

Terhi Kesti

KOKEMUKSIA JOHTAMISEN
SIMULAATIOPELIN PELAA-
MISESTA

Pro Gradu -tutkielma

Yhteiskuntatieteiden maisterin
tutkinto / Johtaminen

Kevät 2016

KOKEMUKSIA JOHTAMISEN SIMULAATIOPELIN
PELAAMISESTA

Lapin yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Työn nimi: KOKEMUKSIA JOHTAMISEN SIMULAATIOPELIN PELAAMISESTA

Tekijä: Terhi Kesti

Koulutusohjelma/oppiaine: Yhteiskuntatieteiden maisterin tutkinto / Johtaminen

Työn laji: Pro gradu -työ_X_ Sivulaudaturtyö__ Lisensiaatintyö__

Sivumäärä: 91

Vuosi: 2016

Tiivistelmä:

Tutkimukseni aiheena on pelikokemukset johtamisen simulaatiopelillä ja kokemuksista saatujen merkitysten tulkinta. Tutkimuskysymykseni on

Millainen kokemus esimiespelin pelaaminen on Lapin yliopiston eMBA-kurssin opiskelijoille ja millaisia tuloksia pelaaminen tuotti heille johtamisen kehittämiseen?

Tutkimukseni tavoitteena on arvioida simulaatiopelin pelaamisen kokemuksia ja niiden tuloksia johtamisosaamisen kehittämisessä. Henkilöjohtamiseen sopivia simulaatiopeliejä, jotka perustuvat tieteellisiin teorioihin, on vielä vähän. Simulaatiopelien on todettu sopivan hyvin johtamisen opettamiseen, koska ne tukevat johtamisen monimuotoisuuden kokemista paremmin kuin perinteiset kouluttamismuodot.

Tutkimuksen teoreettis-menetelmällinen lähestymistapa on fenomenologis-hermeneuttinen eli keräsin pelikokemuksia ja tulkitsin niiden merkityksiä. Tutkimus osallistuu keskusteluun johtamistaitojen kehittämiseen pelaamalla. Tutkimus perustuu kokemuskäyttöisen sekä käytäntökäyttöisen oppimisen teorioihin.

Laadullisen tutkimukseni aineisto on kerätty oppimispäiväkirjoilla ja ryhmäkeskustelulla. Tutkittavina olivat 20 Lapin yliopiston eMBA-johtamisvalmennettavaa. Tutkittavat pelasivat peliä noin neljä kuukautta.

Pelaaminen auttoi ymmärtämään esimiestyötä. Pelaajat löysivät johtamistaitoihinsa kehitettävää verratessaan itseään pelin teoreettiseen ihannejohtamismalliin. Pelaajien pelatessa yhdessä oman työyhteisön kanssa peli toimi johtamiskäytännön pelkistettynä kuvauksena ja kehittämisen apuvälineenä. Pelin käytön kokemukset vaihtelivat alun epätoivosta ja vaikeuksien voittamisesta pelin hallintaan ja onnistumisiin.

Pelaajat suorittivat pelissä ammatillista muotouttamista eli toistivat peliä ja löysivät suhteita oman toiminnan ja pelin teorioiden välillä. Muotouttaminen on yksi vaihe johtamidentiteetin kehittämisessä. Peli toimi mestari-kisälli -mallisesti pelin ohjatessa ja opastessa pelaajaa mahdollistaen hänelle turvallisen harjoittelu ympäristön. Pelaajat nimesivät itselleen pelin lopussa ammatillisia kehittämisen tavoitteita kuvaten millaiseksi johtajaksi he halusivat kehittyä.

Avainsanat: johtaminen, tuottavuus, simulaatio, oppimispeli, kokemuksellinen oppiminen, käytäntökäyttöinen oppiminen

Muita tietoja:

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi_X_

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi_X

University of Lapland, Faculty of Social Sciences

Title of pro gradu thesis: EXPERIENCES OF PLAYING LEADERSHIP SIMULATION GAME

Author(s): Terhi Kesti

Degree programme / subject: Master of Social Sciences / Management

The type of the work: pro gradu thesis laudatur thesis

Number of pages: 91

Year: 2010

Summary:

Theme for this research is the use of simulation game in developing leadership skills. Research problem is **What kind of experience is it for Executive MBA-students in Lapland's university to play Productive Leadership-game and what kind of results players achieve for their leadership development?**

The research examines the effect of Leadership Simulation game in the development of leadership skills. Experiences and game outcomes of Executive MBA students from Lapland University were used to measure the effectiveness in learning through Simulation Games. A target group of 20 students played the Simulation game for about 4 months and research material was collected from their learning diaries and group discussions.

The objective of my study is to evaluate experiences of playing simulation game and assess how results affect the players' leadership skills. There is still lack of simulation games suitable for leadership development. Simulation has been found to be suitable for training leadership because it is almost impossible to learn complicated leadership structures through traditional training methods.

The theoretical and methodological approach of this study is Phenomenological and hermeneutical, in other words gathering experiences and interpreting their significances. The study is based on experiential and practice-based learning theories.

The target groups experiences of the Simulation game varied from despair and difficulties in the beginning to winning and finally to feeling in control of the game which eventually lead to success. When players played together in their own work community the game served as a simplified description of leadership practices, thus as tool for developing the organization's leadership. Playing helped to understand the supervisors' work. Players identified and were able to name a few development needs in their leadership skills after comparing themselves with what they applied based on the leadership theory and what they gained from using the Simulation learning method.

The players carried out professional formation during the play, in other words repeated the game and found the cause-effect relationship between game theories and players' operations and actions in the game. The formation is an essential phase when developing a person's leadership identity. The game produced a master-apprenticeship-like environment by directing and guiding the players and giving them a safe practicing setting where a player can repeat actions as many times as needed without disrupting their real organization.

Keywords: leadership, productivity, simulation, serious game, learning game, practice-based learning, experiential learning

I give a permission the pro gradu thesis to be read in the Library

I give a permission the pro gradu thesis to be read in the Provincial Library of Lapland (only those concerning Lapland)

Sisällys

1 Johdanto.....	1
2 Tieteenfilosofinen tausta.....	3
3 Henkilöjohtamisen oppiminen uudistumassa	5
3.1 Henkilöjohtamisen kehittäminen peleillä	6
3.2 Kokemuslähtöinen oppimiskäsitys	15
3.3 Käytäntölähtöinen oppimiskäsitys	19
4 Menetelmät	22
4.1 Tutkimuksen kohde ja tutkimusprosessi.....	22
4.2 Tutkimuksen metodologiset valinnat.....	28
4.3 Tutkimusaineiston keräämismenetelmät.....	29
4.3.1 Oppimispäiväkirjat	29
4.3.2 Teemoitettu ryhmäkeskustelu.....	31
4.4 Aineistojen analysointimenetelmät.....	32
4.5 Tutkimuksen luotettavuus ja etiikka.....	34
4.6 Tutkijajositio	36
5 Peli ja pelaamisen kokemukset.....	37
5.1 Tuottava esimies -simulaatiopeli	37
5.1.1 Pelin rakenne	38
5.1.2 Pelin kulku.....	40
5.1.3 Pelitulokset	40
5.1.4 Pelin teorit.....	44
5.2 Pelaamisen ja oppimisen kokemukset	47
5.2.1 Pelaamisen kokemukset – Tunteet pelissä	48
5.2.2 Pelaamisen kokemukset – Mikäs tämä oikein on.....	53
5.2.3 Pelaamisen kokemukset – Juonesta kiinni	56
5.2.4 Oppimisen kokemukset – Peli opettajana.....	60

5.2.5 Oppimisen kokemukset – Opiksi omaan johtajuuteen	67
5.3 Pelikokemuksista johtamisen kehittymiseen	71
6 Johtopäätökset	74
<i>Lähdeluettelo:</i>	82
<i>LIITTEET</i>	86

Kuvaluettelo:

Kuva 1 Pelin ymmärrettävyys (Y) ja miellyttävyys (M). Miellyttävyys viivan poikkiviiva kuvaa ärsytysrajaa.....	26
Kuva 2 Ryhmäkeskustelun aihealueiden esittely kuvaesityksenä.....	27
Kuva 3 Tuottava esimies -pelin Esimiehen osaamistestin tulos -näyttö. www.PlayGain.eu.....	39
Kuva 4 Esimerkki Tuottava esimies -pelin näytöstä ja haasteen ratkaisemisen tilanteesta. www.playgain.eu.....	39
Kuva 5 Työelämän laadun itsearvostustekijät ja niiden arvot pelitilanteessa. Suluissa näkyy pelaajan valitsemien toimenpiteiden vaikutus. www.playgain.eu.....	41
Kuva 6 Esimerkki tulos-näytöstä, jossa on kuvaus liikevaihdon ja käyttökatteen kehittymisestä. www.playgain.eu.....	42
Kuva 7 Tuottava esimies -pelistä saatava todistus. www.playgain.eu.....	43
Kuva 8 Henkilöstövoimavarojen tuotantofunktion kaava (Kesti 2014, 14).....	44
Kuva 9 Liikevaihdon laskenta henkilöstövoimavarojen tuotantofunktiolla.....	45
Kuva 10 QWL-teoria itsearvostustekijöistä. Y-akseli kuvaa tehokkuutta ja X-akseli tyytyväisyyttä (Kesti ym. 2016).	47
Kuva 11 Tuottava esimies -peli- ja oppimiskokemusten merkitysrakenteet.....	48
Kuva 12 Pelin tarjoama tuki ja palaute pelaajalle pelin eri toiminnoissa.....	55
Kuva 13 Pelikokemusten merkitysrakenteissa vallitsevia suhteita	72
Kuva 14 Oppimispelin pelaamiseen liittyvä Tunne-Tuki-Muotouttamis -malli	78

1 Johdanto

Tutkimukseni aiheena on digitaalisen simulaatiopelin käyttö esimiestaitojen kehittämässä. Osallistun tutkimuksellani pelillistetyyn (game-based) johtamisen kehittämisen (leadership development) tutkimuskeskusteluun. Pelaamalla oppimisessa on kyse kokemuskäyttöisen (experiential learning) ja käytäntökäyttöisen oppimisen (practice-based learning) teoriasta. Tutkimuskysymykseni on

Millainen kokemus esimiespelin pelaaminen on Lapin yliopiston eMBA-kurssin opiskelijoille ja millaisia oppimisen kokemuksia ja tuloksia pelaaminen tuotti heille johtamisen kehittämiseen?

Tutkimukset osoittavat, että ihmisjohtamisen (leadership) oppimiseen tarvitaan erilaiset oppimisen keinot kuin asiajohtamiseen (de Freitas ja Routledge 2013). On todettu, että simulaatio on tehokas keino oppia ihmisjohtamisen monimuotoisuutta (Siewiorek, Saarinen, Lainema, Lehtinen 2012, 21; Siewiorek, Gegenfurtner, Lainema, Saarinen ja Lehtinen 2013, 1012; Sidor 2007). Kuitenkin digitaalisia ja tieteelliseen teorianmalliin perustuvia johtamistaidon oppimisvälineitä on vielä vähän (Lopes ym. 2013). Simulaatiopelissä yhdistyvät kokemus- ja käytäntökäyttöinen oppiminen. Tutkimuksessani tulkitsen kokemuksia Tuottava esimies -pelistä (www.PlayGain.eu). Peli pohjautuu Lapin yliopistossa kehitettyihin henkilöstövoimavarojen tuotantofunktio- ja työelämän laadun tieteellisiin teorioihin (Kesti 2012; Kesti, Leinonen, Syväjärvi 2016).

Tutkimukseni on laadullinen ja tulkinnallinen. Tutkittavat ovat kaikki naisia ja kokeneita johtajia edustaen sekä yksityisen, että julkishallinnon organisaatioita. Tutkittavat pelasivat peliä yhteensä noin neljä kuukauden ajan. Aineisto kerättiin heidän pelikokemuksiinsa oppimispäiväkirjoilla ja ryhmäkeskustelulla. Aineiston keräämisen menetelmät auttoivat samalla pelaajia refleктоimaan kokemuksiinsa, jolloin niistä tuli tiedostettuja. Hain pelikokemuksista merkityksiä ja tulkitsin niitä fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen mukaisesti.

Tutkimukseni tulokset osoittavat, että simulaatiopelillä voidaan opetella ja oppia johtamisen monimutkaisia käytäntöjä. Pelikokemuksen reflektointi koettiin tärkeäksi pelin

omaksumisen ja ymmärtämisen kannalta. Reflektointia tapahtuu myös pelatessa peliä yhdessä muiden kanssa. Pelaajien kokemukset olivat monipuolisia ja vaihtelivat pelin eri vaiheissa tunteiden eri kirjoissa. Pelaajien oppimispäiväkirjareflektoinneissa esiintyy omien esimiestaitojen vertailua pelin tieteseen perustuvaan ihannejohtamisen malliin ja pelistä saatuihin tuloksiin sekä oivaltavia elämyksiä, miten asioita voisi tehdä toisin ja millaisena pelaaja näki itsensä pelistä saadulla johtamiskokemuksella uudistettuna. Pelaajat kokivat oppineensa pelin teoriapohjan mukaisia asioita johtamisesta, kuten millaiset ratkaisut vaikuttavat työelämän laadun sekä yrityksen taloudellisen tuloksen kehittymiseen.

Tutkimuksissa on todettu, että henkilöjohtamisen kirjallisuutta on runsaasti, mutta johtamiskäytäntöjen opettaminen on hankalaa, koska johtamisen arkikonteksti on monimuotoinen, monia koskettava ja jatkuvasti muuttuva (Jameson 2013; de Freitas ja Routledge 2013). Pelitekniikoiden avulla voidaan luoda johtamisen käytäntöjä simuloiva, monipuolinen oppimisympäristö. Pelitutkimuksissa simulaatiolle on asetettu selkeät vaatimukset (Teach 1990; Sidor 2007). Pelaajat saavat simuloidussa ympäristössä aidonoloisen (lifelike) kokemuksen esimiestyöstä ja sen monimuotoisuudesta. Tuottava esimies -pelissä pelaaja asettuu esimiehen rooliin. Hän kohtaa pelissä henkilöstön esittämiä haasteita ja ratkoo niitä pelin tarjoamilla johtamiskäytänteillä. Johtamiskäytänteet vaikuttavat työelämän laadun itsearvostustekijöihin, joita ovat fyysis-emotionaalinen turvallisuus, yhteenkuuluvuus ja identiteetti sekä päämäärät ja luovuus (Kesti 2014, 86). Pelaaja saa koko pelikierroksen ajan kumuloituvia tuloksia valitsemiensa toimenpiteiden vaikutuksista työelämän laadun, tuottavuuden ja yrityksen talouden muutoksiin. Tulosten laskentaan käytetään henkilöstövoimavarojen tuotantofunktio -teoriaa (Kesti 2014, 12).

Tutkimuksen pelaajat kokivat peliympäristön turvalliseksi ja aidonoliseksi ympäristöksi harjoitella esimiestyön haasteita muotouttamalla eli toistaen ja kokeillen eri toimenpiteitä ja hakien toimiensa syy-seuraussuhteita. Backus ym. (2010) esittävät, että oppipoikamalli on tehokas oppimisen tapa, jossa mestari on opastajana oppipojalle. Simulaatiopeli koettiin ja nimettiin esimiehen valmentajaksi.

Simulaatiopeli on yksi opettamisen keino monimuotoisessa oppimisessä (blended-learning, mixed-learning) (de Freitas & Routledge 2013; Vohra ym. 2015). Peli ei kuitenkaan saa olla liian vaikea, sen tulee olla sopivan kannustava ja opastava ja sen tulee antaa tukea

ja palautetta pelaamisen eri vaiheissa (Gentry 1990). Pelaaja tarvitsee tukea peliosaamisensa mukaisesti. Avun tarve kohdistui alussa peliin välineenä ja myöhemmin pelin sisältöön. Pelaaja muotoutti (formation) pelaamistaan alussa pelin välineominaisuuksiin ja myöhemmin ammatillisesti pelin johtamissubstanssiin keskittyen.

Tutkin oppimispeliä sekä kokemus- että käytäntölähtöisen oppimisen näkökulmasta. Pelaamisen sopivuutta johtamistaitojen oppimiseen on tutkittu (games for leadership development) ja sitä on esitetty muun muassa experienced-based learning (experiential learning) –teorialla (Lopes, Fialho, Cunha, Niveiros, 2013; Gentry, 1990). Tutkimuksissa puollettiin pelien sopivuutta hankalien ja muuttuvien johtamistilanteiden simulointiin (Siewiorek 2012, 21; Siewiorek 2013, 1012). Samoin painotettiin, että johtamista voi oppia vain käytännössä (learning by doing) (Lopes ym. 2013, 525, Siewiorek 2013, 1014). Johtamiskäytänteiden oppimisen tutkimuksista selvisi, että henkilöstöjohtamisen kouluttaminen on hankalaa ja resursseja sitovaa. Lisäksi todettiin, että johtamiskontekstia ei muuttuvana ja paljon vaikuttavia asioita sisältävänä oikeastaan pystytä opettaa perinteisissä kouluttamismuodoissa (Jameson 2013, 883; de Freitas ja Routledge 2013, 951, Siewiorek ym. 2012, 2,12; Siewiorek 2013, 1012; Jang ja Ryu 2011, 622). Kokemuksellinen oppiminen lisää johtamisen oppimisen potentiaalia (Guthrie ja Jones 2012, 53; Siewiorek 2013, 1015). Kirjallisuutta case-esimerkkeineen henkilöstöjohtamisesta löytyy runsaasti, mutta case ei vastaa käytännettä. Simulaatio, peli ja pelitekniikoiden mahdollistamat monimutkaiset toiminnot ovat yksi ratkaisu tähän ongelmaan. Tutkimuksissa korostettiin, että johtamispelien yksi tärkeimmistä piirteistä on pelin pohjautuminen tieteelliseen teoriaan (Lopes ym. 2013, 539). Pelillä oppimista voidaan siten arvioida pelin taustalla olevaa teoriaa vasten.

2 Tieteenfilosofinen tausta

Tutkimukseni kuuluu tulkinnalliseen fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimustraditioon, jossa tulkitaan kokemuksia Tutkin Lapin yliopiston eMBA-kurssilaisten pelikokemuksia. Pelaajat laativat oppimispäiväkirjat sekä yksin että ryhmässä pelaamisestaan. Pelaajat kertovat todellisesta maailmastaan kokemustensa kautta. Tutkijana tulkitseen pelaajien kokemuksia ja haen niille merkityksiä. Simulaatiopeli edustaa kokemus- ja käytäntölähtöistä oppimista. Pelatessa pelaaja saa kokemuksia, joista hän voi luoda merkityksiä

ja siten oppia. Peli simuloi johtamisen käytänteitä ja peli itsessään edustaa pelaamisen käytännettä.

Tulkinnallisen tutkimuksen koulukunnalla on useampia suuntia. Näistä fenomenologia tutkii todellisuuden ilmenemistä kokemusmaailmassa ja hermeneutiikka yhteiskunnan merkityksien tulkintaa. Nämä eroavat positivistisesta tutkimussuuntauksesta sillä, että tulkinnallisessa tutkimuksessa ei tehdä perusolettamia tutkittavasta asiasta vaan ihmistä pyritään ymmärtämään hänen ympäristössään ilman oletuksia. (Hatch ja Yanow 2003, 65; Anttila 1998.)

Fenomenologia on samalla kertaa sekä ajattelutapa että metodologia. Sen juuret ovat 1900-luvun alussa, jolloin suuntaus vahvistui Saksan yliopistoissa. Nimensä suuntaus sai halusta ymmärtää ilmiöitä (phenomena) ihmisten tietoisena kokemuksena eli sellaisena kuin ihminen ne kokee. Tarkoitus on päästä näkemään ilmiö uuden ymmärryksen ja uusien suhteiden valossa sekä muuttaa sitä. Metodologiana fenomenologia sisältää seuraavat aspektit; tutkitaan ilmiötä kokonaisuutena, etsitään merkitysrakenteita, tutkijan näkemys, kokemus ja panos vaikuttavat lopputulokseen ja ilmiön paras tietolähde on sen suhteet. Näihin vastaus löytyy arjesta eli jokapäiväisyydestä (everydayness), jossa tutkittavat elävät eikä heitä voi siitä erottaa. Tässä kontekstissa tapahtuu myös uuden oppiminen vaatien sitkeyttä lähteä omaksumaan uutta ja kehittämään arkea. Oppiakseen uutta ihmisen tulee uskoa asiaan ilman epäilyjä. Kokemus paljastaa henkilölle, uskooko hän vai epäileekö. Jos epäilylle on sijaa, ei asiaa omaksuta. (Ilsney ja Krasemann 2014).

Koska ihminen on yhteisöllinen, hänen merkityksensä ovat intersubjektiivisiä eli subjektien välisiä ja jaettuja. Hermeneuttinen ulottuvuus taas käsittää teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Ihmisten väliset yhteydet, ilmaisut ja kommunikaatio vaativat ymmärtämiseksi tulkintaa. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus on kaksitasoista: perustasolla on elämä sellaisena kuin se on ja miten se tutkijalle ilmaistaan, ja toisella tasolla tapahtuu itse tutkimus kohdistuen ensimmäiseen tasoon. (Laine 2015, 29 – 34).

Keskeistä tulkinnallisessa tutkimusfilosofiassa ovat kokemukset ja niistä luodut merkitykset. Pitää ymmärtää miten merkitykset luodaan, ilmaistaan ja miten ne kommunikoidaan. Jos ihmisellä on käsitys asiasta ennen oppimistilannetta, hän ei voi ottaa asiaa vas-

taan objektiivisesti pelkästään havainnoimalla. Kuten Kant esittää asian, oppiminen riippuu tilannetta edeltävästä ymmärryksestä. Kaikki opittu ja koettu muokkaa ihmisen tekemistä ja ajattelua ja olosuhteilla on vaikutus kaikkeen oppimiseen ja kokemuksiin. Tutkijan rooli tulkinnallisessa tieteessä on erilainen kuin positivistisessä. Myös tutkijan aikaisemmat kokemukset merkitsevät, sillä tutkija luo tutkimuslöydöksistä merkityksiä omien tulkintojensa kautta. Validiteetti syntyy siitä, että merkityksiä ei voi katsoa suoraan, vaan tulkitsemalla niiden rakenteita ja esityksiä. Tulkitsevalla tutkimustavalla on myös etunsa, sillä se avaa ovia hiljaiseen tietoon, jota on vaikea ilmaista sanoin. Tulkinnallisen tieteen ymmärtämisen elementteinä toimivat narratiivisuus, valtasuhteet, puheen elementit, sosiaalisen maailman toiminta sekä tilannetekijät. Tulkitseminen on ainoa tapa tavoittaa ihmisen todellinen sosiaalinen maailma. (Hatch ja Yanow 2003, 66-71.)

3 Henkilöjohtamisen oppiminen uudistumassa

Tutkimukseeni liittyvät oleelliset tutkimusalueet ovat

- henkilöjohtamisen kehittäminen peleillä (leadership development, game-based learning, game, simulation),
- kokemus- ja käytäntölähtöinen oppimisen käsitys (experiential learning, practice-based learning).

Aihealueet liittyvät toisiinsa. Tuottava esimies –peli on henkilöjohtamisen kehittämisen väline sekä oppimispeli (serious game) (www.playgain.eu), joten katsastamme mitä tutkimuskenttä sanoo johtamisen oppimispeleistä sekä pelien käytöstä johtamistaitojen opettamiseen. Simulaatio jäljittelee käytännön tilanteita ja tuottaa niistä kokemuksen, siksi tutkimukseni asettuu kokemuslähtöisen ja käytäntölähtöisen oppimisteorian maailmaan. Hyödynnän käytäntölähtöisen oppimisen teoriaa kahdella alueella; pelaamisen käytänteiden oppimiseen, kun pelaajat harjoittelevat pelituotteen käyttöä, sekä pelissä käytettävien johtamiskäytänteiden opetteluun, kun pelaaja tavoittelee pelissä Hyvä-tuloksia. En kuitenkaan sukella tutkimuksessani kasvatustieteellisiin ulottuvuuksiin oppimisen teorioissa.

Koen, että nämä kaksi tutkimusaluetta antavat tutkimusongelmaani sopivaa teoriapohjaa ja voin asettaa oman tutkimukseni näiden alueiden tutkimuskeskusteluihin.

3.1 Henkilöjohtamisen kehittäminen peleillä

Henkilöjohtamisen kehittämisen (leadership development) tuella johtajat oppivat tiedostamaan tavoitteensa ja tehtävänsä organisaatiossa ja selviävät niistä. Kehittämisen yksi muoto on kouluttaminen. Kouluttamattomuudesta koituu kuluja, mutta niitä koituu myös tehottomista koulutuksista. Johtamiskoulutus on strateginen asia yrityksille, jolla pyritään kehittämään toiminnan tehokkuutta ja organisaatiotaitoja, kuten kommunikointia, päätöksentekoa, tiimityötä, aloittekykyä ja suunnittelutaitoa. (Vohra, Rathi, Bhatnagar 2015, 15-16.) Punia ja Saharan (2011, 239) painottavat, että perinteiset kouluttamisen muodot ovat harvoin tehokkaita, niistä ei aina löydy linkkiä työn todellisuuteen eikä johto hahmota niiden kannattavuutta (ROI return on investment). Koulutukset painottuvat usein vain tiedollisen ymmärryksen jakamiseen eikä niinkään käytännön kokemuksiin. Koulutuksia tulisi siksi myös analysoida, koska koulutuksille asetetut tavoitteet aiheuttavat täyttymättöminä organisaatiolle jopa negatiivisia seurauksia, stressiä ja saavuttamattomia tavoitteita. (Punia ja Saharan 2011, 239, 241.)

Eräs johtamistaitojen oppimisen muoto on työssäoppiminen (on-the-job). Työssäoppimisen ikävä puoli on, että epäonnistuessa vaikutukset voivat olla peruuttamattomat, koska oppimisen ympäristö on samalla tuotantoympäristö. Oppimiseen kuuluu kuitenkin myös erehdysten teko ja niistäkin oppiminen. (Sidor 2007, 111.) Vohra ym. (2015) ja Siewiorek ym. (2013) esittävät tarpeen tuoda lisää eri kanavia johtamisen kouluttamiseen. Kark (2011) esittää yhdeksi muodoksi leikkimistä tai pelaamista (kts. myös Siewiorek ym. 2012 ja Siewiorek 2013). Vohra ym. (2015) esittävät kouluttamisen muodoiksi simulointipohjaisia koulutuksia, luokkahuoneopetusta, sisällä ja ulkona tapahtuvia ryhmätapahtumia, joissa olisi mukana henkilöjohtamisen teoreettinen perusta. Englannin kielisellä sanalla 'play' on monta merkitystä käännettäessä se suomenkieleen. Käytän tässä tutkimuksessa suomalaista termiä 'pelaaminen'. Kark (2011, 510) siteeraa Brown ja Vaughan (2009) sekä Sutton-Smith (1997), että ”kun leikki on strukturoitu ja tavoiteorientoitunut ja siinä on säännöt, voidaan puhua pelistä (game)”.

Kark (2011, 509), Day, Fleenor, Atwater, Sturm ja McKee (2014, 63) ja Siewiorek ym. (2013, 1014) erottavat teksteissään johtamisen (leadership) ja johtajan (leader) kehittämisen. Esitän seuraavaksi Karkin käsityksen johtamisen ja johtajan kehittämisen käsitteistä

sekä mitä hän tarkoittaa pelaamisen konseptilla ja millaisia väitteitä Kark antaa pelaamisen sopivuudesta henkilöjohtamisen kehittämiseen.

Leader eli johtaja on määritetty traditionaalisen käsityksen mukaan individuaalitason kyvyksi. Kehittäminen tapahtuu siis kouluttamalla yksilöä. Leadership eli johtaminen ilmenee sosiaalisena prosessina, joka sitoo yhteisön jäseniä yhteen. Jokainen yhteisön jäsen on johtaja ja johtaminen on siten seuraus eikä syy. Johtamisessa sekä yksilö, että yhteisö ovat tarpeen. Tästä voidaan jatkaa, että johtajavalmennus koskee yksilöä kehittäen yksilön pääomaa (human capital). Silloin kehitetään yksilön tehokkuutta ja johtajaidentiteettiä (intra-personal), joita ovat itsetietoisuus, itsesäätely sekä motivaatio. Johtamisvalmennus puolestaan koskee sosiaalista pääomaa (social capital) ja silloin kehitetään ihmishuuhdetaitoja (inter-personal) ja verkostoitumissuhteita yksilöiden välillä. Sosiaalinen pääoma perustuu ihmishuuhdeisiin, jotka luodaan ihmishuuhdeissa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa eli vaihdannassa (interpersonal exchange). Tähän kuuluvat sosiaalinen tietoisuus ja sosiaaliset taidot. Johtaja- ja johtamiskyvykkyudet tukevat ja edellyttävät toisiaan. (Kark 2011, 509.) Siewiorek ym. (2013, 1014) lisäävät johtamisen käsitteisiin, että ei ole määritettävää millaista on hyvä tai huono johtaminen, vaan on määritetty ja tutkittu lukuisia erilaisia johtamisen tyyliä. Siewiorek ym. (2013, 1015) kritisoivat perinteisiä johtaja- ja johtamiskoulutuksia, koska johtajaksi tullaan käytännön kautta eli käyttäytymällä ja toimimalla kuin johtaja. Siksi johtamista voidaan opettaa vain haastamalla oppijaa innovointiin, innostumiseen ja omaksumiseen sekä oppimaan itsetietoisuutta, vaikuttamisen taitoja ja kriittistä ajattelua. Tällaisia taitoja voidaan opettaa simuloituissa oppimisympäristöissä (Siewiorek ym. 2013, 1016 sit. Johnsen, Eid, Pallesen, Bartonen ja Nissestad 2009), joissa voidaan toteuttaa oppimista kokemuksellisesti (experience models) (Lopes ym. 2013, 524).

Day ym. (2014) kokoavat artikkelissaan johtamisen kehittämisen tutkimuksia viimeiseltä 25 vuodelta ja toteavat, että johtamisen kehittämisen epäkohtana on yleensä ollut liian suppea kouluttamistarjonta ongelma-alueen laajuuteen nähden. Viime aikojen johtamistutkimuksissa on havaittavissa orastavaa suuntausmuutosta. Tutkimuksia on alettu suunnata johtamisen oppimisprosessin ymmärtämiseen pelkän johtamisen tutkimisen sijaan. Johtamisen oppiminen vaatii pitkäaikaisuutta ja monitahoisuutta, joten nopeita tutkimustuloksia on vaikea saavuttaa. (Day ym. 2014, 64.)

Kark (2011) tarkoittaa pelaamisella arjen konteksteista vapaata tilaa, jossa ollaan kuin lomalla, tekeminen ei ole tarkoituksellista vaan keinolähtöistä ja sitä tehdään vaan itsensä ja oman tahdon takia liittäen tekeminen viihtymiseen ja mukavuuteen. Pelaaminen eroaa työstä tarkoituksen, prosessien ja tilan suhteen. Kark (2011) viittaa Glynniin (1994), jonka mukaan työ ja peli ovat tunnusomaisuuksiltaan erilaisia. Pelaamisen päätarkoitus on viihtyminen ja keksiminen enemmän kuin tavoitteet ja tehokkuus, jotka korostuvat työssä. Pelaamisessa korostuvat keinot ja vapaus valita itse (winding route), jolloin pelissä etenemiseen käytetään intuitioita, tunteita ja uskoa. Tämä kuvaa siis vapaata peliä (free play). Luotaessa johtamisen pelejä saattavat nämä vapaan pelin ominaisuudet jäädä johtamisen sääntöjen ja muodollisuuksien takia taka-alalle. Toisaalta johtamisen pelaamisessa täytyykin olla johtamisen ominaisuuksina tavoitteita ja sääntöjä, jolloin ne voivat pelistä opittuina siirtyä työhön. Jos pelaamisessa on lisäksi viihtymistä ja vapautta, voi se vaikuttaa oppimiseen ja kehittymiseen. (Kark 2011, 510-511.) Tällöin mahdollistuu kompleksisten asioiden oppiminen, uusien intressialueiden löytäminen sekä uusien käsitteiden ja olemassa olevien muistikuvien yhdistely (Kark 2011, 516, sit. Brown ja Vaughan 2009).

Pelaamisen tila on vapautettu työympäristön normeista, yhteisöllisyyden rakenteista ja kulttuurisesta kontekstista. Kark (2011, 511) esittää Huizingan (1955) kuvauksen ”astua ulos todellisesta maailmasta” tai, että ”ollaan jossain luonnollisuuden siltä-väliltä ja väli- mailla (betwixt-and-between)”. Kark (2011, 512) viittaa myös Kolb ja Kolb (2010) tutkimukseen, jossa pelaamiseen määrätään kuuluvan tunnetta, reflektointia, ajatteleminen ja toimintaa, joka tapahtuu turvallisessa, suotuisassa ja tuetussa tilassa, sen tulee olla tarpeeksi haastavaa ja pelaamiseen tulee olla aikaa. Tämän tilan tulee olla vapaa ulkoiselta arvioinnilta ja siinä voi toimia pelkäämättä, jolloin pelaaja voi asettaa omat oppimisen tavoitteet ja ehdot. (Kark 2011, 511-512; Sidor 2007, 58). Tilassa ei koeta pelkoa ja siellä pidetään yksilöstä huolta (holding environment), jolloin siellä voidaan oppia kokemuksesta (Kark 2011, 512 sit. Petriglieri ja Petriglieri, 2010). Kun oppimisen tiloihin tarjotaan johtaja- ja johtamisen osaamisen elementtejä, kuten simulaatio, rooliharjoitteet, skenaariot ja pelit, on mahdollista saavuttaa uutta osaamista ja uusi minäkuva. Nämä taidot voivat olla siirrettävissä takaisin työkontekstiin. (Kark 2011, 512 sit. Brown ja Starkey, 2000; Senge, 1990; Shrage, 2000.)

Johtaminen on kollektiivinen ominaisuus ja se myös luodaan ja tunnustetaan kollektiivisesti. Johtamisen identiteetin rakenne voidaan jakaa kolmeen osaan; individuaalin sisäistäminen eli oma käsitys omasta johtajuudestaan, suhteiden tunnistaminen eli muiden käsitys henkilön johtajuudesta sekä kollektiivinen tuki eli henkilön kuuluminen johtamisen kollektiiviin, kuten johtoryhmään, jossa johtajuus tunnustetaan aseman kuuluvana. Johtamisen kehittäminen vaatii kaikkien näiden kolmen osan kehittämistä, jos tavoitteena on vankka ja kypsä johtajaidentiteetti. Siksi johtamisen kehittäminen on vaikeaa ja haastavaa. Kark (2011) asettaa seitsemän väitettä, joilla hän esittää pelaamisen sopivan johtajan ja johtamisen kehittämiseen. (Kark 2011, 509.) Esitän ne seuraavaksi.

Väite 1: Psykologinen turvallisuus pelissä auttaa positiivisten vaikutusten saavuttamisessa johtaja- ja johtamistaitojen kehittämisessä. Väite 2: Pelaamisella voidaan kehittää identiteetin kehittymistä. Väite 3: Ryhmäpelaaminen auttaa johtamisessa tarvittavien suhteominaisuuksien, kollektiivisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden kehittymistä. (Kts. myös Siewiorek 2013, 1016). Väite 4: Pelaaminen vaikuttaa positiivisesti käsitteellisiin ja kognitiivisiin johtamisen taitoihin. Väite 5: Ryhmäpelaaminen auttaa tiimien osaamisen, osaamisen jakamisen sekä tiimin luovuuden kehittämisessä. Väite 6: Pelaaminen auttaa ihmisen sisäisten ominaisuuksien kehittämisessä, kuten päätöksentekokyky, itsekontrolli ja innostavien visioiden rakentaminen. Väite 7: Ryhmäpelaaminen auttaa ihmissuhdetaitojen kehittämisessä ryhmässä, kuten emotionaalinen älykkyys, suhteiden rakentaminen ja konfliktien hallinta. Jaetun johtajuuden alueella kehittyä johtajuuden vuorottelu, yhteistyö ja jaetun johtamisen työnjako. (Kark 2011, 516-519.)

Vohra ym. (2015) käyttävät tutkija Sternbergin määrettä: ”Tehokas (effective) johtaja ei takerru johtamismalliinsa, vaan kehittää johtamistaan kokemustensa perusteella.” Tehokkailla johtajilla on erilainen toimintatapa kuin ei-tehokkailla. Tehokas johtaja toteuttaa johtamistaan kuunnellen, pyrkien parhaimpaansa, ollen itsetietoinen, huomioiden toiminnassaan sekä itsensä, muut, että prosessit ja ollen avoin palautteelle. Tehokas johtaja ottaa toiminnassaan riskejä, nimeää kiinnostuksen kohteita, sitoutuu tulevaisuuden vision kehittämiseen, motivoi, rohkaisee avoimuuteen, luo turvallisuutta, mentoroi ja antaa palautetta. (Vohra ym. 2015, 20.) Kun lukee kaikki nämä tehokkaan henkilöjohtajan määreet ja osaamisvaateet, voi hyvin ymmärtää, miksi henkilöjohtamisen kouluttamistoteutuksia on vähemmän. Tässä listatut henkilöjohtajan kohtaamat asiat ovat laajoja, mutta jos ajatellaan johtamisen arkea, niin näitä asioita kohdataan yleensä arjessa pieninä

ilmiöinä, esimerkiksi, että henkilö astuu huoneeseen ja kertoo havainnostaan johtajalle. Siinä tilanteessa johtaja ei ehkä ensimmäisenä osaa eritellä mitä ominaisuuksia tai osaimisia hän ottaisi käyttöönsä ratkaistaakseen tilanteen. Eli johtaminen on spontaania ja liittyy usein hankaliin ja laajoihin ongelmiin. Vartiainen, Ollila, Raisio ja Lindell (2014, 11) nimeävät tilanteet pirullisiksi ongelmiksi, kun ne on vaikea tunnistaa ja ymmärtää, ja ne ovat elinvoimaisia ja toimintakentän muutosten mukaan muuntuvia.

Johtamiskoulutuksissa tulee erottaa kaksi osa-aluetta; henkilöjohtamisen koulutus ja asiajohtamisen koulutus (educational leadership, educational management). Koulutuksen teknologiset toteutusmahdollisuudet ovat lisääntyneet digitaalisuuden myötä. Henkilöjohtamisalue on enemmän dokumentoitu, mutta silti sillä alueella on vähemmän koulutustarjontaa ja oppimisen vaihtoehtoja. Tämän takia pitää tarkastella kriittisesti eri teorioita, käytäntöjä ja ammatillista opettamisen kehittämistä johtamisen alueilla. (Jameson 2013, 884-885.) Vohra ym. (2015, 15) painottavat, että henkilöjohtamisalueen koulutukset vaativat runsaasti resursseja, koska niissä opetetaan johtamisen monimuotoisuutta sisältäen johtajan itsensä ymmärtämistä, muiden ymmärtämistä ja organisaatiosysteemin ymmärtämistä.

Oppimisleleistä puhutaan termillä serious games. Peliin vaikutusta oppimiseen on vasta alettu tutkia yhtenäisemmin. Tutkimuksissa ”serious games” määritetään sisältävän kognitiivista psykologiaa, pedagogiaa, tietotekniikkaa, tekoälyä, liiketoimintaoppeja, terveyttä ja ihmisen ja tietokoneen välistä vuorovaikutusta. (de Freitas ja Routledge 2013, 953.) de Freitas ja Routledge (2013, 953) siteeraavat Dondlingerin (2007) tutkimusta, jonka mukaan pelit ovat osoittautuneet täydelliseksi ympäristöksi opettaa lempeitä kyvykkyyksiä. Peliympäristö sopii vaatimattomille pelaajille, itseopiskeluun, suorituksen tehokkuuden ja ihmissuhdetaitojen arviointiin. Peli mahdollistaa pelaajien vuorovaikutuksen, kommunikoinnin, yhteistyön ja neuvottelun, jotka ovat tärkeitä ongelmanratkaisun ja johtamisen taitoja. (emt, 953.) Peliin hyvänä puolena on, että pelaaja voi kokeilla ja toistaa sellaisiakin toimintokokonaisuuksia, joka ei ole mahdollista todellisessa johtamisen kontekstissa (Sidor 2007, 63, sit. Boser 2002). Pelit ja simulaatiot saavat osakseen myös kritiikkiä. Sidor (2007, 62-63) esittää, että tietyille liiketoiminta-alueelle luotujen pelien opit eivät välttämättä ole yleistettävissä muille toimialoille, yksittäisen pelaajan tehokkuuden arviointiin voi sekoittua peliryhmän vaikutuksia ja tulokset siten vääristyä,

pelissä epäonnistuminen voidaan kokea johtajan arvovallan menetyksenä, ja peli simulaatioihin voi olla vaikea luoda todellisen maailman kompleksisuutta.

Guthrie ja Jones (2012, 53) esittävät, että pelkällä luento-opetuksella ei hyödynnetä opiskelijoiden koko potentiaalia oppimiseen vaan parhaat oppimistulokset saadaan yleensä kokemuksellisella oppimisella, jossa on reflektointia. Usean eri kanavan käyttö opetuksessa on siis tarpeen. Guthrie ja Jones (2012, 53) jatkavat viittaamalla Deweyn (1933), ettei pelkkä kokemus ole tarpeeksi opettava vaan siitä tulee luoda merkitys refleктоimalla asiaa ja kokemuksia pohdiskellen.

de Freitas ja Routledge (2013) ovat luoneet digitaalisten pelien arviointiin mallin (ELESS). Lyhenne tulee sanoista e-Leadership and Soft Skills Educational Design Model. Sen päätarkoitus on auttaa arvioimaan henkilöjohtamista (leadership) ja lempeitä johtamisen kyvykkyyksiä (soft skills) oppimispeleissä. Mallilla arvioidaan pelin suunnittelu, pelin sisältö sekä oppimistarkoitukseen sopiva toteutus. Oppimispelit eroavat viihdepeleistä ja niissä opetuksellinen tarkoitus edellyttää pedagogisia ominaisuuksia. e-Leadership-malli tukee edistyneiden johtamismallien opettamista virtuaalisissa ja fyysisissä peliympäristöissä. Edistynyt johtamismalli tarkoittaa jotain niin monimuotoista, että sen toteuttamiseen tarvitaan tietotekniikkaa. de Freitas ja Routledge (2013) korostavat, että e-leadership on vielä vähäistä. Siihen on ollut syynä teknologian kypsyys. Kun teknologia alkaa nyt olla kypsää toteuttaa monimutkaisia johtamisen malleja pelien muotoon, ongelmaksi voi tulla pelien pedagoginen suunnittelu. Pelit tulee suunnitella eri tavoin kuin perinteinen luokkamuotoinen opetus. ELESS-malli tukee tätä ajattelua. Oppimispelien opettamismuodolla on oma pedagogiansa ja rakenteensa, koska niissä on käytännön opetusta, joka antaa syventävän oppimiskokemuksen. (de Freitas ja Routledge 2013, 951-953.) Oppimisen kokemusta syventää myös pelaamisen lukuisat toistot, jotka vahvistavat oppimista. Toistoilla voidaan keskittyä harjoittelemaan tiettyä haluttua osa-aluetta. (Sidor 2007, 118.) Toistamalla ammattilaisen suoritus tulee sujuvaksi ja keskeytyksettömäksi, jossa välineitä hyödynnetään optimaalisesti. Toistaminen luo osaamista ja vakautta, ja ammattilaisen legitimizeettiä. (Gherardi 2011, 55-56.)

de Freitas ja Routledge 2013 esittävät palautteenannon ja suorituksen arvioinnin (feedback, debriefing) kuuluvan yhdistelmäoppimisen malliin (blended learning approach).

Yhdistelmäoppimisen mallissa voidaan sekoittaa useita erilaisia oppimisen muotoja ja peli voi olla yksi näistä. Yhdistelmäoppimisesta Vohra ym. (2015, 15) käyttivät termiä *mixed learning* ja se sisältää kokemuksia, itsetietoisuutta, palautetta ja reflektiivisiä aktiiviteetteja. ELESS-malli määrää, että pelin tulee tarjota sosiaalista kanssakäymistä ja pelin tulee ylipäättään näyttää ja tuntua peliltä. ELESS-mallin mukaan lempeitä kyvykkyyksiä ovat muun muassa tiimien rakentaminen, pitkäaikainen yhteistyö, kriittiset kyvykkyydet ja jaettu päätöksenteko. (de Freitas ja Routledge 2013, 952, 959.) de Freitas ja Routledge (2013, 953) siteeraavat Morgan ja Adamsin (2009) tutkimusta, jossa osoitetaan, että lempeiden kyvykkyyksien kehittäminen vaatii erilaista näkökulmaa kuin kovien kyvykkyyksien (*hard skills*) kehittäminen.

Monipelaajaympäristöjen on todettu tukevan lempeiden johtamiskyvykkyyksien kehittymistä, kuten henkilöjohtaminen ja tiimien rakentaminen. Tämä on johtanut uudelleen kiinnostukseen peleihin opettamisen välineenä, mutta myös peleihin arvioinnin välineinä. Peleillä voidaan monitoroida suorituskykyä (*performance*) ja testata uralla kehittymistä (*career progression*). (de Freitas ja Routledge 2013, 953.) Pelit mahdollistavat työkontekstista poikkeavien roolien kokeilemisen. Vohra ym. (2015) viittaavat Williamset ym. (2003) tutkimuksiin, joissa esitetään, että peleissä on mahdollista kokeilla uusia eli futuristisia rooleja. Futurististen roolien harjoittelu auttaa henkilöä saada ennakoidusti kokemuksia työroolista, johon hän on mahdollisesti siirtymässä tulevaisuudessa. (Vohra ym. 2015, 167, kts. myös Kark 2011, 514.)

Tietotekniikkapelien on todettu tukevan monimutkaista ja monimuotoista käsittelyä. Nämä löydökset ovat innoittaneet tutkijoita löytämään yhteyden monimuotoisen henkilöjohtamisen esittämismahdollisuuksiin pelillisissä oppimisympäristöissä. On luotu käsite pelillinen oppiminen (*game-based learning*). de Freitas ja Routledge (2013, 955) viittaavat lukuisiin artikkeleihin, joissa henkilöjohtaminen todetaan kompleksiseksi systeemiksi, narratiiviseksi tapahtumaksi eri rooliasetelmin, jossa käytetään valtaa ja annetaan oikeuksia. Henkilöjohtaminen on osa jatkuvasti muuttuvaa organisaatiosysteemiä, jossa systeemin osat ovat vuorovaikutuksessa ja muuttuvat reagoidessaan ympäristötekijöiden muuttumiseen. Jaettu johtajuus (*shared leadership*) vallitsee koko organisaatiosysteemissä, joka korvaa vanhakantaisen ajattelun, että johtaminen olisi yksilöllinen. Peliympäristöissä voidaan simuloida todellisia johtamistapahtumia, joissa päätöksiä joutu-

taan tekemään kiireessä vähäisin tiedoin ja taidoin usein yllättävienkin asioiden muuttamassa tapahtumien kulun kertaheitolla uudelleenlaiseksi. Peleissä voidaan myös kannustaa ja palkita pelaajaa hänen tehdessä oikeanlaisia toimenpiteitä. Pelaaja sitoutuu, kokee pelin tuomaa voitonriemua tai tappioita ja samalla oppii. (de Freitas ja Routledge 2013, 955.) Pelien voidaan siis ajatella tuovan henkilöjohtamiskouluttamiseen ja -oppimiseen toivottavaa syvyyttä ja mahdollisuuksia, joita normaalein luokkaopettamismallein ei voida edes ajatella saavutettavan. de Freitas ja Routledge (2013, 956) paljastavat kuitenkin epäilynsä, koska pelien vaikutusta johtamistaitojen oppimiseen ei voida niukkojen pelitoteutusten ja tutkimusten takia ylistää vielä liikaa.

Aikaisimmat keskustelut johtamisesta ja peleistä löytyvät 1950-luvulta, kun American Management Association (AMA) ja muut liiketoimintapelitahot esittävät johtamisen vain asiana (subject), kuten johtamiskäytännön tai osallistujien välisen suhteen muoto. Johtaminen ei näissä peleissä ole myöskään matemaattisten mallien osana. (Lopes ym. 2013, 524.) Liiketoimintapelit luotiin 1950-luvun lopulla yhdeksi koulutuksen muodoksi (Keys ja Biggs 1990, 72). Pelaamiseen liittyy kolme termiä; simulaatio, peli ja kilpailu (Teach 1990).

Lisk, Kaplancali ja Riggio (2012) viittaavat Bonk ja Dennen (2005) tutkimukseen, jossa esitetään pelien motivaatiovaikutus kahdesta näkökulmasta. Pelin tuloksen epävarmuus, sen luoma haaste ja pelaajan vaikutus siihen, motivoivat. Samoin motivoi ajatus, että pelaajalla on mahdollisuus löytää uusia tapoja ratkaista tulos ja löytää samalla pelistä uutta tietoa ja osaamista. Lisk ym. (2012) jatkavat viittaamalla Kirreimuiiriin (2002), joka esittää, että pelien virtuaalimaailman riskittömyys rohkaisee kokeilemaan ja tutkimaan, se myös stimuloi uteliaisuutta, keksimällä oppimista ja pitkäjänteisyyttä. Kokemuksellinen oppiminen on siten epälineaarista ja sitä tukee pelaamisen toistamisen mahdollisuus. Toistamalla voi kokeilla pelin ulottuvuuksia eli voi tehdä tahallaan virheitä, kokeilla uudelleen, jos ei heti onnistu, eikä pelaaja kärsi seuraamuksista, joita hän ehkä kohtaisi todellisessa työkontekstissaan luomalla samanlaisia ongelmia. (Lisk ym. 2012, 137.) Jokainen pelikerta voi olla uudenlainen oppimisen kokemus.

Ollakseen oppimispeli tai simulaatiopeli, tulee siitä löytyä tietyt elementit. Teachin (1990) mukaan pelissä tulee olla skenaario, roolit, tuloksen laskentajärjestelmä sekä algoritmit ja Sidorin (2007, 19) viittaaman Powellin (2001) mukaan siinä tulee olla aito skenaario, painetilanteita, joissa käytetään tunteita ja joudutaan toimimaan, tunne rajoittamattomasta määrästä vaihtoehtoja sekä uudelleenpelattavuus. Avaan seuraavassa Teachin mallia hieman tarkemmin.

Skenaario edustaa pelattavaa liiketoimintaa tai peliajatus. Pelin kieli ja muuttujanimet viittaavat skenaarioon ja skenaarion voi tunnistaa pelistä. Näiden muuttujien tulee olla kenen tahansa skenaarioaluetta tuntevien asiantuntijoiden tunnistettavissa. Pelaaja asetuu simulaatiossa tiettyyn rooliin. Sen tulee olla pelaajalle selvä ja peliasetelmiin sopiva. Tuloksen laskentajärjestelmä rekisteröi pelitapahtumat ja raportoi pelitulosta pelin edetessä. Liiketoimintapeleissä raportointi tulee olla liiketoimintaraportoinnin tyylin mukaista ja sopia liiketoiminnan kausiajatteluun. Pelin algoritmien tulee reagoida pelitapahtumiin huomioiden pelihistoriassa jo aiemmin tehdyt toimenpiteet ja niiden vaikutukset. Pelejä, joissa on laajasti liiketoimintaa mukaeluva skenaario ja vakuuttava tuloksen laskentajärjestelmä, voidaan kutsua simulaatiopeleiksi. Ja pelejä, joissa on ehkä vahvat peliroolit, mutta heikot skenaariot ja tuloksen laskentajärjestelmät, kutsutaan roolien harjoittelutehtäviksi (role playing exercises). (Teach 1990, 97-99.).

Tutkimuksessani tarkastelen simulaatiopeliä johtamisen opettamisen ja oppimisen yhtenä muotona. Tutkimusten mukaan uusille johtamisen koulutustavoille ja kanaville on kysyntää (Vohra ym. 2015; Kark 2011). Lisäksi johtamisen kouluttamisen toivotaan perustuvan johtamisen teorialleihin, joiden ymmärtäminen tulisi olla oppimisen eräs vaatimus (Vohra ym. 2015; Jameson 2013). Day ym. (2014) ovat havainnoineet tutkimusten uutta suuntaa ja kertovat, että olisi alettu tutkia enemmän johtamisen oppimista johtamisen tutkimuksien sijaan. Sidor (2007, 58) tuo esille, että johtamisen oppimisen lupaava ympäristö on simulaatio ja pelit. Simulaatiopeli edustaa uutta muotoa henkilöjohtamisen oppimiseen, joita tutkimuksissa kaivattiin. Tutkin siksi pelillistettyä johtamisen oppimismuotoa.

3.2 Kokemuslähtöinen oppimiskäsitys

Vohra ym. (2015, 17) viittaavat lukuisiin tutkimuksiin, joissa henkilöjohtamisen vaikuttavimmaksi oppimisteoriaksi on löydetty kokemuslähtöinen oppiminen (experiential learning). Myös Sidor (2007, 57) toteaa, että kokemuksellisuus on yksi tärkeimmistä ja tarpeellisimmista oppimisen menetelmistä johtamisen oppimisessa. Day ym. (2014, 65) kuitenkin huomauttavat, että tehdyt tutkimukset antavat ymmärtää, ettei kokemuksen tärkeälle roolille olisi vielä tarpeeksi vahvoja empiirisiä tutkimustodisteita. Gentry (1990, 12) esittää, että business-koulutuksen paras pedagogiikka olisi kokemuksellinen oppiminen vahvan teoreettisen orientaation sijaan. Fyysinen osallistuminen vahvistaa sitoutumista, uudenlainen oppimisen tilanne karistaa opittuja huonoja käyttäytymismalleja, kokeminen kannustaa ongelmanratkaisemiseen, ryhmähenki ja luottamus vahvistuvat ja tapahtumia simuloivat kokemukset nostavat oppimista vahvistavia tunteita esiin. Kokemusperäistä oppimisen teoriaa vahvistaa ajatus, että ihmisen kaikki elämäkokemus on oppia. Vohra ym. (2015, 17) viittaavatkin tutkijapariin Avolio ja Hannah (2008), jotka ovat todenneet, että johtamisen ja henkilöjohtamisen taitojen perusosaaminen saavutetaan elämäkokemuksilla. Kiinalainen sanontakin sanoo, että vasta oikea kokemus luo ymmärryksen ilmiöstä. (Vohra ym. 2015, 16-17.)

Kokemuslähtöisissä oppimismalleissa heittäydytään johtamistilanteisiin omia taitoja ja kyvykkyyksiä käyttäen. Tällaisessa oppimisessa ja opettamisessa osallistujat ovat tilanteissa aidonolaisesti mukana, suunnittelevat, tekevät päätöksiä ja arvioivat tekojensa tuloksia, aivan kuten päivittäisessä työssään. Kokemukselliset oppimismallit voivat olla joko yksinkertaisia tai hyvin monimutkaisia simuloiden ja yhdistellen erilaisia elementtejä ja muuttujia. Tietokoneellistettuja kokemusperäisiä oppimismalleja edustavat liiketoimintapelit (business games). (Lopes ym. 2013, 524.)

Kolbin oppimissyklissä (kts. Guthrie ja Jones 2013, 55) on kolme vaihetta, jotka mahdollistavat kokemusperäisen oppimisen: kokemuksen kohtaaminen, sen käsitteellistäminen, sen reflektointi sekä sen aktiivinen kokeilu. Jotta kokemuksesta tulisi oppimista, tulee siitä luoda merkityksiä. Merkitykset luodaan reflektoiden. Koulutuksissa tulisikin huomioida kokemusten saaminen sekä varmistaa keskusteluin ja reflektoinnin kokemuksen avaaminen merkityksiksi. Myös koulutuksesta annettava palaute tarjoaa oppijalle perustan kokemukselliseen reflektointiin. Siksi palautteen annon jälkeen tulisi olla aina mahdollisuus reflektointiin. Tehokkaita reflektoinnin keinoja ovat lukeminen, kirjoittaminen

sekä keskustelu. Puhutaan reflektiivisestä oppimisen pedagogiasta. (Guthrie ja Jones 2012, 54-57.) Crookall (2010, 907) korostaa, että vasta pelaamisen jälkeen tehty kokemuksen läpikäynti auttaa pelikokemuksen syventämisessä. Pelissä saatu osaaminen on usein implisiittistä ja muuttuu eksplisiittiseksi refleктоimalla. Kun oppijat kirjoittavat pelikokemuksista reflektion, he selventävät samalla itselleen pelin sisältöä ja linkittävät sen opit reaali maailmaan. Kirjallinen reflektointi on tapa integroida pelin teoria, käytännön pelikokemus ja nykyinen osaaminen asiasta. (Siewiorek ym. 2012, 10 sit. Tynjälä, Mason ja Lonka 2001.)

Kaikki oppivat kokemuksesta. Kokemuksesta oppimiseen liittyy paljon sanontoja, kuten ”yritys ja erehdys”, ”kun kuulen, unohdan, kun näen, muistan ja kun teen, ymmärrän”, ”tekemällä oppii” tai ”en voi tietää osaanko, ennen kuin kokeilen”. Opettajatkin tietävät kokemuksen olevan opettamisen keskeinen asia. George Santayana on todennut, että ”vaikein asia opettamisessa on luoda ideasta kokemus”. (Gentry 1990, 9-10.)

Gentry (1990) esittää, että hyvä opettaminen sisältää neljä vaihetta; suunnittelu, toimeenpano, arviointi ja palaute. Opettaja suunnittelee kokemuksen näyttämön (stage for experience) eli mitä haluaa opettaa, millä toimenpiteillä sen toteuttaa, millä tekijöillä haluaa vaikuttaa oppimiseen ja toteutuksen aikataulun. Teoreettinen perusta viritetään oppimiskokemukseen oppijan koettavaksi. Toimeenpano on opettamistilanteen hallintaa ja toteutuksen kontrollointia. Oppimiskokemuksen tulee olla hyvin rakennettu ja monitoroitu. Opettaja vastaa arvioinnista. On hyvä, jos oppilas voi tehdä oppimisen itsearvioinnin. Palautteen antaminen on parhainta, kun sitä saa jatkuvasti oppimistapahtuman aikana. Opettaja tukee oppimisen onnistumisia ja voi eliminoida oppimisen negatiivisia tekijöitä. Virheen tekeminen opettaa. Siksi onkin päätettävä, pitäisikö oppimisessa olla myös virheen tekemisen mahdollisuus. Kun on vapaus epäonnistua, voi se kannustaa yrittämään eri tavalla. Näitä opettamisen neljää vaihetta toistamalla, saavutetaan paras oppiminen. (Gentry 1990, 11.) Tutkimukseni prosessiin liittyi myös pelin opettaminen tutkittaville. Tätä koulutusta ei suunniteltu Gentryn mallista tietoisina, mutta silti onnistuimme toisintaa tämän mallin.

Kokemuslähtöinen opettaminen merkitsee erityisiä seikkoja edellä kuvattuun opettamisen neljään vaiheeseen. Suunnittelu-vaiheessa opettamiseen tulee lisätä teoreettinen alustus. Kokemuksellinen opettaminen on pätevää, kun siinä on esitetty mitä kokemuksella

halutaan tavoitella. Toimeenpano-vaiheessa henkilöiden tulee saada osallistua ja olla vuorovaikutuksessa. Osallistuminen ei ole vain keskustelua, vaan tietyn roolin ottamista, päätösten tekemistä ja ongelmien analysointia. Vuorovaikutuksen tulee olla henkilöiden välistä tai henkilön ja ympäristön (environment) välistä. Toteutus on kokemuksellinen, kun henkilö voi käyttäytyä, tuntea tunteita ja hyödyntää kognitiivisia taitojaan. Kokemus vaatii myös todellisen maailman tunnun, jossa on käytettävissä eri vaihtoehtoja. Todellisuus voidaan luoda simuloiden. Todellisuudessa on vaihtelevuutta, epävarmuustekijöitä ja sekavuuttakin, kuten kaaosta tai konflikteja. Mitä monipuolisempi simuloitu oppimisympäristö on, sitä paremman kuvan se antaa oppijalle todellisen maailman systeemistä. Kokemuksen tulee kuitenkin olla tuettu ja opastettu, jottei siitä tule merkityksetön. Opastus on ohjaajan vastuulla. Palaute-vaiheessa oppijalla tulee olla mahdollisuus kertoa kokemuksestaan ja tunteistaan, joita kokemus tuotti. Kokemus on aina oppijakohtainen. Jos oppija saa itse kertoa oppimistilanteen jälkeen mitä koitti tehdä ja mitä sai aikaiseksi, lisää läpikäynti oppimista. (Gentry 1990, 13-15.)

Kokemuksellisesta oppimistilanteesta syntyy lopputulos. Lopputulos ei ole niin tärkeä oppimisen kannalta kuin prosessi tuloksen aikaansaamiseksi. Pelaamisessa tuleekin arvioida pelaajan pelistrategioita ja ratkaisujen tekoa enemmän kuin lopputulosta. Pelaajan voi olla vaikea miettiä pelaamisensa prosessia, koska olemme tottuneet esittämään vain tekojemme lopputulokset eikä sitä, miten ne on saatu aikaan. Yleensä tulosten esittämisessä ihmiset keskittyvät huomaamaan positiiviset tulokset enemmän kuin negatiiviset tulokset. Pelaamisen kirjallisesta palautteestakin ihmiset todennäköisesti huomaavat vain hyvät palautteet ja ohittavat rakentavat ja negatiiviset palautteet. Sen takia on oleellista, että palautetta käsitellään ja oppijat saavat itse arvioida tekemistään ja oppimistaan. Ohjaajan tehtävä on peilata samalla pelitulosta teorioiden isompaan kontekstiin ja antaa selityksiä. Jos palautetta ei saa ja tuloksen arviointi jää yksin pelaajan vastuulle, ei oppimista pääse tapahtumaan samassa laajuudessa. (Gentry 1990, 15-17.)

Gosenbud (1990) on tutkinut, että kokemuseräistä oppimista on vaikea todentaa. Kun halutaan selvittää mikä on muuttunut tai kehittynyt kokemuseräisen oppimisen jälkeen, voidaan tutkia seuraavia muuttujia; kognitiivinen oppiminen, käyttäytymisen muutos, kykyjen kehitys ja asenteen muutos. Ongelmana kokemuseräisen oppimisen todentamisessa on myös se tosiasia, ettei täsmällisesti toteutettuja ja teoriapohjaisia oppimisen ympäristöjä löydy, toteaa Gosenbud vuonna 1990. (Gosenbud 1990, 303.) Elämme nyt

vuotta 2016 ja tutkimusten mukaan johtamisen kouluttamisvälineitä löytyy, mutta johtamisen simulaatiopelit eivät juurikaan perustu teoreettisiin johtamisen malleihin (Lopes 2013).

Gosenbud (1990, 304) nimeää tärkeäksi, että kokemuseräinen opettaminen perustuu tieteelliseen teoriaan. Koulutustilanteissa käytettävästä kokemuseräisyydestä saatetaan innostua ilman tieteellistä perustaa eli koulutuksissa saatetaan käydä case-esimerkkejä läpi ja todetaan sen edustavan kokemuksellisuutta. (Gosenbud 1990, 304-305.) Day ym. (2014, 64, 80) esittävät, että johtamisen kehittämisen tieteellisiä teorioita ja perusteellisia tutkimuksia on vielä suhteellisen vähän ja, että kenttä on siksi otollinen uusille tutkimuksille ja teorioille. Teknologia on kehittynyt ja mahdollistaa kokemuseräiset opettamisen välineet, mutta toteutuksia, joissa teoria ja kokemuksellinen toteutus ovat molemmat, on vielä puute (Lopes 2013). Day ym. (2014, 80) painottavat, että oppimisen tutkimuksellinen suuntaus tulisi kohdistaa johtamisen arkeen, jossa johtajaksi kehittyminen tosiasias-
assa tapahtuu eli johtajan harjoittaessaan johtajuutta (practicing leadership). Heidän mielestään on epätodennäköistä, että johtajaksi kehitytään pelkästään osallistumalla erilaisiin ohjelmiin, workshoppeihin tai seminaareihin (emt 80).

Backus, Keegan, Gluck ja Gulick (2010, 144) esittävät, että immersiiivinen oppiminen (immersive learning) nopeuttaa johtamistaitojen oppimista (accelerated learning). Immersio tarkoittaa uppoutumisen astetta, joita on kolme; sitoutuminen, syventyminen sekä täydellinen immersio (Brown ja Cairns 2004, 1297). Uppoutuminen tapahtuu kokemuksen vaikutuksesta. Backus ym. (2010) esittävät immersiiiviseen oppimiseen Lombardo ja Eichingerin (2000, 2002, 2007) esittämää 70-20-10 -mallia, jolla oppimisen tehokkuus voidaan maksimoida. Mallin mukaan 70 % ajasta tulee olla aktiivista ja oma-aloitteista (hands-on) kokemuksellista käytännön opettelua, 20 % tulee olla toisilta oppimista ja 10 % perinteistä kouluttamista ja opetusta. Immersiiivinen kokemuksellinen oppiminen voi Backus ym. (2010, sit. Collins ym. 1989) mukaan tapahtua olemalla oppipoikana, jolloin oppija saa asiantuntijalta tukea ja palautetta.

Backus ym. (2010) nimeämät kuusi tapaa toteuttaa kokemuksellista immersiiivistä oppimisstrategiaa. Nämä ovat simulaatio, peli-pohjainen oppiminen, pöytä (tabletop) harjoit-

telu, interaktiiviset tarinat, lautapelit ja todellisuus (reality) pelit. Immersiivisen oppimisen portaat ovat viisitasoiset, joissa mestari ja oppipoika kohtaavat. Aluksi mestari muo-
vaa ja mallintaa asian oppipojalle, sitten mestari valmentaa oppipoikaa ja oppipoika ker-
too ajatuksiaan asiasta, sitten kokemusta reflektoidaan ja verrataan kokemuksiä keske-
nään ja lopuksi oppipoika on valmis harjoittelemaan asiaa itsellisesti toisessa ympäris-
tössä. Immersiivisen oppimisen etuna johtamistaitojen opettamisessa on, että työnteki-
jälle voidaan opettaa taitoja ennakoivasti, jolloin hänellä on valmius kohdata työn haas-
teet aidon oloisesti simulaatiossa tai pelissä, ennen kuin hän kohtaa niitä työn arjessa.
Tutkijat kertovat, että yritykselle on etu saada organisaatioyksilöt oppimaan asioita koke-
muksellisesti ja heillä on siten heti valmius käyttää osaamistaan. Oppiminen on samalla
nopeaa ja kustannustehokasta. (Backus ym. 2010, 144-145.)

Kokemuksien merkitystä johtamisen koulutuksissa painotettiin, koska henkilöjohtamisen
konteksti on monimutkainen (Guthrie ja Jones 2012; Lopes ym. 2013; Vohra ym. 2015;
Gentry 1990). Punia ja Saharan (2011, 241) esittävät, että perinteiset johtamiskoulutukset
painottuvat usein kerronnalliseen puoleen ja antavat vain vähän käytännön kokemuksia,
jolloin koulutusten hyödytkin jäävät vähäisiksi. Ilsney ja Krasemanin (2014) mukaan op-
piminen tapahtuu jokapäiväisyydessä (everydayness), jossa oppiakseen uutta ihminen tar-
vitsee kokemuksia. He jatkavat, että oppija saa kokemuksista uusia merkityksiä, jotka
mahdollistavat oppimisen. Day ym. (2014, 65) toteavat, että kokemuksia on kyllä tutkittu,
mutta empiiriset todisteet simulaatiokokemusten tehokkuudesta ovat vielä epävarmoja.
Tutkimukseni oppimisen lähtökohtana on siksi kokemuksellinen oppiminen johtamisen
kouluttamisessa simulaatiopelillä.

3.3 Käytäntölähtöinen oppimiskäsitys

Käytäntölähtöisen oppimisen tutkimuksen juuret ovat 1970-luvulla, jolloin alettiin puhua
oppivasta organisaatiosta (organizational learning). Gherardi (2000, 212) esittää, että ai-
van ensimmäiset viittaukset tähän termiin löytyvät jo 1958 March ja Simon teksteistä.
Oppiva organisaatio -termi korvattiin pian termillä osaamisen hallinta (knowledge mana-
gement), joka nosti osaamisen yhteiskunnan tärkeimmäksi voimavaraksi ja ymmärrettiin,
että sitä pitää hallita, kuten yrityksen muitakin prosesseja. Ihmisen osaamista ei voi mitata

tai erottaa ihmisestä, vaan se on käytänteissä tekijänsä käyttämää tietoa ja taitoa, välineiden käyttöä ja vuorovaikutusta. Voidaan siis sanoa, ettei osaaminen sijaitse ihmisen päässä vaan hänen tekemisissään. (Gherardi 2001, 131; Gherardi 2009, 353; Nicolini ym. 2003, 5-7; Corradi, Gherardi ja Verzelloni 2010, 274.)

Fenomenologisen tradition mukaan käytännössä on yhtä aikaa mukana työn toiminta, oppiminen, innovointi, kommunikointi, neuvottelu, konfliktit tavoitteista ja niiden tulkinnoista sekä tekemisen historia. Ne ovat osa ihmisen olemista ja elämää. Kaikessa ihmisen olemassaolossa on erottamattomasti mukana subjekti ja objekti, konteksti ja osaaminen. Tätä kuvaa termi Dasein¹, da-sein, being-in-the-world, jossa subjekti ja objekti ovat erottamattomasti mukana. Käytäntö koetaan ja tehdään ihmisen olemisen paikassa joka hetkellä, jossa tapahtuu ajattelun ja toiminnan yhteys. (Nicolini, Gherardi ja Yanow 2003, 9; Gherardi 2000, 214.) Dasein on fenomenologinen kuvaus (Gherardi 2009, 355). Gherardi ja Perrotta (2014, 135, 137) kuvaavat näitä käytännön tekemisen aikana luotuja osaamisen prosesseja termillä muotouttamisen konsepti (formativeness). Se tarkoittaa, miten tietoa ja osaamista yhdistellään, muotoutetaan ja hyödynnetään tekemisen aikana. Termistä on käytetty myös muotoa yhteismuotouttaminen (co-formation) (Gherardi 2011, 52 sit. Hennion 2007:100-1) sekä muotoutumisen konsepti (concept of formativeness) sekä muotouttamisen prosessi (formative process) (Gherardi ja Perrotta 2014, 137, 141).

Gherardi (2011) korostaa, että tietäminen ja tekeminen ovat käytännössä aina yhdessä, ontologisesti erottamattomissa. Tietämisen ja tekemisen osaaminen mahdollistaa käytännön toteutuksen. Tämä tietämisen ja tekemisen muotouttaminen käytänteessä tapahtuu ja luodaan aina uudelleen, kun käytännettä tehdään. Puhutaankin tulemisen ontologiasta, becoming. Käytäntö epistemologisesti tarkasteltuna on paikannettavissa omassa historiassaan, jossa se on muodostunut tekijöittensä osaamisesta sekä käytettävissä olevasta sosiomateriaalisuudesta. Jälkimmäinen tarkoittaa suhteissa tapahtuvaa päätöstä välineiden, aineiden ja muun materian käytölle, joita käytännöissä tarvitaan. Materia saa merkityksen vasta käytännön tarkoituksen luonnissa. (Gherardi 2011, 51-52.)

¹ Heidegger's study, however, was of a specific type of Being, the human being, referred to by Heidegger as 'Dasein', which literally means 'Being-there' (Solomon 1972). By using the expression Dasein, Heidegger called attention to the fact that a human being cannot be taken into account except as being an existent in the middle of a world amongst other things (Warnock 1970), that Dasein is 'to be there' and 'there' is the world. To be human is to be fixed, embedded and immersed in the physical, literal, tangible day to day world (Steiner 1978). Haettu: 28.9.15: <http://royby.com/philosophy/pages/dasein.html>

Käytännöissä sijaitsee hiljaista tietoa, joka on opittavissa vain käytänteisiin osallistumalla. Hiljainen tieto sisältää paljon elementtejä ihmisen tavoista, olemuksesta ja tavanomaisuudesta. (Gherardi 2009, 355). Corradi ym. (2010, 276) siteeraavat Yanowia (2004:12) joka nimeää hiljaisen tiedon termillä lokaali (local) ja eksplisiittisen tiedon termillä asiantuntija (expert). Lokaaliosaaminen muodostuu hiljaisesta ja käytäntölähtöisestä ymmärryksestä, jotka ovat peräisin erityisistä konteksteista saaduista kokemuksista ja vuorovaikutuksista. Asiantuntijaosaamisen ulottuvuus muodostuu eksplisiittisen, teoriapohjaisen, akateemisen, ammatillisen ja tieteellisen tiedon abstrakteista ja yleistettävistä muodoista. Lokaali- ja asiantuntijaosaamisen dimensiot ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa ja vaikuttavat osaamiseen jokapäiväisissä käytänteissä. (Corradi ym. 2010, 276.)

Gherardi ja Perrotta (2014, 145) varottavat organisaatiokäytänteiden liiasta standardoinnista ja byrokraatiasta, jotka vähentävät luontaista luovuutta. Luovuuteen tarvitaan kaikkia aisteja ja usein paljon aikaa. Muotouttamisen prosessi (formativeness) edellyttää luovuutta, joka ilmenee kokeilemisena, vaistoamisena sekä leikkisyytenä. Eli asiaan ei suhtauduta liian vakavasti ja hyväksytään epäonnistumiset ja materiaalin tuhoutuminen. Liiallinen standardointi vähentää suorittajien vaistojen ja aistien käyttöä ja samalla myös käytännössä esiintyvää luovuutta. (Gherardi ja Perrotta 2014, 141-145.)

Gherardi (2011, 52) siteeraa Hennion (2007) kuvaa miten käytäntö tulee esiin sosiomateriaalisesti, kun kiipeilijä kiipeää kalliota. Kiipeämisen vuoropuhelussa kallio luo kiipeilijän ja kiipeilijä kallion. Merkitys luodaan tekijän ja tekemisen tarkoituksen mukaan, tekemisen hetkessä. Tekemiseen tarvitaan tiettyä osaamista ja välineitä, jotta se voi tapahtua. Organisaatiokäytännössä käytänteen toteuttaja tarvitsee ammattitaitoa, aistien käyttöä, diskursiivisuutta kehon, aivojen ja aistien hallinnassa tilanteen vaatimuksiin sopien, välineiden hallintaa ja käyttöä sekä käytännön toistumisen ja toistamisen kautta syntyvää vakautta ja legitimitettä. (Gherardi 2011, 53-56.)

Teknologian kehittyessä käytänteitä pyritään kehittää jatkuvasti tehokkaammiksi. Kehittämisen edellytys on, että käytäntö voidaan kuvata. Kun käytänteen rakenne on kuvattu ja avattu, sitä voidaan paremmin ymmärtää ja muuttaa. Työn käytänteet ovat kuitenkin

vaikeaselkoisia, jopa tekijöille itselleenkin ja juuri siksi niitä tulisikin avata yhä enemmän kuvaamalla ja niistä keskustelemalla. Hyötyjiä tästä ovat ennen kaikkea käytänteen toteuttajat itse. Kuvaus auttaa käytänteen arvioinnissa ja se on käytänteen toteuttajalle heittä omasta työstään. Kuvauksen avulla tekijä voi lisätä valveutuneisuutta omaan työhön ja pystyy arvioida ja kehittää sitä. Käytännön kuvaamisen tavat eivät ole vielä tarpeeksi kehittyneitä. Tutkimuksissa onkin keksitty käyttää apuna työkäytänteiden videointia. Käytänteiden tutkimusten kannalta olisi oleellista löytää tähän lisäkeinoja. (Gherardi 2011, 58-59.)

Tuottava esimies -pelin simulaatio mahdollistaa johtamisen todellisuutta vastaavan ympäristön, jossa pelaaja voi keskittyä johtamistoimenpiteiden harjoitteluun. Simulaatiossa pelaaja voi kokeilla, käyttää vaistojaan ja leikkillisyyttään eikä hänen tarvitse pelätä epäonnistumista eikä suhtautua lopputulokseen liian vakavasti. Käytäntölähtöiseen oppimiseen liittyvään muotouttamiseen tarvittava luovuus saa tilaa (Gherardi ja Perrotta, 2014). Vaikka Gherardin ja Perrottan määrittämä ammatillinen muotouttaminen ei voi sellaiseenaan tapahtua simulaatiopelissä sen ollessa erillään todellisesta työkontekstista, simulaatiosta voi saada muotouttamisessa tarvittavia valmiuksia. Pelissä voi harjoitella henkilöjohtamisen ammatillista osaamista sekä muotouttamisessakin tarvittavaa tietämisen ja tekemisen kokemista, kokeilua ja vaistojen käyttöä. Otan siksi käytäntölähtöisen oppimisen näkökulman toiseksi tutkimukseni oppimisen lähtökohdaksi simulaatiopelin kokemusten tutkimiseen.

4 Menetelmät

Digitaalisella pelillä pelaaminen on yksilöllistä, siksi on tärkeää saada pelaajien omaa ääntä kuuluville ja heidän kokemuksiaan ja niiden merkityksiä tutkittavaksi (Aaltola 2015, 22). Teen kokemuksien keräämisen oppimispäiväkirjoilla ja ryhmähaastattelulla. Nämä tutkimusaineiston keräämisen menetelmät tukevat toisiaan ja varmistavat tutkimuskysymyksen mukaisen aineiston hankkimisen. Kerron ensin tutkimusprosessin etenemisen ja sen jälkeen esittelen käyttämäni menetelmät.

4.1 Tutkimuksen kohde ja tutkimusprosessi

Tutkimuksen kohde on Lapin yliopiston eMBA-kurssilaisten pelaamiskokemukset Tuottava esimies -pelillä sekä arvio pelaamisen lopputuloksista. Peli oli yksi oppimisen väline

Johtamisjärjestelmän kehittäminen -kurssiosuudessa. Kurssin tavoitteina oli vahvistaa kurssilaisten ymmärrystä organisaatioiden kompleksisuudesta ja henkilöstön osallistamisesta dialogiseen kehittämistyöhön. Tuottava esimies -pelin teorian ja rakenne otettiin mukaan näiden tavoitteiden saavuttamisen tueksi.

Kurssilaisista ei kerätty taustatietoja. He palauttivat oppimispäiväkirjat nimellään varustettuna, mutta lähinnä palautuskontrollin ja kurssiarvioinnin takia. Ryhmäkeskustelussa puhujia kohdeltiin anonyymisti. Taustatietona pelaajista oli, että he ovat kokeneita johtajia yksityiseltä ja julkiselta sektorilta, he ovat kaikki naisia ja ovat Lapin yliopiston eMBA-kurssilla. Hirsjärvi ja Hurme (1993, 59) viittaavat haastattelijan helpompaan orientoitumiseen haastateltaviensa tapaamisessa, kun heistä on käytettävissä ennakkotietoja. Minulle tutkijana riitti hyvin nämä rajalliset tiedot tutkimukseni otoksena olevista 20 naisjohtajasta. Tietyllä tavalla orientoitumista auttoi tunne kohdata liki itsensä ikäisiä ja kaltaisia johtajanaisia. Tulosten kannalta merkittävää oli, että pelaajat olivat henkilöjohtamista tuntevia ja kokeneita. He saattoivat näistä lähtökohdistaan suhtautua peliin kriittisesti sekä tehdä itseanalysointia pelikokemuksestaan rikkaasti.

Tutkimukseni ajoittui elokuun 2015 ja huhtikuun 2016 välille. Pelaaminen aloitettiin pelin teorioiden esittelyllä 20.10. Henkilöstövoimavarojen tuotantofunktio ja työelämän laatu -teorian esitteli niiden luoja, Marko Kesti, tunnin luennolla. Pelistä ja sen kokeilusta pidettiin oma kahden tunnin sessio. Pelin liittyvä yksilötehtävä käytiin luennolla läpi suullisesti ja se jaettiin myöhemmin ohjeineen eMBA-kurssilaisten Optima-ympäristöön (liite 1). Pelaajille annettiin kirjallista aineistoa pelin teorioista ja sen käyttöohjeet. Pelaajat pitivät epävirallisesti yhteyttä pelaamisen aikana eMBA-kurssin omassa verkkokanavassa tukien toisiaan ja antaen toisilleen vinkkejä pelaamiseen.

Pyrkimykseni aineiston analyysivaiheessa oli löytää tutkimuskysymyksiini liittyvät olennaiset asiat ja luoda niistä käsitys itselleni ja lukijalle. Aineistoa kertyi runsaasti ja olen lukenut ne kaikki, osan useaankin kertaan. Valitsin oppimispäiväkirjoista kuitenkin vain neljä edelleen tarkempaan tarkasteluun, koska aineisto olisi ollut liian laaja tarkastella kokonaisuutena. Tein valintani koittaen löytää ilmaisultaan ja sisällöltään mahdollisimman rikkaita sekä toisaalta myös selkeästi muista poikkeavia oppimispäiväkirjoja. Ryhmäkeskusteluaineiston analysoin kokonaisuudessaan, koska se oli tasainen läpikäyminen kaikkien tutkittaviini.

Tutkittavat pelasivat peliä yhteensä neljän kuukauden ajan, lokakuu 2015 – tammikuu 2016, mutta jokainen oman tarpeen, halun ja aikataulun mukaan. Yksilöoppimisen päiväkirjoja sain yhdeksäntoista kappaletta, eli yksi jäi saamatta. Tämä yksikin pelaaja oli pelannut peliä ja palautti kaikkien peliskenaarioiden todistukset, muttei itse oppimispäiväkirjaa. Ryhmäpelaamisen oppimispäiväkirjoja sain kuusitoista kappaletta eli neljä kappaletta jäi palauttamatta.

Avaan seuraavaksi tutkimusaineistojen piirteitä.

Yksilöpelaamisen oppimispäiväkirjat

Tutkittavat laativat yksilöpelaamisen oppimispäiväkirjat teorialuennon ja itsenäisten pelaamisen kokemusten perusteella. Pelaamisen tavoitteena oli saavuttaa todistusarvosana *Hyvä* kaikissa kolmessa pelin markkinaskenaariossa eli tasainen, taantuma ja kasvu. Kurssilaiset palauttivat todistukset ja oppimispäiväkirjat marraskuun 2015 lopussa. Tulostin ja luin aineistot heti ne saatuani ja annoin pelaajille henkilökohtaista palautetta sähköpostilla. Vastasin myös pelaajien esittämiin ongelmiin. Keräsin kaikki pelaajien oppimispäiväkirjoissaan esittämät peliongelmat ja kysymykset yhteen, ja kirjoitin niihin ratkaisuvinkit. Tämä lista jaettiin 24.11. pidetyn tapaamisen yhteydessä kaikille pelaajille helpottamaan pelin ymmärtämistä ja sillä pelaamista.

Tutkimuksen tarkemman tarkastelun oppimispäiväkirjoja on neljä, joista kaksi on yksilöpelaamisesta ja kaksi ryhmäpelaamisesta. Yksilöpäiväkirjoille annettiin viiden sivun ja ryhmäpelaamisen oppimispäiväkirjoille kahden sivun pituusvaatimus. Kaikki oppimispäiväkirjat täyttävät nämä vaatimukset. Yksilöllisissä oppimispäiväkirjoissa käsiteltiin pelaamiskokemuksen lisäksi luennolla esitettyyn teoriaan liittyvää pohdintaa. Kirjoittajat käyttivät yksilöoppimispäiväkirjojen teorian käsittelyssä lähdeaineistoja. Rajaan aineiston käsittelystä nämä teoriaa ja lähdeaineistoja käsittelevät osuudet ja keskityn vain peliin liittyviin kokemuksiin.

Pelaamiskokemuksia käsittelevää yksilöllistä oppimispäiväkirja-aineistoa on yhteensä 8 sivua.

Ryhmähaastattelu

Aineiston keräämisen seuraava vaihe tapahtui ryhmähaastattelulla (ryhmäkeskustelu). Se pidettiin 24.11. Toimin tilaisuuden moderaattorina ja tilaisuus äänitettiin Lapin yliopiston laitteilla ja sain lopputuloksena MP3-tiedoston, jota pystyin jatkokäsittämään omalla koneellani. Litteroin haastatteluaineiston. eMBA-kurssilaiset olivat estottomia ja avoimia. Sitä kuvasi ryhmäkeskustelussa usein esiintyvät naurahdukset, jonkun teatraalisemmasta vastauksesta riemastuminen tai hyväksyvä ääntely ja myötäeläminen vakavammassa asiayhteyksissä. Ryhmäkeskustelu kesti 73 minuuttia ja sen runkona toimi pelin rakenne.

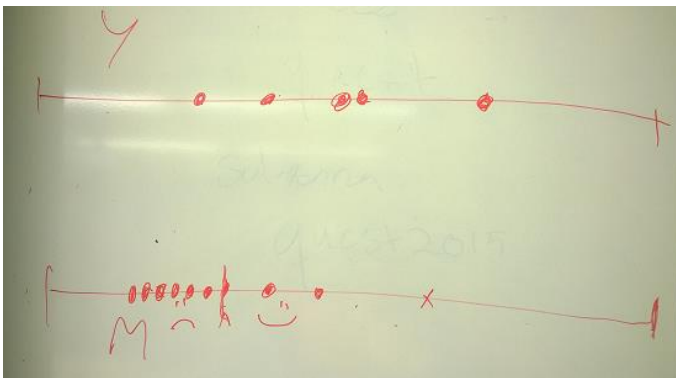
Ryhmäkeskustelun litterointi tuotti 14 sivua aineistoa 1,5 rivivälillä. Keskustelussa esitettiin 117 repliikkiä. Litteroin tekstin puhujien esittämän kieliasun mukaisesti. Kirjoitin mukaan myös paikat, joissa oli naurahduksia, hälinänä ilmenevää ja yleistä yhtä aikaa puhumista, jota ei pystynyt litteroimaan. Laitoin nämä litteroinnissa tekstin lomaan sulkeisiin, kuten ”*no ei todellakaan (muut nauraa)*” tai ”*Meillä on hyvä naisverkosto (kyllä joo, joku komppaa ja naurua)*”. Näin muistin itse paremmin keskustelutilanteen tunnelman. Ryhmäkeskustelu ajoittui kurssilaisten lähiopiskelupäivien toisen päivän iltapäivään viimeiseksi sessioksi. Muutama henkilö joutui lähteä pois kesken keskustelun sen kuitenkin enempää haittaamatta keskustelua. Kaikki jaksoivat hyvin äänitysosuuden loppuun asti.

Ryhmäkeskustelun kokemukset seuraavat hyvin oppimispäiväkirjoissa esille tulleita kokemuksia. Ryhmäkeskustelussa kurssilaiset kyselivät myös toisiltaan tarkentavia kysymyksiä, joihin minä en puuttunut, vaan annoin keskustelun soljua aihealueella vapaasti.

Ryhmäkeskustelun eteni ennalta suunnittelemani rungon mukaan. Kun huomasin, ettei kysymältäni aihealueelta enää alkanut uusia keskusteluja, etenin seuraavaan aiheeseen. Kuulijoiden huomio palautui mahdollisesta muusta toiminnasta esitykseeni ja keskustelun uusi aihe viritti uuden keskustelun. Vaikka aihe oli aina joku tietty pelin osa, ei keskustelu edennyt aivan näin määrämuotoisesti. Kurssilaiset toivat ajatuksiaan laajasti esille ja yksittäinen puheenvuoro saattoi olla pitkäkin, eivätkä muut sitä keskeyttäneet. Pisin puheenvuoro oli litteroituna 18 riviä liittyen esimiehen haasteisiin ja niiden ratkomiseen pelissä.

Koska puheenvuorot olivat laajoja kokemuksien esityksiä, saattoi puhuja viitata siinä jo asioihin, jotka otin vasta myöhemmin virallisen esityksen mukaan esille. Tällöin joku aiemmin asiaa jo esittänyt saattoi palata samaan asiaa kertoen, että ”*kuten aiemmin jo kerroin*” ja jatkoi asiaan sitten jonkun uuden piirteen.

Ryhmäkeskustelun avauskysymys liittyi miellyttävyyteen ja ymmärrykseen pelistä. Se nostatti pitkän keskustelun pelissä koetuista ongelmista ja onnistumisista. Avauskysymyksen tueksi piirsin taululle viivat. Kurssilaisten ilmoitusten mukaan tein viivoille merkintöjä. Viivojen skaaloilla oli ääripäät, jotka olivat ymmärrysviivalla *en ymmärrä ollenkaan* - *ymmärrän täysin* ja miellyttävyys viivan ääripäät olivat *ärsyttävä kapistus* - *upea peli*.



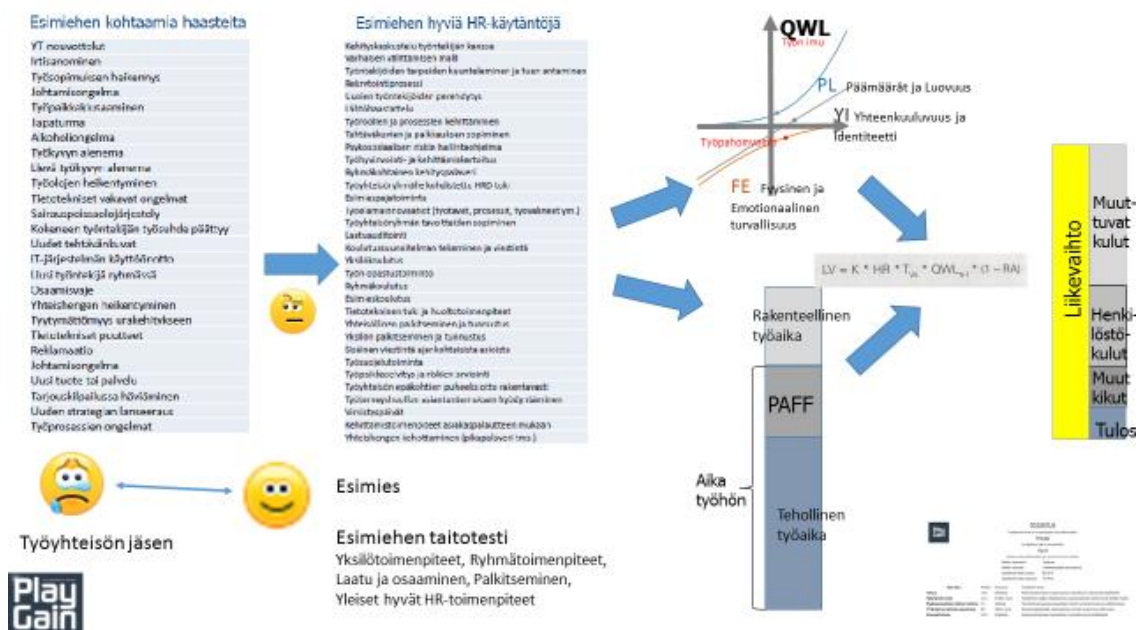
Kuva 1 Pelin ymmärrettävyys (Y) ja miellyttävyys (M). Miellyttävyys viivan poikkiviiva kuvaa ärsytysrajaa.

Avauskysymys koettiin rennoksi avaukseksi keskustelulle ja se sai aikaan sekä naurua ja remakkuutta, että sopivaa vakavuutta. Kysymys ohjasi samalla keskustelun näiden asioiden taustalla vaikuttaneiden kokemusten purkautumiseen. Noin neljä sivua litteroinnista liittyikin pelissä koettuihin ongelmiin, ristiriitaisuuksiin sekä pelaamistunteiden eritteilyyn. Tämä tapahtui hyvässä ja vitsailevassakin hengessä.

Ryhmäkeskustelun kysymykset laadin niin, että ne tukevat pelikokemuksista kertomista, kuten 1) miten koit, millainen kokemus, miltä tuntui sekä pelissä tehtyihin käytäntöihin, kuten 2) miten toimit, mikä sinua auttoi, mitä teit, miten selvisit sekä pelikokemusten ja arkijohtamisen yhdistämisen, kuten 3) miten koit pelin HR-toimenpiteet esimiehenä. Kaikkien esittämiäni teemakysymysten alueella kokemukset ja keskustelu soljuivat va-

paasti. Usein kurssilaiset esittivät omiakin lisäkysymyksiä teemaan liittyen. Nämä lisäkysymykset olivat oleellisia pelikokemuksen reflektoinnin kannalta sekä kysyjälle itselleen, että kysymykseen vastaajille.

Ryhmäkeskustelun rungoksi tein Power Point -kuvan esittäen pelin eri osat. Kuva rakentui Power Point -tekniikkaa käyttäen osissa esille keskustelun kulun mukaisesti. Näin varmistin, että keskustelu kattoi pelin kaikki osa-alueet. Kun kuvan uusi osio tuli esille, esitin siihen liittyvän muutaman lauseen alustuksen ja kysymyksen. Jos keskustelu tarvitsi, esitin lisäkysymyksen tarkentaen joko yhdelle henkilölle, kuten miten asia muutti pelaamistasi tai kaikille, koittaen saada keskusteluun muitakin mahdollisesti ei vielä äänessä olleita, kuten miten te muut koitte tämän asian tai onko jollakin vielä ajatuksia tähän aiheeseen.



Kuva 2 Ryhmäkeskustelun aihealueiden esittely kuvaesityksenä

Keskustelu sujui reippaaseen tahtiin jonkun ollessa aina äänessä. Kun innokkaimmat vastaajat olivat saaneet asiansa sanottua ja tuli hiljaisempi hetki, esitin tarvittaessa lisääaktivointikysymyksen ja autoin näin hiljaisempiakin puhujia kertomaan kokemuksistaan. Usein pienen hiljaisuuden jälkeen joku aloittikin keskustelun uudelleen ikään kuin odottaen, että varmasti muut olivat jo sanoneet sanottavansa ja oli vain odottanut omaa vuoroaan rauhassa.

Ryhmäpelaamisen oppimispäiväkirjat

Pelaajat pelasivat ryhmäkeskustelutapaamisen jälkeen organisaatioissaan peliä vielä yhdessä muiden työyhteisön jäsenten kanssa ja laativat näistä kokemuksista kahden sivun oppimispäiväkirjat, jotka palautettiin tammikuun 2016 loppuun mennessä. Nämä olivat kolmas osa aineistostani. Tässä pelaamisen vaiheessa pelaajat tunsivat jo pelin välineenä ja tarkoitus oli, että he esittelevät sen ja peliin liittyvän teorian työyhteisön jäsenille ja pelaavat yhdessä. Näiden oppimispäiväkirjojen laatimiseen annettiin seuraava ohje: ”*Kertokaa oppimispäiväkirjoissanne mitä teitte ja millaisia keskusteluja pelitapahtumat herättivät, miten niitä ratkoitte ja millaisiin keskusteluihin ja päätelmiin peli teitä auttoi. Voitte itse päättää, tavoitteletteko ryhmäpelissä tulosta vai työelämän laatua ja millaisilla skenaarioilla. Tarkoitus on pitää hauskaa yhdessä! Ja ehkä myös oppia tai ainakin tarkastaa yhteisiä näkemyksiä esimiestyöstä.*”

Ryhmäpelaamisen oppimispäiväkirjoissa kirjoittajat esittelivät pelaamiseen osallistuvat henkilöt ja heidän taustat, pelaamiseen käytetyn ajan ja paikan sekä millaisin esivalmisteluin pelaamiseen ryhdyttiin. Oppimispäiväkirjoissa oli asetettu tavoite ja tarkoitus pelaamiselle.

Ryhmäpelaamisen oppimispäiväkirjoissa oli kerrottu ryhmäpelaamisen pelikokemuksesta. Toiseen oli laitettu lainauksia pelaajien autenttisista kommentteista. Loppuun oli koottu johtopäätökset. Pelit oli pelattu ryhmässä keskustellen ja keskustelut oli todettu myös oleellisiksi ja tärkeiksi.

Ryhmäpelaamisen oppimispäiväkirja-aineistoa on yhteensä 5 sivua, koska ryhmäkeskustelun oppimispäiväkirjojen pituusvaatimus oli 2 sivua. Toinen aineistoon valituista oli tätä vaatimusta pidempi.

4.2 Tutkimuksen metodologiset valinnat

Tutkimus kuuluu laadulliseen tutkimusperinteeseen. Laadullisen tutkimuksen tarkoitus on löytää ja paljastaa tosiasioita tutkittavasta kohteesta. Lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen kokonaisvaltaisesti, koska todellinen elämä on moninainen eikä sitä voi

pirstoa mielivaltaisesti. Tutkimuksen teossa tutkija ja tutkimuskohde kietoutuvat toisiinsa, joten objektiivisuuden saavuttaminen ei ole tavoitteena. Tuloksena saadaan aikaan ja paikkaan rajoittuvia ehdollisia selityksiä. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 1997, 161.) Hirsjärvi ym. (1997,163) siteeraa Teschin (1991) luetteloa, jossa on 43 erilaista kvalitatiivisen tutkimuksen lajia. Myös fenomenologia ja hermeneuttinen tutkimus sekä sisälönanalyysi kuuluvat listaan, joita tämä oma tutkimukseni myös edustaa.

Laadullisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä ovat, että siinä aineisto kootaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa, siinä käytetään ihmistä tiedon keruun instrumenttina, se on induktiivista eli aineistosta haetaan odottamattomia paljastuksia, siinä käytetään laadullisia tiedon keruun menetelmiä, kohdejoukko valitaan tarkoitukseen sopivaksi, tutkimussuunnitelma mukautuu tutkimukseen ja laadullisen tutkimuksen aineistoa käsitellään ainutlaatuisena. (Hirsjärvi ym.1997, 165.)

Hirsjärvi ym. (1997) kuvaavat useita laadullisen tutkimuksen ryhmittelyjä. Löydän tutkimukseni ”tekstin ja toiminnan merkityksen ymmärtämisen” ryhmittelystä. Etsin tutkimuksessani pelikokemuksien teemoja, merkityksiä ja tulkintoja pelaajien oppimispäiväkirjoista ja ryhmäkeskustelun aineistosta sisällön analyysin avulla.

Käytän aineiston analysointiin fenomenologista merkitysteoriaa (kts. Laine 2010, 30). Oppimispäiväkirjoissa ja ryhmäkeskustelussa esille tulleet kokemukset saadaan koottua käsiteltävään muotoon merkitysten kautta. Hermeneutiikka sisältää teorian ymmärtämisen ja tulkinnan (Laine 2010, 31).

4.3 Tutkimusaineiston keräämismenetelmät

Keräsin tutkimusaineiston oppimispäiväkirjoilla ja ryhmäkeskustelulla. Tutkittavat kokosivat oppimispäiväkirjoihin pelaamisissa saatuja pelikokemuksia. Oppimispäiväkirjoista tuli aineistoa yhteensä 134 sivua ja ryhmäkeskustelusta 14 sivua.

4.3.1 Oppimispäiväkirjat

Oppimispäiväkirja on kertomuksellista aineistoa. Kertomuksellinen viittaa suoraan lopputulokseen eli kertomukseen. Kertomus on inhimillisen tulkinnan perusmuoto, ihmisen

identiteettiä rakentavaa, menneisyyttä ymmärtävää ja tulevaisuuteen suuntaavaa. Kertomuksella jaetaan ja ymmärretään kokemuksia ja sanatonta tietoa. Ihminen on olemukseltaan kertova eli homo narrans. Kertomukseen liittyy kaksi tapahtumaa ja niiden välillä tapahtuva muutos. Kertomukset siis tuottavat meille käsitystä kokemisesta ja muutoksesta ollen ihmismielen luontainen toiminnan muoto. (Hyvärinen ja Löyttyniemi 2005, 189 – 191; Heikkinen 2015, 149, 151, 156; Hänninen 2015, 175, sit. Labov ja Waletzky 1967/1997.)

Hatch ja Yanow (2003) viittaavat Bojen tutkimuksiin, joissa esitetään, ettei kertoja sano kaikkea, vaan kertomuksissa saatetaan antaa myös vihjauksia. Kuultu tarina on vain osa totuutta eli sisältää puuttuvia osia. Tämä johtuu siitä, että tarinoissa on mukana hiljaista tietoa, jota ei osata pukea sanoiksi. Tulkintojen tekemisessä korostuu siis kuulijan asema. Tulkitseva tiede on tiedettä, jos tiede ymmärretään systemaattisena tapana havainnoida ja selittää. (Hatch ja Yanow 2003, 78.)

Kertomuksellinen aineisto kerätään kirjoituspyynnöllä jostakin määritellystä elämäkokemuksesta, jossa kuvataan henkilön toimintaa tietyillä ehdoilla (Hänninen 2015, 169, 171). Tässä tutkimuksessa tuo ”elämäkokemus” oli esimiespelin pelaamiskokemus. Aineiston ei tarvitse olla rakenteeltaan alku-keskikohta-loppu -tyyppinen kertomus, jotta siitä voisi tehdä tarinallisia tulkintoja (Hänninen 2015, 173). Oppimispäiväkirjoihin ohjeistettiin luoda johdanto, asian esitys sekä yhteenveto. Hänninen (2015, 175) siteeraa Labov ja Waletzky'n kertomusrakennetta, jossa on abstrakti, orientaatio, mutkistavat toiminnot, lopputulos ja päätäntä. Näiden lisäksi kertomuksissa on evaluaatioita eli erilaisia arviointeja. Arvioinnit lisäävät kertomukseen dramatiikkaa ja perustetta. (Hänninen 2015, 175.) Oppimispäiväkirjoissa dramatiikkaa ilmaistiin pelissä epäonnistumisilla, tuloksen saavuttamisen tuskalla tai onnistumisen huudahduksilla.

Oppimispäiväkirjat ovat kuin kyselylomakkeen täyttöä avoimilla vastauksilla (Hirsjärvi ym. 1997, 215). eMBA-kurssilaisille oppimispäiväkirja oli jo kurssilla opittu tapa tiivistää oppimaansa. Hirsjärvi ym. (1997, 216) korostavat, että päiväkirjan tekijöiden tulee tietää mitä, miksi ja milloin heidän on tehtävä.

Oppimispäiväkirjat olivat hyvin erilaisia. Ne vaihtelivat yksittäisten pelitapahtumien ja kokemusten kuvauksista kokonaisiksi pelaamisen tarinoiksi, joissa oli yksilöity tekoja ja

sattumuksia. Hirsjärvi ym. (1997) toteavat, että ”tekstien analysoiminen tutkimustarkoituksiin on vaativa tehtävä” ja ”strukturoimaton aineisto jättää tutkijalle suuren vapauden aineiston tulkinnassa”. Pidän tätä mahdollisuutena, joka jättää minulle tutkijana tilaa haakea aineistoista tutkimusongelmaani liittyviä ilmiöitä niitä ennalta nimeämättä. Kuten Salo (2015, 180) kuvaa tutkimusprosessin nautintoja, joissa asiat kasvavat asteittain ja rupeavat hehkumaan antaen joillekin asioille suuremman merkityksen kuin toisille. Heikininenkin (2015, 160) toteaa, että kertomuksellisen aineiston käsittely edellyttää aina tulkintaa.

4.3.2 Teemoitettu ryhmäkeskustelu

Yksi tärkeä aineistoni keruumuoto oli ryhmähaastattelu, jota myös ryhmäkeskusteluksi kutsutaan. Ryhmähaastattelussa saadaan usealta henkilöltä tietoa yhtä aikaa (Hirsjärvi ym. 1997, 207). Oppiminen on suhteissa tapahtuvaa, siksi toisten kuunteleminen ja keskustelu aiheesta ovat oleellisia oppimisen elementtejä (Guthrie ja Jones 2012, 58).

Haastattelun ajankohta sovittiin eMBA-kurssin lähipäiviin sopivana. Ryhmähaastattelu tapahtui Lapin yliopiston tiloissa eMBA-kurssilaisten toisen lähiopiskelupäivän kahtena viimeisenä tuntina. Ajankohta loi rennon tunnelman. Haittana oli muutamien ihmisten poistuminen kesken heidän lähtiessään seuraaviin aikataulutettuihin tapaamisiin tai kuluneuvoihin. Ryhmäkeskustelusta syntyi 14 sivua litteroitua tutkimusaineistoa.

Hirsjärvi ja Hurme (1993) mukaan vuorovaikutus haastateltavien ja haastattelijan välillä on tärkeää. He esittävät, että haastattelijalla on kaksi tehtävää: helpottaa informaation jäsenystä ja kulkua sekä motivoida. Keinot näihin ovat kielellisiä eli haastattelun joustavuus mitä ja miten kysyy, avauskysymyksen kiinnostavuus saada kaikki mukaan, sopiva aiheen syvennys lisäkysymyksin sekä motivointi ja palkitseva arvostuksen osoittaminen sanoin ja elein. (Hirsjärvi ja Hurme 1993, 84-98.)

Valtosen (2005, 223) mukaan ryhmäkeskustelu on järjestetty keskustelutilaisuus, jossa kutsuttu joukko ihmisiä keskustelelee annetusta aiheesta vapaasti mutta fokusoidusti. Tutkija toimii yleensä moderaattorina ja vie keskustelua toivomillensa alueille. Hän ei osal-

listu itse keskusteluun vaan luo sille suotuisan ilmapiirin rohkaisten ja kannustaen. Ryhmän vuorovaikutus luo dataa ja siinä on mahdollisuus kokea vapautta ja kollektiivisuutta samoin kuin tiedostaa asemansa. Ryhmäkeskustelua voidaan hyödyntää myös muutoksen katalyyttinä. Haasteena ryhmäkeskustelussa on saada jokaisen ryhmäläisen ääni kuuluville. (Valtonen 2005, 223 – 227, 236.) Jo pelin esittelysessiossa 20.10. ryhmän vuorovaikutuksessa ja toimimisessa saattoi aistia muiden läsnäolon tärkeyden. Kun joku toi esille oman ahaa-elämyksen, saattoi joku toinen terästäytyä ymmärtämään asian itselleenkin tärkeänä.

Kuten Hirsjärvi ym. (1997, 204) kuvaavat ”haastattelu on yhdenlaista keskustelua”, jossa molemmat osapuolet ovat, tai kuvittelevat olevansa, tasa-arvoisia kyselyssä ja vastaamisessa. Joskus kysymykset pelin teknisistä ratkaisuksista osoitettiin minulle, joihin vastasin. Koska kyse oli kuitenkin tutkimushaastattelusta (Hirsjärvi ym. sit. Hirsjärvi & Hurme 1991, 27-29), otin haastattelijana keskustelun välillä haltuuni, tarkensin sitä aiheeseen, pidin sitä sopivan virallisena sekä edistin teemoissa etenemistä.

Ryhmähaastattelun ongelma on äänityksen selkeys. Hirsjärvi ym. (1997, 207) painottavat, että ryhmähaastatteluissa tulisi olla rajoitettu määrä osallistujia, koska haastateltavat saattavat puhua samaan aikaan ja muutkin hälyäänet sekoittua mukaan äänitystä sotkien. Näin välillä tapahtuikin ja litteroidessani ilmaisoin, milloin ryhmä naurooi tai kommentoi innokkaasti, yleensä naurahdusten jälkeen, aihetta kaikki toisilleen. Nämä hetket olivat kuitenkin vähäisiä ja yleisesti yhden haastateltavan puhuessa muut olivat hiljaa. Jos joku aihe jäi hälinän taakse, esitin sen uudelleen äänien rauhoituttua. Tämä selvensi lopputulosta.

4.4 Aineistojen analysointimenetelmät

Laadullisen tutkimuksen aineistoa on yleensä paljon. Sisällönanalyysia, josta on kansainvälisissä tutkimuksissa käytetty myös termiä temaattinen analyysi, on suositettu suurille kirjallisille aineistoille (Salo 2015, 169). Salo (2015, 171) siteeraa Ruusuvuorta ym. (2015, 16) ”laadullisen tutkimuksen idea on löytää aineistosta jotain uutta ja ennen havaitsematonta, uusia jäsennyksiä ja käsitteellistyksiä, ennen kuvailemattomia tapoja ymmärtää ihmisen todellisuuksia”. Salo (2015) puhuu sisällönanalyysin sijaan laadullisesta

analyysista, jolla hän tarkoittaa ”aineiston puheen erityisyyden ja aineiston kokonaisvaltaisuuden tulkintaa refleksiivisesti”. Inhimilliset todellisuudet ovat välittyneitä ja sotkuisia, jolloin tutkijan tulee käyttää ”käsitteellistä aparaattiaan” saadakseen aineistosta enemmän irti olemalla luova, utelias ja samalla koodaten ja teoretisoiden. (Salo 2015, 173, 176.) Salo kuvaa liki runollisesti aineiston tulkintaa ja merkitysten hakemista.

Laine (2010) korostaa, että aineiston laajaa merkityskokonaisuutta tulee jäsentää osiin, jolloin saadaan käsitys kokonaisilmiöstä. Kun tutkija on paneutunut aineistoon tarpeeksi, hän alkaa nähdä merkityskokonaisuutta ja merkitysten välisiä yhteyksiä. Merkityskokonaisuuksilla on sisäinen yhteenkuuluvuus ja samanlaisuus. Fenomenologia korostaa tässä tutkijan intuition osuutta. Tutkijan tulee ymmärtää ilmiötä, jolloin hän voi erottaa ilmiön olennaisia puolia ja ymmärtää niiden välisiä suhteita. Hän punnitsee osien merkityksiä, päättää mikä on oleellista ottaa mukaan ja mikä jättää ehkä pois kokonaisuuden kuitenkaan kärsimättä. Tutkijan perusta tälle työlle on tutkimuskysymyksissä, jonka ehdoilla jäsenitys tehdään. Tulkinat tehdään tutkijan omalla kielellä tematisoiden, käsitteellistään ja yleistään narratiivisesti tutkimusaineistoa. (Laine 2010, 42-43.)

Aineistojen merkitysten haussa tutkija joutuu tulkitsemaan myös aineiston monimerkityksiä, aineiston ollessa monitulkintaista. Oikean tulkinan tekeminen voidaan tehdä vain pysyen tunnetun kokonaisuuden kehyksessä. Merkitysrakenteista tutkija laatii synteetin jaotellen siihen eri kokonaisuudet yhteen ja samaan kuvaan. Eri merkitysten välillä on sidoksia, joiden on hyvä näkyä kuvassa. Fenomenologia edellyttää ”ilmiön olemuksen merkitysrakenteen selvittämistä”. Merkityskokonaisuudessa erottuu eri asioiden asema ja olennaisuus. Jotkut osat voivat olla toista tärkeämpiä. (Laine 2010, 42-43.)

Laine (2010, 28) korostaa, että fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusmetodi vaatii tutkijalta jatkuvaa vuoropuhelua aineiston kanssa, tutkittavien ihmiskäsityksen määrittämistä ja tietokysymysten ymmärtämistä ja tulkintaa. Kun tutkimukseni henkilöt pelasivat Tuottava esimies -peliä ja kirjoittivat kokemuksestaan oppimispäiväkirjaa tai kertoivat kokemuksistaan ryhmäkeskustelussa, he jäsensivät ja koittivat samalla ymmärtää kokemustaan. ”Kokemus syntyy vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa”, (Laine 2010, 29.)

Haasteena minulle tutkijana on tulkita tutkittavieni maailmaa ilman, että esiyimmärrykseni asioista sotkee sitä. Tein tämän ottaen etäisyyttä spontaaniin eli ihan ensimmäiseen

tulkintaan, jonka sain aineistoista, kyseenalaistin sitä ja kritisoin sitä. Tähän prosessiin minua auttoi myös ohjaajani. Laine (2010) kuvaa tätä prosessointia termillä hermeneuttinen kehä. Tarkoitus on pitää yllä kriittistä tietoisuutta hahmottaessa aineistosta merkityksiä. Tutkija luo aineistosta esiyymmärryksen, jota tulee tulkita kriittisen reflektion avulla. Tuloksena syntyy tutkimushypoteesi, jota pitää vielä koetella ja reflektoida, jotta voidaan päätyä aineistosta löytyvään autenttiseen merkitykseen. (Laine 2010, 34, 37.)

Luin tutkimusaineistoa, hain siitä merkityksiä ja jaottelin niitä tutkimuskysymysten mukaisesti ensin kahteen ylätasoon eli pelaamisen kokemukset ja oppimisen kokemukset. Näiden otsikkotasojen alle aloin kerätä yksittäisiä pienempiä merkityskokonaisuuksia, jotka nousivat aineistosta sitä useaan kertaan lukemalla ja havainnoiden. Hain sanoja ja lauseita, ja kirjoitin niitä käsin A4-papereille. Näitä papereita kertyi 18 kappaletta. Kussakin on käsin kirjoitettua tekstiä muutamasta rivistä koko paperi kaksin puolin. Eli eri merkitykset esiintyivät aineistossa eri laajuudessa ja niihin liittyviä ilmauksia löytyi eri määrin. Tulkitsin tämän jälkeen omalla tutkimuskielelläni näitä löytämiäni merkityksiä ja koostin niitä synteessä yhteen ja samalla selvitin ilmiöiden kokonaismerkitysrakenteita. Havaitsin näissä rakenteissa prosessinomaisuuksia. Merkitysrakenteista syntyi taulukkoaineisto (liite 2) ja tulosten esittely -osiossa aineistoista on myös autenttisia otteita, jotta lukija voi saada mahdollisimman selkeän käsityksen merkityskokonaisuuksien rakentumisesta ja niistä luomistani tulkinnoista.

4.5 Tutkimuksen luotettavuus ja etiikka

Validius kuvaa miten harhattomasti tutkimustulos on saavutettu ja rehabiliteetti, etteivät tulokset ole satunnaisia. Nämä asiat eivät ole yhtä suoraviivaisia tulkinnallisessa tutkimuksessa, jossa tutkija on osa tutkimustaan ja samalla aineiston tulkitsija. Tutkijan käsitys tutkimuskohteesta syntyy ”merkityksellisessä vuorovaikutuksessa tutkimuskohteensa kanssa”. Paremmat kerronnallisen tutkimuksen laadun arviointikriteerit perustuvatkin ”tulkinnalliseen ja konstruktivistiseen lähestymistapaan” (Heikkinen 2015, 164 sit. Heikkinen, Huttunen ja Syrjälä 2007).

Pelaaminen ja siitä saavutetut tulokset ovat eMBA-kurssin yksi pakollinen tehtävä. Tämä jakoi pelaajien ajatuksia ja oli havaittavissa pelikokemusten ääripäissä. Pelaajissa löytyi heitä, jotka panostivat pelin ymmärtämiseen ja sillä oppimiseen ja heitä, jotka vain suorittavat pelitodistukset hyväksyttävästi panostamatta asiaan sen enempää. Molemmat pelitavat ovat sallittuja ja kertovat oman tarinansa pelikokemuksesta. Kerään pelikokemukset sekä yksilötason oppimispäiväkirjoilla, että ryhmäkeskustelulla, joka lisää aineiston luotettavuutta. Luotettavuutta lisää myös se, että ryhmäkeskustelulla ja opintopäiväkirjalla kerätty aineisto edustaa tutkittavien todellisuutta (Pajunen 2015).

Sandberg ja Pinnington (2009, 1152-1153) kuvaavat laadullisen tutkimuksen validiteetin ja luottamuksen (reliability) arvioinnin fenomenologiseen tutkimukseen sopivalla mallilla. Siinä arvioidaan tutkimuksen tekeminen ja aineisto kommunikatiivisen (communicative) validoinnin, käytännöllisen (pragmatic) validoinnin sekä ristiriitatarkastelun (transgressive) keinoin. Luottamusta tarkastellaan tulkinnallisuuden (interpretive awareness) arvioinnilla. (Sandberg ja Pinnington 2009, 1153.) Avaan näitä seuraavaksi.

Kommunikatiivisen validiteetin saavuttamiseksi tutkittavien tulee tietää olevansa mukana tutkimuksessa ja mikä tutkimuksen tarkoitus on. Tutkijan tutustuminen aiheeseen on suoritettu kunnolla, jolloin tutkijalla on mahdollisuus astua tutkittavien maailmaan ja ymmärtää sitä. Tiedon hankintamenetelmät ovat avoimia, jotta tutkittavat voivat ilmaista itseään laajasti ilman, että tutkija ohjaa heitä kysymyksillään. Validiteetin saavuttamiseksi aineiston hankintaprosessi tulee jakaa useampaan osaan, jotta varmistetaan pääsy tutkittavien todellisuuteen. (Sandberg ja Pinnington 2009, 1153.) Tutkittavani ymmärsivät pelitutkimuksen liittyvän osaksi heidän kurssiaan. Minä tutkijana olin paikalla 20.10. kun peli esiteltiin ja sitä kokeiltiin. Kolmella eri tavalla, ja tutkimuksen eri vaiheissa, kerätty aineisto kuvaa tutkittavien kokemuksien kehittymistä pelaamisen eri vaiheissa. Alussa pelaamisen kokemukset olivat erilaisia kuin jo kokeneena pelaajana. Ensimmäisen oppimispäiväkirjan jälkeen pidetty ryhmäkeskustelu antoi minulle tutkijana mahdollisuuden tarkastaa oppimispäiväkirjoissa olevia ristiriitaisuuksia ohjaamalla ryhmäkeskustelua näillekin alueille.

Käytännöllisen validiteetin tarkoitus on testata tutkittavien esittämän tiedon paikkansa pitävyyttä. Validiteetti saavutetaan kysymällä aika-ajoin tarkentavia lisäkysymyksiä, pyy-

tämällä esimerkkejä ja tarkoituksellinen asioiden vääristäminen tutkittavalle, jotta tutkittava saa sen korjata ja selittää lisää. Haastattelu- ja havaintoaineistoja vertailemalla voidaan tarkastaa mahdollisia ristiriitaisuuksia. Aineistojen ristiriitoja voidaan validoida myös systemaattisella ja tietoisella erojen ja ristiriitojen hakemisella (transgressive validity). (Sandberg ja Pinnington 2009, 1153.) Oppimispäiväkirjoissa kuvatut esimerkit vahvistivat aineiston paikkansa pitävyyttä. Samoin sitä vahvisti useampi erilainen ja eriaikaan kerätty aineisto. Ryhmäkeskustelussa oli mahdollisuus testata oppimispäiväkirjoissa esitettyjä kokemuksia ja selittää tutkittaville heidän kohtaamat pelin ongelmatilanteet.

Aineiston rehabiliteettia eli luotettavuutta voidaan vahvistaa aineiston analysointiprosessin avaamisella (interpretive awareness). Tällä tarkoitetaan tutkijan esitystä miten hän on tehnyt tulkinnat ja miten valvonut ja kontrolloinut tuloksia. (Sandberg ja Pinnington 2009, 1153.)

4.6 Tutkijapositio

Tutkijapositio vaikuttaa tutkimuksen kaikissa vaiheissa ja tutkija on osa tutkimaansa maailmaa. Tutkijapositio on sosiaaliset suhteet, hierarkiat, kulttuuriset merkityksenantositysteemit. Näissä vaikuttavat tutkijan ikä, sukupuoli, seksuaalinen suuntaus, luokka-asema ja rotu. Positioon vaikuttavat myös tutkijan intressit, oletukset ja jopa tunteet. (Aaltonen ja Högbäck 2015, 13.) Olen seurannut veljeni, Marko Kestin, tutkimustyötä henkilöstövoimavarojen tuotantofunktion kanssa alusta lähtien eli noin 15 vuotta. Pelin ja sen teorian luoja on pikkuveljeni. Peliin liittyvästä esimiestyön haasteellisuudesta ja työelämän laadun kehittämisestä minulla on kokemusta yksikönpäällikkönä, johtoryhmän jäsenenä, esimiehenä ja HR-päällikkönä. Olen lisäksi itsekin suorittanut eMBA-kurssin. Pystyn sitten samaistua tutkittavieni asemaan naisjohtajana, esimiehenä ja eMBA-kurssilaisena.

Olen Tuottava esimies -peliä tekevässä yrityksessä sijoittajana. Koen olevani kriittinen ja pystyväni pitää eri roolini erillään tutkimuksen aikana. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on kiinteä osa tutkimusta ja aineiston tulkintaa ja merkitysten antamista. Uskon, että esimieskokemuksellani ja pelin teorian tuntemuksella on tulosten tulkintaan ymmärtävää vaikutusta. Toisaalta kokemuksella on vaaransa. Saatan kokemusteni takia luoda tutkittavien tarinoista merkityksiä liian helposti. Merkityksiä, jotka ovatkin kokemuksistani

kumpuava ensireaktio asiaan ennemmin kuin ymmärrys asian merkitykseen (Laine 2015, 35).

5 Peli ja pelaamisen kokemukset

Tutkimukseni tarkoitus on selvittää, millainen kokemus johtamisen simulaatiopelillä pelaaminen on ja tuottaako pelaaminen konkreettisia oppimisen kokemuksia. Tutkimukseni kysymysasettelu on **Millainen kokemus esimiespelin pelaaminen on Lapin yliopiston eMBA-kurssin opiskelijoille ja millaisia oppimisen kokemuksia ja tuloksia pelaaminen tuotti heille johtamisen kehittämiseen?** Esittelen aluksi pelin ja sen jälkeen tutkimusaineistot ja niistä johdetut merkitykset.

5.1 Tuottava esimies -simulaatiopeli

Tutkimukseni perustuu pelaamisen kokemukseen. Esittelen siksi ensin pelin, jotta viitessani siihen tutkimuksen teksteissä lukijalla olisi kuva, millainen väline Tuottava esimies -peli on.

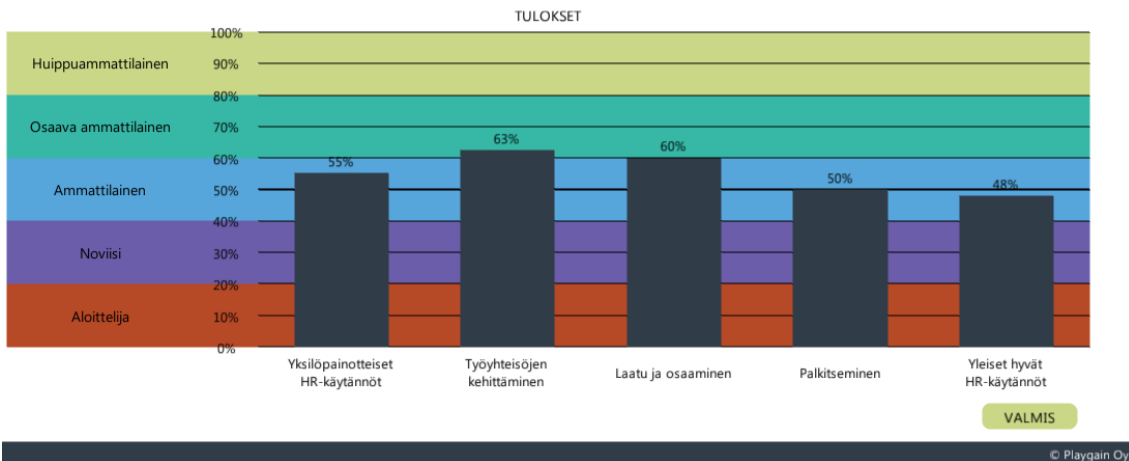
Tutkija Marko Kesti väitteli 2012 Lapin yliopistossa aiheesta “The Tacit Signal Method in Human Competence Based Organization Performance Development”. Kesti johti väitöskirjan tuloksista laskennallisen funktion, jota käytetään työelämän laadun, tuottavuuden ja yrityksen tuloksen välisen yhteyden laskemiseen (Kesti ja Syväjärvi 2015, 13). Aiheen tiimoilla tehdään edelleen tutkimustyötä, kouluttamista ja kehittämistä. Tiedän Marko Kestin myös konsultoineen aiheet yli kymmenen vuoden ajan eri organisaatioissa. Teorian ja funktion ongelma on, että ne ovat hyvin matemaattisia ja siksi niiden ottaminen johtamisen työkaluiksi sellaisinaan ei ole ollut helppoa. Teoria on kuitenkin tieteellisesti odotettua ja uutta, jolla voidaan osoittaa eri tiedeyhteisöjen jo pitkään ratkaisematta oleva asia ”miten henkilöstön kehittäminen vaikuttaa organisaation taloudelliseen menestykseen” (Kesti 2012, 5). Kestin jatkaessa tutkimuksia väitöskirjan teon jälkeen, hän vahvisti itsearvostustekijöiden vaikutuksia tuottavuuteen ja tuotti tästä oman teorian, QWL. Quality of Working Life -teoria on toinen pelissä esiintyvä johtamisen teoria (Kesti, Leinonen ja Syväjärvi, 2016). Selvitän molemmat teoriat oleellisilta osiltaan peli esittelyn jälkeen.

Kestin (2010a, 20) idea on, että organisaatiota kehitetään henkilöstön näkemyksiä ja hiljaista tietoa kuunnellen. Kun henkilöstöä on kuunneltu ja osataan tehdä optimaalisia kehittämistoimenpiteitä, edistetään organisaation kehittymistä. Jos henkilöstön näkemyksiin ei reagoida tai tehdään niihin liittyen epäoptimaalisesti sopivia toimenpiteitä, vaikeutetaan organisaation kehittymistä. Nämä ideat, yhdessä henkilöstövoimavarojen tuotantofunktion kanssa, on toteutettu pelin muodossa. Pelaaja asettuu esimiehen rooliin, ottaa vastaan henkilöstön esittämiä haasteita ja ratkoo niitä pelin tarjoamien henkilöstöjohtamisen toimenpiteiden avulla. Peli laskee pelaajan tekemien toimenpiteiden vaikutukset ja esittää ne tuloksina. Pelaaja näkee tuloksista miten yrityksen työelämän laatu, sekä taloudellinen tulos muuttuu ja kehittyy.

5.1.1 Pelin rakenne

Peli koostuu pelin alkuasetuksista, esimiestaitojen testistä, kuukausittaisten interventioiden pelaamisesta ja pelituloksista sekä todistuksesta. Alkuasetuksissa valitaan pelattava toimiala, pelattava skenaario sekä henkilöstömäärä. Toimialoja on useita kymmeniä. Pelistä on olemassa omat versiot sekä yrityksille, että julkiselle sektorille. Pelin skenaariolla määritetään pelattava markkinatilanne, joka voi olla kasvu, taantuma tai tasainen.

Pelin alussa on esimiehen taitoihin liittyvä testi, jossa kartoitetaan esimiehen taitoja viideltä HR-toimenpiteiden osa-alueelta. Nämä ovat yksilöpainotteiset toimenpiteet, työyhteisön kehittämiseen liittyvät toimenpiteet, laatuun ja osaamiseen liittyvät toimenpiteet, palkitsemiseen liittyvät toimenpiteet sekä yleiset hyvät HR-toimenpiteet.



Kuva 3 Tuottava esimies -pelin Esimiehen osaamistestin tulos -näyttö. www.PlayGain.eu.

Pelikierron muodostuu yhdestä kalenterivuodesta sisältäen 12 kuukautta ja jokaiselle kuukaudelle kohdistuvista haasteista. Pelissä on esimies-alaisasetelma. Alaiset ovat valokuvattuja näyttelijöitä, joilla ilmeet ja eleet vaihtelevat pelin edetessä. Pelaaja itse edustaa esimiestä. Esimies ratkaisee henkilön esittämän haasteen pelissä valitsemillaan HR-käytänteillä. HR-käytänteitä on useita ja ne on jaoteltu samoille osa-alueille kuin alussa olevan esimiestestin kysymykset. HR-käytänteiden luettelot saa esille valintapainikkeista. Pelaaja voi valita useita HR-käytänteitä useilta eri osa-alueilta ratkaisuksi haasteeseen.

Kuva 4 Esimerkki Tuottava esimies -pelin näytöstä ja haasteen ratkaisemisen tilanteesta. www.playgain.eu

Jokaiseen pelikuukauteen liittyy ongelma, joka kerrotaan peliruudun yläreunassa olevassa otsikossa. Ruudussa oleva henkilö esittää haasteeseen tarkennusta. Henkilön viesti on esitetty arkisen puheen muodossa. Henkilön ilme ja eleet kuvaavat asian vakavuutta tai sanoman vastaanottamisen tunnetta. Henkilön asento muuttuu ilmaisten odottamista, jos esimiehelle varattu kahden minuutin vastausaika per haaste alkaa kulua loppuun. Henkilön ilmeet kertovat myös tyytyväisyyden astetta esimiehen valitsemiin toimenpiteisiin. Jos esimiehen valitsemat toimenpiteet tuottavat loistavan tuloksen, henkilö hymyilee ja ilme loistaa, jos tulos on heikko, osoittaa henkilö tyytymättömyyttään vetäytymällä, nyrpeällä ilmeellä ja puhekuplassa esittämälläan moitteella.

5.1.2 Pelin kulku

Pelaajalla on kaksi minuuttia aikaa valita sopivia interventioita virtuaalihenkilön esittämään haasteeseen. Ruudussa oleva kello kuvaa ajankulkua ja alkaa vilkkua punaisena toisen minuutin aikana. Kello indikoi todellisen tilanteen mukaisuutta, jossa kahden henkilön keskustellessa esitettyyn asiaan tulee reagoida inhimillisen odotusajan puitteissa. Kello osoittaa myös pelaamiseen liittyvää vastausajan rajallisuutta.

Jokaisesta HR-käytänneestä löytyy lyhyt ja pitkä tekstikuvaus. Kun toimenpiteen pitkää kuvausta lukee, pelikello pysähtyy. Pelaajan toimenpidevalinnat esitetään näytöllä. Kun peli laskee toimenpiteiden tulokset, se antaa samalla palautteen pelaajan valitsemien toimenpiteiden sopivuudesta haasteeseen. Peli laskee toimenpiteiden talousvaikutuksen henkilöstövoimavarojen tuotantofunktiota käyttäen. Jos haasteeseen ei ole reagoitu eikä pelaaja valitse mitään toimenpiteitä kahden minuutin aikana, peli laskee tuloksen sen mukaan, ettei pelaaja tee asialle mitään.

5.1.3 Pelitulokset

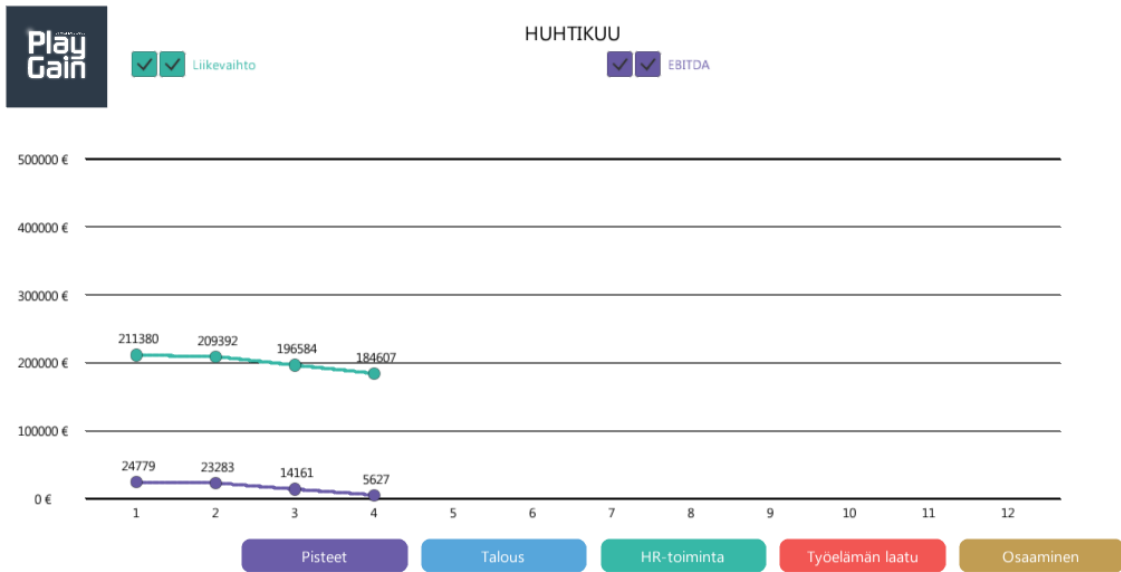
Pelaaja voi tarkastella tuloksia kunkin kuukauden toimenpiteiden jälkeen. Tulokset ovat kahdenlaisia. Peli kertoo toimenpiteiden vaikutuksen työelämän laadun tekijöihin sekä taloudelliseen tulokseen. Työelämän laatu muodostuu kolmesta itsearvostustekijästä; fyysis-emotionaalinen, yhteenkuuluvuus ja identiteetti sekä päämäärät ja luovuus.

Työelämän laadun itsearvostustekijät muodostavat yhden tuotannon tekijän ja siksi niiden taso vaikuttaa taloudelliseen tulokseen. Kunkin itsearvostustekijän prosentuaalinen taso ilmaistaan erikseen omina palkkeina ja prosenttilukuina esimerkiksi fyysis-emotionaalinen 71 %, yhteenkuuluvuus ja identiteetti 67 % ja päämäärät ja luovuus 54 %. Pelin haasteet ja HR-käytännöt kuuluvat kukin jollekin työelämän laadun itsearvostustekijän alueelle. Pelissä näitä haasteiden ja käytänteiden tyyppityksiä ei ole kerrottu, vaan pelaajan tulee omaa esimiestaitoaan hyödyntäen pyrkiä löytämään kuhunkin haasteeseen sopivat toimenpiteet, joilla haaste ratkaistaan. Peli pisteyttää tuloksen valintojen ja niiden optimaalisuuden mukaan. Pelissä ei voi antaa väärää vastauksia, on vain paremmin tai heikommin haasteeseen sopivia toimenpiteitä.



Kuva 5 Työelämän laadun itsearvostustekijät ja niiden arvot pelitilanteessa. Suluissa näkyy pelaajan valitsemien toimenpiteiden vaikutus. www.playgain.eu

Pelin tuloksille on oma näyttökokonaisuus. Pelin tulokset kerrotaan pistetuloksena, tuloslaskelmana, budjettivertailuna, työtuntien jakaumana sekä työelämän laadun tekijöiden kehittymisenä. Tulokset esitetään grafiikkana, janoina, lukuina ja palkkikaavioina koko pelivuodelta kumuloituna ja kuukausikohtaisesti esitettynä.



Kuva 6 Esimerkki tulos-näytöstä, jossa on kuvaus liikevaihdon ja käyttökateen kehitymisestä. www.playgain.eu

Kun kaikki 12 kuukausihaastetta on pelattu, saa pelaaja todistuksen lopputuloksesta. Todistuksessa on kerrottuna pelattu toimiala, skenaario sekä työelämän laadun arvo pelin alussa ja lopussa. Pelissä saavutettujen pisteiden mukaiset tulokset on esitetty asteikolla heikko, välttävä, melko hyvä, hyvä, erittäin hyvä ja kiitettävä. Pisteytys on esitetty viideltä alueelta; talous, työelämän laatu, psykososiaalisten riskien hallinta, yhteistyö ja ryhmän osaaminen sekä innovatiivisuus. Kunkin työelämän laadun itsearvostustekijän tulos on esitetty erikseen hieman poikkeavin otsikoin. Psykososiaalisten riskien hallinta edustaa fyysis-emotionaalista itsearvostustekijää, Yhteistyö ja ryhmän osaaminen arviointi edustaa yhteenkuuluvuus-identiteetti tekijää ja Innovatiivisuus edustaa päämäärät-luovuus tekijää.

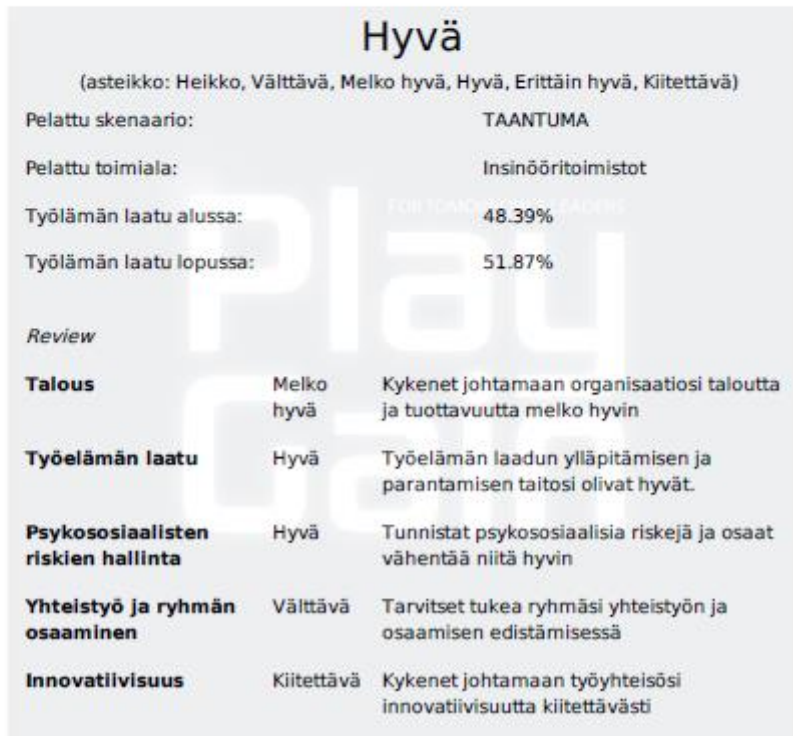


TODISTUS

TUOTTAVA ESIMIES - SIMULAATIOPELIN SUORITTAMISESTA

Test User2

on läpäissyt Tuottava esimies pelin arvosanalla



Kuva 7 Tuottava esimies -pelistä saatava todistus. www.playgain.eu

Tulos on esitetty myös kirjallisesti antaen pelaajalle osaamisen kehittämisen vinkkejä. Eli tulos voi olla, esimerkiksi Hyvä Työelämän laadun tekijöissä, mutta Melko hyvä Taloudesta, jolloin pelitulos kertoo, että ”Työelämän laadun ylläpitämisen ja parantamisen taitosi olivat hyvät. Kykenet johtamaan organisaatiosi taloutta ja tuottavuutta melko hyvin”. Todistuksen voi tallettaa ja tulostaa.

5.1.4 Pelin teorit

Peli perustuu henkilöstövoimavarojen tuotantofunktio- sekä työelämän laatu teorioihin. Avaan nämä seuraavaksi.

Henkilöstövoimavarojen tuotantofunktio

Kesti (2014; 2015a) ja Kesti ym. (2016) esittävät henkilöstövoimavarojen tuotantofunktiolla työntekijöiden itsearvostustekijöiden kehittymisen vaikutukset työhyvinvointiin, tuottavuuteen ja yrityksen taloudelliseen tulokseen. Funktion oleellinen arvoa tuottava tekijä on henkilöstöjohtaminen (Kesti 2014, 11).

$$LV = K * HR * T_{VA} * QWL_{N-1} * (1 - RA) \quad (1)$$

Kuva 8 Henkilöstövoimavarojen tuotantofunktion kaava (Kesti 2014, 14)

LV = liikevaihto €

K = liiketoimintakerroin, joka kertoo tehollisen työajan suhteen liikevaihtoon (€/h)

HR = henkilöstömäärä henkilötyövuosissa, kpl

T_{va} = teoreettinen säännöllinen vuosityöaika työntekijää kohti, h

QWL n-1 = työelämän laatu (0...100 %)

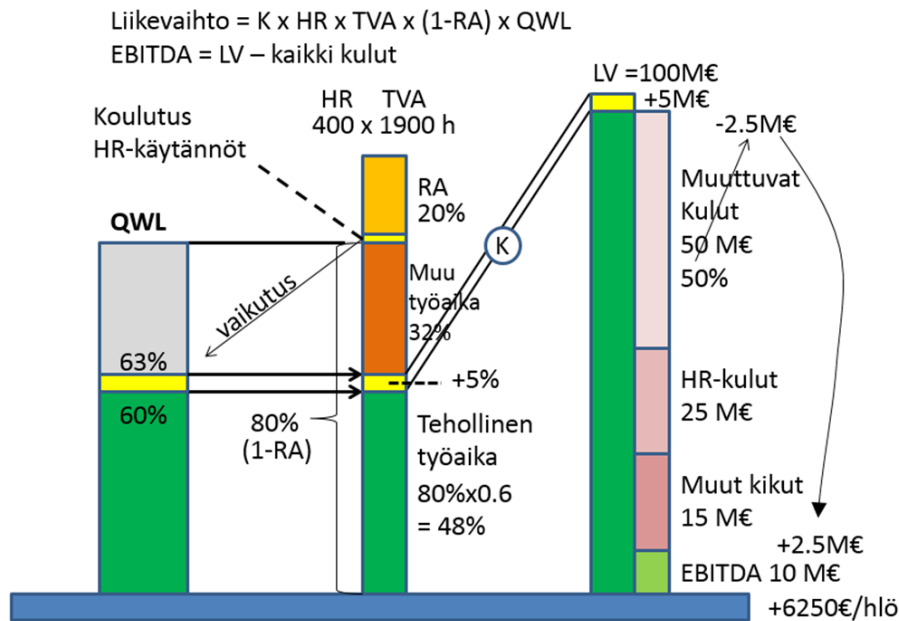
RA = rakenteellinen ajankäyttö prosentteina teoreettisesta säännöllisestä vuosityöajasta, % (rakenteellinen työaika sisältää lomat, poissaolot, työn opastuksen, perhevapaat, koulutuksen ja HRD:n)

(Kesti 2014, 14-15).

Edelleen laskettuna käyttökate saadaan vähentämällä liikevaihdosta muuttuvat kulut, henkilökulut ja muut kiinteät kulut, jotka ovat vuokria ja muita liikevaihdosta riippumattomia kuluja (Kesti 2014, 14).

Henkilöstövoimavarojen tuotantofunktion oleellisin tekijä kaavassa on QWL (quality of working life) eli työelämän laadun muuttuja. Koska työelämän laatu on yksi tuotannon tekijä, tulee sen vaikutus olla laskennassa mukana. Kun työelämän laadun prosenttiarvolla kerrotaan työn ääressä vietetyn ajan prosentti, saadaan tehollinen työaika prosentteina. Alla oleva Kestin useissa julkaisuissa esittämä kaaviokuva kertoo työelämän laatu

-muuttujan vaikutuksen teholliseen työaikaan ja siten sen vaikutuksen liikevaihtolaskentaan. (Kesti 2014, 14-15.)



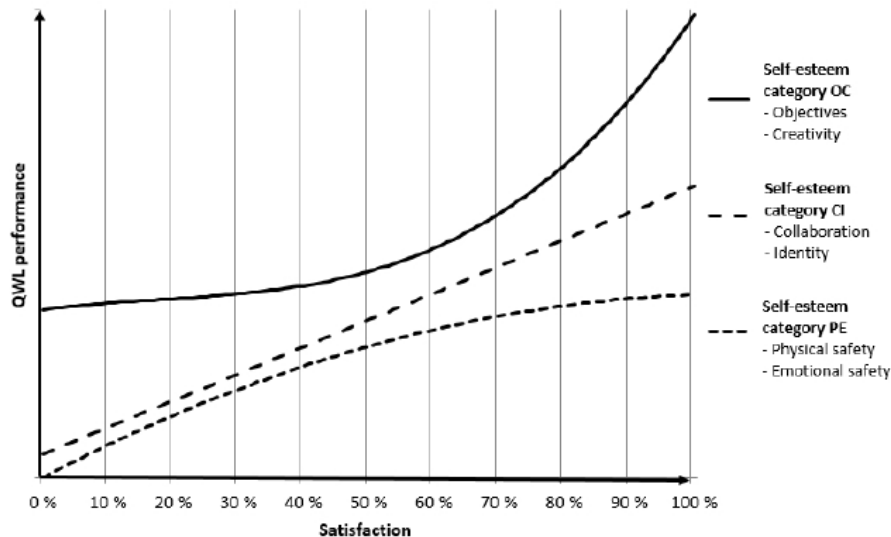
Kuva 9 Liikevaihdon laskenta henkilöstövoimavarojen tuotantofunktiolla

EBITDA (Earnings Before Interests, Taxes, Depreciation and Amortization) tarkoittaa käyttökattetta (Kesti 2014, 14). Ylläolevassa esimerkissä on havainnollistettu työelämän laadun eli QWL-arvon parantumisen vaikutus liikevaihtoon. Vaikutus alkaa henkilöstöön kohdennettavista koulutus- ja HR-käytäntöpanostuksista, jotka rasittavat samalla rakenteellista työaika (kuvassa RA 20%). QWL arvon parantuminen 60 prosentista 63 prosenttiin nostaa tehollista työaika 5 prosenttia. (Esimerkissä $80\% \times 0,6 = 48\%$ on tehollisen työajan prosentti alkutilanteessa ja $80\% \times 0,63 = 50,4\%$ on tehollisen työajan prosentti kehittämistoimenpiteiden jälkeen. Parannusta on 2,4 prosenttiyksikköä, joka on 5 %:n nousu 48 %:iin eli $48 \times 0,05 = 2,4\%$). Tämä vaikuttaa liikevaihdon kehittymiseen edelleen lisäksi sitä esimerkissä 5 miljoonaa euroa. Kuvassa esiintyvä Muu työaika 32 %, esittää työn tuottamatonta osuutta. Kesti (2014, 164) käyttää tästä termiä sählääminen ja tarkoittaa sillä ”turhauttavalla tuntuva ja huonosti tuottavaa tekemistä, kuten hakemista, etsimistä, virheiden korjaamista sekä rutiinityötä, joka toistetaan ja voitaisiin helposti automatisoida”.

Työelämän laatu, QWL

Organisaation työelämän laatu voidaan määrittää työhyvinvoinnin ja työn sujumuuden yhteiskokemukseksi. Se määrittää samalla tuottavuuskapasiteetin käyttöasteen. (Kesti 2010, 77, 82.) Työelämän laatu sisältää lisäksi kokemuksen eduista, työympäristöstä, organisaation sosiaalisesta ympäristöstä, organisaation tehokkuudesta, osallistumisesta ja kehittymismahdollisuuksista (Kesti, Leinonen ja Syväjärvi 2016, 3). Kesti (2014) määrittää työelämän laadun viidellä tekijällä; johtaminen, esimiestoiminta, toimintakulttuuri, osaaaminen sekä prosessit. Nämä osatekijät muodostavat samalla organisaatiosysteemin. Jokaisella näillä työelämän laadun alueella vaikuttaa itsearvostustekijät, joita on kolme: fyysis-emotionaalinen (FE), yhteenkuuluvuus ja identiteetti (YI) sekä päämäärät ja luovuus (PL). Näillä on eriasteinen vaikutus tuottavuuteen, mutta niitä kaikkia tarvitaan tuottavuuden laskentaan. (Kesti, Leinonen ja Syväjärvi 2016, 3.)

Mitä huonompi työelämän laatu on, sitä enemmän kuluu aikaa tuottamattomaan sähläämiseen ja hukkatyöhön. Työntekijät peilaavat työelämän laatua myös työyhteisön haasteisiin ja tavoitteisiin. Kun haasteiden määrä kasvaa, sitä enemmän hukka ja sählääminen vaikuttavat työntekijöiden kokemukseen työelämän laadusta. (Kesti 2010, 81.) Työelämän laatu on moniulotteinen asia, jolla on vaikutus työn tuottavuuteen. Kesti onkin määrittänyt sen yhdeksi tuotannontekijäksi (Kesti 2015a). Tuotannontekijä vaikuttaa tuotannon volyyymiin joko kasvattaen tai vähentäen tuotantokapasiteettia (Kesti 2014, 164). Työelämän laatua kuvaava ja mittaava QWL-teoria määrää aineettoman inhimillisen pääoman käyttöasteen. (Kesti, Leinonen ja Syväjärvi 2016, 3..)



Kuva 10 QWL-teoria itsearvostustekijöistä. Y-akseli kuvaa tehokkuutta ja X-akseli tyytyväisyyttä (Kesti ym. 2016).

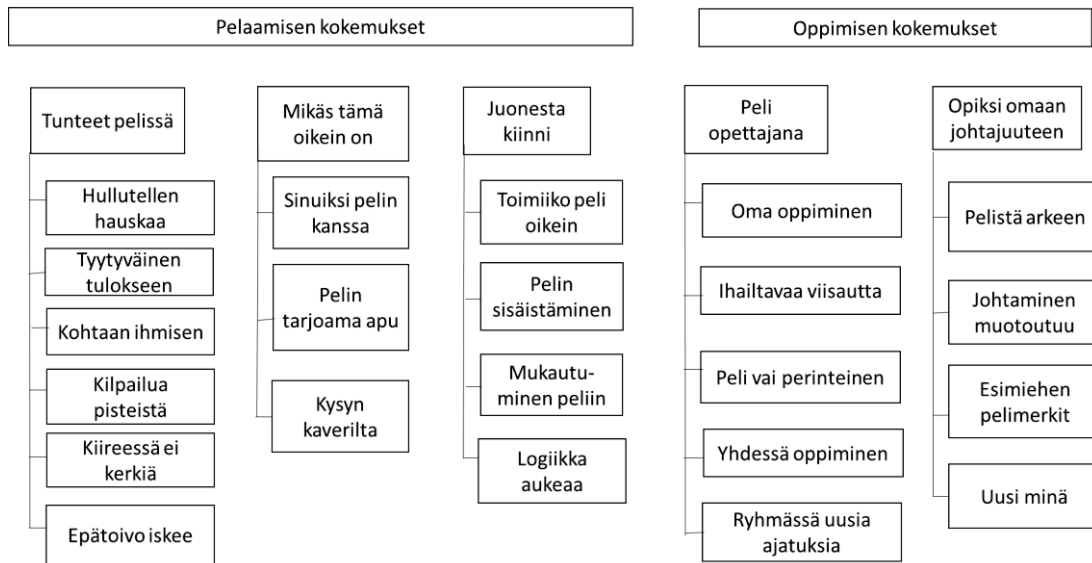
Työelämän laatu -arvo saadaan organisaation tekemän henkilöstötyytyväisyyskyselyn avulla. Jos henkilöstötyytyväisyyskyselyn tulos on esimerkiksi 673 skaalalla 0...1000, on työelämän laadun arvo 67,3 %. Työelämän laatu -arvon kyselyyn on tehty myös QWL-teorian mukaisia laskentatyökaluja (Kesti 2015b).

Tuottava esimies -pelissä työelämän laatua (QWL) indikoidaan vain itsearvostustekijöillä eli fyysis-emotionaalinen, yhteenkuuluvuus ja identiteetti sekä päämäärät ja luovuus. Pelaaja näkee näiden kolmen muuttuvan arvon pelin päänäytöllä ja niiden muutos (plus tai miinus) näkyy ruudussa jokaisen pelaajan tekemän toimenpiteen jälkeen. Tulosnäytöllä QWL-arvo näkyy kokonaiskeskiarvona sekä eriteltyinä.

5.2 Pelaamisen ja oppimisen kokemukset

Tutkimukseni kysymysasettelu **Millainen kokemus esimiespelin pelaaminen on Lapin yliopiston eMBA-kurssin opiskelijoille ja millaisia oppimisen kokemuksia ja tuloksia pelaaminen tuotti heille johtamisen kehittämiseen?** jakaa ilmiön tarkastelun kahteen kokemusten pääosioon Pelaamisen kokemukset sekä Oppimisen kokemukset. Esitelen nämä osat ensimmäiseksi. Tutkimukseni kysymysosaan 'Millaisia tuloksia pelaaminen tuotti' esittelen kappaleessa 5.4., jossa avaan myös merkitysten prosessuaalista rakennetta. Kappale 5.4. tuo samalla esille tulosten oleelliset osuudet.

Kokosin pelikokemuksien merkitysrakenteet yhteiseksi kuvaksi.



Kuva 11 Tuottava esimies -peli- ja oppimiskokemusten merkitysrakenteet

Pelaamisen kokemukset jakautuivat seuraaviin merkityksiin: Tunteet pelissä, Mikäs tämä oikein on sekä Juonesta kiinni. **Oppimisen kokemukset** jakautuivat merkityksiin: Peli opettajana ja Opiksi omaan johtajuuteen. Esittelen seuraavaksi nämä merkityskokonaisuuudet kronologisessa järjestyksessä.

5.2.1 Pelaamisen kokemukset – Tunteet pelissä

Tunteet pelissä -merkitykset jakautuivat kuuteen alamerkitykseen: Hullutellen hauskaa, Tyytyväinen tulokseen, Kohtaan ihmiseen, Kilpailua pisteistä, Kiireessä ei kerkiä ja Epätoivo iskee. Pelissä vallinneet tunteet olivat sekä positiivisia, että negatiivisia käyden välillä jopa frustraation eri asteilla. Esittelen nyt nämä tunnemerkit.

Hullutellen hauskaa. Pelaaminen voidaan käsittää tietynlaiseksi leikiksi (Kark 2011). Leikkiin liittyy hulluttelu ja sen ilmaiseminen. Kun pelaaminen oli kepeää ja sujuvaa, se tuotiin esille.

Pelaaminen tempaisi mukaan positiivisella tavalla.

Pelaamisen hulluttelua haluttiin jakaa myös muille omassa organisaatiossa, tosin hieman mustalla huumorilla höystettynä, ja rivien välistä luettuna, tässä alla olevassa on hieman haastettakin. Tämä aika sarkastinenkin kommentti sai ryhmäkeskustelussa muiden naurut.

Joo joululahjaksi kaikille. Voin vaan kuvitella, että kaikki olis aivan onnessaan. Tää on just sitä mitä olen aina halunnut (naurua ja hälinää).

Tietynlainen kepeys sävytti pelikokemusten ryhmäkeskustelua. Kark (2011, 511) esittää, että pelaamiseen liittyy kepeys ja se edistää oppimista. Arki ja todellisuus ovat tavoitekeskeisiä. Pelit ovat tarkoituksellisia.

Tyytyväinen tulokseen. Pelaamisen sujuminen tuotti tyytyväisyyttä. Sitä tuotiin esille hyvinä kohtaamisina pelihahmon kanssa eli hahmo esitti tyytyväisyyttään. Tyytyväinen pelaaja löysi itsestään ”pelaajan”, joka odotti positiivisin mielin pelin tapahtumia ja etenemistä.

Pikkuhiljaa sain yksittäisen kuukauden kohdalla työntekijän hymyilemään, sain parempaa palautetta ja aloin kokemaan onnistumisen tunteita.

Musta vois vaikka tulla pelaajakin et se oli ihan kivaakin. Koukuttavaa. Että odotti oikein, että mitäs nyt.

Pelaaja oli tyytyväinen keksimäänsä tapaan pärjätä pelissä ja saavuttaa hyviä tuloksia. Hän kirjoitti muistiin toimenpiteitä, joilla saavutti hyvän tuloksen ja oppi siten selättämään pelin. Hän hyödynsi tekemäänsä *karttaa* pelitoistoissa.

Ja ite sitten kirjoitin ylös tosiaan mitä olen tehnyt, karttaa niistä hyvistä tuloksista. Muuten olis peli varmaan jäänyt tekemättä. Ja sitten huomasin sen että se oli melkein sama että missä kuussa ja missä vaiheessa vastasit, kunhan vastasit siihen tiettyyn kuukauteen näin niin sitten sait siitä aina hyvän tuloksen. En ikinä unohda sitä karttaa tai hävitä sitä. (muut nauraa). Tietty kuukausi ja siihen klikkas ding, ding, ding, niin se antoi aina sen hyvän tuloksen.

Kohtaan ihmisen. Pelin inhimillisyys herätti positiivisia tuntemuksia, joka ilmeni kontaktina aidon tuntuisiin ja näköisiin pelihahmoihin. Pelihahmoilla on ilmeet ja eleet, tietynlainen persoona ja luontevuus. Pelaajien oli helppo kohdata hahmot, kiintyä heihin ja

kokea tunteita heitä kohtaan. Pelaaja halusi jopa tutustua hahmon persoonaan. Pelin hahmot ovat näyttelijöitä, joista on otettu eri ilmeillä ja eleillä valokuvia ja käytetty näitä pelissä eli he olivat ihmisiä. Ilmekuvat vaihtuivat luontevasti luoden kohtaamisesta tarinan, jossa henkilö ensin esittää asian neutraalilta näyttäen, turhautuu, jos pelaaja ei vastaa ja pettyy tai ilahtuu vastauksen sopivuuden mukaan. Kasvojen ilmeen lisäksi pelihahmon asento muuttuu. Kun pelihahmo tuskastuu odottamaan, hän nojaa eteenpäin käsiään levittellen, kun hän ilahtuu, hänen ryhti paranee ja ilme kirkastuu ja kun pelihahmo pettyy, hänen keho lysähtää, vetäytyy ja ilmekin näyttää myrtyneeltä.

Rupes miellyttämään enemmän se peli ja tuli jo ihan sympatiapisteitä näille alaisille. Mä rupesin jopa niitä kaipaamaan (muut nauraa).

Se oli hyvä että sai niin kuin visuaalisesti sen ilmeen.

Mulla taas kävi niin, että Loistavia tuloksia, ja sitten siellä oli Pekka, vai kuka se oli, jolla oli naama mörtsinä ja minä siinä sitten, että äläpäs nyt Pekka, näin loistava tulos, kerrankin (muut nauraa).

Pelaaja saattoi tarkastella menestystään pelissä pelihahmon ilmeistä ja eleistä. Pelaamiseen syntyi samalla leikillisyyttä, kun pelaaja kokeilee omien toimenpiteiden vaikutuksia pelihahmoon ja tämän ilmeiden muutoksiin. Kark (2011) esittää, että johtajaidentiteetti muotoutuu organisaatiosuhteissa. Johtaja-asema otetaan ja se annetaan sen mukaan, miten yksilöt toimivat (Kark 2011). Pelaaja kokeilee miten saa pelihahmon tyytyväiseksi ja voi samalla harjoitella johtamisidentiteetiltä vaadittuja toimenpiteitä.

Hymyileekö Kalle- Kalle ei hymyile- hei, jos pysäytän tän näin ja teenkin näin ja näin, niin hymyileekö Kalle silloin.

Pelihahmojen ilmeet ja eleet toimivat yhdenlaisina palautteina pelin toimenpiteistä. Ne koettiin selkeästi miellyttävämpinä kuin pelin antamat sanalliset palautteet. Hahmojen ilmeet ja eleet antoivat myös kaivattua pelimäistä kepeyttä tilanteisiin.

Peli herätti myös negatiivisia tuntemuksia, joita olivat kilpailullisuus, kiireen tunne, epätoivo. Tähän liittyi eMBA-kurssiin liittyvä paine ja ajan puute saada peli vaan pelatuksi kurssin aikataulussa. Kerron seuraavaksi näistä negatiivisista pelaamisen tunteista.

Kilpailua pisteistä. Vaikka Tuottava esimies -peli on yksilöpeliksi eikä siinä varsinaisesti kilpailla kenenkään kanssa pisteistä, pelaajat asettivat itselleen kilpailullisia päämääriä.

Kilpailullisuus kannusti osaltaan myös pelaamaan ja yrittämään edelleen, kunnes saavutti asetetun tuloksen. Jos asetettua tavoitetta ei saavuttanut, oli pelaajalla vaikea hyväksyä heikkoa tulostaan. Heikko tulos vaikutti pelaamisen motivaatioon ja pelaaja saattoi jopa kadottaa koko peli-innon.

Olen luonteeltani hyvinkin kilpailuhenkinen ja huomasin jo alkuvaiheessa sen kuinka itseäni kismitti, kun sain tulokseksi vain heikkoja suorituksia, joten halusin lähteä työstämään osaamistani pelin suhteen tosissaan.

Ensimmäinen tavoite oli täysien oppimispisteiden saavuttaminen.

Huomasin hyvin pian, että parin heikon suorituksen jälkeen minua alkoi kismittää ja kiinnostus pelaa- mista kohtaan lopahti.

Kilpailullisuuden nimissä pelaaja asetti itselleen tavoitteita saavutettavaksi. Kuten Teach (1990) toteaa, kilpailla voi itseään tai toisia vastaan.

Ammattilainen oli vähimmäistavoite joka kerralla, jokaiseen tasoon, mutta hajontaa oli joka pelissä.

Kiiireessä ei kerkiä. Peleihin liittyy usein suorituksen rajallinen aika. Tuottava esimies - pelissä on rajattu kahden minuutin vastausaika per haaste, jota ilmaisi pelissä oleva kello. Kello alkoi vilkkua punaisena, kun toinen vastausminuutti alkoi. Vastausajan rajallisuus koettiin haasteena ja paniikin aiheuttajana. Kelloa vastaan kamppailtiin ja, kun pelaaja sai vastattua ajoissa, se koettiin helpottavana ja tietynlaisena voiton tunteena.

Peliä pelatessa haasteena oli rajallinen kahden minuutin aika / kuukausi. Kello välkkyi punaista ja kii- reen tunne iski vastauksiin, pohtimiseen ei jäänyt paljon aikaa. ”Oikea” vastaus, jäi mietityttämään, että mikä se olisi ollut? En myöskään kerennyt lukea tarkkaan sanallista vastausta, mikä jäi harmittamaan, koska siitäkin olisi voinut ottaa oppia seuraaviin peliin ja omaan todelliseen työarkeen.

Mulle tuli vielä mieleen se kellon tehtävä, että mä sitten koin sen että mulle se aiheutti vaan turhaa paniikkia se aikaraja kun vaikka niillä infoilla sai sen pysäytettyä, että mikä sen kellon tehtävä oikein on ja miksi se pitää olla se aikaraja siinä ylipäätään tai miksi sen pitää olla vaan se kaksi minuuttia. Että mulle ei niinkun auennut se. Tottakai työssä joutuu tekemään nopeitakin ratkaisuja mutta näihin asioihin liittyvät on harvoin mitä ihan näin nopeasti pitää tehdä.

Kaikille ei ollut selvinnyt pelin toiminnasta, että kellon sai pysäytettyä. Tästä jaettiin ko- kemuksia ryhmäkeskustelussa.

S2: Siinä voi avata ne infot ja pysäyttää sen pelin ja miettiä hetken.

T2: Ja mä painoin sitä ESCiä tosi usein.

U2: Mitä ESCiä!!

T2: Niinkun paino ESCiä niin se pysäytti sen pelin. (hälinää ja naurua ja ihmettelyä ettei tuota ollut keksinyt)

S2: Mää jäin aina välillä aika kauaksikin aikaa miettimään, että herrajestas, siinähan oli ihan pakkokin miettiä.

Kiire saattaa jäädä päälle ja se verottaa pelissä omaksumista. Pelaaja koki, ettei hänellä ole aikaa analysoida toimiaan. Vastausajan rajallisuus koski kuitenkin vain toimenpiteiden valintavaihetta. Kun peli oli antanut valintoihin tulokset, kellotoiminto meni pois päältä ja pelaaja olisi voinut rauhassa tutkia tuloksia ja valita milloin etenee pelissä seuraavaan haasteeseen.

Siinä unohtui tavallaan se, että siinä jokaisen tehtävän jälkeen se kello pysähty ja olis voinut siinä funtsia sitä, mutta itelle tuli ainakin sellainen moka, että menin kiireellä jo seuraavaan tehtävään. En jäänyt niin paljon analysoimaan sitä mun vastausta siinä.

Epätoivo iskee. Epätoivo ilmeni ärsyttävyytenä, vastenmielisyytenä, kipuiluna ja turhautumisena. Kerrottiin, että peli ”*suorastaan keljuili*”. Viimeisen epätoivon ilmaisu oli ”*Kunhan saa pelatuksi*” -tyyppinen. Pelaaja oli menettänyt vastoinkäymisten takia kaiken peli-innon ja ainoa into oli saada eMBA-kurssin vaatima suoritus tehtyä. Se tuntui olevan tässä vaiheessa ainoa motiivi pelaamiseen. Epätoivon tunteessa pelaaja kyseenalaisti myös oman ammattiosaamisensa. Ajatus pelin viihdyttävyydestäkin koettiin samalla kaatoavan.

Olen toiminut aikaisemmassa työssäni henkilöstöpäällikkönä ja huomasin kuinka epätoivo iski, kun en pärjännytkään pelissä.

Mua rupes siis oikeesti ärsyttään ihan kauheesti.

Entä jos ei saakaan onnistumisia pelissä eikä jaksaa panostaa pelaamiseen? Entä jos motivaatio loppaa alkuunsa? Pelin tarkoitushan on mielestäni myös viihdyttää.

Epätoivoa aiheutti myös pelaajan kokemus osaamisensa riittämättömyydestä. Pelaaja oli johtamisen ammattilainen, mutta pelissä hän saattoi kokea olevansa aloittelija, joka tekee vääriä toimia ja törsää firman rahoja. Itsensä ammattilaiseksi kokeva johtaja ei halua olla aloittelija. Pelaaja koki, että hänen pitäisi voida ymmärtää mistä häntä moititaan.

Myös jatkuva negatiivisen palautteen saaminen vaikutti omaan motivaatiooni pelata ja tuntui, että ihan sama mitä teet, niin aina vain tuhlasit firman rahoja.

Kun peli oli pelattu ja peli antoi arvostelun minun valinnoista, oli jopa ”ärsyttävää” kun arvostelussa tuli aina esille; esimiestyösi olisi ollut tuloksellisempaan, jos HR-toimenpiteesi olisi ollut parempi. Jään pohtimaan, mitä olisi pitänyt valita toisin?

Harmitti kun jossain tasotestissä olin melkein aloittelijan tasolla.

Pelaamisen ongelmat vaikuttavat pelikokemukseen negatiivisesti. Negatiivisuus laskee pelaamisen motivaatiota.

5.2.2 Pelaamisen kokemukset – Mikäs tämä oikein on

Mikäs tämä oikein on -merkitysrakenne muodostuu seuraavista merkityksistä: Sinuiksi pelin kanssa, Pelin tarjoama apu ja Kysyn kaverilta.

Sinuiksi pelin kanssa. Peli koettiin välineenä, joka oli mielenkiintoa herättävä, mutta kuitenkin kuin kylmä kone tai miehinen juttu. Kaikki eivät kokeneet sitä edes pelinä vaan pikemminkin HR-käsikirjana tai esimiestyön apuohjelmistona.

Varsinaisesti peliohjelmalta se ei minulle tuntunut vaan enemmän sovellukselta, jota hyödyntää esimiestyön kehittämiseen, koska itse miellän peli sanan erilaisessa merkityksessä.

Niin tämän on itsessään ihan hyvä HR-käsikirja sellaisessa kompaktissa paketissa.

Tuottava esimies -pelin peliominaisuus on lähinnä sen pistelaskenta, muuten tuote edustaa liiketoimintasimulaatiota. Peli arvioi suoritusta ja tuloksia pisteillä. Pisteiden mukaan pelaaja saa lopullisen suoritusarvion todistukseen. Pisteytyksen avulla pelaaja voi tarkkailla edistymistään eri pelikerroilla. de Freitas ja Routledgen (2013) laatima ELESS-arviointimalli ei edellytä pisteiden laskentaa johtamisen oppimispeliltä, mutta arviointimallin tulee silti olla selkeä.

Pelaamisen liittymistä maskuliinisuuteen pohdittiin jonkin verran. Mietittiin, voiko miehenä pärjätä pelaamisessa paremmin.

Et onko tämä sellainen maskuliininen juttu kuitenkin.

Eli naiset pelasivat yksin ja miehet yhdessä yhtenä tiiminä. Mutta he sitten voittivat, koska heillä oli sitten sellainen reaktiokyky, kun siellä oli se aika ja kaikki ja ne pysty niin nopsaa tekemään.

Kark (2011, 524) tuo esille, että johtamispelit ja -leikit saatetaan mieltää maskuliinisiksi. Hän viittaa artikkelissaan ulkopelitapahtumiin. Maskuliinisuus ei noussut tutkimukseni esille kuin muutamassa kommentissa.

Jotkut pelaajat suhtautuivat peliin kuin kolmanteen persoonaan, joka on kylmä, itsekäs ja omantahtoinen, eikä huomioi pelaajaa, vaikka tämä tarvitsisi huomiota.

... kertoisko tämä masina nyt että mikä tässä on.

Niin se olis voinut pikkasen avustaa.

Peli näkee että on vaikeuksia, esim että tulos on ylittänyt jonkun rajan, niin se olis vähän aktiivisempi, eli että vähän niin kuin keskustelis ja auttais hakemaan niitä ratkaisuja.

Tämä kokemus korostui pelaamisen alkuvaiheessa, kun pelin toiminnot eivät olleet vielä tuttuja. Samantapaisia kokemuksia oli lähes kaikilla pelaajilla jonkin verran, mutta joissakin oppimispäiväkirjoissa tämä ei tullut esille ollenkaan. Pelaajalta vaadittiin sitkeyttä päästä tästä alkuvaiheesta yli, jossa peliä ei vielä täysin ymmärretty ja hahmotettu sen toimintalogiikkaa. Jos yli ei päästy helpolla, syveni negatiivisuuden tunne. Peli on kuin mikä tahansa uusi väline, jonka toiminta pitää ensin opetella.

Taistelen itseni kanssa aina välillä sen asian kanssa, että luovutan liian helposti, kun en osaa asiaa heti kertalaakista ja tuntuu, että uuden opettelu vie turhaa aikaa. Keräsin kuitenkin itseni ja aloitin pelaamisen uudelleen.

Pelaajat kaipasivat pelaamiseen tukea. Sitä saatiin sekä pelistä erilaisilla tukiviesteillä, infoteksteillä ja tuloksilla, että kysymällä kurssikavereilta.

Pelin tarjoama apu. Pelin itsensä tarjoama apu koettiin osin vaikeaksi ymmärtää ja puutteelliseksi. Vastauksiaan ei voinut tarkistaa, niitä ei löytänyt eikä peli antanut palautetta tarpeeksi. Asiat jäivät osin epäselviksi. Toivottiin ”mallivastauksia” tai jopa pelin ”admin-tunnuksia”, jotta olisi päässyt selville, miten peli toimii. Tämän koettiin vaikuttavan oppimiseen heikentävästi.

Vaihtoehtojen selaaminen on pelin alkuvaiheessa työteliästä ja aikaa vievää.

Osin johtuu siitä, ettei ole sellaista kättäpidempää ohjetta että miten olis tulkinnu.

Admin-tunnuksia mietittiin.

Olisin itsekin kaivannut sitä palautetta ja interaktiivisuutta tuohon peliin matkaan niin sitä kautta se olisi sellaisena oppimisen välineenä enemmän, että jollain lailla jäi vähän heikoksi se oppimisen prosessi.

Pelin tarjoamaa apua kaivattiin pelaamisen kaikissa vaiheissa. Apua tulee saada myös palautteena ja sitä tulisi voida käsitellä (Gentry 1990; Guthrie ja Jones 2012). Tutkittavassa pelissä palautetta saatiin useassa vaiheessa, mutta sen käsittely ja ymmärtäminen jäivät pelaajan vastuulle. Gentryn (1990) mukaan on pelin heikkous, jos tulosten esittäminen on huonotasoista, epätarkkaa tai epäselvää. Gentry (1990) korostaa, että ihminen havaitsee vain positiiviset tulokset. Peli ei opettamistilanteena ole vuorovaikutusta elävän opettajan kanssa. Pelissä opettaja on pelin tekijä, joka on peliä luodessa luonut siihen oppimisen tavoitteen. Pelin palautteen, tuen ja lopputulosten tulee tukea tätä tavoitteen saavuttamista ja antaa pelaajalle kuva, miten hyvin hän tätä tavoitetta missäkin pelaamisen vaiheessa onnistuu toiminnallaan tavoittaa (Gentry 1990). Tuottava esimies -peli tarjosi eri pelivaiheissa tukea pelaajan toimintovalintoihin sekä palautetta pelaajan kuukausitason toimenpiteiden suorituksen jälkeen. Nämä on esitetty oheisessa kuvassa.



Kuva 12 Pelin tarjoama tuki ja palaute pelaajalle pelin eri toiminnoissa

Kaikki pelaajat eivät tätä pelin eri vaiheissa tarjoamaa tukea, joko osanneet käyttää tai ymmärtäneet, jolloin tämä aiheutti pelikokemukseen negatiivisuutta ja jätti asioita auki.

Pelistä heräsi paljon kysymyksiä, mihin itse en löytänyt vastausta.

eMBA-kurssilaisten kanssa pidetyssä ryhmäkeskustelussa pelaajat vaihtoivat kommentteja löytämistään peliavuihin, selitysteksteistä ja tulosten tulkinnoista. Ryhmäreflektointi avasi niillekin pelaajille ymmärrystä pelin rakenteista, joille ne olivat yksin pelatessa jääneet epäselviksi. Jos peliväline ei tue riittävästi pelaamisen prosessin selkeyttä tuloksen aikaansaamiseksi, on tarpeen oppimisen ja omaksumisen kannalta, että pelaaja saa reflektoitua kokemustaan (Gentry 1990, Gherardi 2011, Vohra ym. 2015; Guthrie ja Jones 2012).

Kysyn kaverilta. Tutkimuksessani pelaajat refleктоivat kokemuksiaan omassa verkko-työryhmässä sekä ryhmäkeskustelulla. Kurssilaiset korostivat tämän ”naisverkoston” tärkeyttä, joka oli jopa pelastanut pelaamisen. Yksikään pelaaja ei ottanut henkilökohtaisesti yhteyttä opettajiin, vaikka tämäkin mahdollisuus oli annettu ja kerrottu pelin perehdyttämissessiossa.

Ei kun me verkostoiduttiin. Meillä on hyvä naisverkosto. (kyllä joo, joku komppaa ja naurua). –Ilman sitä ei olis pärjännyt.

Guthrie ja Jones (2012) korostavat reflektoinnin eri muotoja oppimisen kokemuksessa. Pelaajilla on selkeästi tarve tukeen ja palautteeseen, palautteen läpikäyntiin ja pelikokemuksen reflektointiin läpi pelin.

5.2.3 Pelaamisen kokemukset – Juonesta kiinni

Juonesta kiinni -merkityskokonaisuuteen kuuluu neljä alamerkitystä: Toimiiko peli oikein, Pelin sisäistäminen, Mukautuminen peliin ja Logiikka aukeaa.

Toimiiko peli oikein. Tuottava esimies -pelin teoreettinen tausta on kätkeyty pelin sisälle. Pelin matemaattiset laskennat tapahtuvat sen perusteella, mitä johtamisen toimenpiteitä pelaaja valitsee. Yhteys toimenpiteiden ja matemaattisen päättelyn välillä ei näy pelaajalle eikä pelin tekijä ole sitä avannut näkyville. Teoreettinen perusta esiteltiin pelaajille pelaamisen alussa pidetyllä luennolla. Epävarmuus pelin sisällöstä tuli silti esille pelikokemuksissa.

Pyrkiikö peli ohjaamaan pelaajaa johonkin tiettyyn suuntaan.

Olen totaalisen erimieltä pelintekijöiden kanssa.

Pelin toimintaa epäiltiin. Osasyynä epäilyihin saattoi olla pelin beta-versio, jota pelaajat käyttivät. Pelaajat kommentoiva tekniikkaa, joka ei kaikilla toiminut moitteettomasti ja pelin tuloksissa tuntui olevan siksi ristiriitaa.

Joo, sitten mä rupesin epäilemään, että onko tässä joku virhe.

Toimiko teillä se taantuma, mulla se krässäs ihan koko ajan ja antoi niitä omia vastauksia tai niitä edellisiä vastauksia.

Mutta sitten kun se takkus, se tekniikka, niin se alkoi turhauttaa ja tympäs tosissaan.

Havainto sinänsä oli, etteivät tekniset ongelmat ilmenneet kaikilla pelaajilla. Osasyynä tähän voi olla pelaajan negatiivissa tunnetiloissa tekemät ylimääräiset enterin painallukset, joilla pelin sai sekaisin.

Pelin sisäistäminen. Pelin opettelu oli alussa työlästä. Peli on uusi välineenä, sen toiminta ja sisältö pitää opetella pelaamalla. Kun pelaaja jaksoi harjoitella, hän huomasi, että peli ja sen sisältö voidaan omaksua. Kiinnostus peliin otti yllötteen ja pelaaja huomasi pelin sisältävän jotain tutustumisen arvoista.

Haasteen toi pelin nopea omaksuminen ja siitä saatavan opin sisäistäminen.

Peliä pelatessa pitää oikeiden vastausten hakemisen ohessa pyrkiä ymmärtämään ja sisäistämään pelin tarkoitus kokonaisuudessaan.

Peliä ei voi sisäistää lyhyellä aikavälillä sille tasolle mihin pelin ominaisuudet sen mahdollistaa.

Pelin sisäistämisessä oli kaksi osuutta, kuten pelissäkin. Ensin piti sisäistää peli välineenä ja sitten sen sisältö. Molemmilla alueilla pelaaja koki alussa olevansa aloittelija.

Mukautuminen peliin. Osa peliin turhautumisista johtui siitä, että pelaaja koitti itsepin-
taisesti johtaa pelissä omilla perinteisillä johtamisen tavoillaan. Pelaaja oivalsi, että pelin johtamisen käytänne sisältää erilaisia asioita ja termejä, kuin hänen tuttu arjen johtamis-
konteksti, kuten *yksilötason ja työyhteisötason toimenpiteet, taantuma, kasvuvaihe, innovatiivisuus*. Pelissä tulee sisäistää, ja siinä käyttää, pelin teorioiden mukaista johtamista

ja sanastoa. Pelaajan tuli mukauttaa johtamisajattelunsa ja toimenpiteensä peliin sopivaksi, jolloin pelin logiikkakin hahmottui ja pelissä alkoi onnistua. Tätä tehtiin usealla eri tavalla.

Aloin myös tutustumaan tarkemmin eri vastausvaihtoehtoihin ja niiden sisältöön. Käytin vastaamiseen koko ajan enemmän aikaa ja keskityin oikeasti miettimään vastausvaihtoehtoja ja niiden riittävää määrää. Kiinnitin vastauksissa enemmän huomiota siihen pitääkö tehdä yksilötason toimenpiteitä, työyhteisötason toimenpiteitä vai minkälaisia toimenpiteiden pitäisi olla, jotta ne vastaavat sekä työntekijän että työyhteisön tarpeisiin. Pysin panostamaan vastauksissani myös siihen, että innovatiivisuutta lisätään. Lisäksi aloin kiinnittämään vastauksissani huomiota siihen, millä tasolla pelaan. Onko kyseessä taantuma, kasvuvaihe vai tasainen vaihe ja huomasin, että tasolla oli vaikutusta vastauksiin.

Pelaaja kokeili mukauttaen ja toistaen pelin ääri rajoja. Peli mahdollisti törsäilyn eli pelaaja saattoi tehdä runsaammin toimenpiteitä kuin todellisessa johtamistilanteessa olisi mahdollista. Mukauttamalla pelaaja oppi pelin logiikan ja käyttöraajat.

Mä opin niin että ensin käytin hirveen paljon rahaa eli (nauraa itse), että sai kerrankin virtuaalielämässä niin kuin törsätä ja opin niin kuin sitten säästämään ja opin etsimään niin kuin sitä tilannetta. Kyllä koin siinä sellaista oppimista ihan selvästi.

Pelin sisäistäminen oli työlästä, mutta pelaajilla oli sisäistämiseen tahtoa ja tarvetta, joka auttoi jatkamaan eteenpäin. Haluttiin ottaa selvää pelin sisällöstä ja oppia analysoimaan ja tulkitsemaan pelin yksityiskohtaisia tuloksia. Tähän päästäkseen pelaajat lähtivät mukauttamaan pelaamistaan erilaisin toimin. Pelaaja tutustui tarkemmin, käytti enemmän aikaa, keskittyi, pohti vaikutuksia, haki lisätietoa, analysoi tekemisiään, törsäsi ja taktikoi, teki muistiinpanoja toimistaan ja teki uudelleen. Tällä tavoin logiikka ja pelin sisältö alkoivat tulla tutummaksi ja aukesi pelaajalle.

Lähdin tekemään muutoksia pelaamisessani.

Aloin tutustumaan tarkemmin eri vastausvaihtoehtoihin ja niiden sisältöön.

Käytin vastaamiseen koko ajan enemmän aikaa ja keskityin oikeasti miettimään vastausvaihtoehtoja ja niiden riittävää määrää.

Kun logiikka oli tullut tutuksi, pelaajan oli helpompi saavuttaa hyviä tuloksia. Ryhmäkeskustelusta otettu keskustelun pätkä kuvaa tätä kokemusta.

T: kun sä kuuntelit paljon (valitsi kuunteluun liittyviä HR-toimenpiteitä) niin sillä säästi paljon rahaa.

R: tein niin kuin yksinkertaisia tekoja sieltä täältä.

U: paljonko sait maksimissaan sen tuottavan työajan?

R: en muista, se on tossa mulla kyllä. Se minusta oli huvittavaa kun pelasin ton kasvukauden ja tasasen kauden niin sitten mä pelasin ihan 'huit' vaan ton taantumun kiitettävästi että siihen logiikkaan niinkun joo.

Pelaaja onnistui ja innostui ja sai vastauksistaan kokonaisuuden ja löysi pelistä selityksiä. Hän pyrki ymmärtämään ja kävi asioita läpi uudelleen kerraten.

Pikkuhiljaa sain yksittäisen kuukauden kohdalla työntekijän hymyilemään, sain parempaa palautetta ja aloin kokemaan onnistumisen tunteita. Nämä kokemukset alkoivat lisätä motivaatiotani pelata ja saada työntekijät paremmalle tuulelle. Mutta helpon kautta se ei tullut ja olisin toivonut onnistumisen tunteita jo varhaisemmassa vaiheessa, mutta onneksi niitä sain opettelun kautta.

Gherardi (2011) (kts. myös de Freitas ja Routledge 2013) esittää, että osaaminen ja tekemisen vakaumus sekä legitimeetti syntyvät toistamisella. Toistamisessa tekemiselle muodostuu käytännön rakenne. Ryhmäkeskustelussa edistynein pelaaja tuli osaamisellaan esille ja hän sai ihailua osakseen. Häneltä kyseltiin mitä hän oli pelissä tehnyt saavuttaakseen hyvät tulokset. Pelaaja kertoi toistaneensa peliä hakien pelin mahdollisuuksia ja rajoja. Kark (2011, 517) painottaa, että pelaamisen yksi ylistävä oppimisen tekijä on toistamisen mahdollisuus. Pelaaja oli saanut pelitoistoilla vakautta ja osaamista ja legitimeettiä peliosaajana. Muu ryhmä luotti häneen ja kysyi häneltä neuvoja. Pelaaja myös tuki muita jakaen ohjeita ja apuja. Gherardi (2011) on tutkinut, että välineiden käyttö ja hallintaa vahvistuvat toistuvassa suorituksessa. Oppimista voi parantaa muokkaamalla ja varustamalla ympäristö tekemiseen sopivaksi. Pelaaja kertoi, että hän vei koneen kotiin, pelasi illalla miehensä kanssa ja hieman hullutellenkin nauttien samalla lasin viiniä.

Gherardi ja Perrotta (2014) korostavat, että ammatillisen muotouttamisen aikana voi syntyä hukkaa ja alkuun epäkuranttiakin jälkeä. Tekijä hyväksyy epäonnistumiset ja materian tuhoutumisen (uutta tuotetta luodessa), koska luovuus sijaitsee objektissa eli materiassa, eikä tekijän ajatuksissa. Pelaamalla eri toimenpiteiden kokeilu ja toistaminen vaativat aikaa eli ainoa hukka pelikokeiluissa ja niiden toistamisessa on niihin käytetty aika. Pelaaminen on kokeilemista, luovuutta, vaistojen käyttöä ja leikillisyyttä, jotka kuuluvat käytäntölähtöiseen oppimiseen (Gherardi ja Perrotta 2014).

Logiikka aukeaa. Pelin logiikan ymmärtäminen vaati paljon pelaamista. Pelaaja havaitsi pelissä toistuvia osia, joissa hän jo osasi toimia. Hän havaitsi myös pelin eri ulottuvuuksia ja pystyi pelaamaan useaan asiaan samaan aikaan keskittyen kuten havainnoidulla samaan aikaan sekä yksilön, että ryhmän tarpeita. Pelaaja alkoi hallita peliä väliin ja nauttia sillä pelaamisesta, kun koki onnistumisia.

Opitun kertaaminen, etenkin teorian osalta oli tärkeää. Peliä oppii ymmärtämään ja hyödyntämään laajemmin vain pelaamalla, se on varmaa.

Se oli se logiikka, eli kun alkoi niin kuin pikkuhiljaa oppimaan. Mielti, että miksi on näin ja kun yhen kerran tuli Loistava, niin mielti, että mitä mä tein tässä eri tavalla kuin edellisellä kerralla ja kyl mä ainakin opin sitten sen logiikan kautta.

Mutta tavallaan niin kuin huomas sen, kun siinä monta kertaa teki asioita eri tavalla, että nämä on kaikki ihan tuttuja HR-käytänteitä joita käytän, mutta millaisissa tilanteissa on hyvä käyttää niitä ryhmään kohdistuvia ja milloin niitä yksilöön kohdistuvia ja mikä niiden vaikutus on niihin tuloksiin.

Pelaamalla löydetään uusia johtamisen keinoja, koska pelaamisessa voi tutkia, koestaa, testata, vahvistaa ja hioa taitojaan juuri niillä alueilla, joilla tarvitsee tai haluaa oppia uutta (Kark 2011, 520).

5.2.4 Oppimisen kokemukset – Peli opettajana

Oppimisen kokemukset -merkityskokonaisuuteen kuuluu kaksi osuutta; Peli opettajana ja Opiksi omaan johtajuuteen. Peli opettajana -merkitys jakautuu viiteen alamerkitykseen: Oma oppiminen, Ihailtavaa viisautta, Peli vai perinteinen, Yhdessä oppiminen ja Ryhmässä uusia ajatuksia. Avaan seuraavaksi nämä merkitykset.

Oma oppiminen. Pelissä koettiin tapahtuvan oppimista. Peli koettiin valmentajaksi tai tutoriksi. Pelaaja koki ”oikeasti oppimista”, joka tapahtui myös ”huomaamatta”. Pelissä tuli ”ahaa-elämyksiä”. Siitä sai lisää keinoja, hoksasi, sai lisää pohdittavaa, kunhan analysoi diagrammeja ja lopputuloksia. Pelin maailma koettiin todentuntuiseksi.

Hän piti erityisesti siitä, kuinka todenmukainen peli oli ja koki, että myös hän oppi pelistä, vaikka hänellä on pitkä esimieskokemus.

Näen sovelluksen myös ehkä eräänlaisena tutorina ja peilinä esimiehille, voisin ajatella että aina palautetta omasta työstä ja toimintatavoista ei esimies roolissa tule, joten ohjelma toimisi mielestäni eräänlaisena ohjaajana tähän.

Kyl mää koin siinä sellaista oppimista ihan selvästi.

Pelin opeille löydettiin myös uusia käyttötarkoituksia ja kohderyhmiä, kuten uudet esimiehet perehtymiseen, HR-toimijat esimiestyön ymmärtämiseen ja tiimit omiin valmennuksiin. Pelin todenmukaisuus ja esimiestyön keinovalikoima lisäsivät oivaltamisen kokemuksia. Pelaajat kokivat ryhmäpelaamisen lisäävät yhteenkuuluvuuden tunnetta tiimissä.

Itselleni pelaaminen on ollut oikeasti oppimista toimimaan esimiehenä ja uskon, että pääsen testaamaan oppejani vasta alkaneessa työssäni, jossa olen saanut ensimmäistä kertaa urallani vedettäväkseni projektitiimin ja kolme alaista.

Minä ajattelin niin että omille uusille esimiehille tähän laittaisin puolipäivää pelaamaan koska se hoksauttaa kyllä kaikkea ihan erilailla ja siitä saa niitä keinoja kyllä. En mä niinkään sitä tulosta vaan se keinovalikoima, kun niitä aina löyty, niin tuli niitä ahaa-elämyksiä.

Työyhteisössä peliä pelaamalla luodaan yhdessä tekemisen tunnetta, tärkeyden tunnetta kuulumalla tiimiin.

Peli ohjaa meitä osallistavampaan ja innovatiivisempaan esimiestyöhön, josta myös perinteisimmät HR-toimijat voisivat hyötyä ja oppia näkemään henkilöstöasiat myös esimiestyön näkökulmasta, kuten itsekin olen oppinut.

Kiireisinä johtajina pelaamisen tarkoituksenmukaisuutta hieman kyseenalaistettiin. Johtaja toivoisi ajankäytölleen nopean oppimisen keinoa.

Ja tässä vaiheessa ajattelee vain, ettei halua tehdä mitään ihan vaan sen takia että pitää tehdä vaan haluaa vaan ymmärryksen, että miten tää toimii ja voi hyödyntää.

Ymmärrän edellisen kommentin niin, ettei pelaaja olisi halunnut opetella välinettä vaan keskittyä enemmänkin pelkkiin teorioihin eli pelin sisältöön.

Ihailtavaa viisautta. Pelin koettiin edustavan Ihailtavaa viisautta, jonka tekemiseen viisaat ovat käyttäneet tutkimuksia, jossa on teoriaa ja, joka otti huomioon koko henkilöjohtamisen keinojen repertuaarin. Pelistä koettiin saatavan konkretiaa teoriatasolle asti. Pelaaja vertasi omaa osaamistaan pelin johtamisen ihannekuvaan. Tämä antoi luvan epäonnistua pelissä, koska eihän muut kuin viisaat ja pitkään aihetta tutkineet, voisi selvittää pe-

lissä täydellisesti. Peli sai ihailua ja kunnioitusta, jonka viisaus oli pelaajankin saavutettavissa. Pelaajat alkoivat hahmottaa pelin johtamisteoriaa ja kokivat oppivansa sitä. Tämä näkyi tuloksissa pelaajan nimeäminä teorian mukaisina yksityiskohtina.

Siis se (esimiehen taitotesti pelin alussa) oli niin kuin tosi hyvin jaoteltu. Kun se on niin laaja, niin siinä on pakotettu ottamaan huomioon se, miten sen nyt sanoisin, niin kuin koko repertuaari. Niitä ei aina niin kuin ajattele.

Tätä on tehty ja käytetty tutkimuksia ja viisaat on sitä tehnyt.

Teoriahan on ihan mahtava mikä siinä on takana.

Teoriassa havainnollistetaan mitä maksaa työntekijän työkyvyn huonontuminen. Miten esimiestyö olisi niin laadukasta ja ammattitaitoista että koko ketju olisi kunnossa ja liiketoiminta tuottavaa.

Pelaaja nimesi pelin teorioista yksityiskohtia, alkoi seurata näiden kehittymistä pelissä ja mietti asioiden vaikutuksia todelliseen organisaatioelämään.

Tavoite tarkastella tehokkaan työajan osuutta ja QWL-indeksin kehittymistä.

Mietin kulttuuri- ja virkistyspäivien todellista merkitystä.

Halusivat katsoa välittömästi henkilöiden työmäärät ja tasata niitä.

Pelissä käytetty henkilöstövoimavarojen tuotantofunktio tuli eräälle pelaajalle vastauksena työtilanteeseen, jossa tarvittiin tuloksia ja kiinnittää huomiota kustannustehokkuuteen. Voisikin ajatella, että tieteen tulokset eivät aina tavoita työn arkea tai ovat abstraktissa muodossa, joka ei sellaisenaan ole helposti sovitettavissa työn avuksi. Pelin viisaus oli tässä mahdollisuus.

Työni kautta tiedän, että hyvällä esimiestyöllä ja hyvillä HR-käytännöillä sekä toimintamalleilla saadaan tuloksia ja nimenomaan säästöjä aikaan. Olen itse tiedostanut sen työssäni jo pitkään, mutta asian muuttaminen luvuiksi on ollut itselleni haaste jo jonkin aikaa, kun olen halunnut saada muut yrityksessä vakuuttuneiksi ajatuksistani ja näkemyksestäni siitä mihin kannattaa satsata. Tästä syystä Marko Kestin ajatukset menevät täysin yksiin omieni kanssa ja hänen tutkimustyö ja sen tulokset tukevat omia ajatuksiani. Myös tästä syystä pelin pelaaminen kiinnosti itseäni erityisesti.

Pelin teorian oppimiselle koettiin löytyvän käyttöä, mutta teorian omaksumiseen piti nähdä vaivaa.

Tästä syystä peli on antanut uutta ajateltavaa omaan toimintaani ja siihen, miten voin siinä kehittyä ja saada uusia näkökulmia, vaikka se ei helppoa ollut.

Peli vai perinteinen. Pelaajat miettivät pelin ja perinteiden luokkaoppimisen eroja ja mahdollisuuksia. Pelaaminen voi päättyä huonona kokemuksena ja ilman ymmärrystä ”*pelkäksi tumpeloinniksi*”, jolloin siihen käytetty aika menee hukkaan. Pelaaminen voi parhaimmillaan toimia oppisen nopeuttajana ja konkretiana sekä käytännön oppimisen tapana. Pelaamisen haluttiin olevan ”*nopeatempoista oppimista*”. Pelaajat miettivät kumpaan on järkevämpi käyttää aikaa, peliin vai perinteiseen esimieskoulutukseen.

Lisäksi pelin pelaaminen vie aikaa, kun opettelee asioita ja tekstiä on paljon. Toisaalta kyseinen aika on poissa kouluttautumisesta, koska pelin kautta oppii. Siltikin mietin sitä, kuinka monella esimiehellä on aikaa pelata peliä.

Työhön liittyvät toiminnot iskostuvat paremmin mieleen pelillisyyden kautta.

Pelaaja kokee seuraavassa pitkässä kommentissaan oppineensa pelistä konkreettisia ja selkeitä sekä helppoja toimintatapoja. Hän ilmaisee ne suoraviivaisesti tehtäviksi ’Ding, Ding’ -ilmaisullaan. Pelaaja tuo kuitenkin esille, että pelaamisessakin on oppimisen haasteensa ja se vie aikaa, kuten vie perinteinen koulutuskin. Pelaaja kokee, että pelissä voi saada enemmän käytännön tasolle vietyä opastusta työhönsä kuin luokkaopetuksessa.

Mä mietin sitä versus siihen, että kuinka paljon me käytetään esimieskoulutukseen aikaa. Et siellä puhutaan hyvin usein hyvin niin kuin yleisellä tasolla että saadaanko me sieltä sellaisia vinkkejä mitä vois sitten käytännön elämässä tehdä niin kuin Ding, Ding, että paina tuosta. Eli kumpaan on siis parempi käyttää aikaa eli tän pelin pelaamiseen ja saako sieltä sitten enemmän sitä konkretiaa. Ehkä vois saada sitä kautta, kun siinä sitä oppimista että vois saada niin kuin nopeammallakin aikajänteellä eikä tartsis aina toistaa samoja virheitä. Ennen kuin sä lähet niin kuin aahaaaa nyt se hymyili. OOOh mitä mä tein. Et siihen niin kuin et jos se olis nopeampi tempoista se oppiminen siinä pelissä ja pelin pelaamisessa. Että voisko sen ajan käyttää siihen peliin versus että käytettäis sitä siihen yleiseen koulutukseen jossa jokainen istutaan vaikka se 20 esimiestä siellä samassa koulutuksessa eikä me saada siitä mitään käytännön tasolle että ollaan vaikka koko päivä siinä. (muut komppaa hymähdellen)

Lopes ym. (2013) kritisoivat voiko henkilöjohtamista ylipäätään opettaa tai oppia. Tähän vaikuttaa miten oppiminen määritetään. Lopes ym.(2013) sekä Vohra ym. (2015) toteavat, että tutkimuksissa on löydetty kokemusmallien ja kokemusperäisen oppimisen sopivan johtamistaitojen kehittämiseen. Sidor (2007, 113) esittää tutkimuksensa tuloksissa,

että simulaatiopelillä oli vaikutus tutkittavien tunneälyn kehittymiseen. Fyysinen osallistuminen vahvistaa oppimistilannetta, kokeminen kannustaa ongelmanratkaisemiseen ja simuloivat kokemukset vahvistavat oppimista myös koettujen tunteiden kautta. Pelatessa Tuottava esimies -peliä pelaaja koki inhimillisyyttä ja asettui työntekijän asemaan.

Lähdin pohtimaan asioita työntekijän näkökulmasta, kuten olisi pitänyt tehdä heti alussa. Mitä työntekijät halusivat? Ensinnäkin he haluavat tulla kuuluiksi. Usein myös sisäinen viestintä ontuu, mutta ennen kaikkea prosesseihin ja työntekijöiden osallistamiseen ei kiinnitetä riittävästi huomiota.

Pelaaja asettui esimiehen rooliin ja ratkoi todellisen johtamisen arjen kaltaisia ongelmia. Kokemus luo oikeanlaisen ymmärryksen ilmiöstä. Kuten eräs pelaaja, joka ei ollut vielä tehnyt esimiestyötä kommentoi, että hän sai nyt kuvan mistä esimiestyössä on oikeasti kyse.

Itselleni pelaaminen on ollut oikeasti oppimista toimimaan esimiehenä.

Pelaaminen auttaa erilaisten johtajan ja johtamisen ominaisuuksien oppimisessa, kuten tunneperäiset, tiedolliset ja käyttäytymiseen liittyvät. Johtamisen opettaminen on hankalaa. Pelaaminen mahdollistaa johtamisen moniulotteisuuksien toistamista, pelaaminen on työkontekstista irrallaan, jolloin voi harjoitella vapaasti, pelaamiseen liittyy viihtyminen ja positiivisuus, joka ruokkii luovuutta ja pelaamisella voidaan painottaa keinoja tulosten sijaan. Johtamisen pelaamiseen saadaan johtamisen maailman määrätietoisuutta ja tavoitteita ja siinä voidaan silti kokea leikillisyyttä. (Kark 2011, 508, 510-511.) On siis paljon asioita, jotka tukevat pelaamisen sopivuutta johtamisen opettamiseen ja oppimiseen.

Lisk ym. (2012) tuovat esiin Sawyerin (2006) tutkimuslöydöksen, jonka mukaan kognitiivinen sitoutuminen pelaamiseen on oppimisen edellytys. Perinteisillä kouluttamisen metodeilla sitoutumista on vaikeampi saavuttaa. Pelaamalla saa heti palautteen, siihen voi osallistua ja siinä on paljon interaktiivisuutta, joka tuottaa tietoa ja ymmärrystä. Lisk ym. (2012) viittaa vielä Squiren (2005) lausuntoon, että pelit suovat rakenteellisen ja avoimen harjoittelumahdollisuuden. (Lisk ym. 2012, 138.)

Yhdessä oppiminen. Yhdessä muiden kanssa pelaaminen ja oppiminen avasivat ajatuksia. Se koettiin eMBA-kurssilla pelaamisten parhaimmaksi anniksi. Kun pelaajat pelasivat ryhmäpelejä organisaatiossaan, sitä tehtiin pohdiskellen, iloiten ja vilkkaasti keskustellen. Pelaajat hahmottivat työyhteisön jäsenissä ”erilaisia lähtöasetelmiä”, siksi pelin vaihtoehtoista keskustelut ”herättivät näkemään” miten kukakin asioista ajatteli. Ryhmäpelaamiset koettiin antoisiksi ja mukaviksi ja ne oli järjestetty eri tavoin, kuten pelipäivinä, porukalla pelaamisena, HR-ryhmässä ja luottamusmiehen kanssa. Tiimiin kuulumisen tärkeys korostui yhdessä pelatessa.

Täytimme yhdessä keskustellen osaamistestin ja vaikka emme saaneet täysiä osaamispisteitä joka kohdasta, olin todella tyytyväinen pisteisiin, jotka saimme. Tämän jälkeen pelasimme peliä keskustellen läpi.

Tiimi iloitsi erityisesti siitä, kun saimme erään kuukauden kohdalla loistavan tuloksen.

Osaamistestin vaihtoehdot käytiin yhdessä läpi ja läpi pelin käytiin vilkasta keskustelu.

Työyhteisössä peliä pelaamalla luodaan yhdessä tekemisen tunnetta, tärkeyden tunnetta kuulumalla tiimiin.

Mutta se oli niin kuin antoisaa pelata porukassa sitä. Se oli meille niin kuin HR-ryhmässä tosi mukava.

Kark (2011) on esittänyt, että ryhmäpelaaminen auttaa jaetun ja kollektiivisen johtamisen kehittymisessä sekä tiimin kehittymisessä ja tiimissä vallitsevien ihmissuhteiden kehittämisessä. Vaikka Tuottava esimies -peli on yksilöpeli, sitä voidaan pelata yhdessä muiden kanssa ja vastaa siten myös ryhmäpelaamisen käyttötarkoitukseen.

Ryhmässä uusia ajatuksia. Ryhmämuotouttaminen (co-formation) viittaa terminä käytäntölähtöiseen tutkimukseen (Gherardi ja Perrotta 2014), jossa henkilöt hakiessaan uusia työtapoja tai opetellessaan työtään, muotouttavat kaikkea tekemistä yhdessä. Ryhmäpelaamisessa pohdittiin, hoksattiin, puhuttiin, käytiin läpi näkemyksiä, mietittiin peliongelmien ratkaisemista ja havainnoitiin yhdessä. Ryhmässä oli hyvä käsitellä asioita yhdessä ”meidän näkökulmasta” ja huomata ”miten eri tavoin ajattelemme” kuin peli. Samalla oli mahdollisuus ”pohtia omien käytänteiden ajanmukaisuutta”. Peli edusti teoriapohjaista ihannemallia henkilöjohtamisesta, joten siihen vertaaminen kokeneessakin työyhteisössä ja porukassa oli mahdollista.

Mutta se oli mun mielestä parasta, että miten me käytiin asioita niin kuin meidän näkökulmasta ja otettiin ihan oikeita keissejä, että muistatko kun oli silloin se ja se. Niin se oli mun mielestä niin kuin hyvä.

Itseasiassa kun me keskusteltiin niistä asioista koko ajan ja mietittiin mitäs tässä nyt oikeasti pitäis tehdä ja sitten alettiin käydä kaikkia omia näkemyksiä, niin siitä tuli se kaikista suurin hyöty.

En tiedä onko se just yksin pelattuna niin kehittävä ja hauskaa, mutta kyllä se sitten kun hokas niitä asioita, kun yhdessä puhuttiin niistä niin. Se oli enemmänkin sellainen tietynlainen herätys ja keskustelun avaus varmaan niistä toimenpiteistä ja miten kukakin esimies meillä toimii esim. johtoryhmässä.

Gherardi (2011) korostaa, että käytänteiden toteuttajat käyttävät työssään ammattitaitoa, aistien käyttöä, diskursiivisuutta, välineiden hallintaa sekä käytänteen toistumista. Nämä asiat ovat henkilökohtaisia sekä toimijaryhmäkohtaisia. Keskustelemalla voidaan jakaa näkemyksiä ja samalla kehittää käytännettä. Gherardi (2011) painottaa, että käytäntöjä voidaan kehittää vain käytäntöjen rakenteita kuvaten ja näitä kuvauksia arvioiden. Gherardin (2011) mukaan johtamiskäytänteiden rakenteiden kuvaamisen keinot ovat vielä vähäisiä, koska johtamisen käytänteet ovat monimutkaisia ja monimuotoisia ja siten vaikeasti mallinnettavia. Ryhmässä pelatessa pelaajat huomasivat miten eri tavoin kukin samalta tuntuvasta ja selkeästä arjen asiasta ajatteli. Samalle he pystyivät arvioimaan organisaationsa johtamisen käytänteiden toimivuutta verratessa niitä pelin käytänteihin. Pelin rakenteet toimivat heille johtamiskäytänteiden kuvauksena.

Ryhmäpelaamiseen meni enemmän aikaa, kun oli useampi osallistuja.

Yhdessä pelaaminen vie aikaa, mutta toisaalta se virittää keskusteluun, joka vie pelaamisen kohti arjen aitoja tilanteita.

Ryhmässä pelaaminen ja käytänteistä keskustelu voi antaa pelaajille jaetun johtamisen kokemuksia. Kun eMBA-kurssilaiset pelasivat yhdessä työyhteisönsä kanssa, havainnoivat työyhteisön jäsenet, millaista esimiestyö on, ja mitkä tekijät vaikuttavat siinä onnistumiseen. Samat asiat liittyvät jaettuun johtajuuteen. de Freitas ja Routledge (2013, 954) viittaavat useisiin tutkimuksiin jaetusta johtajuudesta (shared leadership, distributed leadership), joissa työyhteisön jäsenet ovat dynaamisessa ja interaktiivisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa tarkoituksena johtaa toistaan kohti ryhmän yhteisiä tavoitteita. Kark (2011, 515) esittää jaettuun johtajuuteen kuuluvan johtajuuden vuorottelua, yhteistyötä ja jaetun johtamisen työnjakoa. Johtaja-alaisasetelmat ovat dynaamisia ja rooleja neuvotellaan ajassa ja tilanteissa antaen toiselle johtamista ja ottaen sitä itse. Erilaiset ihmissuhdetaitoihin (interpersonal) liittyvät pelit voivat edistää jaetun johtajuuden oppi-

mista. (Kark 2011, 515.) Tuottava esimies -pelin teorian taustalla on käsitys organisatiosta systeeminä, joka muodostuu johtamisesta, esimiestoiminnasta, toimintakulttuurista, osaamisesta ja prosesseista (Kesti 2007, 2014). Systeemi toimii systeemiälykkyyden voimasta, joka syntyy jaetusti systeemiin osallistuvien esille tuovien hiljaisten signaalien pohjalta, joita esimies ratkoo. Toimivassa systeemissä asioita jaetaan ja otetaan yhdessä vastuuta kertomalla työn epäkohdista. Esimies mahdollistaa niiden ratkomisen. Pelissä tämä näkyy virtuaalihenkilön tuoman epäkohdan ratkaisemisena HR-toimenpiteillä. Ajatus on siinä, että työyhteisön jäsen tulee kertomaan epäkohdan pelaajaesimiehelle. Kun peliä pelataan ryhmässä, voi peli antaa työyhteisön jäsenille asioiden jakamisen mallin. Peli voi auttaa huomaamaan, että asioita ja epäkohtia jakaessa, ne saadaan ratkaistua ja ratkaisulla voi parhaimmillaan olla tuottavuutta ja tulosta parantava vaikutus. Pelin kautta yhdessä opittu johtamisen kokemus voi johtaa kollektiivisempaan johtamisen tapaan. de Freitas ja Routledge (2013, 955) viittaavat Hazy, Goldstein ja Lichtensteinin (2007) kokemuksiin, joissa johtajuus toteutetaan vuorovaikutuksella ja johtajuus on kasvava ilmiö kompleksisessa systeemissä. Jaettu johtajuus on organisaatiosysteemin ominaisuus ja sen tehokkuus saadaan toimivista suhteista organisaatiojäsenten kesken.

Tässä pelissä alaiset kertovat tyytymättömyytensä suoraan, sitä pidettiin hyvänä. Arjessa asia saattaa olla joskus toisin.

5.2.5 Oppimisen kokemukset – Opiksi omaan johtajuuteen

Oppimisen kokemukset osion toinen merkityskokonaisuus on Opiksi omaan johtajuuteen. Sen alamerkitykset ovat Pelistä arkeen, Johtaminen muotoutuu, Esimiehen pelimerkit sekä Uusi minä. Esittelen nämä merkitykset seuraavaksi.

Pelistä arkeen. Pelatessaan, pelaajat ovat pelin tarjoamassa 'puhtaassa' johtamiskontekstissa. Siitä on eliminoitu kaikki organisaatiossa vallitsevat muut tekijät pois, kuten byrokratia, normit ja pelisäännöt. Tuottava esimies -pelissä on pelkkä henkilöjohtamisen haasteiden osuus esimiehen työstä. Pelin johtamiskonteksti koettiin todenmukaiseksi ja edustavan konkreettista johtamisen arkea.

Kyllähän noi keissit jotka siellä taustalla pyörii niin ihan todellisuudesta tulee ja on sitä arkipäivää, mun mielestä. Ja sitä konkreettista arkipäivää.

Hän piti erityisesti siitä, kuinka todenmukainen peli oli ja koki, että myös hän oppi pelistä, vaikka hänellä on pitkä esimieskokemus. Hän toi hyvin esille sen, että peli kuvastaa todella hyvin nimenomaan suomalaista työyhteisöä.

Pelaajat kuitenkin huomasivat ja pystyivät nimeämään, miten pelimaailma erosi oikeasta todellisuudesta. Pelin simulaatio koettiin edustavan johtamisessa jotain yksinkertaisempaa ja reaali maailmasta eroavaa, jota kuitenkin saattoi peilata todelliseen arkeen. Pelaaja mietti ”*mikä olisi todellisuudessa ollut optimaalisin ratkaisu*” tai, että arkityössä esimies joutuu miettimään asioiden merkityksiä eri tavalla kuin pelissä. Pelin maailma koettiin ”*helpommaksi kuin normaali elämä*”. Pelin nopeiden ratkaisujen teko, tilanteen uudelleen eläminen ”*ohoh-otetaan uusiksi*”- mentaliteetilla ja kiire, koettiin osin todellisuuden vastaisiksi. Pelissä koetulla kiireellä ei koettu voivan palvella henkilöä hyvin vaan oleelliseksi koettiin oikeiden ratkaisujen tunnistaminen.

Arkityössä esimiesten tulee kuitenkin osata tunnistaa vaikuttavien ja riittävien interventioiden merkitys.

Peliin oli koottu vain esimiestyön haasteita ja niiden ratkomista. Pelaaja koki siksi pelaamisen aika rankaksi ja sitä kommentoitiinkin.

Onhan siellä todellisuudessa välillä niitä hyviäkin juttuja eikä aina ole sitä, että joku tulee sieltä mukaan jotain että opitaan tavallaan sen kautta että aina sulla on huono mieli ja huono olo ja valitat joka ikisestä asiasta.

Pelissä kohdatut haasteet ja niiden ratkaiseminen koettiin olevan helpompaa pelissä kuin oikeassa arjessa. Pelissä saa itse olla anonyymi ja keskittyä enemmän asiaan kuin ihmiseen, vaikka peli-ihmishahmo siinä onkin, mutta se ei ole kuitenkaan se aito ihminen.

Mä kokkiin sen sillä lailla niin kuin tavallaan normaalielämää helpommaksi antaa sille niitä vaihtoehtoja, kun normaalisti mä en oo sellainen, että noniin, mennään sitten sinne työterveyteen, että oli niin kuin helpompi naputella sieltä niitä oikeita vastauksia.

Johtaminen muotoutuu. Pelaaja muokkasi pelaamistaan ja pelaamisen tapaa monta kertaa ja haki eri pelikerroilla koko ajan parempaa suoritusta ja tulosta. Pelaaja teki tätä toistamalla ja kokeilemalla eri toimintoja pelin johtamisen käytännöissä. Gherardi ja Perrotta (2014) kuvaavat muotouttamisen oleelliseksi käytänteen oppimisessa. Pelaaja suorittaa

pelin monta kertaa ja kokee heittävänsä aikaa hukkaan. Ajan kuluttaminen kuitenkin kuuluu käytäntölähtöiseen oppimiseen. Pelaaja kertoi miettineensä vastauksiaan uudelleen ja miten asioita olisi voinut tehdä toisin, kokeili, teki virheitä ja oppi niistä. Pelaaja pohti asiaa eri näkökulmista kuten työntekijän ja työelämän laadun (QWL) kannalta. Peliä toistaessa syntyi paljon ”uutta ajateltavaa”, jolloin pelihaasteiden todellisia merkityksiä mietittiin. Tällöin pelaaja kohtasi oman johtamistyylinsä ja huomasi siinä piirteitä kuten ”ajattelen asioita liian perinteisesti” tai joutui ”pyristelemään perinteisestä ajattelusta pois”, koska näillä omaksumillaan malleilla ei pelissä pärjännytkään. Kun pelaaja muotoutti johtamistaan eli toisti, kokeili, reflektoi, mietti ja päästi irti totutuista toimintatavoistaan, hänen tuloksensa paranivat.

Oma toimintani ja ajattelumalli ovat hyvinkin jyrkkiä joissakin asioissa, kun esimies työ kuitenkin vaatii ymmärrystä ja toisen asemaan asettumista sekä ohjaamista.

Huomasin pelin aikana myös sen, että vastauksiini vaikutti se, että minulla ei ole koskaan ollut suorita alaisia. Olen kyllä miettinyt henkilöstöasioita ja toiminut matriisiesimiehenä, mutta minulta puuttuu kokemus siitä, kun joku oikeasti tulee kyselemään, että mitäs nyt tehdään, kun joku homma ei pelitä.

Huomasin suorittaessani oppimispisteitä, että ajattelen asioita liian perinteisesti ja kun keskityin osaluaisiin ja pyristelin perinteisestä ajattelusta pois, löysin oikeat vastaukset ja sain kasaan täydet oppimispisteet.

Taas sain lisää pohdittavaa miten olisin ollut vielä taloudellisempi ja parempi esimies. Millä toimenpiteillä saisin nostettua HR-tasot korkeammaksi?

Esimiehen pelimerkit. Pelissä pelattu esimiesrooli edustaa esimiestyön todellisia haasteita ja asemaa. Peliin koettiin sielunveljeyttä eli peli ymmärtää esimiestyön vaikeuksia. Pelin kautta voi ilmaista muillekin, millainen tämä esimiestyön todellisuus on. Kerrottiin, ettei esimiehellä ole työnsä tekemiseen ”taikasauvaa”.

Onhan se ihan mahtava idea, että jos on vaikka huono talous tilanne ja on ne luottamusmiehet ja ihmiset on ihan jokaisesta asiasta niinkun tälle niin tavallaan hekin näkis sitä että ei sillä esimiehellä ole sitä taikasauvaa mitä sä heilautat ja kaikki on hyvin. Että tässä on näitä toimenpiteitä, että mitäs itte tekisit tässä, koska ei voi tehdä muuta kuin mitkä on ne HR-käytännöt ja niitähän on pakkokin noudattaa.

Esimiehen kerrottiin kohtaavan työssään painetta, haasteita, vaikeuksia ja tuskaa. Esimies on puserruksessa ja hänen työnsä vaatii ymmärrystä. Pelaajat kokivat, että pelin viestin ansiosta työyhteisössä ymmärrettäisiin esimiestyön monikanavaisuutta, että esimiestyön arvostelu vähenisi ja arvostus lisääntyisi.

Ja kyllä mä peluaisin myös sitä että jos vaikka nämä työntekijät jotka osoittautuu vähän, eli tulee nalkuttamaan, niin laittaakin ne pelaamaan sitä. Että valitse tästä tämä sinun vaihtoehto tähän, että nämä on mun pelimerkit, näillä mä pelaan. Kokeileppa mikä näistä aukeis sulle. (hälinää ja joku lisää, että vois sanoa, että hei, olet just niin kuin tämä tässä pelissä). Kyllä sillä vois niin kuin heijastaa sitä. Ihan ite törmäsin siihen, että ymmärretään se esimiehen paine ja että esimieheltä vaaditaan sitä, tätä ja tuota. Että joskus asetuttais myös siihen esimiehen näkökulmaan, kun sitä tulee täältä ja tuolta ja joka suunnasta ja sää oot siinä puserruksessa. Ettei niin kuin dissata sitä esimiestä siinä.

Yhdessä työntekijöiden kanssa pelaamalla, toivon tämän lähentävän ymmärrystä esimiehen ja työyhteisön välillä. Auttamaan työntekijöitä ymmärtämään esimiehen työn monikanavaisuuden, näkemään haastavan laaja-alaisen työkentän, vähentämään työntekijöiden arvostelua sekä lisäämään arvostusta molemmin puolin.

Pelissä on tiivistetysti esimiehen pelimerkit. Tosin ilmeni myös, että esimiehen todellisuus voi joskus olla pelisimulaatiotakin haastavampi, koska todellisessa elämässä on todellisia ihmisiä monimutkaisine ja inhimillisenä ongelmineen. Vaikka pelin simuloitu maailma koettiin hyvin todentuntuiseksi, todellisen esimiestyön haasteiden skaalautuvuus on ääripäissään vieläkin monimutkaisempaa. Vartiainen ym. (2014) vertaavat henkilöjohtamisongelmia pirullisiksi ongelmiksi. Koettiin, että työelämän todellisuudessa pelin antamat vastaukset eivät aina riitä tai tilanne voi olla koko pelin kaikki haasteet sisältävä tilanne.

Ovesta saattaa tulla yksi henkilö, joka esittää kaikki noi pelin ongelmat kerralla ja vielä joka päivä. Esimiestoiminta on haasteellista ja hyvin vastuullista monesta näkökulmasta katsottuna.

Pelin sisältö keskittyy esimiestyön nurjiin ja kurjiin puoliin, haasteisiin. Kun pelaaja pelaa useamman kierroksen esimiestyön haasteita ja jos vielä pelaaminenkin takkuua, saattaa pelikokemus olla aika rankka. Tähän toivottiin jotain palkitsevaa kokemusta kompensoimaan asiaa.

Kuka se sanoi, että voisi olla jotain positiivisiakin juttuja siinä. Nii, niin, se oli ihan kiva että olis jotain palkitsevaa toimintaa. Ei se ole aina vaan negatiivista.

Uusi minä. Pelin kokemus sai eMBA-kurssilaisia miettimään itseään sekä pelin esimiehenä sekä todellisen työelämän esimiehenä. Kokemuksista kumpusi pelin muokkaama uusi johtaja-minä. Eräs koki, ettei ole ”normaalisti sellainen”. Pelikokemus antoi halun

ja palon kehittyä ”*taloudelliseksi*” ja vastauksia varmasti antavaksi ammattitaitoiseksi esimieheksi, jonka tavoite on ”*asioiden osaamisen lisääminen*”. Pelaajan saama kokemus pelistä ”*herätti pohtimaan omaa johtamisosaaamistaan*”, syttyi halu tulla esimieheksi, joka pystyy antamaan alaisilleen vastauksia sujuvasti.

Normaalisti mä en oo sellainen.

HR-käytäntöjen kehittäminen vaatii vielä syventämistä, vaikka oletus oli pelin alussa, että se on minun vahvuus. Peliä pelatessa HR-käytännöistä tulikin minulle suurin kehittämisen osio. Aioin ottaakin sen haasteena ja syventää osaamistani pelin sekä Marko Kestin avulla. Haluan osata tulkita kaikki kohdat niin että siitä on hyötyä minulle ja työyhteisölleni. Haluan antaa vastauksia niin että se tulee minulta varmasti ja ammattitaitoisesti. Haluan olla taloudellinen esimies pitkälläkin tähtäimellä.

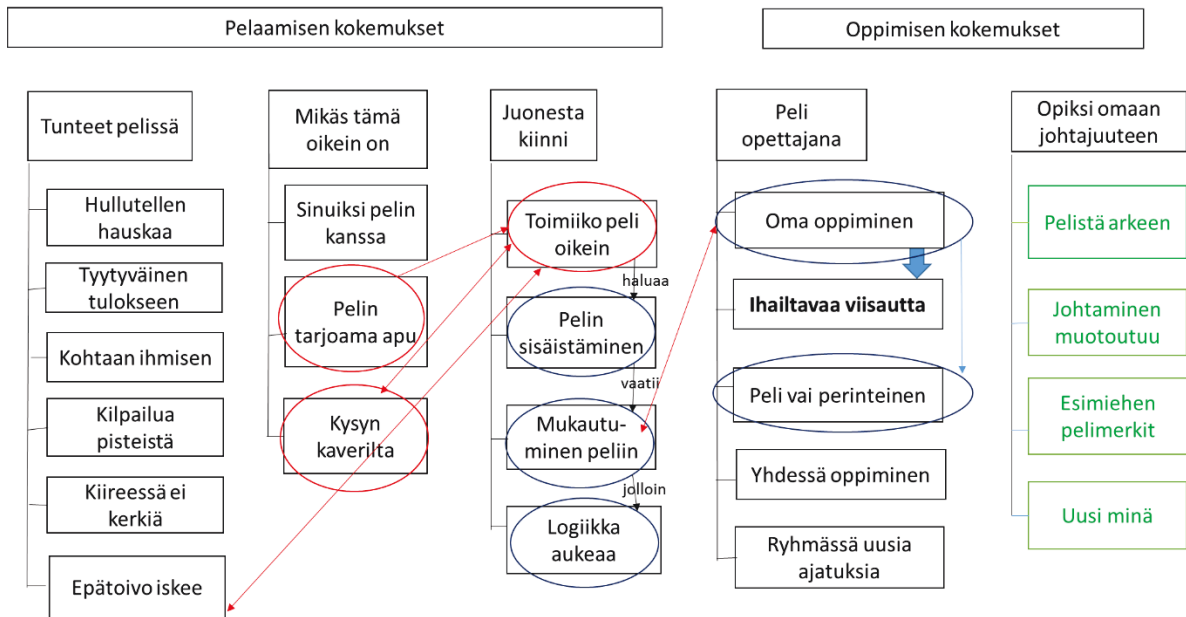
Osaamisen tavoitteita nimettiin myös pelin tuottavuusteorioiden ydinalueilta.

Teoriaa haluaa syventää omaan osaamiseen ja omaan liiketoimintaan. Mistä koostuu rakenteellinen, muu ja tehollinen työaika? Teoriassa havainnollistetaan mitä maksaa työntekijän työkyvyn huonontuminen. Miten esimiestyö olisi niin laadukasta ja ammattitaitoista, että koko ketju olisi kunnossa ja liiketoiminta tuottavaa.

Kark (2011, 514) siteeraa Markus ja Nuriusta (1986) kertoen, että leikkimielinen käytös auttaa muutoksessa uuden ja vanhan erottamisessa. Siten pelaaminen voi olla avuksi johtajuuden ja johtamisen oppimisessa, kun pelaaja voi harjoitella tulevaa rooliaan sekä sitä, miten sen voi saavuttaa (Kark 2011, 515).

5.3 Pelikokemuksista johtamisen kehittymiseen

Tuottava esimies -simulaatiopelin pelaamiskokemusten merkitysrakenteissa on prosessuaalisuutta. Ne esiintyvät merkitysten välisissä suhteissa, jotka olen rengastanut ja kuvannut viivoin oheiseen kuvaan. Merkitykset lähtevät ikään kuin elämään rakenteessaan antaen siten kuvan, miten pelaamiskokemuksen eri merkitykset syntyvät ja tuottavat pelaamisen lopputuloksen. Kerron seuraavaksi tämän prosessuaalisuuden tarinan pelaamisen kokemuksessa ja pelaamisen lopputuloksena.



Kuva 13 Pelikokemusten merkitysrakenteissa vallitsevia suhteita

Pelin tarjoama apu osoittautui oleelliseksi. Kun pelaaja ei alussa pärjännyt pelissä, hän lähti kyseenalaistamaan koko pelin toimintaa ja luotettavuutta. Pelaaja peilasi pärjäämistään pelissä jopa omaan johtamisosaamiseensa ja pahimmillaan alansa ammattilainen koki ammatti-identiteettiinsä kohdistuvan epäilyn, että osaanko oikeasti. Tähän vaikutti epäonnistumisesta johtuva epätoivo, joka vei motivaation ja uskon omaan osaamiseen. Peli simuloi henkilöjohtamista ja oletuksena pelaajalla oli, että osatessa asian jo käytännössä, osaa hän myös pelissä. Saatu ja haettu apu auttoi kuitenkin pelin oppimisessa ja siten luottamuksen rakentumisessa. Pelaaja sai apua pelin toiminnoista sekä muilta kurssilaisilta. Pelaajat, jotka eivät heti oivaltaneet tai löytäneet pelistä löytyviä tukitoimintoja, joutuivat tähän epätoivon ja epäilyn kierteeseen. Tämä epätoivo ilmeni pelaamiseen liittyvinä negatiivisina tunnetiloina.

Pelin tarjoama tuki esiintyi HR-toimenpiteiden lyhyinä ja pitkinä informaatioteksteinä, pelin antamina palauteviesteinä sekä tulosgrafiikoina. Onneksi eMBA-kurssilaisilla oli toisensa ja verkottunut kurssiyhteisö oli avun kanavana usein enemmän kuin pelin tuet. ”Kysyttiin kurssikaverilta”.

Vaikeuksistaan huolimatta pelaajille syntyi kuitenkin halu sisäistää peli ja ymmärtää sitä, sekä pärjätä siinä. Joillekin halu taisi olla pakko, kun kurssi piti saada suoritettua. Pelin

sisäistäminen vaati sen ymmärtämistä, jolloin pelin logiikka rupesi pikkuhiljaa ja peliä toistaen aueta pelaajalle. Gherardi ja Perrotta (2014) kuvaavat tiedon yhdistelyä tekemisen aikana ja siinä osaamisen hyödyntämistä, termillä muotouttamisen konsepti ja prosessia missä tämä tehdään, muotouttamisen prosessiksi. Pelin sisältö aukesi pelaajalle, kun hän mukautui peliin. Pelaajat tekivät sitä lisäämällä erilaisia toimintoja, joilla pystyivät saamaan ymmärrystä ja käsitystä pelistä, kuten tutustumista, keskittymistä, toistamista, miettimistä, enemmän aikaa, vaikutusten pohtimista, pelitoimintojen testaamista käyttämällä toimintoja törsäten tai taktikoiden. Pelaaja toisti pelikierroksia ja käytti pelaamiseen runsaasti aikaa. Vaikka prosessi on käytäntölähtöisen oppimisteoriassa esitetyn muotouttamisen (formation) kaltaista, ei sitä voi suoraan verrata siihen. Pelaaminen voi kuitenkin antaa valmiuksia johtamisen ammatilliseen muotouttamiseen.

Kun pelaaja oli mukautunut peliin ja saanut logiikan haltuunsa, hän pystyi arvioida ja havainnoida omaa oppimistaan pelistä. Pelaaja näki ”Pelin opettajana” ja valmentajana. Pelaaja kertoi, että koki pelatessa oppimista, jota tapahtui myös huomaamatta tai virheitä tekemällä. Koska pelin idea perustui tieteelliseen teoriaan ja tutkimuksiin, jonka viisaat olivat tehneet, edusti peli heille johtamisen ihannemallia eli ”Ihailtavaa viisautta”. Ei siis ollut häpeä tunnustaa, ettei heti osannut, koska ehkä vain nämä viisaat voisivat saada pelissä samantien parhaat tulokset. Pelin teoreettinen perusta koettiin haastavaksi, mutta tavoiteltavaksi. Tämä toimi osin houkuttimena jatkaa pelaamista ja pelin opettelua.

Pelikokemus sai pelaajat pohtimaan luokka- ja pelisimulaatio-opetuksien eroja ja vaikuttavuuksia oppimiseen. Pelin myönnettiin antavan konkretiaa käytäntölähtöisyydellään, jota ei perinteisissä koulutusmuodoissa ole. Pelaaminen koettiin uudenlaiseksi oppimisen kokemukseksi.

Pelaajan oppimiskokemusta vahvisti muiden kanssa ”Yhdessä oppiminen” ja pelaaminen sekä samalla kokemuksistaan ja pelin sisällöstä keskustelu. Yhdessä pelatessa ryhmä haki pelihaasteisiin yhdessä keskustellen ratkaisuja, samalla pohtien omien johtamiskäytäntöiden ajanmukaisuutta. Peli toimii ryhmälle välineenä, joka tarjoaa ratkaisuja, johon henkilöt voivat peilata omia näkemyksiään. Keskustelijat saavat käsiteltävään asiaan havainnot ja ymmärrystä pelin tarjoaman ratkaisun avulla. Peli toimi johtamisen rakennetta esit-

tävänä välineenä, jossa johtaminen on ikään kuin nostettu irti organisaation muusta toimintaympäristöstä ja kohinasta. Pelaaja saattoi keskittyä pelkkään johtamiseen ja sen teorioihin.

Simulaatio voi toimia myös johtamiskäytäntöjen kuvauksena ja sopia organisaation johtamiskäytänteiden kehittämisen lähtökohdaksi. Ryhmän pelatessa pelin rakenteellista ja loogista johtamisen simulaatiota, pelitilanne mahdollisti yhteispohdiskelun. Ryhmä pystyi saamaan herätteitä omaan työhön ja näkemään työnsä valveutuneemmin sekä pystyivät arvioimaan ja kehittämään sitä.

Peli nostatti runsaasti kokemuksia esimiehen työn eri merkityksistä ja niitä voitiin käyttää opiksi omaan johtajuuteen. Pelaajat summasivat oppimispäiväkirjoissaan ja ryhmäkeskustelussa yhteen ensin pelin johtamiskontekstia ja vertasivat sitä todelliseen johtamisen arkeen. Eroja löytyi. Pelaajat pystyivät myös summaamaan ideoita pelissä koetusta johtamisen maailmasta omaan arkijohtamiseensa. Niitä ilmaistiin johtamisen oivalluksina, esimiestyön vaativuuden ja rakenteen ymmärtämisenä sekä tavoitteina uudistaa itseään johtajana kohti jotain uutta eli ”Uusi minä”.

Koen, että pelaajat hahmottivat pelin avulla saavutettavan uuden esimiehistyksen ja uuden johtajaminän kehittymismahdollisuudet. Tämä on pelaamisen anti ja lopputulos pelaajalle tässä eMBA-kurssilla suoritettussa pelaamisessa, joka ajoittui neljän kuukauden ajalle. Pelaajat nimesivät itselleen tavoitteiksi selkeitä tavoitteita ammattitaidon kehittämisessä edelleen.

6 Johtopäätökset

Tutkimukseni päätarkoitus oli simulaatiopelin pelaamis- ja oppimiskokemusten tulkinta Lapin yliopiston eMBA-kurssilla. Tuottava esimies -peli simuloi työelämän laadun, tuotavuuden sekä yrityksen taloudellisen tuloksen välistä yhteyttä. Malli perustuu henkilövoimavarojen tuotantofunktio -teoriaan sekä QWL-teoriaan eli työelämän laadun teoria, quality of working life. Teoriat muovaavat pelin rakenteen ja toiminnan. Pelin kuukausittaiset haasteet ja HR-käytännöt sekä tulokset liittyvät QWL-teorian tekijöihin ja vaikuttavat tuotantofunktion muuttaja-arvoissa. Itse matemaattinen malli ja laskennat on

rakennettu pelin sisään. Pelissä esimiehen rooliin asettuva pelaaja ratkoo haasteita pelin tarjoamien HR-käytänteiden avulla ja tutkii toimenpiteidensä vaikutuksia tuloksien avulla. Peli on tarkoitettu yksilöpelaamiseen, mutta sitä voidaan käyttää myös ryhmäpelaamiseen, jolloin pelaajat voivat samalla keskustella havainnoistaan yhden henkilön hallinnoidessa pelin toimintoja.

Tutkimuksessa Lapin yliopiston eMBA-kurssilaiset pelasivat peliä sekä itsekseen, että työryhmänsä jäsenien kanssa. Molemmista pelisessioista tehtiin oppimispäiväkirjat. Pelikokemuksia jaettiin myös eMBA-ryhmän yhteisessä ryhmäkeskustelusessiossa, joka pidettiin kuukauden pituisen yksilöpelaamisjakson jälkeen. Tutkimukseni aineistona toimivat otos oppimispäiväkirjoista sekä ryhmäkeskustelun litteroitu aineisto kokonaisuudessaan. Hain aineistoista tulkinnallisen tutkimusotteen mukaan merkityskokonaisuuksia ja tulkitin niitä. Osallistun tutkimukseni tuloksilla kahteen tutkimuskeskusteluun, jotka ovat henkilöjohtamisen kehittäminen oppimispeleillä sekä kokemus- ja käytäntölähtöinen oppiminen.

Tulokset osoittavat, että simulaatiopelillä pelaamisesta saa oppimisen kokemuksia. Pelaajat nimesivät pelistä oppimiansa asioita sekä ammatillisia asioita, joissa he haluavat kehittyä lähitulevaisuudessa. Pelaajat kokivat simulaatiopeliympäristön todellisen johtamisen arjen kaltaiseksi, vaikka rajallisemmaksi. Simulaatiopelin teorioihin perustuva sisältö ja rakenne koettiin pelaamisen alkuvaiheessa haastavaksi. Kun pelaajat sisäistivät pelin logiikan ja toiminnan, he pystyivät nimeämään teorian mukaisia yksityiskohtia pelistä ja havaitsemaan miten oma toiminta vaikuttaa niissä. Pelaaja pelasi johtamisen käytänteitä, toisti ja muutti valintojaan sekä havainnoi samalla toimiensa ja peliteorian välisiä syy-seuraussuhteita. Pelaaja sai pelistä monimuotoisia kokemuksia. Kun pelaaja reflektoi kokemuksia oppimispäiväkirjoissa, hän tuotti samalla kokemuksistaan merkityksiä. Merkityksistä voi syntyä uutta osaamista. Tulokset vahvistavat käsitystä, että simulaatio sopii johtamisen monimuotoisuuden opettamiseen. Tulokset vahvistavat myös, että pelisimulaatiolla voidaan saada koettavaksi käytännön toiminnan mukaisuus, joka on hyvin lähellä todellista arkea. Pelisimulaatiossa on etuna, että niissä voidaan keskittyä pelkkiin johtamisen teorian mukaisiin toimintoihin ja antaa pelaajan harjoitteluun turvallinen ympäristö. Pelaaja voi kokea omien johtamistoimintojensa laadulliset ja taloudelliset vaikutukset ja voi hakea peliä toistaen optimaalisimpia tuloksia tuottavia käytänteitä.

Pelaaminen koettiin alussa haastavaksi. Simulaatiopelin ymmärtämisen tueksi tarvitaan alussa tukea pelin teknisestä toimivuudesta. Kun pelin tekninen osaaminen saavutettiin, tuki painottui pelin teoriasisältöön. Tuen vähyys, pelin ymmärtämisen puute sekä väliin tekniset ongelmat heikentävät pelikokemusta ja aiheuttavat negatiivisia tunteita. Näiden merkitys korostuu, jos peliosaaminen on heikkoa ja asenne pelaamiseen on yli-päättään vastainen. Pelin omaksuminen ja sen sisällön ymmärrys vaativat pelikertojen toistamista, lukuisia kokeiluja sekä pelin sisällön reflektointia. Pelin sisällön syväoppi-minen vaati pelin HR-käytänteiden ohjeistuksiin tutustumista. Pelaaja pystyi kokeilemaan johtamista pelissä erilaisin keinoin, peliasetelmin ja tavoittein.

Pelaajat kokivat antoisimmaksi pelaamisen yhdessä työyhteisönsä kanssa. Ryhmäpelaamisessa käydyt keskustelut koettiin rikkaina ja johtamiskäytänteitä avaavina. Pelin tie-teellinen teorianmalli koettiin eräänlaiseksi johtamisen ihannemalliksi, johon kokenutkin johtaja saattoi peilata osaamistaan. Pelaajat nimesivät pelin teorian yksityiskohtia ja kertoivat kiinnittäneensä teorian mukaisiin asioihin huomiota pelatessaan. Pelin kokeminen opettajana ja tutorina auttoi pelaajaa peilaamaan omaa esimiehisyyttään pelin teoriaan ja sisältöön. Pelaamisen tuloksina pelaajat nimesivät käsittäneensä oman esimiehisyytensä arvon sekä pystyivät asettaa itselleen johtamisosaamisen kehittämiskohteita. Vaatisi pitkittäistutkimuksen todentaa pelillä opitun siirtyminen pelaajien arkeen, mutta jo tässä tutkimuksessa pelaajat kokivat oppineensa sekä nimesivät itselleen oleellisia kehittämisen kohtia pelikokemustensa mukaan.

Avaan seuraavaksi tarkemmin tutkimuksen tuloksia. Peilaan niitä tutkimuksiin johtamistaitojen kehittämisestä simulaatiopelillä. Kerron millainen kokemus simulaatiopelillä pelaaminen oli ja millaisia tuloksia pelaaminen tuotti pelaajille johtamisen kehittämiseen.

Lopes ym. (2013) mukaisesti kokemuksellisen oppimismallin sopivuus johtamistaitojen opettamiseen vahvistui tässäkin tutkimuksessa. Myös Vohra ym. (2015), Day (2014) sekä Sidor (2007) osoittavat samansuuntaisia tuloksia tutkimuksista, joissa parhaimmaksi henkilöjohtamisen teoriaksi on löydetty kokemuksellinen oppiminen. Siewiorek ym. (2012), Siewiorek ym. (2013) ja Sidor (2007) nimeävät kaikki simulaation tehokkaaksi kokemukselliseksi tavaksi oppia henkilöjohtamista. Simulaatio avaa pelaajalle todellisen työn kaltaisen käytännön, jossa hän voi keskittyä pelkästään siihen, toistaa sitä ja kehittää siinä

ammattillista osaamistaan. Normaalissa työympäristössä vallitsevat byrokraattisuus, normit ja asetelmat eivät häiritse simulaatiossa. Tutkittavani pohtivat hekin ryhmäkeskustelussa perinteisen opettamisen ja simulaatiopelillä oppimisen eroja. Heillä oli kokemusta perinteisistä koulutuksista ja pystyivät vertailemaan tätä simulaatio-oppimisen kokemustaan niihin. He kertoivat saaneensa simulaatiosta konkreettisia käytännön tilanteiden tasolle vietyjä kokemuksia, kun perinteisillä kursseilla keskistyi heidän kokemusten mukaan puhumaan asioista yleisellä tasolla. Vahvistaaksemme onko kokemuksellinen opettamisen muoto parempi kuin perinteinen, tarvitaan lisää vertailevaa tutkimusta näiden kahden opettamisen muodon arviointiin ja niistä syntyvien oppimistulosten arviointiin. Myös Day (2014) korosti, että kokemuksen tärkeydelle oppimisessa ei ole vielä tarpeeksi vahvoja empiirisiä tutkimustuloksia ja niitä kaivattaisiin lisää.

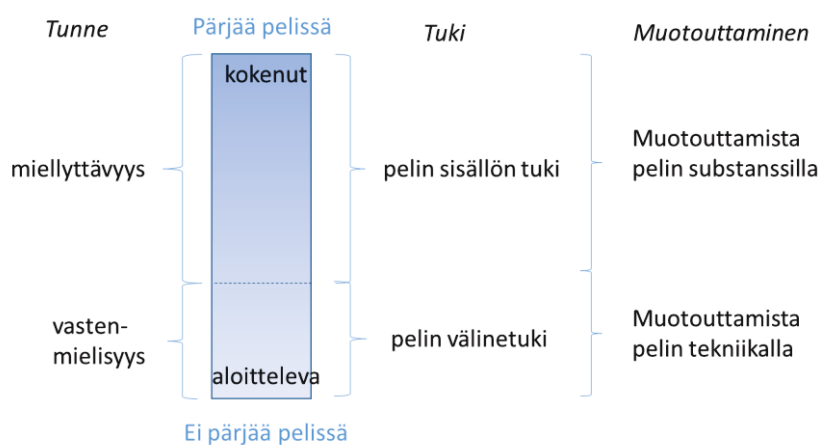
Pelaamisen kokemuksiin kuului tunteita ja tuloksia. Vohra ym. (2015) painottivat tunteiden osuutta simulaatiopeleillä oppimisessa. Tunteet nousivat keskeisiksi myös Tuottava esimies -pelillä pelatessa. Pelaamisessa koetut tunteet olivat kahdenlaisia. Pelaamisen positiiviset tunteet syntyivät hyvien tulosten saavuttamisesta, hulluttelusta ja pelihahmojen hauskojen ilmeiden ja eleiden tulkinnasta. Negatiiviset tunnetilat aiheutuivat pelin vaikeudesta, teknisistä ongelmista, kiireen tunteesta sekä tulosten heikkoudesta. Pelaajat odottivat apua ja kannustusta epäonnistumisissaan. Kun pelaaja koki erityisiä hankaluuksia, hän epäili jopa omia johtamistaitojaan ja pelin sopivuutta hänelle. Tulos on yhdenmukainen Ilsney ja Krasemanin (2014) löydökseen, että pelaajan epäillessä, hän ei omaksu eikä opi. Pelaajat, jotka kokivat pelaamisen alussa vaikeuksia ja turhautumista, epäilivät ja kyseenalaistivat koko pelin uskottavuuden. Jotkut heistä saivat aikaan enemmän teknisiä ongelmia pelaamisessaan, kuin pelin nopeasti omaksuneet.

Pelissä onnistumista mahdollistetaan tuella ja palautteella ja pelissä oppimista pelisuorituksen reflektoinnilla (Gentry 1990). Reflektion merkitystä painotti myös Kark (2011) esittäen, että oppimisen tulokset kokemuslähtöisestä oppimisesta saadaan sisäisen työstämisen (inner work) ja reflektion avulla. Tämä tulee esille myös Gentryn (1990) esittämissä kokemuslähtöisen oppimisen neljässä vaiheessa. Kouluttamisen suunnittelussa ja toimeenpanossa tulee pelaaminen tehdä tuetuksi sekä mahdollistaa toteutus- ja palautevaiheissa opastus, tuki ja opitun läpikäynti. Gentryn (1990) mukaan reflektointia ei saa jättää pelaajan yksin tehtäväksi ja oleellista oppimisen kannalta on saada tukea pelaamisen kaikissa vaiheissa ja lopussa voida arvioida suoritustaan. Tuottava esimies -pelissä

oli tukea kirjallisessa muodossa, mutta se ei tavoittanut kaikkia pelaajia tai sitä ei ymmärretty. Pelin lopputulos esitettiin todistuksena, josta pidettiin ja jota odotettiin. Tutkimukseni pelaajat reflektoivat pelaamistaan oppimispäiväkirjoilla sekä ryhmäkeskustelulla. Pelaajat tukivat toisiaan pelaamisen aikana myös epämuodollisesti verkkoryhmän kautta. Aineistoni keräämistapa tuki samalla pelaajien reflektointia ja oli siten sopiva kokemukselliseen oppimispelien tutkimukseen. Oli siis onnellinen sattuma, että laadullisen tutkimuksen menetelmä samalla auttoi pelaajia reflektoinnissa.

Peliosaamisen taso vaikuttaa pelissä pärjäämiseen ja pärjäämisen taso pelaajan kokemuksiin tunteisiin. Jos pelissä ei pärjännyt, aiheutti se negatiivisia tunteita. Kun pelissä pärjäsi, sai pelaaja siitä positiivisia tunteita. Pelaajan tarvitseman tuen sisältö määräytyi peliosaamisen tason mukaan. Kun pelaaja aloitti pelin kanssa, hän tarvitsi tukea peliin välineenä. Kun pelaajan kokemus lisääntyi, hänen tuen tarve vaihtui pelin sisällöllisen annin ymmärtämiseen ja väheni pelin teknisen tuen osalta. Kun pelaaja hallitsi pelin välineenä, hän keskittyi pelin sisällölliseen antiin. Alussa, kun pelaaja ei vielä hallinnut peliä kunnolla, hän keskittyi pelin toimintaan ja teknisiin ominaisuuksiin. Tulosten mukaan on siis oleellista, että oppimispeli tarjoaa sekä teknistä tukea, että sisällöllistä tukea. Pelaaja hyödyntää eri tukimuotoja pelaamisensa mukaisesti. Olen tiivistänyt tämän kokonaisuuden Tuki-Tunne-Muotouttaminen -malliin, jonka esitän seuraavassa kuvassa. Mallia voidaan hyödyntää yleisesti oppimispelien suunnittelussa ja pelien käytön arvioinnissa.

Johtamisen simulaatiopelin pelaamisen Tunne-tuki-muotouttaminen -malli



Kuva 14 Oppimispelin pelaamiseen liittyvä Tunne-Tuki-Muotouttaminen -malli

Otonkorpi-Lehtoranta ja Ylöstalo (2015, 227) korostavat kokemusten prosessinomaisuutta ja kokemuksen sisällön sijaan huomion kiinnittämistä kokemuksen rakentumiseen ja kontekstualisointiin. Käydessäni läpi tutkittavieni kokemusten merkityksiä hahmotin niissä prosessinomaisuutta ja merkitysten välisiä suhteita. Tutkittavien kokemus rakentui prosessinomaisesti näissä merkitysten suhteissa. Tunne-Tuki-Muotouttamis -malli kiteyttää oppimispelin pelaamisen eri ulottuvuudet, jotka vaikuttavat toinen toisiinsa. Pelaajan osaaminen (aloittelija – kokenut) vaikutti eMBA-kurssilaisten pelikokemusten mukaan pelissä pärjäämiseen. Kun pelaaja oli aloittelija pelaamisessaan, hän ei tuntenut välinettä ja tarvitsi siinä tukea. Jos hän ei tavoittanut tukea, tai ei siitä huolimatta ymmärtänyt peliä, pelaaja koki vastenmielisyyttä. Hän muotoutti ja kehitti pelikäytännettään pelin tekniikan ja toimivuuden tasolla eli kokeili ja haki pelistä toimintoja. Tuottava esimies -peli on sekä välineenä, että sisällöltään alussa haastava, koska siinä ei voi valita pelaamisen vaikeusastetta niin, että peli olisi alussa helppo ja vaikeutuisi osaamisen kasvamisen myötä. Pelaajalla oli siis kaksi omaksumisen haastetta pelin alussa, sekä peli välineenä, että sen teoriasisältö. Omaksuttuaan pelin teoria sisältöä hän ryhtyi kehittämään pelaamistaan pelin sisältöä hyödyntäen. Pelaaja kiinnitti huomiota pelaamiseensa pelin sisällön tasolla eli HR-käytännevalintoihin ja niiden tuloksiin. Hän oli myös valmis omaksumaan aineksia pelin teoriasta omaan kehittymiseensä. Pelaajan ollessa kokenut pelaaja, hän pärjäsikin pelissä, sai hyviä tuloksia ja hän koki pelaamisen miellyttävänä.

Pelien yksi oletettu tekijä on viihteellisyys. Tuottava esimies -peli on oppimispeli, jossa viihteellisyys esiintyi lähinnä virtuaalihenkilöiden ilmeissä ja eleissä ja miten pelaaja näitä tulkitsee. Kyseessä ei siis ole viihdepeli. Pelin virtuaalihenkilöiden luoma inhimillisuus teki työntekijän roolin tärkeäksi ja näitä kohtaan koettiin myötätuntoa. Pelaaja koki kohtaavansa ihmisen ja pystyvänsä asettua työntekijän asemaan. Virtuaalihahmon ilmeet loivat pelaamiseen viihdyttävän elementin, kun ilmeet ja eleet kuvasivat reaktioita teatralisesti. Virtuaalihahmo antoi pelaajalle ilmeiden kautta palautetta. Pelaaja koki haasteeksi saada henkilö hymyilemään tyytyväisenä. de Freitas ja Routledgen (2013) ELESS-arviointimallissa sosiaalisuus on yksi oppimispelien toteutuksen arviointitekijä. Tuottava esimies -pelissä sosiaalisuus ilmeni vain virtuaalihahmon kohtaamisessa. Pelatessa muiden kanssa sosiaalisuus tulee muiden pelaajien kanssa vuorovaikutuksessa olemisesta. Kark (2011, 511) kuvaa pelien viihteellisyyttä tilana, jossa todellisuutta voidaan suorittaa ilman tiukkoja tavoitteita ja keskittyä enemmän tekemisen prosessiin. Leikillisen pela-

misen jatkumo johtaa pelistä johtamisen arkikontekstiin. Kark (2011, 512) kuvasi pelimaailman olevan kuin ”turvallinen taivas”. Samaa koettiin tässäkin tutkimuksessa pelaajien kertoessa, että pelissä voi rauhassa mokailla ja kokeilla, aiheuttamatta hallaa yritykselle. Pelin leikillisuus ja viihteellisyys nähdään mahdollisuutena luovuudelle, joka ei synny työmaailman huolien ja paineiden keskellä (Kark 2011, 517, 519), mutta työmaailma voi hyötyä tässä tilassa luoduista uusista ajatuksista. Siksi johtamisen pelien pelillinen viihdyttävyyden, jossa pelaaja vapautuu omista arkityön byrokratioista ja normeista, auttaa oppimisessa.

Backus ym. (2010, 146) korostavat mallintamisen (modeling) tärkeyttä syventävässä oppimisen mallissa, jossa mestari mallintaa asiaa oppipojalle ennen kuin päästää hänet kokeilemaan asiaa itse käytännössä. Tuottava esimies -peli koettiin valmentajaksi. Vaikka peli ei mestarin kaltaisesti suoraan kerro ja opasta miten asia tehdään, se auttoi palautteilla ja todistuksen arvosanoilla pelaajaa ymmärtämään toimintaansa pelissä. Peli jättää pelaajansa oivallettavaksi ja kokeiltavaksi uudelleen, miten tuloksia voisi vieläkin parantaa.

Kark (2011) kertoi, että henkilöjohtamisen kehittäminen jakautuu sekä johtajayksilön kehittämiseen, että johtamisen sosiaalisen pääoman kehittämiseen. Pelaaja pyrki toimenpiteitä vaihtamalla ja kokeilemalla saamaan pelihahmo tyytyväiseksi. Pelaaja mukautti toimintaansa eli haki toimenpiteitä kokeillen optimaalista vastetta. Vaatisi lisätutkimuksia tarkastella, siirtyvätkö nämä pelissä saavutetut osaamiset pelaajan muihin johtamisen konteksteihin ja miten ne vaikuttavat johtajaidentiteetin kehittymiseen.

Ryhmäpelaamiseen liittyi yhdessä koettu muotouttaminen. Pelaajat hakivat yhdessä pelin haasteisiin optimaalisimmin sopivia HR-käytänteitä sekä samalla keskustelivat oman työkontekstinsa johtamisesta, peilaten asioita pelin HR-käytänteisiin. Peli toimi ryhmälle johtamisen käytänteiden kuvauksena ja keskustelujen pohjana. Kark (2011) tuo esille, että ryhmäpelaaminen auttaa tiimin monimuotoisessa kehittämisessä. Siis ei pelkästään tiedollinen osaaminen kehity vaan myös osaamisen jakaminen, luovuus sekä ihmissuhdetaidot, emotionaalinen älykkyys sekä konfliktien hallinta. Tätä ryhmäpelaamisen lopputulosten siirtymistä pelaajien työkontekstiin tulisi tutkia enemmän eli lähteekö työympäristö kehittämään toimintaansa pelaamisen kokemusten perusteella.

Tutkimuksessa tuli näyttää myös, että simulaatiopeli voi tukea johtamiskäytäntöjen kehittämistä. Simulaatio avaa esimiestyön käytänteen uudella tavalla. Gherardi (2011) on esittänyt, että käytänteiden kuvaaminen auttaa käytänteiden kehittämisessä. Gherardi (2011) jatkaa, että kuvaaminen on kuitenkin hankalaa, jopa käytänteiden toteuttajille itselleenkin, koska tekemiseen liittyy aina myös hiljaista tietoa, jota on liki mahdoton kuvata. Siksi käytänteiden kuvaamiseen tulisi löytää uusia ratkaisuja. Pelaajien kokemusten mukaan yhdessä muiden kanssa pelatessa, simulaatiopeli toimi johtamiskäytänteiden rakenteiden pelkistettynä kuvauksena, joka auttoi johtamiskäytänteiden tiedostamisessa ja edisti niistä keskustelua. Pelin simuloivaan rakenteeseen ja sisältöön luotettiin sen edustaessa tieteellisesti todennettua mallia johtamisesta. Tämän havainnon mukaan johtamisen simulaatiopeli voisi toimia johtamiskäytänteiden kuvauksena, kun käytänteitä kehitetään.

Jatkotutkimuksissa suositan vertailla simulaatio-oppisen ja perinteisen luokkaoppimisen välisten tulosten eroja henkilöjohtamisen kouluttamisessa. Lisätutkimuksilla voisi havainnollistaa siirtyykö pelissä opitut asiat arjen johtamiskäytänteeksi, miten pelaajien nimeämät kehittämisen kohteet aktivoituvat kehittämis- ja kouluttautumistoimenpiteiksi sekä miten ryhmäpelaamisessa nimetyt johtamiskäytänteiden kehittämisideat toteutuvat organisaatiossa. Mielestäni myös yksi mahdollinen lisätutkimusten alue olisi tarkastella miten johtamisen simulaatiopeli voisi toimia uutena johtamiskäytänteiden kuvaamisen tapana, kun johtamisen käytänteitä kehitetään organisaatiossa.

Lähdeluettelo:

Aaltola, Juhani (2015). Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksesta: Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Toim. Valli, Raine ja Aaltola, Juhani. 4. uud. ja täyd.painos. PS-Kustannus, Jyväskylä.

Aaltonen, Sanna, Högbäck, Riitta (2015). Refleksiivisyyden ulottuvuudet. Teoksessa: Umpiku-
jasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Toim. Aaltonen, Sanna ja Hög-
bäck, Riitta. Tampereen yliopistopaino. Tampere.

Anttila, Pirkko (1998). Tutkimisen taito ja tiedonhankinta. www.metodix.com. Haettu 12.11.2015: http://www.metodix.com/fi/sisallys/01_menetelmat/01_tutkimusprosessi/02_tutkimisen_taito_ja_tiedon_hankinta/11_tutkimuksen_eettiset_kysymykset/?tree:D=167977%3B167435%3B167436%3B167622&tree:selres=&hrpDelim-Char=%3B&parentCount=2

Backus, Clark, Keegan, Kevin, Gluck, Charles ja Gulick, Lisa M.V. (2010). Accelerating leadership development via immersive learning and cognitive apprenticeship. *International Journal of Training and Development* 14:2, (144-148). Blackwell Publishing Ltd.

Brown, Emily, Cairns, Paul (2004). A Grounded Investigation of Game Immersion. Late Breaking Results Paper. CHI 2004, April 24-29, (1297-1300). Vienna, Austria. Haettu 12.5.2016: [http://complexworld.pbworks.com/f/Brown+and+Cairns+\(2004\).pdf](http://complexworld.pbworks.com/f/Brown+and+Cairns+(2004).pdf)

Corradi, Gessina, Gherardi, Silvia, Verzelloni, Luca (2010). Through the practice lens: Where is the bandwagon of practice-based studies heading? *Management Learning*. 41 (3). (265-283). Sage Publication.

Crookall, David (2010). Serious Games, Debriefing, and Simulation/Gaming as a Discipline. *Simulation & Gaming* 41(6), (898-920). SAGE Publications.

Day, David V, Fleenor, John W, Atwater, Leanne E, Sturm, Rachel E, McKee, Rob A (2014). Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research and theory. *The Leaders Quarterly* 25 (2014), (63-82). Elsevier Inc. <http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.004>

de Freitas, Sara, Routledge, Helen (2013). Designing leadership and soft skills in educational games: The e-leadership and soft skills educational games design model (ELESS). *British Journal of Educational Technology*. Vol 44, No 6, (951-968). doi:10.1111/bjet.12106

Gentry, James W. (1990). *Guide to Business Gaming and Experiential Learning*. Toim. Gentry. GP Publishing, East Brunswick, London.

Gherardi Silvia (2000). Practice-based Theorizing on Learning and Knowing in Organizations. *Organization Introduction*. Vol. 7(2), (211-223). Sage Publications. doi: 10.1177/135050840072001.

Gherardi, Silvia (2001). From organizational learning to practice-based knowing. *Human Relations*. Vol. 54(1). (131-139). Sage Publications.

Gherardi, Silvia (2009). Guest editorial. Knowing and learning in practice-based studies: an introduction. *The Learning Organization*. Vol.16 No. 5 (352-359).

Gherardi, Silvia (2011). *Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*. Toim. Easterby-Smith, Mark, Lyles, Marjorie. John Wiley & Sons.

Gherardi, Silvia, Perrotta, Manuela (2014). Between the hand and the head. How things get done, and how in doing the ways of doing are discovered. *Qualitative Research in Organizations and Management*. Vol.9 No.2, (134-150).

Gosenbud, Jerry (1990). *Evaluation of Experiential Learning*. Teoksesta: *Guide to Business Gaming and Experiential Learning*. Association for Business Simulation and Experiential Learning (ABSEL). Toim. Gentry. United States of America.

Guthrie, Kathy L. and Jones, Tamara B. (2012). Teaching and Learning: Using Experiential Learning and Reflection for Leadership Education. *New Directions for Student Services*, No. 140, (53–63). doi: 10.1002/ss.20031.

Hatch, Mary Jo, Yanow, Dvora (2003). Organization theory as an interpretive science. Teoksesta: *The Oxford handbook of organization theory*. Toim. Tsoukas, Haridimos, Knudsen, Christian. Oxford University Press, Oxford.

Heikkinen, Hannu L.T. (2015). Kerronnallinen tutkimus. Teoksesta: *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimukseen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Toim. Valli, Raine ja Aaltonen Juhani. 4., uud. painos. PS-kustannus. Jyväskylä.

Hirsjärvi, Sirkka, Hurme, Helena (1993). *Teemahaastattelu*. 6. painos. Yliopistopaino. Helsinki.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko, Sajavaara, Paula (1997). *Tutki ja kirjoita*. Kirjayhtymä. Helsinki.

Hyvärinen, Matti, Löyttyniemi, Varpu (2005). Kerronnallinen haastattelu. Teoksesta: *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Toim. Ruusuvoori, Johanna ja Tiittula, Liisa. Vastapaino, Tampere.

Hänninen, Vilma (2015). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksesta: *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimukseen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Toim. Valli, Raine ja Aaltonen Juhani. 4., uud. painos. PS-kustannus. Jyväskylä.

Ilsney, Paul, Krasemann, Keith (2014). *Phenomenological Methodology*. www.metodix.com. Haettu 7.2.2016. <https://metodix.wordpress.com/2014/05/19/ilsney-phenomenological-methodology/>

Jameson, Jill (2013). Special issue on e-Leadership: Editorial. *British Journal of Educational Technology*. Vol 44, No 6, (883-888). doi:10.1111/bjet.12106.

Jang, YeiBeech, Ryu, SeoungHo (2011). Exploring game experiences and game leadership in massively multiplayer online role-playing games. *British Journal of Educational Technology* Vol 42, No. 4 (616-623). BlackWell Publishing.

Kark, Ronit (2011). Games Management Play: Play as a Form of Leadership Development. *Academy of Management Learning & Education*. Vol. 10, No. 3 (507-527).

- Kesti, Marko (2007). *Huipputuottava organisaatio*. Edita Publishing, Helsinki.
- Kesti, Marko (2010a). *Strateginen henkilöstötuottavuuden johtaminen*. Talentum Media, Helsinki.
- Kesti, Marko (2010b). Työelämän laadun tuottavuutta. *Työn tuuli* 1/2010, (74-82).
- Kesti, Marko (2012). *The Tacit Signal Method in Human Competence Based Organization Performance Development*. Lapin yliopistokustannus, Rovaniemi.
- Kesti, Marko (2014). *Henkilöstövoimavarat tuottaviksi*. Finva, Helsinki.
- Kesti, Marko (2015a). Työhyvinvointi on tuotantotekijä! Hakupäivä 11.4.2016: <https://marko-kesti.wordpress.com/category/human-capital/quality-of-working-life/>
- Kesti, Marko (2015b). Digitaalinen älykkyys nostaa tuottavuutta. Hakupäivä 12.4.2016: <https://markokesti.wordpress.com/>
- Kesti, Marko, Leinonen, Jaana, Syväjärvi, Antti (2016). A Multidisciplinary Critical Approach to Measure and Analyze Human Capital Productivity. Teoksessa: *Quantitative Multidisciplinary Approaches in Human Capital and Asset Management*. Toim. Russ, M. Hersley, PA: IGI Global.
- Kesti, Marko, Syväjärvi, Antti (2015). Human Capital Production Function in Strategic Management. *Technology and Investment*, 6, (12-21). Scientific Research Publishing Inc. <http://dx.doi.org/10.4236/ti.2015.61002>
- Keys, J. Bernard, Biggs, William D. (1990). *A Review of Business Games*. Teoksesta: *Guide to Business Gaming and Experiential Learning*. Association for Business Simulation and Experiential Learning (ABSEL). Toim. Gentry. United States of America.
- Laine, Timo (2010). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksesta: *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Toim. Valli, Raine ja Aaltola, Juhani. 3. uud. ja täyd. painos. PS-Kustannus, Jyväskylä
- Laine, Timo (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksesta: *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Toim. Valli, Raine ja Aaltola, Juhani. 4. uud. painos. PS-Kustannus, Jyväskylä.
- Lisk, Timothy C., Kaplanali, Ugur T., Riggio, Ronald E. (2012). *Leadership in Multiplayer Online Gaming Environments*. *Simulation & Gaming* 42(1), (133-149). SAGE Publications. DOI: 10.1177/1046878110391975
- Lopes, Mauricio Capobianco, Fialho, Francisco A.P., Cunha, Christiano J.C.A., Niveiros, Sofia Inés (2013). *Business Games for Leadership Development: A Systematic Review*. *Simulation & Gaming*, 44(4), (523-543). Sage Publications.
- Nicolini, Davide, Gherardi, Silvia, Yanow, Dvora (2003). *Knowing in Organization. A Practice-based approach*. M. E Sharpe. Armonk, New York.

Otonkorpi-Lehtoranta, Katri, Ylöstalo, Hanna (2015). Kokemuksia kokemuksista. Teoksessa: Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Toim. Aaltonen, Sanna ja Högbacka, Riitta. Tampereen yliopistopaino. Tampere.

Pajunen, John (2015). Aineisto ja sen hankkiminen. Filosofian luento FILO1107 6.5.2015. Lapin yliopisto.

Punia, B.K., Saharan, Teena (2011). Management Approach and Conditions of Training: A Relative Study of Service and Manufacturing Industries. *Vision* 15(3), (239-250). SAGE Publications.

Salo, Ulla-Maija (2015). Simalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa: Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Toim. Aaltonen, Sanna ja Högbacka, Riitta. Tampereen yliopistopaino. Tampere.

Sandberg, Jörgen, Pinnington, Ashly H. (2009). Professional Competence as Ways of Being: An Existential Ontological Perspective. *Journal of Management Studies* 46:7, November 2009. Blackwell Publishing Ltd. doi:10.1111/j.467-6486.2009.00845.x

Sidor, Stanley Michael (2007). The Impact of Computer Based Simulation Training on Leadership Development. *Educational Research, Technology, and Leadership*. College of Education at University of Central Florida. Orlando.

Siewiorek, A., Saarinen, E., Lainema T., Lehtinen, E. (2012). Learning leadership skills in a simulated business environment. *Computers & Education*, 58, (121-135). Research Gate.

Siewiorek, Anna, Gegenfurtner, Andreas, Lainema, Timo, Saarinen, Eeli, Lehtinen, Erno (2013). The effects of computer-simulation game training on participants' opinions on leadership styles. *British Journal of Educational Technology*, Vol. 44, No 6, (1012-1035). British Educational Research Association.

Teach, Richard. D (1990). Designing Business Simulations. Teoksesta: Guide to Business Gaming and Experiential Learning. Association for Business Simulation and Experiential Learning (ABSEL). Toim. Gentry. United States of America.

Valtonen, Anu (2005). Ryhmäkeskustelut –millainen metodi? Teoksesta: Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Toim. Ruusuvoori, Johanna ja Tiittula, Liisa. Vastapaino, Tampere.

Vartiainen, Pirkko, Ollila, Seija, Raisio, Harri, Lindell, Juha (2014). Johtajana kaaoksen reunalla. Kuinka selviytyä pirullisista ongelmista? Gaudeamus, Tallinna.

Vohra, Neharika, Rathi, Neerpal, Bhatnagar, Deepti (2015). Developing Leadership Skills among EMBA Students; *Innovations in Design. The Journal of Decision Makers*. 40(1), (15-27).

*LIITTEET**LIITE 1***Lapin yliopisto eMBA - Tuottava esimies –simulaatiopelin pelaaminen****Pelaamisen ja oppimispäiväkirjan ohjeistusta****1) Harjaannuta esimiestäitojasi pelin avulla**

Pelaa Tuottava esimies –peliä kaikilla kolmella eri skenaariolla: tasainen, kasvu ja taantuma. Kaikista skenaarioista on tavoitteena saavuttaa todistukseen vähintään arvosana Hyvä. Laita pelaajan nimi -kenttään oma nimi + skenaario (esim: TerhiKestiTasainen), jolloin todistukset erottuvat. Tallenna todistukset Optimaan viimeistään 20.11.2015.

2) Pohdi oppimistasi oppimispäiväkirjassa

Oppimispäiväkirja on pohdiskeleva ja kommentoiva kirjoitelma, joka peilaa luennolla käsiteltyjä asioita ja pelaamalla harjoittelua oman tietämyksen ja kokemuksen valossa. Voit kyseenalaistaa, kommentoida, pohtia ja etsiä vastauksia sekä nostaa kysymyksiä. Pyri kiteyttämään se, mitä luento ja pelikokemus antavat nimenomaan sinulle, mitä teit, mitä opit ja mitkä asiat herättävät jatkokiinnostusta. Luentopäiväkirja ei siis ole luennon tiivistelmä tai pelin esittely.

Oppimispäiväkirjaan voi vapaasti valita käsiteltäväksi muutaman (2-3) luennolla käsitellyn asiakokonaisuuden tai pelistä saadun kokemuksen, joita selostat ja pohdit omiin työelämäkokemuksiisi peilaten. Pelin tilanteista voi halutessaan ottaa screen shotin tai valokuvan ja selostaa niitä.

Oppimispäiväkirjalla on kolme osaa: 1) lyhyt johdanto, 2) käsittelyyn valituksi tulleet asiat loogisesti esitettyinä (ns. runkoteksti) sekä lopulta 3) omat johtopäätökset ja pohdinta sekä oppimisen analyysi.

Tekniset ohjeet:

- nimi, päivämäärä
- otsikko, väliotsikot ja lähdeluettelo
- fonttikoko 12, riviväli 1,5
- 5 sivua + lähdeluettelo

Palauta Optimaan **JA** Terhi Kestille: tekesti@ulapland.fi 20.11.2015 mennessä.

LIITE 2

Tähän liitteeseen on koottu tutkimusaineistosta kootut merkitykset ja merkitysrakenteet. Tutkimusaineistona toimi neljä oppimispäiväkirjaa ja ryhmähaastattelun aineisto kokonaisuudessaan. Kolme ensimmäistä saraketta kuvaavat merkityksiä ylätasolta alkaen. Neljännessä sarakekeussa on merkitykseen liittyviä ilmauksia ja sanoja tutkimusaineistosta ja viidennessä sarakekeussa ilmauksen lähde.

Lähteiden koodit O1, O2 O3 ja O4 viittaavat neljään eri oppimispäiväkirjaan, jossa ilmaus esiintyi.

Ryhmäkeskustelun vuorosanat on nimetty R-alkuisilla koodeilla käyttäen aakkosia: alkaen RA, RB, RC... Aakkosten loppuessa käytin kirjain numero yhdistelmä RA1, RB1, RC1... Viimeisin ryhmäkeskustelussa esiintyvä vuorosana oli nimeltään RT3.

Pelaamisen kokemukset	Itsekäs valmentaja	Peli välineenä	Ei tunnu peliltä	O4
			Miellän pelisanan erilaisessa merkityksessä	O2
			Uusi muoto	O4, O2
			Aidosti kiinnostava	O4
			Koukuttavampi	O1
			Opettavampi	O1
			Työkalu	O2
			HR-käsikirja	RU1
			tietopaketti	O4
			Innovatiivinen	O4
			Peli on hyvä	O1
		Miestenkö juttu	Aktiivinen tietokonepelaaja	O4
			Maskuliininen juttu	RP1
			Musta vois tulla pelaaja	RÄ1
			Miehet voittivat, heillä on reaktiokyky	RP2
		Kylmä kone	Ei mitään logiikkaa	RN
			Ei se anna lopettaa	RÄ
			Kertoisko masina	RK1
			Peli näkee että on vaikeuksia	RR1
			Keskustelis ja auttais	RR1
			Voisko se kehottaa	RL1
			Olis voinut pikkasen avustaa	RM1
			Mekaaminen suoritus	RQ1

Pelaamisen kokemukset	Tunteet pelissä	Hullutellen hauskaa	Otimme screen shotin	O3
			Tempaisi mukaan	O2
			Pelaamaan vaan ;o)	O2
			YES!	O2
			Mulla oli punaviiniä sinä vieressä	RÄ1
			Loppuyhteenvetona ennen ravintolaan siirtymistä	RP2
			kauheenkiva	RP2
			Joo joululahjaksi kaikille	RV2
			Meni vähän överiksi	RB3
			Kivaa ja hauskaa	RP2
			Pelasin ihan Huit vaan	RR
		Kohtaan ihmisen	Työntekijät paremmalle tuulelle	O1
			Sympatiapisteitä alaisille.	RC
			Rupetin jopa niitä kaipaamaan	RC
			Naama mörtsinä	RJ1
			Äläpäs nyt Pekka, niin loistava tulos	RJ1
			Sai visuaalisesti sen ilmeen	RI1
			Työntekijä vastas, että hieno homma	RH1
			Olisin halunnut nähdä sen Kallenkin, joka oli juuri eläköitynyt	RK3
		Tyytyväinen tulokseen	hei, musta vois vaikka tulla pelaajakin	RÄ1

			En ikinä hävitä sitä karttaa (keksinyt ratkaisun)	RZ1
			Siihen vaan klikkas Ding, Ding	RZ1
			Antoi aina sen hyvän tuloksen	RZ1
			Olin tyytyväinen todistuksen arvosanaan	O4
		Kilpailua pisteistä	Olen luoteeltani kilpailuhenkinen	O1
			Tavoitteena täysien oppimispisteiden saavuttaminen	O1
			Sain kasaan täydet	O1
			Todistus jännitti	O2
			Ammattilainen oli vähimmäistavoite joka kerralla	O2
		Kiireessä ei kerkiä	Haasteena 2 minuutin rajallinen aika	O2
			Kello välkkyi punaisena	O2
			Kiireen tunne iski	O2
			Kello aiheutti turhaa paniikkia	RX2
			Oli vaan kiire	O1
			En kerennyt lukea	O2
			Moka että menin kiireellä	RR2
		Epätoivo iskee	Kunhan nyt saan tämän pelatuksi	RK
			Painoin eteenpäin	O1
			Ei jaksa panostaa	O1
			Piti aina aloittaa uudestaan	O1
			Perhana vieköön	RK
			Mennä mistä aita on matalin	O1
			Pois oravanpyörästä	O1
			Oppiminen jäi toisarvoiseksi	RK
			Tehdään prosessina	RR1
			Vaikea saada hyviä tuloksia	RG3
			Epätoivo iski, en pärjännyt	O1
			Olis varmaan jäänyt tekemättä	RZ1
			Rupes ärsyttään ihan kauheasti	RA
			Tuhlasit firman rahoja	O4
			Antoi arvostelun minun valinnoista	O4
			Ärsyttävää, tuli aina esille, olisit ollut tuloksekkaampi	O2
			Oletin vastanneeni oikein	O2
			Harmitti, olin melkein aloittelijan tasolla	O2
			Mistä se tehokas työaika tuli	RX1

Pelaamisen kokemukset	Mikäs tämä oikein on	Kysyn kaverilta	Naisverkosto, ilman ei olis pärjännyt	RF1
			Kysyimme aina neuvoa Markolta	O3
			Kysyn Terhiltä	
			Me verkostoiduttiin	RF1
			eMBA-ryhmän siskot	O3
			Lopussahan me saatiin ihan hyvät – kiitos Liisalla (nimi muutettu)	RF1
		Pelin tarjoama apu	Ei löydy vastausta	O4
			Selaaminen työteliästä	O4
			Negatiivinen palaute vaikutti motivaatioon	O1
			Toivonut onnistumisen tunteita	O1
			Miten vastata paremmin	O1
			Kättäpidempää ohjetta	RK2
			Admin tunnuksia mietittiin	RE
			En löytänyt ja osannut	RL
			Analysoida ja tulostaa	RM
			Mistä se tuli	RX1
			Saisi samantien sen seurauksen siitä	RX1
			Olisin itsekin kaivannut sitä palautetta	RV1
		Sinuiksi pelin kanssa	Ei tunnu peliltä	O4
			Miellän pelisanan erilaisessa merkityksessä	O2
			Uusi muoto	O4, O2
			Aidosti kiinnostava	O4
			Koukuttavampi	O1

			Opettavampi	O1
			Työkalu	O2
			HR-käsikirja	RU1
			tietopaketti	O4
			Innovatiivinen	O4
			Peli on hyvä	O1
			Aktiivinen tietokonepelaaja	O4
			Maskuliininen juttu	RP1
			Musta vois tulla pelaaja	RÄ1
			Miehet voittivat, heillä on reaktiokyky	RP2
			Ei mitään logiikkaa	RN
			Ei se anna lopettaa	RÄ
			Kertoisko masina	RK1
			Peli näkee että on vaikeuksia	RR1
			Keskustelis ja auttais	RR1
			Voisko se kehottaa	RL1
			Olis voinut pikkasen avustaa	RM1
			Mekaaminen suoritus	RQ1

Pelaamisen kokemukset	Juonesta kiinni	Toimiiko peli oikein	Pyrkiikö peli ohjaamaan tiettyyn suuntaan	O4
			Olen totaalisen eri mieltä	RR
			Kiusas mua, mä en voi millään olla tyytyväinen esimiestyöhön niin, että tulos on kiitettävä ja tehollinen työaika vain 20 %	RV
			Se takkus se tekniikka, alkoi turhauttaa ja tympäs tosissaan	RÄ1
			Hermostuttikin aina välillä	RO2
		Pelin sisäistäminen	Sisäistää kokonaan	O2
			Pystyä analysoimaan	O2
			Heräsi kysymyksiä	O2
			Vei aikaa kun opettelee asioita ja tekstiä on paljon	O1
			Ei voi sisäistää lyhyellä aikavälillä	O2
			Sisäistää HR-käytännöt paremmin	O3
			Mitä se pitää sisällään	O3
			Pohdimme miten vastata toisin	O3
			Sisältö ja otsikko eivät kohtaa	O4
			Oppii vain pelaamalla	O4
			Haluan oppia pelaamaan ja ymmärtämään sisällön	O2
			Analysoida jokainen indeksi	O2
			En päässyt sisälle	RD2
			Lyhenteitä, mitäs toi tarkoittaa	RD2
			Pitäs olla selkeämpää	RD2
			Miten tulkitaan tulosta	RE2
			No empä hokannut	RG2
		Mukautuminen peliin	Tutustuin tarkemmin	O1
			Käytin enemmän aikaa	O1
			Keksityin miettimään	O1
			Kiinnitin huomiota	O1
			Täytyy keskittyä	O2
			Pohtia omien vastausten vaikutuksia	O2
			Pohtia kokonaisvaikuttavia tekemisiä	O2
			Pohdittavaa jäi	O2
			Mitä tein eri tavalla	RR
			Käytin paljon rahaa	RR
			Sai törsäätä	RR
			Mitä olet siellä konkreettisesti tehnyt	RS3
			Mitä mä tein tässä eri tavalla	RR
			Mä opin sen logiikan kautta	RR
		Logiikka aukeaa	Alkoi pikkuhiljaa oppia	RR
			Mikä vastaus olisi oikea	RR
			Opitun kertaaminen	O4
			Tajusin vasta X:nnellä kerralla	RX1

			Siellä oli selityksiä	RX1
			Oli ihan pakkokin mieltä	RS2

Oppimisen kokemukset	Peli opettajana	Oma oppiminen	Oppi pelistä	O4
			Tuloksia diagrammien avulla	O4
			Näen sovelluksen tutorina	O4
			Peilinä esimiehelle	O4
			Peli valmentaa	O4
			Lopputulosten analysointi	O4
			Oikeasti oppimista	O1
			Käytös vaikuttaa	O1
			Peli ohjaa meitä	O1
			Taas sain lisää pohdittavaa	O2
			Koin oppimista ihan selvästi	RR
			Ihminen oppii virheistään	RK1
			Tarkoitus oppia	RM1
			Tuli niitä ahaa-elämyksiä	RT1
			Saa niitä keinoja	RT1
			Hoksasin sen yhteyden siihen talouspuoleen	RX1
			Mä viekä kikkailin	RY1
			Ihan järkeviäkin, mutta ei ehkä ihan se ensimmäinen vaihtoehto, jonka itse olisin valinnut	RZ1
		Ihailtavaa viisautta	Opetti näkemään	
			Otti huomioon koko repertuaarin	RB1
			On tehty ja käytetty tutkimuksia	RM1
			Viisaat on sitä tehnyt	RM1
			Teoria on mahtava siinä takana	RN1
			Enemmän sitä konkretiaa	RO1
		Peli vai perinteinen	On tarkoitus oppia	RM1
			Pitäsihan oikeesti saada se tosi hyvä tulos	RN1
			Tiimin kanssa tumpeloiden	RN1
			Niin kuin pelailla	RN1
			Ei ole tehokasta työn tekoa	RN1
			Käytetään esimieskoulutukseen aikaa	RO1
			Puhutaan yleisellä tasolla	RO1
			Saadaanko vinkkejä	RO1
			Käytännön elämässä ding, ding	RO1
			Kumpaan on parempi käyttää aikaa	RO1
			Oppimista nopeammalla aikajänteellä	RO1
			Ei tarttis toistaa samoja virheitä	RO1
			Olis nopeampi tempoista oppiminen pelissä	RO1
			Ei saada siitä mitään käytännön tasolle	RO1
			Pelillisyyden kautta paremmin	RP1
			Vois pysähtyä siihen skenaarioon	RQ1
			Eikä sillä tavalla että hups hävis	RQ1
		Yhdessä oppiminen	Keskustellen	O3
			Ääneen pohdintaa	O3
			Levittänyt pelin ilosanomaa	O3
			Esimies toi erinomaisen lisän	O3
			Tiimi iloitsi	O3
			Vilkasta keskustelua	O4
			Erilaisia lähtöasetelmia	O4
			Yhdessä pelaaminen vie aikaa	O4
			Kuuli toisten ajatuksia	O4
			Yhdessä tekemisen tunnetta	O4
			Tärkeyden tunne kuulua tiimiin	O4
			Pelata luottamismiehen kanssa	RÄ2
			Antoisa pelata porukalla	RR

			HR-ryhmässä tosi mukavaa	RR
			Kokeilkaa porukassa, parasta	RR1
			Keskusteltiin, mietittiin	RX1
			Oli herätys miten kukakin meillä toimii	RP2
			Meillä pelattiin yhdessä	RS2
			Keskusteltiin ja kommentteja vaihdettiin	RS2
		Ryhmässä uusia ajatuksia	Pohdimme (mitä olimme vastanneet)	O3
			Käydä omia näkemyksiä, suurin hyöty	RY1
			Asioita meidän näkökulmasta	RR1
			Johtoryhmän kanssa	RR1
			Mietittiin mitäs tässä nyt oikeesti pitäis tehdä	RX1
			Hokas niitä asioita kun yhdessä puhuttiin	RP2
			Tässä voi niin kuin miettiä näitä omia keissejä	RZ1
Oppimisen kokemukset	Opiksi omaan johtajuuteen	Pelistä arkeen	Miten todenmukainen peli olikaan	O3
			Mikä olisi todellisuudessa ollut optimaalisin ratkaisu	O4
			Keskustelu vie pelaamisen kohti arjen aitoja tilanteita	O4
			Arkityössä esimiesten tulee kuitenkin osata tunnistaa vaikuttavien ja riittävien interventioiden merkitys	O4
			Arki hautaa alleen	O1
			HR-käytänteet ja niitähän on pakkokin noudattaa	RÖ2
			Koin normaalia elämää helpommaksi	RG1
			Peilaamaan todelliseen liiketoimintaan	
			Kun vertaa todellisuuteen, että pitäis parissa minuutissa niin kuin vastata oikein ja heivaa sen pihalle ja seuraava, Ei ihan niin mee.	RÄ2
			Mitä on sitten todellisuus niin tähän on hirveen kiva ja yksinkertainen malli tällainen peli	RG3
			Kyllähän noi keissit ihan todellisuudesta tulee, konkreettista arkipäivää	RS1
			Onhan siellä todellisuudessa välillä niitä hyviäkin juttuja, eikä aina ole sitä, että joku tulee mankumaan	RS1
		Johtaminen muotoutuu	käytin hirveen paljon rahaa, sai kerrankin virtuaalielämässä törästä	RR
			Oma toimintani ja ajattelumalli ovat hyvinkin jyrkkiä	O1
			Miettiä omia vastauksia uudelleen	O1
			Mitä voisi tehdä toisin	O1
			Pohtiminen työntekijän näkökulmasta	O1
			Työntekijät haluavat tulla kuulluksi	O1
			Tavoite tarkastella tehokkaan työajan osuutta ja QWL-indeksin kehittymistä	O4
			Pelaajat eivät halunneet tarkastella tehtäväkuvia ja palkkauksia vaan katsoa välittömästi hlöiden työmäärät ja tasata niitä	O4
			Uutta ajateltavaa	O1
			Ajattelin asioita liian perinteisesti	O1
			Pyristelin perinteisestä ajattelusta pois	O1
			Valitsin vaihtoehdoista kohdan, mikä sillä hetkellä tuntui oikealta vastaukselta	O2
			Mä pelasin sillä omalla osaamisella	RL
			Koitti vastata niihin niin kuin oman firman toimintatapojen kautta	RZ1
			Miten olisin ollut vielä taloudellisempi ja parempi esimies	O2
		Esimiehen pelimerkit	Ei sillä esimiehellä ole sitä taikasauvaa	RÖ2
			Laittaakin ne työntekijät pelaamaan sitä... valitse tästä vaihtoehdo, nämä on mun pelimerkit, näillä mä pelaan	RJ3
			Ymmärretään se esimiehen paine	RJ3
			Oot siinä puserruksessa	RJ3
			Peilais tällä pelillä myös sitä työntekijän käyttäytymistä suhteessa esimiehiin	RJ3
			Esimiestyö on haasteellista ja hyvin vastuullista.	O2
			Esimiestyö vaatii ymmärrystä	O1
			Esimies työskentelee kovan paineen alaisena	O1
			Esimies ei usein saa positiivista palautetta	O1

			Opin katsomaan asioita esimiehen kautta ja ymmärsin tuskan	O1
			Ymmärsin esimiestyön vaikeuden tehdä tulosta	O1
			HR-järjestelmät ja ohjeet voivat vaikeuttaa esimiehen työtä	O1
			Toivon tämän lähentävän ymmärrystä esimiehen ja työyhteisön välillä	O2
			Työntekijöitä ymmärtämään esimiehen työn monikanavaisuuden vähentämään arvostelua, lisäämään arvostusta	O2
			Heille ei riitä pelin vastaus	RG3
			On vieläkin kompleksisempi kun puhutaan ihmisistä ja erilaisista persoonista	RG3
			Ovesta saattaa tulla yksi hlö joka esittää kaikki noi pelin ongelmat kerralla ja vielä joka päivä	RH3
			Olis jotain palkitsevaakin toimintaa	RI3
		Uusi minä	Normaalisti en ole sellainen	RG1
			Olis niin kiva, kun tulis työntekijä siihen ja sitten sais niitä vastauksia että Ding, se olis helppoa	RG1
			Haluan olla taloudellinen esimies	O2
			Haluan antaa vastauksia varmasti	O2
			Ammattitaitoisesti	O2
			Teoriaa haluaa syventää omaan osaamiseen ja liiketoimintaan	O2