa ja etenemistä huoneen ulkopuolella videovalvonnan avulla. Ryhmä sai huoneeseen mennessään mukaansa vain yhden taskulampun, heille oli kerrottu huoneessa olevan hämärää ja, että he tulisivat löytämään huoneesta lisää valoa. Tarkkailimme ryhmäläisiä ja pyrimme antamaan ensimmäisen taskulampun sille, joka näytti reagoivan eniten tietoon huoneen pimeydestä. Jokaiselta kysyttiin, että pelkäävätkö he pimeää ja kerroimme, että tehtävään osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Osallistujille kerrottiin myös, että huoneesta on mahdollista poistua kesken, mutta poistumisen jälkeen ei ole enää mahdollista palata huoneeseen. Annoimme ryhmille vihjeitä avuksi tehtävän ratkaisemiseen sujauttamalla viestin oven alta. Vihjeet esitimme pääsääntöisesti kysyvässä muodossa, esimerkiksi: onko kaikki kolot jo tutkittu? Puuttuuko taulusta joku? Mistä reitti voisi alkaa? Vihjeitä lisättiin ja helpotettiin, mikäli ryhmä ei pääs-
syt eteenpäin sujuvasti. Tarkoituksemme oli saada oppilaille onnistumisen kokemuksia, jonka vuoksi meille oli tärkeää, että kaikki ryhmät saavat tehtävän ratkaistua.

Annoimme vihjeitä niin paljon, että kaikki ryhmät onnistuivat tehtävässään. Vihjeitä sai erikseen pyytämällä tai jos katsoimme, että ne olivat välttämättömiä pelin jouhevan etene-
misen kannalta. Vihjeitä antamalla varmistimme, että ryhmän into ja mielenkiinto pysyi yllä ja he kokivat etenevänsä tehtävässä. Joillekin ryhmille jouduimme antamaan paljon enem-
män ja selkeämpiä vihjeitä kuin toisille ryhmille, tämä vaati meiltä tarkkaavaisuutta ja hy-
vää tilannetajua. Kirjasimme itsellemme ylös millaisia vihjeitä ja kuinka paljon kukin ryhmä tarvitsi niitä tehtävän suorittamiseen. Ajatuksena oli ottaa nämä tiedot huomioon voittajaa julistaessa, mutta siihen ei ollut mitään tarvetta koska lopputulos oli niin selvä. Ensimmäi-
senä pakohuoneen pelannut Tiimi Seniorit ratkaisi tehtävät nopeimmin ja vähimmillä vih-
jeillä. Tästä pystyimme myös päättämään, että oppilaat olivat malttaneet olla kertomatta tehtävistä muille.

5.4 Havainnot ryhmien toiminnasta

Ryhmät toimivat huoneessa paremmin kuin olimme odottaneet. Vain yhdellä ryhmällä oli enemmän vaikeuksia keskittyä tehtäviin ja ratkoa ongelmia järjestyksessä. Tälle ryhmälle lähetimme muun muassa viestin: rauhoittukaa, ja tutkikaa uudestaan pöydän alta. Ryhmiä tarkkaillen kirjasimme ylös huomioitamme ryhmän toiminnasta. Koska yhtenä tavoitteenamme toiminnalle oli ryhmätyötaitojen parantuminen ja ryhmäytymisen tukeminen, tarkkailimme erityisesti ryhmän yhteistyötaitoja, dialogia, muiden huomioon ottamista ja

rooleja ryhmässä. Varmistaaksemme, että jokainen oppilas tuli meidän osalta havainnoiduksi, sovimme keskenämme kumpi meistä tarkkailee ketäkin oppilasta.

Kaikki ryhmät olivat keskustelevia, ja kertoivat löydöistään muille ryhmän jäsenille. Kahdessa ryhmässä nousi selkeämmin esiin, että joku ryhmän jäsenistä otti toiminnan johtakseen, ja nämä ryhmät selvisivätkin tehtävästä nopeimmin. Kaikilla ryhmillä mieliala pysyi hyvänä, ja kaikki osallistuivat tehtävien ratkaisemiseen omalla panoksellaan ja hyvässä hengessä. Huoneessa ei kiusattu eikä vähätelty ketään tai toimittu kertaakaan antamiemme ohjeiden vastaisesti. Kaikilla ryhmillä tehtävä päättyi iloiseen tuuletukseen, kun Karvamato vihdoin löytyi viimeisestä rasiasta useiden lukkojen takaa.

Kun tehtävä oli saatu ratkaistua, onnittelimme joukkuetta loistavasta suorituksesta ja kerroimme heille tehtävässä käytetyn ajan. Purku tehtiin jokaisen ryhmän kanssa välittömästi pakohuoneesta poistuttaessa. Kävimme ryhmän kanssa läpi tehtäviä, joissa he olivat onnistuneet, sekä sitä mikä siihen oli johtanut. Keskustelimme yhdessä niistä tehtävistä, jotka ryhmälle olivat olleet haastavia ja kerroimme heille meidän huomioitamme ryhmän toimivuudesta korostaen positiivisia asioita. Jotta elämyksellinen toiminta olisi seikkailupedagogista, tulee siinä yhdistyä pedagoginen tavoite sekä elämyksellisen kokemuksen reflektointi (Karppinen & Latomaa 2015, 74).

Oppilaille aikuisen antama positiivinen palaute on voimavara, jonka voimalla oppilas kykenee pääsemään haastavienkin tilanteiden yli. Kannustavasta ja positiivisesta palautteesta hyötyvät kaikki, mutta erityisesti ne oppilaat joilla on haasteita oppimisessa. Se voi parhaimmillaan saada oppilaan uskomaan itseensä ja siihen, että hän osaa ja kykenee. (Freiberger, Steinmayr & Spinath 2012, 518–519.)

Jokaiselle ryhmälle oli helppoa löytää palautetta onnistumisista. Erityisesti kiinnitimme huomiota ryhmissä esiintyneeseen yhteiseen keskusteluun, työnjakoon, kannustukseen, nokkelaan päättelykykyyn sekä tietyn ongelman onnistuneeseen ratkaisuun. Jokaiselle ryhmälle annoimme palautetta iloisesta ja toiset huomioon ottavasta ryhmähengestä. Ryhmäläisille annettiin samalla mahdollisuus purkaa tuntojaan ja tarkistaa asioita, jotka jäivät mietityttämään sekä kerrata uudestaan omia onnistumisiaan. Oppilaille oli myös mahdollisuus antaa meille palautetta pakohuoneesta, mutta pääpaino purkukeskustelussa oli oppilaiden kokemuksissa ja heidän tunteidensa purussa. Purun lopuksi kiitimme ryhmää innokkaasta osallistumisesta ja muistutimme vielä ryhmäläisiä kilpailuasetelmasta, jotta he muistaisivat olla kertomatta tehtävien sisällöistä muille.

6 TOIMINNAN ARVIOINTI

Arvioimme pakohuoneen toteutusta ja onnistumista omilla havainnoillamme sekä osallistuneilta pyydetyillä palautteilla. Aineistona arvioinnissa ovat pelin aikana tehdyt havainnot, purkukeskusteluissa saatu palaute, nimettömällä lomakekyselyllä saatu palaute sekä opettajalta haastatellen saatu palaute. Opettajalta olemme saaneet palautteen sähköpostihaastatteluna. Teorian, palautteen ja omien havaintojemme perusteella arvioimme suunnittelemaamme pakohuoneen onnistumista, ja pohdimme miten pakohuonetoimintaa voisi jatkossa koulumaailmassa hyödyntää. Aineistomme on sekä määrällistä, että laadullista.

6.1 Eettiset kysymykset ja luotettavuus

Haimme tutkimuslupaa toiminnalliselle opinnäytetyöllemme Tuusulan kunnasta. Kouluilla tehtäviin opinnäytetöihin luvan myöntää Tuusulassa opetuspäällikkö. Myönnetyssä tutkimusluvassa korostetaan erityisesti vaitiolovelvollisuutta. Tutkimukseen ei saa kerätä henkilötietoja eikä niistä saa koota rekisteriä. Aineisto tulee käsitellä loppuraportissa nimettömänä ja tunnistamattomana tilastotietona. Tutkimustyötä sitovat tutkimustyön yleiset eettiset periaatteet ja aineisto tulee hävittää tutkimuksen valmistuttua.

Tutkimusetiikalla tarkoitetaan yleisesti sovittuja sääntöjä suhteessa tutkimuksen kohteeseen, toimeksiantajaan, rahoittajaan, kollegoihin ja yleisöön. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu, että tutkijat käyttävät eettisesti kestäviä, eli tiedeyhteisön hyväksymiä tutkimus- ja tiedonhankintamenetelmiä. Mahdollistaakseen erilaiset näkökulmat tarkasteltavaan aiheeseen täytyy lähdemateriaalin olla luotettavaa, monipuolista ja mahdollisimman ajankohtaista. Hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää, että tutkimuksen on tuotettava uutta tietoa tai osoitettava miten vanhaa tietoa voidaan hyödyntää uusin tavoin. Tutkijan on noudatettava rehellisyyttä, tarkkuutta ja huolellisuutta sekä tutkimustyössä että tulosten raportoinnissa. Tutkijan on toimittava vilpittömästi ja rehellisesti muita tutkijoita kohtaan, kunnioittamalla muiden työtä ja saavutuksia. Merkittävää on lähdeviittausten selkeä käyttö sekä muiden tutkimustulosten esittäminen kunnioittaen. (Vilka 2015, 43–44). Lähdemateriaalia etsiessämme olemme pyrkineet löytämään monipuolisesti mahdollisimman tuoreita lähteitä, ja kokoamaan yhteen vähäisen tutkimustiedon mitä pakohuoneiden käytöstä vielä on saatavilla. Oman haasteensa lähdeviittauksiin meille on tuonut saman työn tekeminen yhtäaikaaisesti kahden eri oppilaitoksen hieman toisistaan poikkeavilla lähdeviittaustekniikoilla.

Tutkittaessa ihmisiä, tiedonhankinta tavoissa ja koejärjestelyissä tulee olla lähtökohtana ihmisarvon kunnioittaminen. Itsemääräämisoikeuteen perustuen jokaisella tulee olla mahdollisuus valita, haluaako osallistua tutkimukseen. Tutkimuksen osallistuville tulee kertoa

mitä tulee tapahtumaan tutkimuksen aikana, ja onko tutkimukseen osallistumisessa joitakin riskejä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 25.)

Lasten toimintaa pakohuonepelin aikana valvottiin sekä videon että äänen kautta. Valvonnalla taattiin lasten turvallisuus pelin aikana. Videointia ei kuitenkaan tallennettu, jotta lapset pystyivät toimimaan rauhassa ja videointia jännittämättä pelissä. Lapsilla oli mahdollisuus heti pelin jälkeen kertoa yhteisesti ajatuksiaan pelistä ja siinä onnistumisesta, mutta jälkepäin tehtävä palautekysely tehtiin lapsille nimettömillä kaavakkeilla. Näin mahdollistimme rehellisen palautteen antamisen. Samalla saimme opinnäytetyöraporttiimme näkemystä siihen, millaisena oppilaat kokivat toimintamme. Palautteen kerääminen on tärkeää, jotta arviointi ei jää liian subjektiiviseksi (Vilkkä & Airaksinen 2003, 157). Kaavakkeet säilytetään ainoastaan opinnäytetyön valmistumisen ajan, ja niitä käytettiin pelkätään toiminnan arviointiin.

6.2 Palautteen kerääminen

Pakohuonepelin jälkeen olemme purkaneet toiminnan keskustellen oppilaiden kanssa, jolloin tuoreeltaan saatu palaute on kirjoitettu muistiin. Heti toiminnan jälkeen saimme oppilailta paljon innostuneita kommentteja tehtävistä. Vajaa viikko pakohuonepelien jälkeen palasimme kouluun pyytämään oppilailta palautteen lomakkeilla (Liite 1) ja julistamaan voittajaryhmän. Lomakkeissa olemme käyttäneet sekä vaihtoehtokysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Lomakkeisiin vastattiin oppitunnin aikana, ja kaikki paikalla olleet 23 oppilasta vastasivat niihin.

Kyselylomaketta suunnitellessa on tärkeää määritellä mihin kysymyksiin haetaan vastauksia. Kysymyslomake tulee muotoilla kohderyhmälle sopivaksi, ja käyttää vastaajalle tuttua kieltä. Kysymysten järjestyksellä ja ryhmittelyllä on myös merkitystä. Yhdessä kysymyksessä kysytään vain yhtä asiaa. Kyselylomakkeessa voidaan käyttää monivalintakysymyksiä, avoimia kysymyksiä tai sekamuotoisia kysymyksiä. Kyselylomakkeen tulee vastata tutkimustehtävää, joka tässä tapauksessa on kokemukset toiminnasta, osallistujan näkökulmasta. (Vilkkä 2015, 105–107).

Valitsimme kyselylomakkeeseemme monivalintakysymyksiä, joihin oli mahdollista vastata kyllä tai ei ja täydentää vastausta sanallisesti. Yksi kysymyksistä oli täysin avoin. Valitsimme monivalinnat, koska uskoimme saavamme niihin varmimmin vastauksia. Toivoimme lisäksi saavamme osallistujilta spontaaneita ja rehellisiä mielipiteitä toiminnasta, joten lisäsimme jokaisen kysymyksen yhteyteen mahdollisuuden kommentoida vastausta laajemmin. Kaikki vastaajat olivat täydentäneet ainakin joitakin vastauksia lisäksi sanallisesti. Meille tärkein tieto oli, millainen kokemus osallistuminen pakohuoneeseen osana

ryhmää oli, ja olimmeko onnistuneet tuottamaan sopivan haastavia tehtäviä, jotta onnistumisen kokemukset tuntuvat merkityksellisiltä. Ennen kaavakkeiden täyttämistä muistutimme oppilaita, että palaute on nimetön, ja että toivomme saavamme myös kehitysehdotuksia ja kriittistäkin palautetta. Opettaja muistutti vielä oppilaita siitä, että palaute on meille opinnäyteyömme kannalta merkittävää, ja pyysi suhtautumaan vastaamiseen vakavasti.

Opettaja kertoo palautteessaan, että tällainen tilanne, jossa todella harjoitellaan yhteistointia, yhdistettynä tilanteen jälkeiseen reflektointiin voi olla todella ryhmähenkeä tukeva. Opettaja kokee, että hänkin periaatteessa voisi kuvitella rakentavansa oppilaille pakohuoneen, mutta kokee sen melko työlääksi tehdä kaiken muun työn päälle. Toiminta oli kuitenkin hänen mielestään todella hyvää, mistä kertoo se, että siitä on riittänyt paljon keskusteltavaa luokassa jälkeenpäin.

6.3 Oppilailta saadun palautteen purku

Ensimmäiseksi kysyimme palautekaavakkeessa oppilailta vastasiko toiminta odotuksiasi (Liite 1). Oppilaat odottivat pakohuoneen olevan hauska ja jännittävä. Kahta vastaajaa lukuun ottamatta pakohuonepeli oli vastannut oppilaiden odotuksia. Tämä kertonee siitä, että itse pakohuonepeli on jo sen verran yleinen, että jokainen oppilas tiesi mitä odottaa. Kaksi vastaajista oli kuitenkin kokenut pelin hauskana tai vielä hauskempana kuin mitä oli kuvitellut.

Seuraavaksi kysyimme pelin vaikeustasosta, oliko peli liian helppo tai liian vaikea (Liite 1). Yhtä vastaajaa lukuun ottamatta oppilaat olivat vastanneet tähän kysymykseen myös sanallisesti. Puolessa vastauksista käy ilmi, että peli on koettu vaikeaksi, mutta on saatettu myös kommentoida, että se on hyvä. Näissä vastauksissa kuvattiin peliä myös sopivan vaikeaksi tai kerrottiin, mikä tehtävistä oli vaikea. Kolmessa vastauksessa nimetään suoraan pelin vaikeudeksi se, että se vaatii hyvää päättelykykyä. Yhdessä vastauksessa kuvataan vaikeudeksi se, että tällaista ei ole tehty ennen; se on siis jotain uutta. Suuressa osassa vastauksia on kuvattu pelin olleen joltain osin helppo ja joltain osin vaikea tai juuri sopiva. Muutamissa vastauksissa on kuvattu, mitkä tehtävistä on ollut vaikeita kuten puhelin, kartta tai koodit (Kuva 2). Missään vastauksissa ei tule esiin, että ryhmä tai joku pelaaja olisi vaikeuttanut peliä, vaan vastaukset koskevat lähinnä konkreettisesti pelin arvoitusten ratkaisua.

Halusimme kartoittaa oppilaiden osallisuutta ryhmänsä toimintaan, joten kysyimme, pääsitkö osallistumaan tehtävien ratkaisemiseen (Liite 1). Jokainen oli kokenut, että pääsi

osallistumaan peliin. Ainoastaan kahdeksan oli antanut lisäksi sanallisen vastauksen, ja näistä kolmessa vastauksessa nostetaan ryhmä esiin ja erityisesti se, että koko ryhmä toimi/ jokainen teki jotain. Yksi vastaus kuvaa osallistujan osallistumista avaimien löytämiseen ja vihjeiden selvittämiseen, eli tämäkin vastaus kuvaa ryhmässä tapahtuvaa toimintaa. Lopuissa neljässä sanallisissa vastauksissa kuvataan, mitä vastaaja on ratkaissut tai mitä ongelmaa yrittänyt ratkoa, eli vastaukset kuvaavat enemmän omaa toimintaa kuin ryhmän toimintaa.

Kysyimme myös osallistujien kokemusta oman ryhmänsä toiminnasta (Liite 1). Jokaisen osallistujan mielestä ryhmä toimi hyvin. Viisi osallistujaa oli kirjoittanut lisäksi lyhyen kommentin, joista kolme vahvistaa sitä, että ryhmä toimi hyvin, oli yhteistyötä ja hyvä ryhmähenki. Yksi kommentti kuvaa toimintaa, jonka mukaan oli välillä sähellystä ja liian nopeita päätöksiä, ja yhden kommentin mukaan ryhmä olisi voinut toimia vielä hiukan paremmin.

Kartoittaaksemme oppilaille jäänyttä tunnetta toiminnasta, kysyimme, jäikö jokin harmittamaan oppilaita (Liite 1). Suurin osa vastaajista oli tyytyväisiä toimintaan. Muutamaa osallistujaa jäi harmittamaan huono aika, jonka ryhmä sai pelistä tai se, ettei jotain ongelmaa ymmärretty tarpeeksi nopeasti. Näissä vastauksissa ei tullut ilmi, että oppilaita olisi harmittanut itse pelaaminen tai pelin tai ryhmän ulkopuolelle jääminen.

Kysyimme myös mitä jäi mieleen ja mikä oli päivässä parasta (Liite 1). Viidestätoista vastauksesta kahdeksassa tuotiin esille, että parasta päivässä oli yhdessä toimiminen, ryhmähenki ja se, että kaikilla oli kivaa. Kahdeksan vastaajaa toi esille jonkin erityisen arvoituksen tai tehtävän, joka oli jäänyt päivästä mieleen. Kolmen vastaajan mielestä parasta oli se, että sai ratkoa pulmia. Kaksi vastaajaa oli nimennyt hauskanpidon parhaimmaksi asiaksi päivästä. Yhdelle vastaajista erilainen koulupäivä oli ollut se kivoin asia ja toiselle vastaajista parhaiten jäi mieleen lopun paniikki, kun aika alkoi loppua.

Kysyimme myös kyllä- ei kysymyksiin oliko kivaa, ja haluaisitko osallistua pakohuoneeseen uudelleen (Liite 1). Näihin molempiin vastattiin 100 prosenttia kyllä. Alla suorina lainauksia oppilaiden vastauksista kysymykseen Mitä jäi mieleen ja mikä oli päivässä parasta:

Ne hetket, kun aina saatiin ongelma ratkaistua ja siitä pääsi eteenpäin. Se tuntui hyvältä.

Pakohuonepeli oli todella hauska ja eniten minua jäi jännittämään tulokset ja ajat, mutt voitto ei ole tärkeintä vaan kiva ja hauska peli ryhmän kanssa. Kiitos!

Parasta oli oikeastaan se, että kaikilla ainakin meidän ryhmästä oli kivaa.

Parasta oli, että kaikki oli hauskaa. Mieleen jäi jotkin tietyt tehtävät (puhelin ja kartta)

Parasta oli, kun huoneen ovi sulkeutui ja aloimme etsiä kaikkea mahdollista.

Parasta oli kun löysimme karvamadon. Ja mielestäni pakohuone oli kiva koska piti avata eri lukkoja ennen kuin pääsi kunnolla eteenpäin.

Ongelmanratkaisu

Pakohuonepeli ja arvoitusten ja lukkojen avaaminen ja ratkaiseminen

Se oli kiva päivä kun oli vähän erilainen koulupäivä. Se pakohuonejuttu jäi mieleen.

Se, että piti ryhmässä etsiä vihjeitä ja muutenkin se oli hauskaa ja vähän pelottavaa

7 PAKOHUONETOIMINNAN JUURUTTAMINEN KOULUMAAILMAAN

Tarkoituksenamme oli luoda koulumaailmaan uusi toiminnallinen malli oppimiseen, ryhmäytymiseen ja ryhmähengen vahvistamiseen. Saatuaamme erittäin hyvää palautetta oppilaiden kokemuksista huoneessa pohdimme, miten saisimme tämän toiminnan juurrutettua kouluun. Luokan opettaja kertoi palautteessaan kokevansa, että opetustyön ohella tämän kokoluokan pakohuoneen järjestäminen on yksin liian työlästä, vaikkakin uskoi toiminnan hyviin vaikutuksiin. Ohjauskeskustelussa asiaa pohdittuamme päätimme toteuttaa kouluille lyhyen, selkeän oppaan, jonka avulla opettaja tai muu kouluhenkilökunta voi järjestää pakohuoneen oppilaille. (Liite 2).

Pakohuoneiden suunnittelusta ja käytöstä ei juurikaan ole tehty oppaita. Toukokuussa 2018 ilmestyy ensimmäinen suomeksi julkaistu teos aiheesta, Katleena Kortesuon Pakohuone: suunnittele- toteuta- pakene. Haastattellessamme Kortesuota hän tarjosi meille mahdollisuutta käyttää kirjaa lähdemateriaalina jo ennen julkaisua. Teos on ollut erittäin hyvä vinkkipankki huonetta suunnitellessa sekä opasta kirjoittaessa. Suunnittelun tukena käytimme myös Scott Nicholsonin (2016) artikkelia State on escape: Escape Room Design and Facilities. Nicholsonin aineistot ovat olleet myös Kortesuon kirjassa lähteenä. Oppaaseen olemme koonneet myös omia kokemuksiamme tärkeistä ja huomionarvoisista asioista, suunniteltaessa kouluikäisille pakohuonetta pedagogisin tavoittein. Sekä Kortesuon että Nicholsonin julkaisut keskittyvät pääosissaan pakohuoneiden viihdekäyttöön, vaikka molemmissa myös viitataan pakohuonetoiminnan mahdollisuuksiin ryhmäytävässä toiminnassa. Kokemuksemme mukaan oppilaille toimintaa suunnitellessa tulee ottaa huomioon myös pedagogiset näkökulmat, ja etenkin toiminnan purku pakohuonekokemuksen jälkeen.

Selkeän ja napakan oppaamme tavoitteena on innostaa opettajia ja muuta kouluhenkilökuntaa kokeilemaan pakohuonetoimintaa omien oppilaidensa kanssa. Pakohuoneen järjestäjänä ei välttämättä tarvitse olla luokan oma opettaja, vaan toimintaa voisi kehittää yhdessä oppilashuoltoryhmän tai vaikkapa iltapäiväkerhon kanssa. Järjestäessämme toimintaa Jokela-talolla, esittelimme pakohuoneemme myös talossa toimivan kirjaston henkilökunnalle sekä nuoriso-ohjaajille. Kaikki toimintaan tutustuneet olivat kiinnostuneita aiheesta ja pitivät toiminnan hyötyjä todennäköisinä. Kuitenkin myös he kokivat ajatuksen pakohuoneen järjestämisestä itsenäisesti työlääksi. Tavoitteenamme on, että koostamamme oppaan avulla ja moniammatillisella yhteistyöllä pedagogisesti suunnitellut pakohuoneet tulevat näkymään useissa lasten ja nuorten toiminnoissa, joko koulun tai kunnallisten vapaa- aikapalveluiden tuottamina. Omaan kokemukseemme pohjautuen näemme,

että pakohuonetoiminnalla voidaan tuoda koulumaailmaan lisää luovaa ongelmanratkaisua ja yhteistyötaitojen ja dialogin harjoittelua. Mielestämme toiminta pakohuoneessa auttaa oppilaita tunnistamaan omia vahvuuksiaan, antaa onnistumisen kokemuksia ja siten vahvistaa oppilaan itsetuntemusta sekä vahvistaa ryhmähenkeä.

8 POHDINTA

Pakohuoneen suunnittelu ja toteuttaminen oli mielenkiintoinen ja antoisa prosessi. Työkentely oli aikaa vievää ja tarvittiin monia mielikuvituksellisia ratkaisuja sekä useita kokeiluja, että pakohuoneesta saatiin toimiva ja sujuvasti etenevä kokonaisuus. Kova työ palkittiin nähtyämme oppilaiden innostumisen ja eläytymisen tehtävien parissa. Oppilailta kerätty palaute kertoi meille, että olimme onnistuneet yli odotuksiemme tavoitteessamme suunnitella ja toteuttaa pakohuone yhdelle alakoulun luokalle. Opinnäytetyön raportin kirjoittaminen oli haastavaa, koska toiminnasta ei löydy tutkimuksia tai teoriaa joita voisi suoraan hyödyntää, sekä opinnäytetyön laajuuden kannalta. Jouduimme koko ajan rajamaan työtämme ja muistuttamaan itseämme opinnäytetyömme tarkoituksesta ja tavoitteesta. Raportoinnin tuntua ajoittain työläältä, palasimme lukemaan oppilailta saamiamme palautteita, jolloin muistimme kuinka merkityksellistä ja onnistunutta järjestämämme toiminta oli.

Saamamme palautteen ja havaintojemme mukaan ryhmien yhteistyö oli todella hyvää. Ennakoon tiesimme, että luokassa on hyvä ryhmähenki, joten tässä kyseisessä tapauksessa emme pysty päättämään, saiko pakohuonepeli osallistujat toimimaan yhdessä, vai toimivatko ryhmät hyvin yhteen siksi, että ryhmähenki oli olemassa jo entuudestaan. Peli ei kuitenkaan suhteessa ryhmäyttämiseen toiminut negatiivisena voimana, sillä kaikki osallistujat kokivat päivän olleen hyvä ja päässeensä osallistumaan.

Positiivisen elämyksen luomisessa pakohuonepeli oli siis hyvin onnistunut. Tämän lisäksi pakohuonepelin voi katsoa tuoneen näkyväksi luottamuksen, joka ryhmän jäsenten välillä on olemassa. Jotta henkilön on mahdollista kokea iloa ja hauskuutta ryhmässä, on hänen koettava olonsa tällöin myös turvalliseksi. Positiivisessa pedagogiikassa kokemusten jakaminen ja kyky kohdata haasteita mahdollistuu juurikin turvallisesa ilmapiirissä, mikä tässä pelissä tuli hyvin ilmi siinä, että jokainen osallistui toimintaan, eikä jättäytynyt sivuun. Positiivisessa pedagogiikassa tavoitteena on auttaa lasta löytämään omat kykynsä ja vahvuutensa, jotka kaikilla ovat yksilölliset ja ainutkertaiset. Näitä kykyjä harjoitetaan ja vahvistetaan juuri sosiaalisissa suhteissa. Nämä edellä mainitut asiat pääsevät toteutumaan pakohuonepelin maailmassa, jossa jokainen toimii yksilönä ja omilla avuillaan, mutta kuitenkin yhdessä muiden kanssa. Pelaaja pääsee harjoittamaan omaa osaamistaan niin suhteessa tehtäviin kuin sosiaalisiin vuorovaikutussuhteisiin, ja mahdollisesti oppii itsestään uusia asioita. Positiivisessa pedagogiikassa opettajan rooli nähdään erityisen tärkeänä, sillä hänen tehtävänä on auttaa lasta keskittymään omiin voimavaroihinsa ja kykyihinsä heik-

kouksien sijaan, ja luoda tilanteita, joissa oppilas saa itsekin kokemuksia niistä. Pakohuonepelin voisikin nähdä oivallisena osana positiivista pedagogiikkaa, ja erilaisia tehtäviä voisi suunnitella silmällä pitäen oppilaiden erilaisia osaamisia ja vahvuuksia.

Opettajan palautteessaan mainitsema tekemisen konkreettisuus on varmasti pakohuonepelin tärkein ominaisuus. Jos ryhmä ei toimi, tulee se nopeasti ja hyvin konkreettisesti näkyväksi pakohuonepeliä pelatessa. Toisaalta, kun peli on kiinnostava, parhaimmassa tapauksessa peli vie mukanaan ja tulee toimittua yhdessä, jopa ajattelematta. Mahdollisesti moni näistäkään pelaajista ei välttämättä tiedostanut tekevänsä yhteistyötä muiden pelaajien kanssa, ja silti näin kävi. Pelaamisen reflektointi jälkeensä onkin tärkeä osa ryhmäytymistä, jotta ymmärrys yhteistyön merkityksestä voimistuu. Seikkailupedagogiikan eri puolet, eli kokemuksellisuus, sosiaalisuus ja toiminta, toteutuivat pelissä hyvin. Jotta pelaaja löytää kokemukselleen syvemmän merkityksen, vaatii se lisäksi vielä seikkailupedagogiikassakin merkittävän reflektiivisen pohdinnan ja asioiden jäsentämisen. Pelkäänsä kyselyyn vastaaminen toimii jo ajatuksen herättäjänä, ja opettajan palautteen mukaan pelistä on puhuttu paljon koulussa seuraavina päivinä. Ammattitaitoinen reflektointi pelin jälkeen nostaa sen ominaisuuksiltaan seikkailupedagogiikan joukkoon.

Mahdollisena jatkotutkimuksena ryhmäytymistä olisi mielenkiintoista tutkia pidemmällä aikavälillä. Olisi mielenkiintoista nähdä auttaako pakohuonepeli ryhmäyttämään uuden, toisilleen tuntemattomien osallistujien ryhmän, tai muuttaako se huonon ryhmädynamiikan omaavan ryhmän keskinäisiä suhteita. Näiden tulisi olla pidemmän aikavälin tutkimuksia, jotta tuloksia voisi luotettavasti arvioida. Olisi mielenkiintoista seurata myös erilaisin perustein valittujen ryhmien toimintaa, miten toimintaan vaikuttaisi, jos ryhmät olisikin valittu satumanvaraisesti tai annettu oppilaiden valita omat ryhmänsä. Näkemyksemme mukaan toiminnan tavoite määrittää sen, miten ryhmäjako kannattaa toteuttaa.

Toiminnasta saamamme palaute kertoi, että kokemus oli selkeän positiivinen osallistujille. Tässä mielessä pakohuonepelissä voisi ajatella olevan mahdollisuuksia niin ryhmäytymisessä, kuin itsestä oppimisen menetelmänä koulumaailmassa. Parempi itsetuntemus, luotto omaan kykyihin ja kouluviihtyvyyden lisääminen ryhmähenkeä parantamalla, vaikuttavat koulukiusaamista ennaltaehkäisevästi. Kokemuksemme perusteella pidämme todennäköisenä, että pakohuoneen tehtävillä voidaan tukea myös oppimista. Koulumaailmassa yhteistyön ja vuorovaikutustaitojen harjoittaminen olisi kunnan arvoista ajatellen oppilaiden tulevaa työmaailmaa. Pakohuonepeli voisi olla systemaattisesti käytettynä hauska tapa oppia ja kehittyä usealla eri osa-alueella.

Tämä opinnäytetyö on nostanut esiin monia asioita suhteessa pakohuonepeliin, joita tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista tutkia enemmän. Yhtenä nousi ajatus oman osaamisen

hahmottamisesta ja osaamisalueiden vahvistamisesta, joka liittyy positiiviseen pedagogiikkaan. Olisiko pelejä mahdollista suunnitella tietoisemmin päämääränä oppilaiden erilaiset vahvuudet ja toimisiko se? Tällä kerralla jokainen osallistuja oli saanut pelaamisesta niin positiivisen kokemuksen, minkä vuoksi olisikin mielenkiintoista tutkia, miten pakohuonepeilin avulla olisi mahdollista vahvistaa yksilön itsetuntemusta ja itseluottamusta.

LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. 2007. Lapsesta aikuiseksi: nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Jyväskylä: Nemo.
- Aalto, M. 2002. Turvallinen ryhmä ja itseksi tuleminen. Helsinki: Aseman lapset ry.
- Breakoutedu 2018. Breakoutedu [viitattu 18.4.2018]. Saatavissa: <https://www.breakoutedu.com/about/>
- Freiberger, V., Steinmayr, R. & Spinath, B. 2012. Competence Beliefs and Perceived Ability Evaluation: How Do They Contribute to Intrinsic Motivation and Achievement? *Learning and Individual Differences* 4/2012, 518-522.
- Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: KotimaaYhtiöt Oy/Kirjapaja.
- Hamarus, P. 2012. Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Helkama, K., Liebkind, K. & Myllyniemi, R. 2010. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Hiisvirta, S. 2017. Näin alakoululaiset pääsivät ulos Suomi100-pakohuoneesta. *Helsingin Sanomat* 18.11.2017.
- Hinduja S. & Patchin J. 2015. *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying*. Thousand Oaks: Corwin, Sage publishing.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Jaakkola, T. & Kataja, J. & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä liikkeelle! – Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jantunen, T. & Haapaniemi, R. 2013. Iloa kouluun. Avaimia kouluviihtyvyyteen. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Junttila, N. 2010. Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.), *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluuyhteisössä*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. 33-55.

Kangas, M. 2014. Leikillisyyttä peliin: Näkökulmia leikillisyyteen ja leikilliseen oppimiseen. Teoksessa Krokfors, L. Kangas, M. & Kopisto, K. (toim.) 2014. Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Tampere: Vastapaino, 73-92.

Karppinen, A. & Pihlava, P. 2016. Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa Ahtola, A. (toim.), Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 115-146.

Karppinen, S. & Latomaa, T. 2015. Seikkaillen elämyksiä 3. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Kataja, J. Jaakkola, T & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä Liikkeelle! – Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Jyväskylä. PS-kustannus.

Keltikangas- Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.

Kopakkala, A. 2011. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita.

Korteso, K. 2018 (tulossa). Pakohuone- suunnittele- toteuta- pakene. Hämeenlinna: Karisto.

Laajasalo, T. 2016. Hiljennä häirikkö hyvällä - tutkittua tietoa käytösongelmien ehkäisystä. Teoksessa Ahtola, A. (toim.), Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 147-168.

Lempää, M. 2017. Koululaiset ratkovat Haarlan koulun pakopelihuoneessa hyytävän jännittäviä pulmia. Turun Sanomat 7.11.2017.

Lepolan koulu 2017. Tuusulan kunta. [viitattu 18.3.2018]. Saatavilla:

<http://web.tuusula.fi/lepolankoulu>

Markkanen, E. 2012. Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen. Mannerheimin lastensuojeluliitto. [viitattu 18.3.2018]. Saatavilla: <http://omaoppilaskunta.fi/wp-content/uploads/2014/10/Kuulun-V%C3%A4lineit%C3%A4-ryhm%C3%A4n-toiminnan-tukemiseen.pdf>

MAST. Euroopan unioni. Ryhmäyttämisosas. [viitattu 13.3.2018]. Saatavissa: <https://ameo.fi/wp-content/uploads/2018/02/Ryhmayttamisosas.pdf>

Michael, D. R., & Chen, S. L. 2005. Serious games: Games that educate, train, and inform. Boston, MA, USA: Course Technology / Cengage Learning.

- Nicholson, S. 2016. State on escape: Escape Room Design and Facilities. [viitattu 12.3.2018]. Saatavissa: <http://scottnicholson.com/pubs/stateofescape.pdf>
- Ojanen, M. 2014. Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita.
- Olkku, T. 2017. Pakohuonepeli seurakunnan tapaan — Kouvolan koululaiset ratkovat Luther-tutkijan arvoitusta. Kouvolan Sanomat 12.4.2017. [viitattu 15.3.2018]. Saatavissa: <https://kouvolansanomat.fi/uutiset/lahella/47628cee-7487-45ef-aba1-8048807dad7c>
- Opetussuunnitelma. 2016. Tuusulan perusopetuksen opetussuunnitelma 2016. [viitattu 13.3.2018]. Saatavissa: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ops/98809/perusopetus/tiedot>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. 2014. [viitattu 13.3.2018]. Opetushallitus. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Putous. 2018. [viitattu 29.4.2018]. Saatavissa: <https://www.mtv.fi/putous>
- Salmivalli, C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Tampere: Gaudeamus.
- Salmivalli, C. & Kaukiainen, A. 2000. Kiusaamisen vähentäminen opettajien koulutuksen kautta. Seurantatutkimuksen ensimmäinen vaihe. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A11:2000. Helsinki.
- Salmivalli, C. 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Juva: PS-kustannus.
- Seligman, M. 2011. Flourish - A visionary new understanding of happiness and well-being. New York: Simon & Schuster.
- Siljander, P. 2014. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Tampere: Vastapaino.
- Talgren, S. 2013. Kaveritaidot kaikille- opas luokanopettajalle. [viitattu 26.4.2018]. Saatavissa: <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/mlfi/prod/2017/06/30133128/Kaveritaidot-kaikille-luokanopettajan-opas.pdf>
- Toivakka, S. & Maasola, M., 2011. Itsetunto kohdalleen! Harjoituksia itsetuntemuksen ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ukskoski, T. 2013. Kohti kouluhyvinvoinnin yhteisöllistä asiantuntijuutta – Koulukiusaamisen ehkäisemisen interventio perusopetuksessa. Kasvatus, Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 4/2013, 352–366.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä! : Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luonteenvahvuutensa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Viljamaa, J. 2008. Anna lapsen onnistua. Jyväskylä: Gummerus.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS- kustannus.

Haastattelut:

Kortesuo, K. 2018. Haastattelu 26.3.2018. Ei oo totta. Hämeenlinna.

Hiltunen, M. 2018. Haastattelu 29.1.2018. Exit center. Järvenpää.

LIITTEET

Liite 1

Palaute Pakohuonepelistä

Kiitos innokkaasta osallistumisesta Pakohuonepeleihin! Toivomme vielä pikaista palautetta, jolla voimme arvioida pelin onnistumista teidän näkökulmastanne. Kyselyyn vastataan nimettömänä. Jokaiseen kysymykseen voit myös kirjoittaa vapaasti kommentteja!

MITÄ MIELTÄ?

Vastasiko pakohuonepeli odotuksiasi?

kyllä ei : _____

Oliko peli liian helppo tai vaikea? Mikä erityisesti?

helppo vaikea miksi: _____

Pääsitkö osallistumaan ongelmien ratkaisemiseen?

kyllä en : _____

Toimiko ryhmäsi hyvin sinun mielestäsi? Jos ei, niin miksi?

kyllä ei : _____

Jäikö jokin harmittamaan?

kyllä ei Mikä? : _____

MIKÄ OLI PÄIVÄSSÄ PARASTA? MITÄ JÄI MIELEEN?

OLIKO KIVAA?

kyllä ei

Haluaisitko osallistua uudelleen pakohuonepeleihin?

kyllä en Miksi? : _____

Kiitos! T. Mira ja Marika

Liite 2

Mira Kiuru & Marika Lähdeniemi 2018

Pakohuone meidän kouluun?

Millainen on hyvä pakohuone?

Hyvä pakohuone on jännittävä mutta turvallinen, tehtäviltään yllättävä ja tasoltaan sopivan haastava.

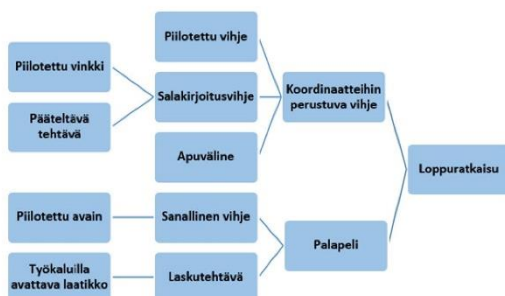
Mitä kannattaa ottaa huomioon?

Suunnittelussa tärkeintä on osallistujien turvallisuus. Tilan tulee olla siisti, muokattavissa ja turvallinen. Huoneessa tulee aina olla varauloskäynti joka ei ole lukossa. Suunnittele tehtävät niin, että kaikki on mahdollista suorittaa lattiatasosta, kiipeämättä. Fyysisen turvallisuuden lisäksi osallistujilla tulee olla turvallinen ja luottavainen olo, vaikka toiminta onkin jännittävää.

Tehtävien tulee olla ratkaistavissa huoneesta löytyvin vihjein ja apuvälinein. Ylimääräisiä, vääriä vihjeitä ei kannata jättää turhauttamaan osallistujia. Lukkojen, rasioiden, ovien, valojen ja muiden välineiden tulee varmasti toimia. Merkitse (punaisella) teipillä pistorasiat, valokatkaisijat ja muut huoneessa oleva joihin ei kuulu koskea. Huone tulee aina kokeilla testiryhmällä. Näin saat karsittua pois virheet ja hämäävät väärät vihjeet sekä tarkistettua että kaikki välineet toimivat. Huoneessa on hyvä olla näkyvässä aika, joka ryhmällä on käytettävissään.

Huoneen teema ja tarina imevät mukaan toimintaan!

Huone ilman teemaa ja tarinaa on vain kasa pulmia. Teemaa kannattaa miettiä kohderyhmästä käsin. Ajankohtainen, osallistujille tuttu aihepiiri on helpoin valinta. Aihe voi liittyä myös oppiaineisiin, jolloin pakohuone toimii myös opitun kertaamisessa. Jotta teema kantaa, on huonetta hyvä sisustaa myös teemaan liittyen. Rekvisiitta ei kuitenkaan saa häiritä tehtävien ratkaisua tai antaa vääriä vihjeitä. Jos teemaan sopii, pimeässä toimiminen tuo lisää jännitystä. Tarina tulee kertoa osallistujille innostuneesti, eläytyen, innostaen ja haastaen ryhmää selvittämään huoneen arvoitusta.



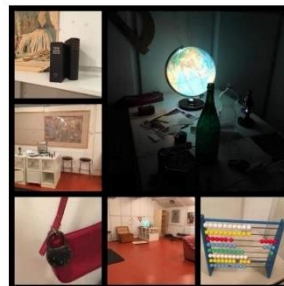
Millainen tehtävä rakenne toimii?

Tehtävät voidaan ketjuttaa useilla tavoilla, mutta ryhmille toimivin ratkaisu on useampien yhdistyvien polkujen rakenne. Alkuun voi löytyä useampia eri tehtäviä, joita voi ratkaista yhtä aikaa tai vuorotellen. Näiden ratkaisut yhdistäen päästään loppuratkaisuun. Tehtäviä voi vaikeuttaa polun edetessä, ja tehtävistä on mahdollista yhdistää etenevä tarina.

Millaisia tehtäviä?

Kohderyhmästä ja toiminnan tavoitteista riippuu millaisia tehtäviä huoneeseen suunnitella.

Parasta on, jos tehtävät ovat monipuolisia ja ratkaistavissa erilaisin taidoin. Useimmiten tehtävät



sisältävät paljon lukkojen avaamista, lukon takaa löytyy seuraava vihje tai vihjeen osa. Yleisin käytetty lukkotyyppi on numerolukko, jonka koodi selvitetään vihjeistä, laskemalla tai päättelällä. Suuntalukon koodi päätellään vaikkapa ilmasuunnista kartalla. Osa avaimista ja apuvälineistä voi olla vain piilotettuja. Magneetilla tai kurottajalla voi ujuttaa avaimen pienestäkin kolosta. Joku laatikoista voi olla lukittu vaikkapa ruuvilla ja mutterilla. Voit luoda myös vihjeitä jotka löytyvät vain UV- valolla. Koodi tai sanallinen vihje voi löytyä palapelistä. Jos mahdollista, huone voi olla useampiosainen ja sisältää väliovia.



Erilaisia lukkoja: suuntalukko, numeroriippulukko, riippulukko

Mistä välineet?

Huoneen kasaamisessa tärkeintä on mielikuvitus! Hyödynnä kierrätys ja kirppikset, tarvitset erilaisia rasioita ja laatikoita joita saa lukittua. Hyödynnä polkupyöränlukot ja lukolliset päiväkirjat. Vihjeitä ja tehtäviä voit rakentaa vaikkapa kirjoituskoneeseen, puhelimeen, karttaan, pullon sisään jne. Ryhmän toimintaa huoneessa tarkkailet itkuhälyttimen tai valvontakameran kautta. Vähenevä aika voi olla näkyvissä näytöllä tai vaikka munakellossa.

Pelin ohjaaminen ja vinkkien antaminen

Ennen pelin alkua on pelaajille kerrottava pelin käytännöistä; lukkojen toiminta, teipillä merkityt paikat, miten vinkkejä voi pyytää ja että huoneeseen ei viedä puhelimia tai muita omia apuvälineitä. Yleensä tehtäviin ei myöskään liity huonekalujen siirtelyä tai kiipeilyä, tämä on hyvä myös kertoa. Pelaajilla tulee olla mahdollisuus keskeyttää peli halutessaan. Huoneen tarina tulee kertoa innostuneesti ja eläytyen!

Pelaajat saattavat tarvita vinkkejä saadakseen ratkaistua kaikki tehtävät annetussa ajassa. Vinkkejä voi antaa radiopuhelimella, näyttöruudulle tai vaikka oven alta sujutetulla lapulla. Vinkkien määrää säätelet pelin tavoitteen mukaan, onko tavoite saada onnistumisen kokemuksia vai haastaa itsensä ja oppia pettymyksensietokykyä?

Seuraa pelaajia pelin aikana ja kirjaa ylös onnistumisen hetkiä sekä koko ryhmästä että jokaisesta osallistujasta. Peli tulee keskeyttää heti, jos huoneessa käyttäydytään sääntöjen vastaisesti.

Pelin purku ja palaute osallistujille

Pelin aikana on hyvä tarkkailla ryhmän toimintaa. Seuraat, eteneekö tehtävien ratkaisu tai annat vinkin jos ryhmä jumiutuu johonkin liian pitkäksi aikaa. Pyri samalla huomioimaan ryhmässä onnistumisia. Kun kello soi ja aika on päättynyt, puratte toiminnan yhdessä. Nosta esiin ryhmän onnistumisia ja vahvuuksia. Jos tehtävä ei ratkennut annetussa ajassa, käykää vielä läpi ratkeamattomat tehtävät, miten vihje oli ratkaistavissa. Pelin tavoitteesta riippuen purkukeskusteluun on hyvä nostaa erilaisia teemoja ryhmän toiminnasta, keskiössä kuitenkin onnistumiset jotta pakohuoneesta jää mukava kokemus!

Illoisia ja antoisia hetkiä pakenemisen parissa!

Lähteet: Nicholson, S. 2016. State on escape: Escape Room Design and Facilities. Saatavilla: <http://scottnicholson.com/pubs/stateofescape.pdf>
Kortesuo, K. 2018. Pakohuone- suunnittele- toteuta- pakene. Hämeenlinna: Karisto