

**”Tiiättekö sen Toy Story -pelin meillä on sellanen,
leikitäänkö sitä?”:
Tapaustutkimus pelillisestä leikistä 5-6-vuotiaiden
päiväkotiryhmässä
Isabella Aura**

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma
Kevätlukukausi 2016
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Aura, Isabella. 2016. "Tiiättekö sen Toy Story -pelin meillä on sellanen, leikitäänkö sitä?": Tapaustutkimus pelillisestä leikistä 5–6-vuotiaiden päiväkotiryhmässä. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 48 sivua + liitteet.

Tutkimus tarkastelee lasten pelillistä leikkiä ja lasten yhteisen pelillisen leikin muodostumista. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia pelillisiä elementtejä lasten leikissä näkyy ja mitkä ovat yhteisen pelillisen leikin mahdollistavia ja rajoittavia tekijöitä.

Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena yhdessä Jyväskylän alueen päiväkodissa. Aineisto kerättiin neljän päivän aikana havainnoimalla 5–6-vuotiaiden lasten leikkejä. Yhteensä tutkimukseen osallistui 10 lasta. Aineisto analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Tulokset osoittivat, että lasten leikkien sisällöstä löytyi kolme pelillistä elementtiä: peleistä tulleet hahmot, ääniefektit ja pelillinen struktuuri. Yhteinen pelillinen leikki muodostui silloin, kun leikkijät jakoivat tiedon samasta pelistä tai kun leikkijät hyväksyivät leikin pelilliset elementit. Myös silloin leikki mahdollistui, jos pelillisen leikin aloittaja suostui muokkaamaan leikkiä muille sopivaksi. Yhteinen pelillinen leikki ei muodostunut silloin, kun toinen leikkijöistä ei osoittanut minkäänlaista kiinnostusta pelillisestä aiheesta kohtaan, tai jos leikin aloittanut lapsi uppoutui leikkiinsä niin, että unohti huomioida muut leikkijät.

Yhteenvetona voi todeta, että lapset leikkivät pelillisiä leikkejä päivittäin. Leikit olivat sisällöltään monimuotoisia, ja muokkaantuivat leikittävän pelin, leikkijöiden ja ympäristön mukaan. Pelillinen leikki voi olla antoisaa niin yhdessä kuin yksinkin, eikä leikin onnistumista haittaa, vaikka kaikki leikkijät eivät tietäisikään leikittävän pelin tapahtumia, maailmaa tai hahmoja.

Asiasanat: digitaaliset pelit, pelillinen leikki, pelillinen pääoma

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	1
2	PELIEN MAAILMA	3
	2.1 Pelien ja pelaamisen kehitys ja muutos	3
	2.2 Pelaaminen osana lasten jokapäiväistä elämää	8
	2.2.1 Lapset pelaajina	8
	2.2.2 Sukupuolijakautunut pelikulttuuri	10
3	PELIT LEIKISSÄ	13
	3.1 Lapsen pelillinen pääoma	13
	3.2 Pelillinen leikki	15
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET	18
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	19
	5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	19
	5.2 Tutkittavat.....	21
	5.3 Aineiston keruu.....	22
	5.4 Aineiston analyysi	25
	5.5 Eettiset ratkaisut.....	27
6	PELILLISEN LEIKIN SISÄLTÖ JA LASTEN YHTEINEN PELILLINEN LEIKKI	29
	6.1 Hahmot, ääniefektit ja struktuuri peleistä leikkiin	29
	6.2 Pelillisen pääoman vaikutukset lasten yhteiseen leikkiin	33
	6.2.1 Yhteisen leikin mahdollistavat tekijät	33
	6.2.2 Yhteisen leikin rajoittavat tekijät.....	35
7	POHDINTA	38
	7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	38
	7.2 Tutkimuksen luotettavuus, arviointi ja jatkotutkimushaasteet	41
	LÄHTEET	45
	LIITTEET	49

1 JOHDANTO

Videopelit ja pelaaminen on kuulunut suomalaisten lasten lapsuuteen jo kymmeniä vuosia, toisten elämään enemmän ja toisten vähemmän. Nykyisin lapsilla on pelaamiseen enemmän mahdollisuuksia, kun lähes jokaisella jo päiväkotikäisellä lapsella on oma puhelin, ja kotoa löytyy useampi tietokone tai jokin pelikonsoli. Pelaaminen voi olla toisille tärkein juttu koko elämässä, toisille hauskaa vapaa-ajan toimintaa ja jotkut eivät tee sitä lainkaan. Kun jo päiväkotikäiset lapset kiinnostuvat pelaamisesta, saattaa sillä olla suuria vaikutuksia päiväkotien arkeen lasten puheenaiheiden ja kiinnostuksen kohteiden kautta.

Pelitutkimus on tutkimusalana nuori, mutta jatkuvasti matkalla kohti vakavasti otettavaa tieteenalaa. Pelitutkimuksen alalle on viime vuosien aikana syntynyt paljon tieteellisiä lehtiä, kuten *Pelitutkimuksen vuosikirja* ja *Game Studies: the international journal of computer game research*. Pelien ja pelaamisen tutkiminen on vuosi vuodelta ajankohtaisempaa, sillä pelaaminen ja pelien tuotanto on kasvanut räjähdysmäisesti (Mäyrä 2004, 422). Uutta tietoa tarvitaan jatkuvasti varsinkin pienistä lapsista, jotta mediakasvatusta ja sitä koskevia päätöksentekoa ja kehityshankkeita voidaan edistää (Suoninen 2013, 5).

Ahkerana videopelien kuluttujana ja tulevana lastentarhanopettajana minua kiinnostaa, miten pelaaminen näkyy lasten leikeissä, ja miten se sitä kautta vaikuttaa lasten vertaissuhteisiin ja koko lapsiryhmään. Opiskeluaikani harjoittelujaksoilla olen törmännyt moniin erilaisiin tapauksiin, jossa pelit ja pelaaminen sanelevat päiväkodin arkea, lasten leikkejä ja sitä kautta myös lasten vertaissuhteita. Haluan paneutua aiheeseen tarkemmin ja selvittää, kuinka suuri vaikutus peleillä todellisuudessa on lasten yksilölliseen ja yhteiseen leikkiin.

Tutkimukseni toteutettiin tapaustutkimuksena yhdessä Jyväskylän alueen 5-6-vuotiaiden päiväkotiryhmässä. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia pelillisiä elementtejä lasten leikissä esiintyy, ja miten lasten yhteiset pelilliset leikit muodostuvat, ja mitkä ovat yhteisen pelillisen leikin rajoittavia teki-

jöitä. Tutkimuksen tuloksista voi olla hyötyä päiväkotien henkilökunnalle ja varhaiskasvattajille lisäten tietoa pelien ja pelaamisen merkityksestä lapsille ja tätä kautta niiden vaikutuksista päiväkotien arkeen.

Parhaimmillaan pelit voivat rikastuttaa ja monipuolistaa lasten jokapäiväistä leikkiä ja elämää. Pelien maailmassa lapsi pääsee kokemaan uskomattomia seikkailuja laavakenttien ja taianomaisten metsien keskeltä aina leijuvien kaupunkien sykkeeseen. Videopelit ovat kuin virtuaalinen leikkipaikka, jonka ei kuitenkaan tarvitse korvata todellisen maailman leikkiä, päinvastoin: lapselle tutuksi ja tympeäksi käydyt kotikulmat saattavat hetkessä muuttua suureksi mielikuvitusmaailmaksi, jossa hyvä ja paha taistelevat päivittäin mitä ihmeellisin tavoin. Omassa lapsuudessani pelien pelaaminen on tuonut elämyksellisyyttä ja rikkauksia juuri leikkiin ja sitä kautta myös sosiaalisiin suhteisiin. Pelien pelaaminen antoi yhteisiä puheenaiheita sellaistenkin ihmisten kanssa, joille ei muuten olisi ollut paljon sanottavaa. Myös uusia ystäviä luotiin ja moni ystävyysuhde syveni yhteisten pelikokemusten kautta. Toivottavasti nykypäivän aikuiset ja kasvattajat näkisivät lasten pelaamisessa myös niitä hyviä puolia, ja tätä monisäikeistä ilmiötä osattaisiin tarkastella tarkemmin pientenkin lasten näkökulmasta.

2 PELIEN MAAILMA

Tässä luvussa tarkastelen digitaalisia pelejä ja pelaamista laajempänä ilmiönä Suomessa ja muualla maailmassa. Ensimmäisessä alaluvussa kerron pelien historiasta ja kuinka pelit ovat kehittyneet sekä muuttuneet ajan myötä. Toisessa alaluvussa tarkastelen pelaamista tarkemmin lasten näkökulmasta.

2.1 Pelien ja pelaamisen kehitys ja muutos

Pelaaminen on ollut ihmiselle luontaista toimintaa jo aikojen alusta. Erilaiset urheilulajit, lautapelit ja muut sääntöjen varassa toimivat pelit ovat rikastuttaneet ja viihdyttäneet ihmisiä jo vuosituhansia. Sääntöjen ja ohjeiden lisäksi peleille ominaista on usein kilpailuhenkisyys sekä sosiaalinen vuorovaikutus muiden ihmisten kanssa. (Hämäläinen 2014, 5.) Teknologisen kehityksen myötä myös pelit ovat vähitellen siirtyneet digitaaliseen muotoon. Ennen metsissä ja takapihoilla leikityt pelit ja leikit ovat löytäneet paikkansa myös tietokoneen tai television ruudulta, ja uusia pelejä kehitellään jatkuvasti. (Ermi, Heliö & Mäyrä 2004, 21.) Vanhan ajan korttipeleihin tai lautapeleihin verrattessa digitaaliset pelit sisältävät paljon samanlaisia peli- ja pisteenlaskutapoja (Huhtamo & Kangas 2002, 19). Kehityksen myötä vuosia pelatut samat pelit ovat siis vain muuttaneet muotoaan.

Digitaalisella pelaamisella tarkoitetaan pelien pelaamista jollakin teknologisella välineellä. Digitaalisten pelien kirjo on laaja, ja termiä on vaikea määrittellä tarkasti, sillä sen merkitys saattaa olla myös kulttuurisidonnaista. Pelejä on niin paljon erilaisia kuin on ihmisiäkin. Yhteistä digitaalisille peleille on lähinnä niiden interaktiivisuus ja digitaalinen perusta (Huhtamo & Kangas 2002, 9). Nykyisin peleistä saatetaan käyttää myös sanaa sovellus. Tässä tutkimuksessa termeillä digitaalinen pelaaminen ja elektroninen pelaaminen tarkoitetaan samaa: joko tietokoneilla, mobiililaitteilla, konsoleilla tai tableteilla tapahtuvaa pelaamista. Pelkästään peleistä tai pelaamisesta puhuttaessa tarkoitetaan nimenomaan elektronisilla alustoilla tapahtuvaa pelaamista. Lisäksi vielä tarken-

nettakoon, että tämän tutkimuksen aineistoa käsiteltäessä puhutaan ainoastaan konsoli- ja videopeleistä, vaikka digitaalisten pelien käsite kattaakin myös muilla alustoilla pelattavia pelejä.

Suhtautuminen peleihin on muuttunut suuresti niistä ajoista, kun ensimmäiset pelit tulivat suuremman yleisön saataville. Ensimmäiset kolikkopelit kehiteltiin jo 1800-luvun loppupuolella, jolloin ne olivat hittituote lähinnä huvipuistoissa. (Huhtamo 2002, 30.) Jo silloin kolikkokoneita käytettiin arkielämän paineiden pakoiluun sekä vuorovaikutuksen välineenä. Ne mahdollistivat yhteisten puheenaiheiden ja kiinnostusten kohteiden myötä toivottua sosiaalista kanssakäymistä esimerkiksi uuden ystävän tai romanttisessa mielessä kiinnostavan henkilön kanssa. (Huhtamo 2002, 30.) Kolikkopelien vastustajat rinnastivat ne usein uhkapeleihin ja joissakin maissa, kuten Ranskassa, kyseiset pelit kiellettiin kokonaan 1930-luvulla (Huhtamo 2002, 34).

Ennen kuin yksityiset pelikonsolit ja tietokoneet yleistyivät, pelejä pelattiin pelihalleissa. Julkisia pelihalleja oli jo 1800–1900 luvun vaihteessa, mutta vasta toisen maailmansodan jälkeen ne saavuttivat suuremman yleisön suosion (Huhtamo 2002, 34–35). Kuitenkin jo 1900-luvun alussa näitä paikallisia pelihalleja pidettiin paheksuttavina, ja nuorisoa yritettiin saada takaisin television ääreen pois kaduilta ja muilta julkisilta paikoilta (Huhtamo 2002, 34–36). Pelihalleissa tapahtuvaa toimintaa pidettiin nuorille turmiollisena, ja verrattiin jopa rikolliseen toimintaan (Haddon 2002, 64).

Lopulta 1970-luvulla pelihalleissa suosiota saavuttaneita pelejä alettiin sovittaa kotikoneille ja konsoleille pelattaviksi (Huhtamo 2002, 38). Aluksi pelejä käytettiin lähinnä koneiden suorituskyvyn testaamiseen tutkijoiden ja opiskelijoiden toimesta, mutta 1970–1980-luku paljastuikin ensimmäisten videopelien ja kolikkopelien kulta-ajaksi, kun suursuosion saavuttaneet Pong, Space Invaders ja Pacman ilmestyivät markkinoille (Suominen 1999, 175–176). 1980-luvulla yleistyi myös pelien oheistuotteiden valmistaminen ja suosio. Pelien näkyvyyttä ja levinneisyyttä haluttiin laajentaa, ja tärkeiksi tekijöiksi koettiin erityisesti pelihahmojen tunnistettavuus ja pelien perheystävällisyys. (Mäyrä 2008, 86.)

Kotikoneiden ja -konsolien kehittelyn jälkeen keksittiin käsikonsolit. Myös taskukonsoleina tunnetuista laitteista suosituin oli japanilaisen peliyhtiön Nintendo'n käsikonsoli Gameboy. Käsikonsolit mullistivat ajatuksen siitä, että peliä ei tarvitsekaan pelata enää hämyisissä pelihalleissa tai kotona neljän seinän sisällä, vaan peli kulkee pelaajan mukana minne vain. (Huhtamo 2002, 38.) Nykyaikana tämä ajatus on verrattavissa älypuhelimiin, joita käytetään eri-ikäisten toimesta yhä enemmän pelien ja sovellusten käyttämiseen.

Nykyisin pelaaminen ja videopelit yhdistetään arkipuheessa helposti lapsiin ja nuoriin. Siinä missä pelihalleissa norkoilua ja tietokoneiden käyttöä pidettiin ennen nimenomaan nuorison ja aikuisten harrastuksena, on mielenkiintoista pohtia, missä vaiheessa pelaaminen muuttui lasten ajanvietteeksi. Tapahduiko se silloin, kun pelit siirtyivät kotikäyttöön ja peliyhtiöt halusivat laajentaa tarjontaa perheystävällisemmäksi? Kysymys on myös kulttuurisidonnainen, sillä esimerkiksi Japanissa pelikulttuuri on edelleen vahva nimenomaan aikuisten keskuudessa.

Vaikka pelit ja pelaaminen saattavat tuntua vieraalta ja uudelta trendiltä, on muistettava, että pelien kehityshistoria on alkanut jo vuosikymmeniä sitten (Mäyrä 2004, 422). Viimeisten kymmenien vuosien aikana teknologinen kehitys on ollut valtaisa, ja digitaaliset pelit ovat kasvattaneet suosiotaan uskomattomiin mittoihin. Pelituotannosta ja -teollisuudesta on tullut maailmanluokan bisnestä. Pelien suunnittelu ja kehittäminen nähdään tulevaisuuden ammattina ja varsinkin Suomessa pelituotantoon panostetaan nykyään suuresti, esimerkiksi suomalaisen pelinkehittäjäyhtiö Rovion Angry Birds -pelien suosion myötä.

Pelaaminen on nykyisin entistä helpompaa useiden eri pelialustojen ja pelitarjonnan ansiosta. Internetin myötä pelaaminen on muuttanut muotoaan, kun enää ei tarvitse pelata vain sisarusten kanssa vuorotellen samaa peliä, vaan pelin voi jakaa esimerkiksi jonkun tuntemattoman kanssa toiselta puolelta maapalloa (Hämäläinen 2014, 5). Tämä ilmiö ei tosin ole vielä kovin suuressa suosiossa nuorempien pelaajien keskuudessa (Ermi, Heliö & Mäyrä 2004, 54). Myös pelaamisen sosiaalisuus on muuttanut muotoaan vuosien saatossa. Digitaalisten pelien ja pelaamisen vastustajat vetoavat usein siihen, että pelit ja pelaami-

nen eristävät lapset muista ikätovereista ja pelaamisen ajatellaan olevan yksin pimeässä huoneessa tietokoneen näytön ääressä tapahtuvaa toimintaa. Pelien kehittyessä ja pelialustojen lisääntyessä tuli kuitenkin yhä yleisemmäksi pelata pelejä yhdessä kaverien tai jopa koko perheen kesken. On tutkittu, että erityisesti nuorimmat lapset pelaavat yhdessä kaikista mieluiten sisarusten, vanhempien tai kaverien kanssa (ks. esim. Suoninen 2002; Ermi, Heliö & Mäyrä 2004). Pelaaminen on tällä tavoin samalla myös vertaistukea ja -opetusta muun muassa tietokoneiden tai konsolien käytöstä. Pelaaminen on usein siis sosiaalinen tapahtuma, jota odotetaan ja joka saattaa olla jopa koko päivän kohokohta. (Ermi, Heliö & Mäyrä 2004, 60.) Lisäksi vaikka itse pelaaminen tapahtuisikin yksin, usein pelaamiseen liittyvä muu toiminta on sosiaalista ja yhteisöllistä. Varsinkin poikien keskuudessa pelaaminen on tärkeä puheenaihe sekä koulussa että sen ulkopuolella. Pelejä arvioidaan, suositellaan ja jopa vaihdellaan kaverien kesken (Haddon 2002, 67).

Pelien tulo ja suosio ei vain syrjäyttänyt television katselua, vaan määritteli sen käyttötarkoituksen uudelleen (Huhtamo 2002, 39). Television tai elokuvien katselusta videopelien pelaamisen erottaa mediankäyttäjän rooli. Siinä missä elokuva pyörii eteenpäin huolimatta siitä mitä katselija tekee, peleissä tarinan eteneminen on pelaajasta kiinni. Pelin eteneminen ei ole itsestäänselvyys, vaan aktiivisena toimijana pelaajan tulee "ansaita" valta, jolla hän pystyy hallitsemaan peliä ja sen kulkua. Passiivinen ruudun tuijotus muuttui siis interaktiiviseen toimintaan.

Pelien viehätys liittyy vahvasti juuri niiden interaktiivisuuteen. Pelien ratkaisemattomat pulmat ja ongelmat saattavat pitää kourussa pitkiäkin aikoja, josta voidaan puhua jopa addiktiivisuutena. (Suoninen 2002, 121.) Tämänkaltaista riippuvuutta voi rinnastaa myös ajantajun sumentumiseen tai *flow*-tilaan, kun pelaaja uppoutuu pelin maailmaan ja tapahtumiin. Samankaltainen reaktio voi tosin syntyä myös esimerkiksi hyvästä ja jännittävästä kirjasta. Kuitenkin peliä pelatessa kokemukset omista onnistumisista ja saavutuksista ovat vahvempia. Pelin voittaminen on todiste siitä vallasta, jonka pelaaja saavuttaa koneelta itselleen. Tietyn kohdan, esimerkiksi loppuvastuksen läpäiseminen aihe-

uttaa usein hetkellisen kiinnostuksen lopahduksen peliä kohtaan, jolloin haasteita lähdetään etsimään muualta. Tällöin kiinnostus saattaa kohdistua esimerkiksi toiseen peliin tai vaikkapa uuteen harrastukseen. (Suoninen 2002, 121.)

Pelaaminen on jo iso osa populaarikulttuuria, minkä takia sen tutkiminen on perusteltua. Vaikka pelaamista ja siihen liittyviä erilaisia ilmiöitä on tutkittu jo paljon, on alle kouluikäisten lasten digitaalinen pelaaminen vielä melko uusi ilmiö, minkä takia sitä on ehditty tutkia huomattavasti vähemmän. Toisaalta taas esimerkiksi alakouluikäisten lasten pelaamista ja mediankäyttöä on tutkittu jo usean vuoden ajan (ks. esim. Matikkala & Lahikainen 2001; Suoninen 2002; Ermi & Mäyrä 2005). Käytön lisäksi lasten pelaamista koskevat tutkimukset käsittelevät tavallisesti jotain negatiivista ilmiötä, kuten pelien väkivaltaisuudesta johtuvaa aggressiivista käytöstä tai lasten ylipainoisuutta (ks. esim. Uhlmann & Swanson 2003; Vandewater, Shim & Caplovitz 2004; Salokoski 2005), mutta myös oppimiskokemuksista ja muista positiivisista näkökulmista on tehty tutkimusta (ks. esim. Gee 2003; De Lisi & Wolford 2002).

Pelitutkimus on vuosien saatossa keskittynyt voimakkaasti Yhdysvaltoihin (Huhtamo & Kangas 2002, 13). Kotimaista tutkimusta on USA:n verrattuna edelleen niukasti, vaikkakin vuosittaisia julkaisuja on Suomessa paljon. Kuitenkin tutkimuskentältä uupuu edelleen tutkimuksia alle 6-vuotiaiden lasten pelikokemuksista ja -näkemyksistä, sillä tutkimukset usein keskittyvät peruskouluikäisiin lapsiin. Päiväkoti-ikäisten lasten pelikäyttäytymisen tutkiminen olisi tärkeää, sillä pelien lisääntyessä myös perheen pienimmät altistuvat peleille ja niiden vaikutuksille jatkuvasti. Lisäksi pienten lasten mediankäytön uskotaan tapahtuvan pitkälti kotona, minkä takia siitä tehdyt vähäiset tutkimukset keskittyvät usein perheisiin, ja usein lasten sijasta on haastateltu ainoastaan vanhempia (Valkonen, Pennonen & Lahikainen 2012, 55).

Vaikka pelaaminen mielletäänkin lasten ja nuorten harrastukseksi, pelaaminen on muotoutumassa vuosien saatossa yhä vanhempien ihmisten harrastukseksi pelaajasukupolvien aikuistuesssa. Pelit ovat saavuttaneet yhä enemmän myös naisten suosiota, ja pelaaminen on näin kasvamassa koko perheen ajanviettotavaksi. Kulttuurissa digitaalisten pelien merkitys on vahvistumassa jat-

kuvasti myös taloudellisten syiden takia. Kuitenkaan musiikin tai elokuvien rinnalle pelit eivät aivan vielä yllä, sillä niihin verrattuna yleisö on vielä rajallisempaa. (Huhtamo & Kangas 2002, 13.)

2.2 Pelaaminen osana lasten jokapäiväistä elämää

Tässä luvussa tarkastelen pelaamista tarkemmin lasten näkökulmasta. Ensimmäisessä osiossa esittelen teoriataustaa siihen, miten usein ja miksi lapset pelaavat, ja toisessa osiossa tarkastelen pelaamista ilmiönä enemmän sukupuolinäkökulmasta.

2.2.1 Lapset pelaajina

Nykypäivän lapset ovat tottuneet ympäröivään median maailmaan, johon kuuluvat niin tietokoneet, pelikonsolit ja kännykät. Heille elektroniset laitteet ovat luonnollinen osa elämää, kun taas aikuiset ja vanhemmat ihmiset ovat joutuneet elämässään tottumaan niihin digitaalisen kehityksen myötä. Osa aikuisista saattaa kokea erilaiset laitteet jopa uhkana lapsen kehitykselle tai mielelle, sillä niihin ei ole totuttu eivätkä ne ole kuuluneet ennen lapsuuteen. Näin on kuitenkin aina ollut, sillä joka kerta kun uutta mediaa on tullut valtaväestön saataville, oli se sitten radio tai tv, ihmisillä on ollut ennakkoluuloja ja pelkoja niitä kohtaan. (Suoninen 2002, 95.)

Tietokone-, konsoli- ja muut elektroniset pelit ovat vallanneet lasten ja nuorten päivittäistä vapaa-aikaa jo pitkään. Perinteiset kirjat ja lautapelit ovat vaihtuneet elektroniseen muotoon ja vähitellen myös television katselukin on vähentynyt erilaisten pelien tieltä. (Salokoski 2005, 9.) Vaikka pelit ja pelaaminen ovat olleet lasten ja nuorten elämässä jo vuosia, on ilmiö siirtymässä yhä pienemmille lapsille tablettien ja älypuhelimien kasvavan suosion myötä. Myös alle 3-vuotiaille suunnatut pelit ovat lisääntyneet, ja nykyisin onkin suosittu tapa rauhoitella itkevää tai levotonta lasta antamalla hänelle jokin teknologinen laite viihdykkeeksi.

Lasten mediabarometrin (Suoninen, 2013) mukaan 0–8-vuotiaista lapsista digitaalisia pelejä pelasi ainakin joskus 62 % ja vähintään kerran viikossa 45 %. Tutkimuksesta selvisi, että mitä vanhempi lapsi oli, sitä enemmän hän käytti aikaansa pelaamiseen. Yli 3-vuotiaiden pelaaminen tapahtui useimmin tietokoneella tai kännykällä. Pelaaminen tapahtui yleensä vanhempien kanssa, mutta mitä vanhempi lapsi oli kyseessä, sitä harvemmin hän pelasi yhdessä perheen kanssa. (Suoninen 2013, 35–38.) Vuodesta 2010 lasten pelaaminen on yleistynyt ja lisääntynyt jatkuvasti, ja pelaaminen myös aloitetaan yhä nuorempina (Suoninen 2013, 41). Tämänkaltainen nousujohde on todennäköisesti nähtävissä myös nykypäivänä.

Miksi pelit sitten ovat niin suosittuja ja miksi lapset ylipäättään pelaavat pelejä? Samasta syystä kuin lapset leikkivätkin: hauskuuden takia. Pelit tarjoavat monipuolisia elämyksiä arjen keskelle, ne ovat viihdyttäviä ja niiden parissa viettää helposti useita tunteja. Ermin ja Mäyrän (2005, 5) tutkimuksesta selviää, että lapsille tärkeää on pelin interaktiivisuus. Myös kirjat ja elokuvat voivat olla hauskoja ja viihdyttäviä, mutta ne eivät tarjoa samankaltaisia mahdollisuuksia vaikuttaa niiden kulkuun, eivätkä ne anna katsojan tai lukijan tehdä omia valintoja tai toimintoja.

Lasten mielestä hyvä peli on vaikeustasoltaan sopivan haastava. Jos peli on liian helppo tai vaikea, se menettää viehätöksensä. Tietyntyyppisten ponnisteluiden kautta saavutetut onnistumiset nivoutuvat vahvasti pelien vetovoimaan, joka on juuri se seikka mikä erottaa pelit muusta mediasta. (Ermi & Mäyrä 2005, 5–7.) Sen lisäksi, että pelin tulee olla sopivan haastava, sen pitää olla audiovisuaalisesti miellyttävä ja pelattavuudeltaan hyvä. Pelattavuudella tarkoitetaan esimerkiksi pelitoimintojen sujuvuutta ja pelaamisen vaivattomuutta. Myös pelimaailmalla ja sen hahmoilla, tapahtumilla ja tarinalla on suuri merkitys. Lapsia viehätti erityisesti se, jos pelissä pystyi tekemään jotain sellaista, mitä ei oikeassa elämässä ole sallittua tehdä, kuten esimerkiksi asua talossa ilman aikuisia tai kohdella poliisia väkivaltaisesti. (Ermi & Mäyrä 2005, 6–7.)

Suonisen (2002) pohdinnat laajentuneesta mediakentästä ja maailman muutoksesta pätevät laajalti myös muihinkin elämän osa-alueisiin. Jokaisella

sukupolvella on aina oma huolensa siitä, että lasten ja nuorten lapsuus menee jollakin tavalla pilalle esimerkiksi uusien elektronisten vekottimien ja vempaimien myötä. On kuitenkin huomattu, että aina uudemmat mediat korvaavat pääasiassa toisia medioita, kuten television katselu sarjakuvien lukemista ja videopelit television katselua (Suoninen 2002). Lisäksi on todettava, että aina tästä "uhattuna" olleesta sukupolvesta lapsia on kuitenkin kasvanut seuraavia "vastuuntuntoisia" aikuisia, jotka ovat jälleen huolissaan jälkeläisistään. On siis selvää, että maailma ja erityisesti lapsuus muuttuu ja kehittyy siinä missä media ja sen erilaiset muodotkin.

2.2.2 Sukupuolijakautunut pelikulttuuri

Vaikka tässä tutkimuksessa ei erityisesti paneudutakaan sukupuolien välisiin eroihin pelaamisessa, on tämänkin tutkimuksen aineistosta todettavissa, että edelleen pojat ovat kiinnostuneempia pelien maailmasta ja puhuvat niistä tyttöjä enemmän. Poikapainotteinen pelikulttuuri juontaa juurensa jo 1980-luvulta, jolloin pojat olivat näkyvin pelaajaryhmä sekä pelien kehittäjäryhmä. Tuolloin elektroniikka ja tekniikka liitettiin automaattisesti poikakulttuuriin, joka osaltaan vallitsee edelleen. (Huhtamo & Kangas 2002, 12.) Ajatusmalli on muotoutumassa onneksi tasa-arvoisempaan suuntaan, osaksi sen ansiosta, että pelaaminen ja pelien hankkiminen on nykyisin niin helppoa. Internetin lisäksi valmiiksi ladattuja pelejä löytyy lähes jokaisesta tietokoneesta, kännykästä ja tablettista.

Pelien tuotanto on kasvanut räjähdysmäisesti 1980-luvulta tähän päivään, ja vielä 90-luvun alussa hallitsevissa pelitaloissa kuten Atarissa ja Colecossa pelejä suunnitteli miesvaltainen joukko ainoastaan pojille kohdennettuja pelejä. Pelien sisältö koostui pitkälti taisteluista, seikkailuista ja sodasta. (Huhtamo & Kangas 2002, 93-94.) Pelimarkkinoiden mullistus tapahtui kuitenkin vuonna 1995, kun Sony julkaisi Play Station konsolinsa, jonka pelit oli tarkoitettu laajemmalle yleisölle kuin pelkästään pojille ja miehille. Valikoimasta löytyi pelejä, jotka olivat perheystävällisiä, ja joita pystyi pelaamaan useamman henkilön kanssa. Pelaamisesta tuli sosiaalista, ja pelisuunnittelijat oli pakotettu tuotta-

maan kiinnostavia pelejä myös muille kohderyhmille kuin pojille. (Huhtamo & Kangas 2002, 93–94.)

Yhdysvaltalaisen Massachusetts Institute of Technologyn (MIT) Advanced Technology -laboratoriossa kehiteltiin ensimmäisenä tietokonepelinä pidetty Spacewar 1960-luvun alkupuolella (Huhtamo & Kangas 2002, 19). Kyseisen korkeakoulun johtajana toiminut Janet Murray määritteli elektronisen median kolmeksi keskeiseksi mielihyvän tuottajiksi immersion, ihastuksen ja vuorovaikutteisen toiminnan. Immersiolla tarkoitetaan eräänlaista pelin vetovoimaa, joka pitää pelaajan otteessaan ja uppoutuneena pelielämykseen. (Kangas 2002, 131.) Hyvä peli sisältää kaikkia näitä kolmea. Peli on visuaalisesti miellyttävä ja vaikuttava, ja toimii kaiken aikaa aktiivisesti, jolloin peliin on helpompi uppoutua. Tällaista immersiivisyyttä löytyy valitettavan vähän juuri tytöille tarkoitettuista peleistä. (Kangas 2002, 131.)

Suonisen (2013, 35) mukaan jo 3–6-vuotiaiden lasten pelaamisessa oli nähtävissä eroja tyttöjen ja poikien välillä. Pojat pelasivat tyttöjä enemmän varsinkin pelikonsoleilla. Tytöt ja pojat kuitenkin käyttävät esimerkiksi tietokonetta lähes yhtä paljon, tosin eri tarkoituksiin. Tytöt käyttävät tietokoneella tekstin käsittelyohjelmia ja sähköpostia sekä osallistuvat keskusteluryhmiin, pojat taas pelaavat. (Suoninen 1999, 148.) Tyttöjen ja poikien pelaamisen erot näkyvät myös muualla kuin itse pelaamisessa. Pojat pelaavat useammin, ja pelaamisen asema ja merkitys on paljon merkittävämpi poikien elämässä kuin tyttöjen. (Suoninen 1999, 148.) Suonisen (1999) tutkimuksen mukaan pojat keskustelivat pelaamisesta ja peleistä arjessa useammin kuin tytöt. Lisäksi pojat vaihtelivat pelejä ja jakoivat vinkkejä niihin liittyen, ja he pelasivat pelejä usein porukalla. Tytöt juttelivat mieluiten TV-ohjelmista ja vertailivat esimerkiksi kännyköiden ominaisuuksia pelien sijaan. Tytöt myös käyttivät yhteisen ajan muuhun kuin pelaamiseen. (Suoninen 1999, 149–153.)

On kuitenkin muistettava, että pojille suunnattuja pelejä on edelleen enemmän, ja vallitsevien sukupuoliroolien takia pelaaminen saatetaan kokea pojille sopivammaksi, mikä voi osaltaan hieman selittää ilmiötä. Suurin osa peleistä on taistelu-, urheilu-, toiminta- tai strategiapelejä, jotka ovat poikien suo-

siossa. Tytöt taas nauttivat enemmän tasohyppely-, kortti- ja pulmapeleistä. (Suoninen 1999, 150–151.) Poikien suosimat pelit vaativat usein pelaajalta niin sanottuja pelimotorisia taitoja, kuten nopeaa reaktiokykyä, hyvää silmä-käsi -koordinaatiota sekä näppäimistön ja hiiren yhtäaikaista hallintaa. Tällaiset taidot kehittyvät ainoastaan pelikokemuksen kautta, mitä tytöillä ei usein kerry riittävästi. (Suoninen 1999, 152.) Lisäksi Suonisen (1999, 153) tutkimuksen mukaan tytöt nauttivat erityisesti helpoista ja viihdyttävistä peleistä, kun taas pojat ovat valmiita paneutumaan peleihin ja harjoittelemaan monta tuntia esimerkiksi yksittäistä pelin tasoa varten. Suonisen (1999) tutkimuksen lisäksi suomalaisessa tutkimuksessa on useasti todettu, että 90-luvulta tähän päivään asti juuri pelit ja pelaaminen on se median muoto, joka edelleen erottaa tytöt ja pojat selkeämmin toisistaan (ks. myös Hujanen, Saanilahti & Suoninen 2000; Ermi, Heliö & Mäyrä 2004; Suoninen 2013).

Miksi sitten pojat pelaavat enemmän? Syy voi olla edelleen siinä, että pelejä suunnataan enemmän pojille, ja ne sisältävät poikia kiehtovia asioita, kuten taistelua ja toimintaa. Tytöt suosivat usein niitä pelejä, jotka on suunnattu koko perheelle, tai niin sanotusti kaikille kohderyhmille. (Kangas 2002, 133.) Vuosien saatossa tytöille on yritetty tehdä enemmän pelejä, ja suunnitella peleistä myös tytöille sopivia. On perustettu jopa pelkästään tyttöjen pelejä suunnittelevia pelitaloja. Nämä ”tyttöpelit” eivät kuitenkaan ole koskaan saavuttaneet haluttua suosiota. (Kangas 2002, 133–134.) Ehkä ongelma onkin juuri siinä: ensin on huomattu, että tytöt pitävät tarinapohjaisista, rauhallisista ja värikkäistä peleistä. Seuraavaksi kun pelitalot tuottavat niitä tarkoituksellisesti, on jälkeempäin todettu, että peli ei ole käytännössä peli ollenkaan, vaan tarina, jota pelaaja seuraa sivusta. (Kangas 2002, 135.) Tällaiset pelit eivät luo vastaavaa ”koukkua” tai vetoa, mitä poikien pelit usein tuottavat. Se johtaa siihen, että tytöt pelaavat digitaalisia pelejä paljon vähemmän kuin pojat, eikä heille synny varsinaista pelikokemusta tai edes halua hankkia sitä nyt eikä tulevaisuudessa.

3 PELIT LEIKISSÄ

Tässä luvussa tarkastelen tarkemmin tutkimuksessani käyttämiäni käsitteitä. Määrittelen muun muassa pelillisen pääoman sekä pelillisen leikin käsitteet.

3.1 Lapsen pelillinen pääoma

Nykypäivän lasten mediankäyttö ei jää vain kotioloihin, vaan heijastuu sieltä voimakkaasti päiväkotiin asti. Päiväkoti on paikka, jonne lapset tuovat kotoa erilaisia medialeluja, jossa he puhuvat mediasta, leikkivät medialeikkejä, sekä pukeutuvat mediasta tuttuihin vaatteisiin tai laulavat media-aiheisia lauluja. (Pennanen 2009, 185.) Median runsaan käytön vuoksi myös pelit ja pelien maailma vaikuttavat suuresti päiväkotien ja lapsiryhmien arkeen leikkien ja puheenaiheiden myötä.

Consalvo (2007) on kehittänyt käsitteen pelipääoma (*gaming capital*), jolla hän kuvaa sitä ilmiötä, mikä tapahtuu kauttaaltaan pelaajien, pelien ja pelaamisen ympärillä. Käsitteenä pelipääoma on uudelleentulkinta ja sovellettu peleihin sopivaksi Bourdieu'n kulttuurisesta pääomasta (*cultural capital*). Toisin sanoen voidaan puhua siis pelikulttuurisesta pääomasta. Bourdieu'n (1986) käsitteen kulttuurisen pääoman voi lyhyesti kuvailla koostuvan yksilön tiedoista, taidoista ja kyvyistä. Consalvon (2007, 3-5) mukaan pelikulttuurinen pääoma auttaa käsitteenä ymmärtämään sitä, miten eri ihmiset yksilöinä ovat vuorovaikutuksessa pelien, peliteollisuuden sekä pelien monitahoisen informaation ja informaatiolähteiden kanssa. Käsite kuvataan hyödylliseksi siksi, että pelikulttuurinen pääoma on kontekstisidonnaista ja dynaamista, eli se voi vaihdella paljonkin ajasta, ihmisistä ja paikasta riippuen. (Consalvo 2007, 4.)

Käsitteenä pelikulttuurinen pääoma kattaa kuitenkin niin laajan alueen pelien maailmasta, että se ei sellaisenaan sovellu tähän tutkimukseen. Pienillä lapsilla oleva tiedollinen pääoma ei voi olla vielä niin kulttuurisesti monipuolista ja laajaa, että se kattaisi pelien pelaamisen lisäksi myös erilaiset tiedot pelite-

ollisuudesta, pelien oheistuotteista ja muusta informaatiosta. Consalvon (2007) käsitteestä hieman suppeampi ja tämän tutkimuksen aihetta kuvaavampi termi voisi olla lapsen pelillinen tietämys, pelitietämys tai pelillinen pääoma. Tutkimuskohdettani kuvaavin näistä on *pelillinen pääoma*.

Lapsen pelillinen pääoma ei kuvaa pelkästään yksilön tietoa yksittäisestä pelistä, vaan se on myös taitoa jakaa, hyödyntää ja käyttää tietoa käytännössä. Lapsella tämänkaltainen tiedon jakaminen ja hyödyntäminen liittyy usein leikkiin tai vertaissuhteisiin, sillä ne ovat pienen lapsen elämän tärkeimpiä osa-alueita. Lapsen vertaisilla tarkoitetaan usein samanikäisiä ja suunnilleen samalla kehitystasolla olevia lapsia, ja vertaissuhteilla tarkoitetaan näiden samantasoisten lasten välisiä suhteita. Vertaissuhteilla on suuri merkitys lapsen sopeutumiseen ja hyvinvointiin paitsi päiväkodissa, myös pitkälle heidän tulevaisuuteensa. (Salmivalli 2005, 15.) Useimmiten lasten yhteinen leikki tapahtuu juuri vertaisten välillä.

Monesti pelätään, että digitaalisten pelien pelaaminen voi syrjäyttää lapsen kaverisuhteista ja pelaaminen on yksin omassa huoneessa tapahtuvaa toimintaa. Näin ei kuitenkaan ole, sillä varsinkin nuorimmat pelaajat pelaavat usein yhdessä kavereiden, sisarusten tai vanhempiensa kanssa. Silloin pelaamisesta tulee vuorovaikutustapahtuma, ja se on mukavaa yhdessä tekemistä. (Ermi, Heliö & Mäyrä 2004, 55–59.) Kaverit ovat pelien hankinnassa ja valinnassa suuressa roolissa, ja suosituksia pelihankintoihin saatetaan jopa kysellä kaverilta. Lapset haluavat usein ostaa samoja pelejä kuin muillakin, jotta niistä voitaisiin keskustella tai niitä voitaisiin yhdessä leikkiä. Jotkut lapset saattavat hankkia peleistä tietoa netistä tai kauppojen mainoksista, tai käydä kaupoissa kokeilemassa erilaisia pelejä. (Ermi, Heliö & Mäyrä 2004, 49.) Lisäksi lapset saattavat käyttää pelejä ja omistettua pelien määrää tapana luoda uusia vertaissuhteita. Pelit voivat olla siis merkittävä tekijä luodessa uusia ystävyysuhteita. (Ermi, Heliö & Mäyrä 2004, 88.) Kaikki nämä tekijät kartuttavat ja vaikuttavat vahvasti lapsen pelilliseen pääomaan ja sen rakentumiseen.

3.2 Pelillinen leikki

Lasten leikkiä on tutkittu kautta aikojen, ja sen erilaisia muotoja ja ilmentymiä on todettu olevan lukuisia (ks. esim. Huizinga 1947; Piaget 1999). Kuitenkin siinä missä kulttuuri muuttuu ja kehittyy vuosien myötä, myös leikkikulttuuri muotoutuu uudestaan (Kalliala 1999, 17). Kulttuurinmuutoksen ja teknologisen kehityksen myötä pelit ja muu media ovat löytäneet tiensä myös lasten jokapäiväiseen leikkiin. Ilmiönä pelaaminen ei rajoitu siis vain aikaan, jolloin itse pelaaminen tapahtuu, vaan usein pelaaville lapsille pelit ovat osa elämää leikkien ja puheenaiheiden myötä. Pelin tapahtumista, hahmoista tai maailmasta puhuminen on merkittävä osa lasten pelaamista ja jaettua pelikokemusta. Keskustelujen lisäksi pelaaminen voi siirtyä lasten leikinmaailmaan niin yksin kuin kavereidenkin kanssa.

Ranskalainen filosofi Caillos (2001, 12) jakaa pelin neljään eri peruskategoriaan nimeltään *agon*, *mimikry*, *ilinx* ja *alea*. *Agon*-pelit Caillos määrittelee kilpailullisiksi ja konfliktisiksi ja *mimikry*-pelit jäljitteleviksi ja eläytyviksi. *Ilinx*-pelit perustuvat huimaukseen ja muihin fyysisiin elämyksiin, kun taas *alea*-pelit satumaan ja onneen. Nämä jo varhain kehitellyt kategoriat pätevät pitkälti myös digitaalisiin peleihin (Mäyrä 2004, 427). Seuraavista esimerkeistä osa on pyritty ottamaan tämän tutkimuksen aineistosta nousseista peleistä. *Agon*-peleihin kuuluu paljon erilaisia pelejä, sillä monessa pelissä kilpaillaan vastustajaa tai aikaa vastaan ja tähdätään voittoon. Tällaisia voivat olla erilaiset tasohyppely- ja autopelit, kuten esimerkiksi lasten suosiossa olevat Autot tai Toy Story -pelit. *Mimicry*-pelit ovat pitkälti erilaisia simulaatiopelejä, kuten esimerkiksi elämsimulaatio The Sims tai lentosimulaattori Flight Simulator.

Ilinx-pelit ovat kasvamaan päin, sillä pelikonsoli Nintendo Wiin myötä uusia kokemuksellisia pelaamisen muotoja on jatkuvasti kehitteillä. Wii muokasi perinteisen videopelipelaamisen määritelmää aktiivisempaan suuntaan, kun istuminen sohvalla nurkassa peliohjaimen kanssa muuttui pelaajan omasta kehosta ja liikkeestä lähtevään toimintaan. Yksi suosituimmista pelikonsoli Wiin peleistä on autopeli Mario Kart, jossa pelaaja joutuu nappuloiden painelemisen sijasta kääntelemään oikean ratin näköistä liiketunnistimella varustet-

tua peliohjainta ohjatakseen ruudulla näkyvää kilpa-autoa. Viimeisen kategorian *alea*-pelit voivat olla esimerkiksi erilaisia kortti- ja rahapelejä, jotka ovat varsinkin vanhemman väestön suosiossa.

Kun televisio-ohjelmien sankareita leikitään tai elokuvien tapahtumia eletään uudelleen leikin kautta, puhutaan medialeikistä (Pennanen 2009). Pennanen (2009) tutkimuksen mukaan suosituimpia medialeikin lähteitä lapsilla olivat lastenohjelmat, ja toiseksi suosituimmat aiheet oli otettu peleistä, tietokoneista, kännyköistä ja internetistä. Lasten medialeikit pystyttiin jakamaan kuuheen alaluokkaan, joista yksi oli pelileikit (Pennanen 2009, 191).

Pennanen (200) tutkimuksessa pelileikeillä tarkoitettiin perinteisten leikin värittämistä pelimaailman logiikalla ja erityistehosteilla. Tässä yhteydessä ja myös tutkimuksessani perinteisellä leikillä tarkoitetaan lasten ei-teknologista leikkiä. Pennanen (2009) tutkimuksen mukaan lasten leikeissä tai pallopeleissä lapsilla saattoi olla käytössä ”viisi elämää” tai he saattoivat päästä tasolta toiselle leikin vaikeutuessa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että lapsilla, jotka tunsivat leikin lähteenä olleen median, oli enemmän valtaa ja mahdollisuuksia toimia vertaisryhmässä. Toisaalta taas ne lapset, jotka eivät tunteneet leikin lähdettä, eivät automaattisesti jääneet leikin ulkopuolelle, mutta heidän mahdollisuudet vaikuttaa leikkiin olivat rajalliset. (Pennanen 2009, 192.)

Myös digitaalisen leikin käsite on pikkuhiljaa vakiintumassa kasvatustieteen tutkimuksissa (Koivula & Mustola 2015). Tutkimuksessaan Koivula ja Mustola (2015) toteavat, että niin sanotussa perinteisessä leikissä ja digitaalisessa leikissä on niin paljon samoja piirteitä, että tiukka rajanveto näiden leikkiteorioiden välille on perusteetonta. Saloniemi-Pasternak ja Gelfond (2005) kuitenkin määrittelevät digitaalisen leikin omaksi ainutlaatuiseksi leikkimuodokseen. Digitaalisen ja perinteisen leikin eroja he perustelevat sillä, että perinteisessä leikissä lapsi on vuorovaikutuksessa toisten lasten lisäksi myös fyysisten esineiden kanssa, kun taas digitaalisessa leikissä vuorovaikutus tapahtuu ei-kosketeltavien, digitaalisten maailmojen ja kokemusten kanssa.

Sekä medialeikin että digitaalisen leikin käsitteiden kuvaukset ovat kuitenkin melko laajoja, sillä ne käsittävät pelien lisäksi myös televisiosta, tabletti-

sovelluksista tai muista median lähteistä kumpuavan leikin. Selkeyden vuoksi keskityn tässä tutkimuksessa vain videopeleistä innoittuneeseen leikkiin eli *pelilliseen leikkiin*. Pennasen (2009) pelileikin ja pelillisen leikin termit ovat käsitteinä hyvin lähellä toisiaan, mutta niiden sisältö vaihtelee. Pelileikin määritelmä käsittää leikin, jossa esiintyy pelimaailman loogisuuksia ja erityistehosteita, kun taas käyttämäni pelillisen leikin käsite sisältää myös leikin, jossa itse peliä leikitään. Pelillisen leikin käsitettä voisi siis pitää pelileikin yläkäsitteenä, sillä pelilliseen leikkiin kuuluu pelileikin lisäksi myös muita piirteitä ja sisältöjä.

Pelillistä leikkiä käsitteenä ei ole suomalaisessa tutkimuksessa käyttänyt kuin Heljakka (2015), ja hänkin pelillistymisen (*gamification*) käsitteen kautta leikkivälineisiin, eikä varsinaisesti itse leikkiin liittyen. Käsitteen vähäinen käyttö liittyy todennäköisesti siihen, että videopelit on liitetty tutkimuksissa usein samaan kategoriaan muiden medioiden ja teknologian kanssa. Käsitteenä pelillinen leikki on hyvin tarkka ja rajattu, sillä se pitää sisällään ainoastaan videopeleistä lähtöisin olevan leikin. Pelillinen leikki on siis eri videopeleistä inspiraationsa ja ideansa lähtöisin saanutta leikkiä, varsinaisen pelin leikkimistä tai niin sanottua perinteistä leikkiä, jossa on pelillisiä piirteitä ja ominaisuuksia.

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tarkastelin tutkimuksessani digitaalisia pelejä ja niiden pelaamista ilmiönä 5–6-vuotiaiden päiväkotiryhmässä. Rajasin kiinnostukseni siihen, miten pelit ja pelaaminen näkyy lasten leikeissä ja minkälaisia pelillisiä elementtejä leikeistä on havaittavissa. Lisäksi halusin selvittää, onko pelaamisella vaikutusta lasten yhteiseen leikkiin, ja millaisia mahdollistavia tai rajoittavia tekijöitä pelien tuntemus siihen tuo.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat seuraavat:

1. Minkälaisia pelillisiä elementtejä lasten leikissä on?
2. Miten lapsen pelillinen pääoma vaikuttaa lasten yhteiseen leikkiin?
 - 2.1. Mitkä ovat yhteisen leikin mahdollistavia tekijöitä?
 - 2.2. Entä mitkä ovat yhteisen leikin rajoittavia tekijöitä?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kerron tarkemmin tutkimukseni etenemisestä ja toteutuksesta. Esittelen tutkimukseni lähestymistavan ja tutkittavat, sekä kerron, miten aineiston keruu ja analyysi tapahtuivat. Lopuksi pohdin vielä tutkimuksessani tehtyjä eettisiä ratkaisuja.

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimukseni lähestymistapa on kvalitatiivinen eli laadullinen, sillä tutkimuksessa tutkitaan yhdessä päiväkodissa tapahtuvaa lasten välistä leikkiä. Perinteisimmillään laadullinen tutkimus tutkii ihmistä, elämismaailmaa sekä sen ilmiöitä ja merkityksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 23). Siksi erityisesti kasvatustieteissä käytetty laadullinen menetelmä voi antaa jo pienestäkin aineistosta tuloksia, sillä vaikka tutkittavaa ilmiötä ei pystyittäisi yleistämään, voidaan siihen syventyä ja perehtyä paremmin pienen otannan avulla. Kuten Eskola ja Suorantakin (2008, 61) toteavat: laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistämään, vaan kuvaamaan ja ymmärtämään jotakin tiettyä ilmiötä, tapahtumaa tai toimintaa.

Laadullisen tutkimuksen aineiston ja tuloksien tyypillisin ilmiö on tekstiä (Eskola & Suoranta 2008, 15). Tyypillistä on myös se, että tutkimuksessa keskitytään pieneen otantaan, jota analysoidaan ja tarkastellaan perusteellisesti (Eskola & Suoranta 2008, 18). Eli nimensä mukaisesti tutkimuksessa keskitytään tulosten laatuun, eikä niinkään määrään. Viime aikoina myös osallistuvuuden merkitys on kasvanut laadullisessa tutkimuksessa. Osallistuminen tutkittavien elämään ei kuitenkaan ole edellytys laadullisessa tutkimuksessa. (Eskola & Suoranta 2008, 16.) Erilaiset osallistumisen keinot tuovat kuitenkin aiheeseen syvyyttä, ja myös samaistuminen ja eläytyminen tutkittaviin tutkijana on helppompaa.

Tämä tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena, vaikka niin ei ollut alun perin tarkoitus. Lähdin päiväkotiryhmään havainnoimaan melko avoimin mielin, tarkoitukseni tarkkailla koko ryhmässä esille nousevia pelimaailman il-

miöitä. Lopulta aineisto keskittyi kuitenkin pääosin vain yhden lapsen, Matin, ympärille, joten voidaan puhua tapaustutkimuksesta. Matti puhui videopeleistä päivittäin, ja hänen pelilliset elementit leikissä vaikuttivat vahvasti myös muiden lasten leikkiin.

Tapaustutkimukselle tyypillistä on nimensä mukaisesti yksittäiseen tapaukseen perehtyminen ja pyrkimys kuvaamaan ja selittämään kyseistä tapaustamiten- ja miksi-kysymyksillä (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190–191). Käsitteenä tapaustutkimusta on vaikea määritellä, sillä se on moninainen eikä sitä voida pitää aineistonkeruutekniikkana tai analyysitapana (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 198). Tapaustutkimuksella ei pyritä yleistettävään tietoon, vaan tutkittavaa kohdetta pyritään ymmärtämään syvällisemmin ja kontekstisidonnaisesti, kuten laadullisessa tutkimuksessa on tapana. Tyypillistä tapaustutkimukselle on myös monien eri aineistonkeruumenetelmien käyttäminen (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190), mutta tämän tutkimuksen rajallisen laajuuden ja ajankäytön takia käytettiin vain yhtä aineistonkeruumenetelmää: havainnointia.

Tutkimukseni sisältää etnografisen tutkimusotteen piirteitä. Etnografian määritelmästä ei ole olemassa mitään selvää yksiselitteistä muotoa (Törrönen 1999, 220). Menetelmänä etnografia on havainnoinnin muoto, jonka juuret ovat antropologiassa. Antropologia on tutkimusalueen yleiskäsite, jolla viitataan muun muassa vieraiden kulttuurien tutkimiseen. Suomalaisissa sosiaalitieteissä etnografiaa on käytetty ainakin 1970-luvulta lähtien. (Eskola & Suoranta 2008, 103.)

Etnografian yleisimmät ominaisuudet ovat tietyn ilmiön kokonaisvaltainen selvitys, työskentely strukturoimattoman havainnointiaineiston kanssa, pienten tapausten joukon tutkiminen ja aineiston analysointi etsien siitä toiminnan merkityksiä ja funktioita, joita kuvataan kirjallisesti (Munter & Sirenius 1999, 182). Etnografiassa tutkija oppii kokemalla ja elämällä tiiviisti tutkittavien elämää ja pääsemällä sisälle heidän yhteisönsä (Eskola & Suoranta 2008, 105). Tekemäni tutkimus oli varsin pieni ja lyhyt, joten en voi täysin puhua etnografisesta lähestymistavasta.

Etnografisessa tutkimuksessa aineistoja kerätään monista eri lähteistä, mutta pääsääntöisesti keskusteluiden ja haastattelujen avulla. Aineisto kerätään melko strukturoimattomasti, ja analyysissä ei käytetä valmiita luokituksia. (Eskola & Suoranta 2008, 106.) Omassa tutkimuksessani lähdin havainnointijaksolle melko avoimien tutkimuskysymysten kanssa, sillä kohderyhmä oli joka tapauksessa pieni, ja aiheena pelit ja pelaaminen rajaavat aineistonsaantia jo varsin hyvin.

Etnografisessa tutkimuksessa tutkija osallistuu aktiivisesti tutkittavien elämään kuuntelemalla, katselemalla tai kyselemällä, eli osallistuvalla tai ei-osallistuvalla havainnoinnilla. Kenttätyöskentelyjaksot voivat olla eripituisia ja eri tavoin toteutettuja. (Munter & Siren-Tiusanen 1999, 182–183.) Tässä tutkimuksessa tapausten joukko oli pieni ja kenttäjakso lyhyt, mutta tiivis. Aineiston analyysissä pyrittiin etsimään erilaisia yhteneväisyyksiä ja merkityksiä, jotka pystyttiin etnografisen tutkimuksen mukaan tyypillisesti kuvaamaan lopullisessa tutkimuksessa kirjallisesti.

5.2 Tutkittavat

Tutkimuskohteenani olivat 5–6 -vuotiaat lapset. Lapsia tutkittaessa on tärkeää säilyttää lapsiystävällinen ote, sekä muistaa tutkimuseettiset seikat (Aarnos 2010, 173). Tutkimus tulee tehdä lasten ehdoilla, eikä se saa häiritä lapsen elämää tai aiheuttaa hänelle ahdistusta. Kaiken saadun aineiston pohjalla tulee siis olla tutkittavien vapaaehtoisuus.

Tutkimuskohteenani oli yksi esikouluryhmä yhdestä Jyväskylän alueen päiväkodista. Kyseinen päiväkotitoimi valikoitui sijaintinsa ja käytettävyytensä perusteella. Päiväkodin esikouluryhmässä vieraili parina päivänä lisäksi niin sanottuja kerholaisia, jotka olivat iältään hieman nuorempia kuin esikoululaiset. Yhteensä lapsia oli 10, ja heidän kanssaan toimi yksi lastentarhanopettaja. Valitsin kyseisen ikäskalan siksi, että esikouluikäisillä lapsilla on päiväkotitoimista todennäköisesti eniten kokemusta pelaamisesta, ja lisäksi he ovat kielellisesti kehittyneet jo sille tasolle, että he pystyvät ylläpitämään keskustelua vertaisien-

sa kanssa erilaisista kiinnostuksen kohteistaan. Lisäksi 5–6 -vuotiaille lapsille vertaissuhteet ja leikki ovat merkittävä osa elämää.

Alle kouluikäisten lasten pelaamista on tutkittu varsin vähän, vaikka se on viime vuosina ollut selvästi lisääntymään päin (Suoninen 2013, 41). Halusin tutkimuksessani selvittää nimenomaan lasten näkökulmaa tutkimusaiheesta, ja pyrkiä lähestymään tutkimuksen teemoja myös varhaiskasvatuksen näkökulmasta kokonaisen lapsiryhmän kautta. Lasten tutkiminen ja havainnointi voi olla samaan aikaan sekä haastavaa että antoisaa. Pienillä lapsilla on tuskin paljoa kokemusta tutkituksi tulemisesta, joten kokemuksen tulisi olla heille positiivinen ja mieluisa (Aarnos 2010, 172). Tutkimuskohteena lapset kuitenkin usein yllättävät aitoudellaan ja kypsyydellään, joka voi antaa tutkijalle paljon uusia ajatuksia ja tukea tutkimuksen tekemiseen.

Lasten vuorovaikutuksen havainnointi eroaa suuresti aikuisten havainnoinnista, sillä leikin maailma on vahvasti läsnä niin lasten ajattelussa, puheessa kuin toiminnassa. Vuorovaikutuksessa keskenään lapset siirtyvät vaivatta todellisesta maailmasta kuviteltuun ja takaisin. (Niiranen 1999, 236.) Lisäksi lasten keskinäinen vuorovaikutus eroaa aikuisen kanssa käydystä monella eritavalla. Jo Piaget korosti lasten keskinäisen vuorovaikutuksen merkitystä erityisesti lapsen ajattelulle. Keskustellessaan vertaisensa kanssa lapsi oppii perustelemaan, väittelemään, neuvottelemaan ja selvittämään erimielisyyksiä. Aikuisen kanssa vastaavaa kognitiivista ajattelutyötä ei tapahdu, sillä aikuisella on lapseen tiedollinen yliote. Lapset keskenään ovat sen sijaan kognitiivisesti tasarvoisia. (Niiranen 1999, 237.)

5.3 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin havainnoimalla lasten leikkiä ja nauhoittamalla lasten keskinäisiä keskusteluja. Päiväkodin arki ja ylipäätään lasten havainnointi on niin monimuotoista, että sitä on vaikea kartoittaa muutoin kuin havainnoimalla (Grönfros 2010, 158). Havainnointi on hyvä tutkimuskeino myös silloin, kun

tutkittava ilmiö halutaan hahmottaa kokonaisuutena, tai siitä ei tiedetä vielä paljoa (Törrönen 1999, 221).

Havainnointipäiviä oli neljä, vaihdellen päivittäin kahdesta tunnista neljään tuntiin. Ensimmäisen havainnointipäivän jälkeen aineistonkeruuseen tuli viikon tauko hiihtoloman takia, jolloin päiväkotit oli kiinni, mutta havainnointi jatkui loman jälkeen lähes peräkkäisinä kolmena päivänä. Yhteensä havainnointitunteja kertyi noin 12. Havainnointitapani oli vaihdellen aktiivista ja passiivista osallistuvaa havainnointia. Halusin yhdistää havainnointiin osallistumisen, mikä tarkoittaa sitä, että pystyin tutkijana välillä tarkkailemaan ja välillä osallistumaan haluamiini tilanteisiin (ks. Grönfors 2010, 161). Näin mahdollistin itselleni luontevan tavan reagoida erilaisiin tilanteisiin, enkä rajannut tutkijan rooliani liikaa.

En halunnut vaikuttaa tilanteiden kulkuun tai johdatella lasten puheenaiheita liikaa, mutta pyrin kuitenkin käyttämään tilanteet hyväksi kyselemällä tarkentavia kysymyksiä tarpeen tullen. En myöskään halunnut asettaa itselleni esteitä luontevaan vuorovaikutukseen, sillä läsnäolonni tutkijana oli kuitenkin ilmeinen, joten täysin passiivista roolia en pystynyt ottamaan. Toisaalta halusin, että tilanteet ja keskustelut lasten kesken olivat mahdollisimman aitoja, mutta halusin sallia itselleni joustavuutta. Havainnoidessani kuitenkin huomasin, että paras aineisto muodostui silloin, kun lapset saivat rauhassa keskittyä ja uppoutua leikkiin keskenään, minun sekaantumatta siihen.

Grönforsin mukaan (2010) tutkijan persoona vaikuttaa väistämättä havainnointitilanteeseen ja siihen kuinka havainnoitavat reagoivat tutkijaan. Tutkijan kuuluu säilyttää oma persoonallisuutensa, sillä pyrkimys miellyttämiseen tai samankaltaisuuteen havainnoitavien kanssa luo epäluottamusta tutkittavien ja tutkijan välille. Luonteva käytös ja tässä tapauksessa erityisesti lapsiystävällinen ote tuo varmuutta ja luotettavuutta aineiston keruuseen. Havainnointitilanteessa pyrin olemaan mahdollisimman neutraali, ja kommunikoin lasten kanssa ainoastaan silloin, kun he tekivät aloitteen minun suuntaani tai satuin näkemään jonkin vaara- tai kiusaamistilanteen. Lisäkysymyksiä peleistä ja pe-

laamisesta esitin vain parina kertana arjen tohinoiden keskellä, mitkä eivät kuitenkaan sinällään tuoneet lisämateriaalia aineistoon.

Osallistuva havainnointi vaatii tutkijalta uteliaisuutta ja tarkkaavaisuutta. Tutkijan on huomioitava sellaisia pieniä yksityiskohtia, mitä ei tavallisessa arjessa ehkä huomaisi. Tutkijan on myös hyväksyttävä se, että hän tuntee itsensä sekä osalliseksi että ulkopuoliseksi. Osallistuvan havainnoinnin intensiteetti saattaa vaihdella tilanteesta riippuen. (Törrönen 1999, 222.) Välillä tutkija saattaa olla merkittävä osa ryhmää keskustellen ja osallistuen, välillä vain havainnoiden hiljaa sivussa. Osallistuvassa havainnoinnissa onkin hyvin tyypillistä se, että tutkijan rooli vaihtelee ryhmässä toimivan yksilön ja ulkopuolisen tarkkailijan välillä (Eskola & Suoranta 2008, 99).

Osallistuvaan havainnointiin kuuluu olennaisena osana muistiinpanojen tekeminen (Törrönen 1999, 229). Muistiinpanoja voi tehdä kesken toiminnan tai vasta jälkeenpäin. Kesken toiminnan muistiinpanoja tehtäessä tarkkaavaisuus yleensä keskeytyy, kun taas jälkeenpäin tehdessä tapahtumia on usein vaikea muistaa tarkalleen. Muistiinpanojen tekeminen voi siis olla haastavaa, mutta myös tärkeää materiaalia äänitettyjen keskustelujen tueksi.

Pelkästään muistiinpanojen kirjoittaminen käsin ei riittänyt, sillä kaikkien yksityiskohtien ja keskustelujen tallentaminen välittömästi paperille on mahdotonta. Siksi käytin apunani äänityslaitetta, joka nauhoitti haluamani keskustelut. Laite ei siis nauhoittanut ääntä jatkuvasti, vaan ainoastaan silloin, kun lasten keskusteluissa ilmeni tutkimusaiheeni jotenkin. Tämän seikan takia en saanut talletettua aivan kaikkia keskusteluja alusta lähtien, mutta usein pystyin muistamaan asiat paperille asti. Jälkeenpäin litteroin, eli kirjoitin puhtaaksi vain ne keskustelut, jotka koskivat tutkimusaiheeni. Sekä nauhoituslaitteen että muistiinpanovälineiden käyttö oli välttämätöntä, sillä keskustelujen lisäksi oli tärkeää tallettaa itselle muistiin esimerkiksi tapahtumien ajankohta, paikka ja osallistujat. Päätös siitä, mitä paperiin kirjaa tai mitä tilanteita nauhoittaa, on jo osa analyysiprosessia (Grönfors 2010, 165). Kaikkea ei tarvitse eikä pidäkään kirjata ylös, vaan jo havainnointitilanteessa on pidettävä tutkimusaihe ja -kysymykset mielessä.

Kuten muihinkin havainnoinnin muotoihin, myös osallistuvaan havainnointiin tarvitaan lupa niin lapsilta, vanhemmilta, henkilökunnalta kuin koko päiväkodilta. Koska kyseinen päiväkotitoimi oli kaupungin omistuksessa, myös kaupungin oli myönnettävä lupa tutkimukseen. Tässä tutkimuksessa vain lasten vanhemmat ja henkilökunta tiesivät, mitä aihetta tutkimukseni koski ja miten aineisto tarkalleen kerättiin. Lapsille kerrottiin, että heidän toimiaan ja puheitaan kuunnellaan ja tarkkaillaan, ja että heidän toimistaan tehtiin muistiinpanoja ja mukanani ollut laite nauhoitti ääntä talteen. Lapsia myös muistutettiin päivittäin osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Jätin tarkan aiheeni kertomatta lapsille tarkoituksella, jotta en liiaksi johdattelisi lapsia haluamaani suuntaan ja jotta tilanteet olisivat mahdollisimman aitoja. Osallistuvassa havainnoinnissa vuorovaikutuksen tulisi kuitenkin tapahtua pitkälti tutkittavien, eli tässä tapauksessa lasten ehdoilla (Eskola & Suoranta 2008, 100).

Havainnointia ohjaa tahtomattaankin tietty subjektiivinen asenne ja ennako-odotukset, ja havainnointi voi olla hyvinkin valikoivaa (Eskola & Suoranta 2008, 102). Huomasin tiettyjä ohjaavia ajatuksia myös itselläni havainnointia tehdessäni. Esimerkiksi lasten puhuessa supersankari Batmanista tai monta vuotta villinneistä teinimutanttinijakilpikonna Turtleseista, herättelin toiveikkaita ajatuksia siitä, että lapset tuntisivat hahmot juurikin videopelimaailmasta. Näin ei kuitenkaan ollut, sillä myöhemmin selvisi, että nämä sankarit olivat tuttuja TV:stä, eivätkä siten kuuluneet rajaamaani aihealueeseen. Lisäksi huomasin seurailevani enemmän poikien välisiä keskusteluja ja leikkejä, sillä ennakoasenteeni oli, että pojat puhuisivat videopeleistä ja pelaamisesta enemmän. Havainnointi on siis hyvin subjektiivista ja inhimillistä toimintaa (Eskola & Suoranta 2008, 102).

5.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä. Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen tyypillinen analyysitapa, sillä se on monipuolinen tapa lähestyä lähes mitä tahansa aineistoa. Analyysin tarkoituksena

on tuoda aineistoon selkeyttä ja tiivistää sitä kadottamatta sen sisältöä (Eskola & Suoranta 2008, 137). Sisällönanalyysi etenee vaiheittain. Ensin tutkimuskysymysten pohjalta tulee rajata aineistosta vain ne asiat, jotka liittyvät varsinaiseen tutkimusaiheeseen. Sitten aineisto käydään huolellisesti läpi, luokitellen tai teemoitellen yhteen kuuluvat asiat, jonka jälkeen voidaan kirjoittaa yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

Luokittelu ja teemoittelu ovat periaatteessa samankaltaisia, mutta teemoittelussa keskitytään enemmän siihen, mitä mistäkin aiheesta on sanottu (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Tutkimuksessani suurin osa aineistosta on puhuttua, joten teemoittelu sopi omaan tutkimukseeni paremmin. Varsinainen teemoittelu tapahtuu tutkimuskysymysten pohjalta. Usein tutkimuskysymykset tarkentuvat vielä aineistonkeruun myötä, kuten tässäkin tutkimuksessa kävi. Teemoittelun avulla aineistoa pyritään järjestämään yksinkertaisempaan ja ymmärrettävään muotoon, jonka pohjalta tuloksia on helpompi löytää.

Laadullisen tutkimuksen analyysi jaotellaan usein induktiiviseen ja deduktiiviseen analyysiin. Induktiivisella analyysillä tarkoitetaan yksittäisen havainnon yleistämistä ja deduktiivisella päinvastoin. Tämä ajattelu on kuitenkin ongelmallista, sillä varsinkin ”puhtaan” induktion mahdollisuuden ajatellaan olevan kyseenalainen, sillä yleisesti uskotaan, että uusi teoria ei voi syntyä pelkästään havaintojen pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95.) Soveltuvampana käsitteenä käytetään aineistolähtöistä analyysiä, jota käytin tässä tutkimuksessa. Siinä teoriaa lähdetään rakentamaan havaintojen pohjalta, ilman valmiita ennakoasetelmia ja määritelmiä. (Eskola & Suoranta 2008, 19.) Aineistolähtöisessä analyysissä tärkeää on aineiston tarkka rajaus, sillä laadullinen aineisto ei oikeastaan lopu koskaan (Eskola & Suoranta 2008, 19). Aineistolähtöisen analyysin toteuttaminen on vaikeaa objektiivisuuden takia. On lähes mahdotonta tehdä ”puhtaita” havaintoja, sillä tutkijan omat ajatusmallit, valitut menetelmät sekä vallitsevat käsitteet määrittelevät aineistoa jo lähtökohtaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96.) Myös tämän tutkimuksen aineiston keruuta ja analyysia ovat ohjanneet omat ennakkoluuloni ja käsitykseni, vaikka tutkijana pyrin olemaan mahdollisimman neutraali ja objektiivinen tutkimuksen aihetta kohtaan.

Miles ja Huberman (1994) jakavat aineistolähtöisen analyysin kolmeen vaiheeseen: aineiston redusointiin, klusterointiin ja abstrahointiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Redusoinnissa, eli pelkistämässä aineisto kirjoitetaan auki ja siitä karsitaan kaikki tutkimukselle epäolennaiset kohdat pois. Klusteroinnilla tarkoitetaan ryhmittelyä, jolloin jäljelle jäänyt aineisto käydään läpi ja siitä etsitään yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Viimeisessä vaiheessa, eli abstrahoinnissa edetään käsitteellistämiseen ja johtopäätöksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–112.) Aineiston analyysi on siis prosessi, jota työstitään aina aineistonkeruusuunnitelmasta johtopäätöksiin asti. Jotta analyysi olisi tarkoituksenmukaista ja järkevää, pyrin pitämään tutkimuskysymykset tarkasti mielessä koko prosessin ajan.

5.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimukseni eettisyyttä tukee kaikilta tutkimuksen osapuolilta saadut luvat. Lapsia tutkittaessa luvat tulee aina hankkia heidän huoltajiltaan, sillä lapsilla ei ole vielä täysivaltaista itsemääräämisoikeutta päättää osallistumisestaan tutkimukseen (Kuula 2006, 147). Kirjallinen lupa kysyttiin kaupungilta (ks. liite 1), päiväkodilta ja lasten vanhemmilta (ks. liite 2). Vaikka huoltaja olisi antanut luvan lapsen osallistumiseen, lopullisen suostumuksen antaa lapsi itse (Kuula 2006, 148). Tässä tutkimuksessa lasten suostumukset kysyttiin suullisesti. Havainnoidessani pyrin reagoimaan myös lasten kehonkieleen suullisten käskyjen ja pyyntöjen lisäksi. Esimerkiksi jos lapsi siirtyi systemaattisesti kauemmas minusta tai selkeästi toimintani häiritsi häntä, loin lapseen enemmän etäisyyttä.

Aineistoa käsitellessä keskeinen käsite on anonymiteetti. Nimettömyyden täydellinen säilyttäminen on vaikeaa, mutta tunnistaminen tulisi pyrkiä tekemään mahdollisimman vaikeaksi. (Eskola & Suoranta 2008, 56–57.) Tämän tutkimuksen tiedonannot ja kerätty aineisto eivät olleet kovin arkaluonteisia, mutta anonymiteetti on tärkeää säilyttää senkin takia, että se on tutkittaville luvattu.

Aineistoa käsiteltiin siis anonymisti ja kaikkien tutkittavien nimet muutettiin ja mahdolliset tunnistettavat asiakohdat poistettiin. Virallisen tutkimusluvan myötä sitouduin siihen, että en käytä saamiani tietoja muuhun kuin tämän tutkimuksen tarkoituksiin. Käsittelin saamiani tietojani luottamuksellisesti, enkä käyttänyt tutkimuksessani sellaisia tietoja, joita suojaa salassapitovelvollisuus. Säilytin tietoja prosessin ajan vain omissa tiedostoissani, ja hävitin keräämäni aineiston tutkimuksen valmistuttua. Valmis kandidaatintyö lähetettiin sähköisesti luettavaksi tutkimukseen osallistuvan päiväkodin henkilökunnalle ja tätä kautta myös lapsiryhmän vanhemmille.

6 PELILLISEN LEIKIN SISÄLTÖ JA LASTEN YHTEINEN PELILLINEN LEIKKI

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni tuloksia tutkimuskysymyksiini pohjalta. Tuloksissa esittelen sitä, miten pelien maailma näyttäytyy lasten leikeissä ja kuinka yksittäisen lapsen pelillinen pääoma vaikuttaa lasten yhteisiin leikkeihin.

6.1 Hahmot, ääniefektit ja struktuuri peleistä leikkiin

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni pyrki selvittämään, millaisia pelillisiä elementtejä lasten leikissä näkyy. Eniten peleistä leikkeihin asti tulevia elementtejä olivat pelien hahmot. Hahmot olivat pelissä pelattavia hahmoja tai niissä esiintyviä sivuhahmoja. Pelien hahmot seikkailivat lasten leikeissä päivittäin, ja erityisesti tässä tapaustutkimuksessa keskittyvän Matin leikeissä. Useimmiten Matti puhui japanilaisen peliyhtiön Nintendon luomasta Super Mario -pelisarjasta ja sen hahmoista.

Esimerkki 1.

Iina ja Matti istuvat luokkahuoneen sohvalla vierekkäin suunnitellen yhteistä leikkiä.

Matti: Tää on Super Mario. Mulla on se eka ja toka peli kotona.

Iina: ...jooko et se on tällanen.

Iina esittää koiraa.

Matti: Ei Mario oo lemmikki.

Iina: Njoo vois olla...

Matti: Mario on kyllä ihan ihminen. Se yrittää siinä pelissä pelastaa sitä prinsessaa. Mario on ihminen. Tää on ihminen, tää vahtii sitä. Tää on vähän niinku vartija.

Super Marion päähenkilön Marion lisäksi Matti puhuu muista pelin tärkeistä hahmoista, kuten prinsessa Peachesta, jota Mario yrittää pelastaa peli toisensa jälkeen pahan Bowserin kynsistä.

Esimerkki 2.

Matti ja Ronja ovat pukemassa eteisessä lähdössä ulos.

Matti: Bowser kuolee näin.

Matti esittää kaatuvansa maahan.

Matti: Miten sun Bowser kuolee?

Ronja ei vastaa mitään, katsoo vaan huvittuneena.

Matti on melko äänekkäs ja eläväinen lapsi, jolla leikkikavereita riittää. Hän on leikkitaidoiltaan taitava, ja osaa helposti valloittaa koko tilan monipuolisella leikillään. Kuten esimerkistä 3 huomaat, Mattin puheet Mariosta tarttuvat nopeasti myös ryhmän muihin lapsiin. Muutkin lapset alkavat niin ikään leikkiä ja puhua Mariosta, vaikka eivät välttämättä tiedäkään sen oikeaa alkuperää.

Esimerkki 3.

Salissa ennen jumpan alkua. Heikki istuu salin reunalla.

Heikki: Mä ootan Mattia niin me leikitään Marjoo.

Matti ja Tuomas tulevat saliin leikkien Mario-koira leikkiä.

Matti: Mariot ottaa kisaa!

Matti ja Tuomas lähtevät juoksentelemaan ympäri salia.

Heikki: Koira on voimarja! Otetaan matsi! Än yy tee nyt!

Heikki lähtee juoksemaan poikien perään.

Matti: Mario-koira voi ottaa matsin minun kanssani.

Kaikki pojat huutavat Marjota.

Heikki: Marjaa! Tuu tänne Marja-koira!

Paljon juoksua ja huutoa Marja tai Mario -koirista. Matti ja Tuomas leikkivät keskenään Mario-koiraa, Heikki yrittää leikkiin mukaan, mutta jää ulkopuoliseksi.

Esimerkki 4.

Matti on leikkinyt Mario-koira leikkiä Tuomaksen kanssa ja siirtää leikkiään pöydän ääressä istuvien tyttöjen viereen.

Matti: Sitte, sitte yöllä tää sen koira karkas. Marion koira karkas. Tää karkas tänne.

Ronja: Minne se Marjo oikein karkas?

Matti: Ei hän ole Marjo, hän on Mario! Ei hän ole Barbie!

Super Mario -pelien lisäksi Matti mainitsi pelihahmoja myös Toy Story ja Autot -peleistä. Esimerkeissä 5 ja 6 mainitut hahmot sheriffi Woody ja avaruustoimintasankari Buzz Lightyear ovat päähenkilöitä Toy Story -sarjasta ja Salama Mcqueen päähahmo Autot -sarjasta. Molemmat pelit pohjautuvat yhdysvaltalaisen animaatiostudio Pixarin suosittuihin lasten elokuviin.

Esimerkki 5.

Matti ja Heikki leikkivät automatolla.

Matti: Käykö et tää on semmonen Play Station tai Xbox peli. Salama Mcqueen lähtee tonne. Tää on Salama Mcqueen. Täällä on se pelaaja. Kato mä otin sen Salama Mcqueenin.

Täs on Salama Mcqueen.

Heikki: Mä leikin autoilla.

Esimerkki 6.

Matti, Heikki, Tuomas ja Elias ovat siirtyneet pieneen varastohuoneeseen leikkimään.

Matti: Tiiättekö sen Toy Story pelin meillä on sellanen, leikitäänkö sitä?

Heikki: Meilläki on sellanen

Matti: Tää on tän ekan tason eka kenttä. Eiku mä oon se sheriffi tyyppi.

Heikki: Se oli se Woody.

Matti: Mä oon se. Se ykkönen tyyppi on Woody mä oon se.

Heikki: Mä oon Buzz Lightyear!

Matti: Mä oon sheriffi.

Hahmojen lisäksi Matin leikeistä pystyi tunnistamaan erilaisia pelillisiä ääniefektejä. Erilaisten äänien tekeminen ja efektien lisääminen on tyyppillistä lasten leikkeihin, mutta Matin tekemät äänet olivat selvästi peräisin hänen pelaamistaan peleistä.

Esimerkki 7.

Matti leikkii sisällä yksin autoilla ja tekee Mario Kart -pelistä tuttuja ääniefektejä autojen lähtö- ja maaliintulotilanteissa.

Matti: (pirteästi) Tittiritittititit! Tää on nyt vipaviimenen kerta, mulla on nyt kaks tähtee, mä tarviin vielä kolmannen sit mä voitan tän kokonaan.

Matin auto odottaa lähtöviivalla.

Matti: TiitiitiTIII!

Auto lähtee hurjaa vauhtia liikkeelle.

Esimerkki 8.

Matti leikkii pikkuautoilla ja tekee Autot -pelin ääniefektejä.

Matti: Piip piip piip PIIP! Tää on sellanen että ei saa törmätä. Ei tää oo sellanen voittokilpailu.

Esimerkki 9.

Matti leikkii muovileluilla ympäri tilaa. Samalla hän tekee joko voitonääniä tai häviönääniä sitä mukaan miten leikki etenee.

Matti: (surullisesti) Tididididi. Mä hävisin. Mä hävisin. Sitte ku mä häviin tän tason mä pääsen kakkostasoon. Tää ykkösleveli on tulivuoren purkaus. Nää on ykköstasolla.

Hetken päästä.

Matti: Me ollaan ihan voitolla.

Taistelun ja voiton ääniä.

Matti: Tss tss tss! Tittirititit! Me voitettiin me päästiin veteen. Nyt mennään kakkostasoon eli metsään.

Peleistä tuttujen hahmojen ja ääniefektien lisäksi leikeistä pystyi tunnistamaan pelirakenteellisia elementtejä. Myös edellä mainitusta esimerkistä 7 huomaa leikissä peleille ominaisia piirteitä, kun Matti puhuu ”tähtien saamisesta”. Ma-

rio Kart -autopelissä tavoitteena on saada jokaisesta ajetusta radasta kolme tähteä, mikä on pelissä paras mahdollinen tulos.

Pelistrukturille tyypillisinä seikkoina voidaan pitää esimerkiksi pelaajahahmon elämien määrää, pelitasolta toiselle siirtymistä ja erilaisten pelillisten toimintojen tekemistä. Pelien hahmoilla on tavallisesti tietty määrä elämiä, joiden loputtua pelaajan on palattava joko tason alkuun tai aloitettava koko peli alusta. Esimerkissä 11 ja myös tulevassa esimerkissä 14 Matti mainitsee hahmon elämien määrän. Pelien rakenteelle ominaista ovat myös voittamiseen ja häviämiseen liittyvät teemat. Kun pelissä voittaa loppuvastuksen, pääsee eteneeseen seuraavalle tasolle, jossa pelaajaa odottavat uudet ja vaikeammat haasteet. Tasot ovat tavallisesti ympäristöltään ja teemaltaan erilaisia, mikä tuo peliin vaihtelevuutta ja kiinnostavuutta. Lähes jokaisessa pelissä pyritään saavuttamaan jotain, kuten voitto koko pelistä tai suurin mahdollinen pistemäärä. Voidaan puhua siis pelin tavoitteellisuudesta. Esimerkeissä 10 ja 11 Matti esittelee leikkitovereilleen pelillisen leikkinsä eri tasoja, niiden ominaisuuksia ja järjestystä.

Esimerkki 10.

Matti: Haluks sä et mä kerron nää tasot... Mä kerron nää tasot. Ykköstaso tulivuoren purkaus. Kakkostaso metsä. Kolmas taso, kolmostaso... siellä hyökkää jotain semmosia... sitte ku mä voitän apinalinnan nii mä pääsen tästä ovesta tänne toiseen tasoon.

Esimerkki 11.

Matti: Sitte ku me voitetaan apina... sitte ku me voitetaan tän vitostason apina nii sitte mä pääsen tästä ovesta tonne kakkostasoon. Tää on ykköstaso. Mä oon ykkös levelin ykköstasossa.

Heikki: Mä oon kakkoslevelis

Matti: Tää ykköstaso on tulivuorenpurkaus taso. Täl on kaks elämää... eiku kolme...

Esimerkki 12.

Matti ja Tuomas leikkivät kahdestaan. Leikissä on hyviä ja pahoja kuninkaita.

Matti: No, luovuttaako kuningas?

Tuomas: Kuningas vaan istuu tässä.

Matti: Eli se luovuttaa koska -

Tuomas: Eeei se luovuttanu!

Matti: No sitte pannaan paussia, sitte ku se aikoo taistella.

Pelillisenä toimintona voidaan pitää "paussin" eli tauon (*pause*) painamista, jonka Matti mainitsee esimerkissä 12. Monesti pelejä pelatessa pelaaja saattaa valmistautua haastavaan kohtaan, esimerkiksi taisteluun tai muuhun konflik-

tiin, painamalla peliohjaimesta *pause*-näppäintä, jotta ehtii paremmin valmistautumaan tulevaan koitokseen. Leikissä tauon ottaminen saattaa tarkoittaa leikin tarkempaa suunnittelua, tai sopimuksen tekemistä siitä, miten leikki etenee.

6.2 Pelillisen pääoman vaikutukset lasten yhteiseen leikkiin

Toisen tutkimuskysymyksen avulla selvitin, miten yksilön pelillinen pääoma vaikuttaa lasten leikkiin, ja mitkä ovat yhteisen leikin mahdollistavia tai rajoittavia tekijöitä.

6.2.1 Yhteisen leikin mahdollistavat tekijät

Lasten välinen yhteinen pelillinen leikki muodostui silloin, kun useampi kuin yksi lapsi tiesi mistä pelistä oli kyse, tai miten peli tai leikki eteni. Seuraava esimerkki 13 on jatkoa esimerkissä 6 alkavalle leikille.

Esimerkki 13.

Matti ja Heikki ovat löytäneet pelin, jonka he molemmat tietävät, ja yhteinen pelillinen leikki on päässyt alkamaan.

Heikki: Buzz Lightyear pelastaa!

Matti: Tää pystyy tehä näin.

Leikki jatkuu Matin ja Heikin välillä heidän näyttäen toisilleen mitä kaikkea heidän hahmonsensa pystyvät tekemään.

Esimerkki 14.

Leikkiessä.

Matti: Mulla on täs kolme elämää... kerran Johanna sano että sillä on semmonen Tor Storri ykkös peli

Heikki: Mulla on kolmonen

Matti: Mulla on Tor Storri ykkös peli

Heikki: Ei ei se oo Tor Storri ku se on Toy Story

Leikki jatkuu pääosin Heikin ja Matin selostamana ja johdattamana. Tuomas ja Elias leikkivät mukana, mutta hieman sivusta seuraillen ja kuunnellen Matin ja Heikin juttelua.

Esimerkistä 14 huomaa, että varsinainen yhteinen leikki muodostui vain Matin ja Heikin välille, sillä he jakoivat tietämyksen samasta pelistä. Mattia ja Heikkiä ei haitannut, vaikka he omistivat pelisarjan eri osat, sillä pelin hahmot olivat kuitenkin tutut molemmille. Esimerkin muut lapset, Tuomas ja Elias, yrittivät päästä yhteiseen leikkiin mukaan, mutta he jäivät ulkopuolisiksi ja sivusta seuraajiksi, koska leikin aihe ei ollut heille tuttu. Joskus leikkitalanne vaati molem-

milta osapuolilta kärsivällisyyttä, jotta yhteinen leikki saatiin muodostettua. Monesti erilaiset pelit innoittivat Mattin leikin alkuun, mutta leikkikaveria etsiessä leikit tuli muokata muille leikkijöille sopiviksi yhteisen leikin saavuttamiseksi.

Esimerkki 15.

Matti on ollut pitkään uppoutuneena omaan pelilliseen leikkiinsä, jonka seurauksena muut leikkijät ovat vaihtaneet leikkipaikkaansa muualle. Lopulta Elias palaa takaisin Mattin luo. Matti leikkii edelleen ”vesitasoa” pelistä. Elias yrittää päästä leikkiin mukaan siinä onnistumatta. Lopulta Matti lopettaa erilaisista pelien tasoista selostamisen ja leikki vaihtuu, minkä seurauksen Matti ja Elias alkavat leikkiä yhdessä.

Esimerkki 16.

Matti yrittää aloittaa Mario-leikkiä muiden kanssa.
Matti: Saaks mä tulla leikkimään yhtä toista leikkiä?

Lotta ja Iina: Et.

Matti pääsee lopulta leikkiin mukaan sillä ehdolla, että muokkaa leikkiään tyttöjen leikkiin sopivaksi.

Kuten esimerkeistä 15 ja 16 huomaa, monesti Matti joutui jättämään leikin alkuperäisen idean, jotta yhteinen leikki pystyttiin muodostamaan. Tietyntyyppisestä pelitermistöstä ja hahmojen nimien käyttämisestä luopumalla muut leikkijät pääsivät helpommin leikkiin mukaan, eikä Mattin tarvinnut jakaa pelillistä tietämystään ja tuntemustaan jatkuvasti leikin aikana.

Vaikka yhteinen leikki syntyisikin pelistä nousseesta ideasta, voidaan pohtia sitä, onko muokkautumisen jälkeen enää kyseessä pelillinen leikki vai ei. Seuraavissa esimerkeissä 17, 18 ja 19 yhteinen leikki on alkanut pelillisenä, mutta muokkautunut sitten leikin edetessä. Yhteistä näille kaikille esimerkeille on kuitenkin se, että yhteinen leikki saadaan muodostettua.

Esimerkki 17.

Ulkona leikkiessä.

Matti: Bowser kuolee laavaan!

Matti kaatuu lumihankeen, osa lapsista tekee perässä. Naurua. Muut ryhmän lapset eivät reagoi Mattin Bowser -puheisiin, mutta lähtevät laavaleikkiin mukaan. Leikin aikana Bowser unohtuu myös Matilta, mutta laavaleikki jatkuu yhdessä koko porukalla.

Esimerkki 18.

Pulkkamäessä.

Matti: Tää on niinku Mario Kartissa!

Laskee pulkalla mäen alas. Tuomas laskee perässä ja seurailee Mattia, mutta ei puhu mitään.

Esimerkki 19.

Matti ja Iina leikkivät vierekkäin sohvalla. Ei ole selvää, leikkivätkö he yhdessä vai erikseen. Iina ei reagoi Matin Mario-puheisiin.

Matti: Mario on koira.

Aloittavat yhdessä koiraleikkiä.

Matti: Se on Mario-koira.

Seuraa pitkä yhteinen leikki koiran monipuolisista seikkaluista. Iina ei mainitse Mario-sanaa kertaakaan.

Esimerkeistä 17, 18 ja 19 huomaa, että Mattia ei varsinaisesti haittaa, vaikka leikistä ei muodostuisikaan pelillistä leikkiä. Tärkeämpää näissä tilanteissa on, että hän saa leikkiä yhdessä jonkun toisen kanssa ja jakaa pelillistä pääomaa kanssalleikkijöiden kanssa. Pelillisenä alkaneet leikit saattoivat jatkua varsin pitkään, vaikka toinen leikkijöistä ei tiennytkään leikin idean alkuperää eikä omaksunut sitä leikin edetessä.

6.2.2 Yhteisen leikin rajoittavat tekijät

Yhteinen pelillinen leikki ei päässyt alkamaan, jos toinen leikkijöistä ei osoittanut minkäänlaista kiinnostusta pelin tai leikin aiheeseen, ja Matti ei luovuttanut leikin teeman suhteen. Tällaisia tilanteita on kuvattu aiemmin jo esimerkeissä 1 ja 5. Jos kumpikaan leikkijöistä ei suostunut tekemään kompromisseja, yhteistä leikkiä ei muodostunut.

Esimerkki 20.

Matti ja Tuomas istuvat sohvalla vierekkäin.

Matti: Leikitään sitä et sä oot Mario-koira ja mä oon Mario. Nyt se Marion koira heräis kuttää herättää sen aamulla. Herätyys!

Tuomas ei reagoi, makaa vain sohvalla.

Esimerkki 21.

Matti ja Iina suunnittelevat leikkiä.

Matti: Siinä ainaki siinä pelissä tää [Super Mario] on kyllä ihan toisen kielinen, siinä oli toista kieltä mutta tää tässä pelissä nyt tää olis leikisti suomalainen jooko?

Iina jatkaa omaa leikkiään.

Iina: Mitä! Mun pitää mennä kouluun. Ja sit se menee myös kouluun. Tuu kouluun!

Usein Matti uppoutui pelillisiin leikkeihinsä niin, että hän saattoi unohtaa kokonaan leikkiveriensa huomioimisen. Hänellä oli niin selkeä visio pelin ja leikin tapahtumista, että muiden lasten halutessa leikkiin mukaan, Matti saattoi

jatkaa leikkiään joka tapauksessa yksin. Toisinaan Matti yritti jakaa tietämystään muille leikkijöille, mutta innostuneena hän saattoi unohtua selostuksiinsa ja jatkaa leikkiä silti yksin.

Esimerkki 22.

Matti, Heikki, Tuomas ja Elias leikkivät pienessä varastotilassa.

Matti: Mä hävisin. Sitte ku mä häviin tän tason mä pääsen kakkostasoon. Tää ykkösleveli on tulivuoren purkaus. Nää on ykköstasolla.

Heikki: Mäki tuun peliin!

Matti: Tää meni tänne turvaan.

Elias: Voisko tää olla vettä?

Matti: Tää tippu laavaan tää pahis. Arvaa mitä Tuomas. Ykkösleveli on tulivuorenpurkaus. Me ollaan ykköslevelissä. Mä en oo vieläkään hävinny tätä tulivuorenpurkausta. Sit ku mä häviin mä pääsen kakkostasoon. Kakkostaso on metsä.

Tässä vaiheessa muut pojat ovat poistuneet tilasta, Matti leikkii ja selostaa yksin tapahtumia.

Matti: Sitte ku me päästään tänne veteen me voitetaan tää ja me päästään kakkostasoon.

Me ollaan ihan voitolla. Me voitettiin me päästiin veteen. Nyt mennään kakkostasoon eli metsään. Tää on tällanen laavaluola.

Esimerkki 23.

Elias ja Tuomas leikkivät yhdessä, Matti on uppoutunut omaan selostukseensa ja leikkiinsä.

Matti: Nyt me päästiin autoratatasoon. Me oltais päästy tää koko taso läpi. Me päästiin toi taso läpi. Nyt me päästiin tänne toiseen maailmaan. Kakkosleveli on tää autotaso. Tää on laavaseinää leikisti.

Elias: Ai tää?

Matti: Sit tää mun tyyppi joutu vankilaan.

Esimerkki 24.

Toy Story -pelin leikkimistä.

Matti: Haluks sä Tuomas et mä kerron nää tasot... Mä kerron nää tasot. Ykköstaso tulivuoren purkaus. Kakkostaso metsä. kolmastaso, kolmastaso... siellä hyökkää jotain semmosia... sitte ku mä voitan apinalinnan nii mä pääsen tästä ovesta tänne toiseen tasoon

Elias: Tää on apina tää on pahis

Matti: Täällä on eka taso... sitte ku tää voittaa apinalinnan tieks sä sen apinan

Heikki: Joo

Esimerkeissä 22, 23 ja 24 Matti jättää muiden lasten kommentit ja ehdotukset täysin huomiotta, ja jatkaa leikkiään oman visionsa mukaan. Ainoat kontaktit muihin lapsiin leikin lomassa Matti ottaa Tuomakseen ja Heikkiin. Tuomaksenkaan vastauksia Matti ei jää odottamaan, ja Heikkiin otettu kontakti on todennäköisesti vain sen takia, että Matti tietää Toy Story -pelin olevan Heikille tuttu. Toisinaan leikkikaverit torjuivat Matin ehdotukset kokonaan. Matti tosin viihtyi pelillisten leikkiensä parissa hyvin myös yksin.

Esimerkki 25.

Matti ja Tuomas leikkivät automatolla.

Matti: Tää on sellanen että ei saa törmätä. Ei tää oo sellanen voittokilpailu.

Tuomas: Ei oo. En pelaa sun kanssa.

Tuomas kääntää selkensä ja jatkaa autoleikkiä yksin.

Matti: Jaahas. Tää [auto] lähtee!

Nauraa ja ajelee pikkuautoilla lattialla ympäriinsä.

Matti: Salama Mcqueen tulee uudestaan peliin. Mä haluun et tästä tulee sellanen moniautopeli.

Tuomas: Ei ku en mä haluu, mä pelaan yksin.

Matti on niin uppoutunut omaan pelilliseen leikkiinsä, että häntä ei ainakaan ulkopuolisen silmin edes haittaa torjutuksi tuleminen. Toisaalta esimerkin 25 lopussa huomaa, että Matti ehdottaa Tuomakselle yhteistä leikkiä sanomalla ”mä haluun et tästä tulee sellanen moniautopeli”. Pelien sanasto on vahvasti nivoutunut Mattin arkipäivän sanastoon, sillä hän käyttää pelitermistöä jo luonnollisena osana vuorovaikutusta ja kommunikointia.

7 POHDINTA

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni tuloksia ja johtopäätöksiä. Lisäksi arvioin tutkimukseni onnistumista ja luotettavuutta, sekä lopuksi pohdin vielä, minkälaisia jatkotutkimuksia aiheesta voisi tulevaisuudessa toteuttaa.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, millaisia digitaaliseen pelaamiseen tai peleihin liittyviä ilmiöitä 5–6-vuotiaiden päiväkotiryhmässä ilmenee. Aiheesta tiedetään jo sen verran, että pelit ovat yhä pienempien lasten harrastus, ja lapset pelaavat lähes päivittäin jotain digitaalista peliä (ks. Ermi, Heliö & Mäyrä 2004; Suoninen 2013). Halusin selvittää yksityiskohtaisemmin, miten pelit näkyvät lasten leikeissä ja millaisia pelillisiä elementtejä leikistä voi erotella. Lisäksi tavoitteenani oli löytää tekijöitä, jotka joko mahdollistivat tai rajoittivat lasten yhteistä pelillistä leikkiä.

Tulokset ja niiden pohjalta tehty analyysi osoittivat, että pelillisen leikin sisältö voidaan jakaa kolmeen eri luokkaan: hahmoihin, ääniefekteihin ja struktuuriin. Tämän tapaustutkimuksen kohteen Matin leikeissä nämä kolme luokkaa ilmenivät päivittäin eri muodoissa. Matti käytti leikkiensä luonnollisena osana eri peleissä esiintyviä hahmoja, peleistä tuttuja ääniefektejä sekä peli-struktuurisia ominaisuuksia, kuten tasolta toiselle siirtymistä ja pelihahmon elämien määrää.

Yhteinen pitkäjänteinen pelillinen leikki muodostui ainoastaan silloin, kun Matin lisäksi joku toinen lapsi tiesi saman pelin ja sen hahmot. Yhteistä leikkiä ei häirinnyt se, jos lapset tiesivät saman pelisarjan eri osat. Kuitenkin välillä pelillisenä alkanut leikki saattoi jatkua pitkään yhdessä sillä ehdolla, että kyseisen leikittävän pelin tapahtumia tai hahmoja ei tarvinnut tietää, eli ne eivät olleet leikin onnistumisen ja jatkumisen kannalta olennaisessa asemassa. Näissä tilanteissa Matti joutui muokkaamaan leikin alkuperäisideaa ja tekemään kompromisseja yhteisen leikin onnistumisen vuoksi. Tämänkaltaiset yhteiset leikit on-

nistuivat silloin, kun leikin ydinajatus miellytti kaikki leikkijöitä. Usein näitä leikkejä pystyi kuvailemaan niin sanotuksi perinteiseksi leikiksi, jossa oli pelillisiä piirteitä. Joskus Matin aloittama pelillinen leikki piti lopettaa kokonaan, jotta yhteinen leikki saatiin alkamaan.

Yhteinen pelillinen leikki ei päässyt alkamaan silloin, kun Matti ei suostunut muokkaamaan leikin pelillistä ideaa tai tekemään kompromisseja leikin jatkumisen vuoksi. Tällaisia kompromisseja olisi voinut olla esimerkiksi pelihahmojen nimien tai muiden vieraiden termien käytöstä luopuminen. Rajoittava tekijä oli myös se, jos toiset leikkijät eivät osoittaneet minkäänlaista kiinnostusta pelillistä ideaa kohtaan, tai he sivuuttivat Matin aloitteet kokonaan.

Toisinaan Matti viihtyi pelillisten leikkiensä parissa hyvin yksinkin. Matti saattoi innostua pelillisestä leikistään niin, ettei tarvinnut tai kaivannutkaan muita lapsia leikkiin mukaan, vaikka halukkaita olisi ollutkin. Matin uppoutumista pelilliseen leikkiin voi verrata immersion käsitteeseen (Kangas 2002, 131). Tavallisesti pelielämykseen liitetty käsite sopii myös leikissä tapahtuvaan keskittymisentilaan ja leikin vetovoimaan. Tästä voisi tulkita, että sekä peli että leikki voivat olla immersivisiä.

Tulokset osoittivat, että pelien hahmot ja tapahtumat voivat innoittaa lapsia leikin alkuun ja myös sen jatkumiseen. Hahmojen vieraskieliset nimet, kuten Mario, Bowser ja Salama Mcqueen olivat jääneet peleistä hyvin Matin mieleen, ja hänen jokapäiväiset leikit rakentuivat pääasiassa pelihahmojen ympärille. Nimet tarttuivat toisinaan myös muiden lasten leikkiin, vaikka he eivät tienneetkään nimien oikeaa alkuperää. Jo 1980-luvulta lähtien pelien tekijät ovat panostaneet erityisesti pelihahmojen tunnistettavuuteen ja pelien perheystävällisyyteen (Mäyrä 2008, 86), minkä takia ne jäävät varmasti lapsillekin paremmin mieleen, ja ne on helpompi ottaa mukaan myös leikkeihin.

Hahmojen lisäksi leikissä esiintyi peleistä tuttuja ääniefektejä. Lasten leikille on tavallista, että leikkiä tehostetaan erilaisilla äänillä ja ääniteillä. Peleistä opitut ääniefektit kulkivat leikin mukana sen luonnollisena osana, lähinnä rikastuttamassa esimerkiksi muuten tavallista leluautoleikkiä. Lisäksi efektit tukivat leikin kulkua, kuten siinä tapahtuvia voittoja tai häviöitä.

Tutkimukseni tuloksista löytyi yhteneväisyyksiä Pennasen (2009) medialeikkiin liittyvään tutkimukseen. Pennanen (2009) määritteli yhdeksi medialeikin alaluokaksi pelileikin, jonka sisällytin käyttämäni pelillisen leikin käsitteeseen. Pennanen (2009) tarkoitti pelileikillä perinteistä leikkiä, jota on väritetty pelimaailman loogisuuksilla ja erityistehosteilla. Tämänkin tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että pelimaailman äänitehosteet sekä struktuuri näkyvät lapsilla leikissä asti. Lasten puheet elämien määrystä ja tasolta toiselle kulkemisesta pelin tai leikin vaikeutuessa yhtenee Pennasen (2009) tulosten kanssa. Tässä tutkimuksessa pelillisen leikin määritelmään kuuluu kuitenkin myös pelihahmojen käyttö leikissä ja lisäksi itse videopelin varsinainen leikkiminen. Pelillinen leikki voi siis olla hyvin monimuotoista ja dynaamista.

Pennasen (2009) tutkimuksen tuloksissa oli lisäksi samoja piirteitä pelillisen pääoman vaikutuksista lasten yhteiseen leikkiin. Pennanen (2009) toteaa, että niillä lapsilla oli enemmän valtaa ja mahdollisuuksia vaikuttaa leikkiin, jotka tunsivat leikin lähteenä olleen median. Toisaalta taas lapset, jotka eivät tiedäneet leikin lähdettä, eivät automaattisesti jääneet leikin ulkopuolelle, vaan heidän vaikutusmahdollisuudet olivat vain rajalliset.

Samankaltaisia seikkoja löytyi tämänkin tutkimuksen tuloksista. Ne lapset, joilla oli eniten pelillistä pääomaa, määrittelivät pelillisen leikin etenemisen ja sisällön. Muilla lapsilla, jotka eivät tienneet leikin alkuperää, ei ollut valtaa tai mahdollisuuksia muokata leikkiä haluamaansa suuntaan. Tämä johti usein turhautumiseen, ja jopa leikistä poistumiseen. Tämänkaltaiset päätökset olivat kuitenkin lasten omia, eikä heitä esimerkiksi hädätetty pelillisestä leikistä pois sen takia, etteivät he tienneet mistä leikissä oli kyse.

Siinä missä videopelien pelaaminen on usein sosiaalista (Ermi, Heliö & Mäyrä 2004), niin on myös niiden leikkiminenkin. Kuten tämän tutkimuksen tuloksistakin selvisi: leikkiminen voi tapahtua kavereiden sijaan myös yksin, aivan niin kuin videopelien pelaaminen. Pelit ja pelaaminen mahdollistivat lapsilla yhteisiä puheenaiheita ja sosiaalista kanssakäymistä (ks. Huhtamo 2002, 30), sekä ne saattoivat olla jopa merkittävässä roolissa uusien vertaissuhteiden luomisessa (ks. Ermi, Heliö & Mäyrä) tai vanhojen syventämisessä.

Pelillisellä pääomalla saattoi olla sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia lasten yhteiseen leikkiin ja sen muodostumiseen. Toisaalta tulee muistaa, että leikin mahdollistumiseen liittyy monta muuttuvaa tekijää, kuten leikkijöiden vireyden tila, heidän välisensä suhteet sekä vallitseva tilanne ylipäättään. Yhteisen leikin epäonnistumisen syytä ei voida siis täysin langettaa pelillisten tekijöiden syyksi. Lopuksi vielä mainittakoon, että tulokseni tukivat aiempia tutkimuksia siitä, että pojat pelaavat, keskustelevat peleistä ja leikkivät pelejä ahkerammin kuin tytöt (ks. Haddon 2002; Suoninen 1999).

Pelilliset leikit pelastivat Matin ja Matin leikkikaverit tylsistymiseltä useasti. Peleistä kumpuavat leikit olivat usein hyvin fyysisiä, ja niistä riitti iloa moneksi tunniksi. Pelilliset leikit olivat monipuolisia ja pohjimmiltaan perinteisiä roolileikkejä tai esineleikkejä, joissa oli lisänä pelillisiä elementtejä. Matin leikki oli mielikuvituksellista, idearikasta ja vauhdikasta, sillä hän selkeästi nautti, kun sai vapaassa leikissä päättää itse leikin aiheen ja sisällön. Leikin pelilliset elementit rikastuttivat ja toivat uusia tasoja muuten perinteisenä pidettyyn leikkiin.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus, arviointi ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen luotettavuudesta kertoo koko tutkimuksen prosessi, rakenne ja raportointi (Eskola & Suoranta 2008, 210). Tämän tutkimuksen vaiheita ja valintoja on pyritty kuvaamaan yksityiskohtaisesti ja perusteellisesti, mikä osaltaan lisää luotettavuutta. Luotettavuuteen liittyy myös tutkimusprosessin julkisuus. Tulokset esitellään julkisesti ja työtä sekä sen prosessia ovat arvioineet tutkijakollegat, eli tässä tapauksessa seminaariryhmän muut jäsenet sekä seminaariohjaaja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142.)

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan lisäksi uskottavuuden, siirrettävyyden, varmuuden ja vahvistettavuuden näkökulmasta. Suomen Akatemian tutkimuseettisten ohjeiden (2008) mukaan uskottava tutkimus noudattaa rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta, esimerkiksi tulosten tallentamisessa, esit-

tämisessä ja arvioinnissa. Uskottava tutkimus myös soveltaa tieteellisiä tutkimus- ja aineistonkeruumenetelmiä, sekä ottaa huomioon aiemmat tutkimukset kunnioittaen ja viittaa niihin oikein. Lisäksi tutkimus on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu yksityiskohtaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132–133.) Tässä tutkimuksessa olen kertonut tutkimuksen vaiheet rehellisesti, sekä pyrkinyt tutustumaan aiempiin tutkimuksiin monipuolisesti. Olen myös noudattanut tutkimuseettisiä seikkoja niin tutkimuksen suunnittelu- kuin toteutusvaiheessakin.

Laadullisen tutkimuksen siirrettävyys vastaa samaa, mitä määrällisessä tutkimuksessa tarkoitetaan yleistettävyydellä. Siirrettävyys on siis sitä, kuinka paljon tutkimuksen löydöksiä voidaan soveltaa muihin tutkimuskohteisiin. (Eskola & Suoranta 2008, 211–212.) Vaikka tämän tutkimuksen laajuus oli varsin pieni ja aihetta lähestyttiin tapauskohtaisesti, voisi tutkimuksen löydökset olla siirrettävissä esimerkiksi muihin päiväkoteihin, kouluihin tai lasten vapaa-aikaan. Yleistettävissä löydökset eivät ole, sillä laadullisessa tutkimuksessa ei pyritäkään yleistettävyyteen.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida myös varmuuden ja vahvistuvuuden käsitteillä. Varmuutta tutkimukseen lisää ottamalla huomioon tutkijan omat ennakko-oletukset, ja vahvistuvuutta se, että tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta 2008, 212.) Olen arvioinut omaa tutkijuuttani kriittisesti läpi prosessin, ja pyrkinyt huomioimaan omat ennakko-oletukseni tulosten tulkinnassa ja analyysissä. Objektiivisuus on kuitenkin käytännössä mahdotonta, mutta sen tiedostaminen ja ymmärtäminen lisäävät osaltaan tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimukseni vahvistuvuutta lisäsi se, että tutkimukseni tuloksista löytyi yhtäläisyyksiä jo aiempiin tehtyihin tutkimuksiin.

Jatkossa hyviä tutkimuskohteita voisivat olla pelien ja pelaamisen muut vaikutukset päiväkotiin ja päiväkotikäisiin lapsiin. Kuten jo tämän tutkimuksen aineistosta kävi ilmi, pelit vaikuttavat myös lasten vertaissuhteisiin, oppimiseen sekä sanastoon. Tämän saman tutkimuksen voisi lisäksi toteuttaa useammassa eri päiväkodissa ja lapsiryhmässä, ja verrata tuloksia keskenään. Voisi pohtia myös, vaikuttaako esimerkiksi lapsiryhmän ikä- tai sukupuolirakenne

pelillisen leikin muodostumiseen. Jos lapsiryhmässä suurin osa lapsista on poikia, ovatko pelit enemmän esillä päiväkodin arjessa?

Tämän tutkimuksen ehdottomana vahvuutena oli mielenkiintoinen ja monipuolinen aineisto. Aineistosta pystyi nostamaan esille monia erilaisia pelilliseen leikkiin liittyviä ilmiöitä ja sisältöjä. Aineiston analyysi oli mielekäästä ja opettavaista, ja sen pohjalta pohdintaa oli helppo lähteä rakentamaan. Tutkimuksen rajoitteina oli jo monesti aiemmin mainitsemani aika sekä laajuus. Rajallinen aika vaikutti niin aineistonkeruuseen, analyysiin kuin koko prosessiin. Lasten jokapäiväisiä toimintoja olisi voinut seurata muutaman päivän sijaan monta viikkoa, jolloin aineisto olisi ollut laajempi ja tulokset monipuolisemmat ja uskottavammat. Lisäksi jos havainnointia olisi tehnyt useammassa lapsiryhmässä ja vaikkapa eri päiväkodeissa ympäri Jyväskylää, tuloksia olisi voinut vertailla ja pohtia niiden välisiä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Kuitenkin tulee muistaa, että kandidaatin tutkielmaksi laajuus ja käytetty aika olivat sopivia.

Tutkijana mielenkiintoisen aiheen ansiosta motivaatio säilyi koko prosessin ajan, ja tuli huomanneeksi, että peleihin liittyvää tutkimusta olisi mielenkiintoista tehdä jatkossakin. Omat kokemukset pelaamisesta auttoivat prosessissa valtavasti, sillä jo olemassa oleva tieto teki esimerkiksi aineiston analyysistä vaivattomampaa. Olemassa olevien tutkimusten löytäminen osoittautui lopulta yllättävän hankalaksi, sillä suomalaista tutkimusta alle kouluikäisten pelaamisesta on varsin vähän. Lisäksi juuri tästä aiheesta tutkimuksia ei löytynyt lainkaan, mikä johti siihen, että tutkijana jouduin soveltamaan ja muokkaamaan jo olemassa olevia tieteellisiä käsitteitä omaan tutkimukseeni sopivaksi. Kaiken kaikkiaan tutkimusprosessi oli siis hyvin antoisa ja opettavainen.

Jos tutkimus olisi ollut laajempi ja aikaa enemmän, myös aihetta olisi voinut laajentaa muihin medioihin, kuten televisioon tai elokuvaan. Peleihin keskittyvä aineistonkeruu johti lopulta siihen, että lähes kaikki aineisto tuli nimenomaan pojilta. Kuitenkin myös tytöt juttelivat paljon esimerkiksi TV-ohjelmista, elokuvista ja muista median hahmoista, mutta heillä nämä aiheet eivät havainnointijakson aikana näkyneet leikissä lainkaan. Lisäksi tutkijana minua kiinnostaisi myös se, vaikuttaako ryhmän aikuisten, esimerkiksi lastentarhanopettajan

kielteinen tai myönteinen suhtautuminen peleihin jotenkin lapsiryhmän puheen- tai leikinaiheisiin. Kuitenkin me aikuisina ja kasvattajina annamme lapsille esimerkin median ja pelien käytöstä, ja jos tiedostamme ja ymmärrämme pelaamisen hyvät ja huonot puolet ja niiden vaikutukset lapsen elämään, kasvuun ja kehitykseen, osaamme myös suhtautua niihin avoimesti ja kasvattaa lapsia sen mukaan.

LÄHTEET

- Aarnos, E. 2010. Kouluun lapsi tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 172–188.
- Bourdieu, P. 1986. The forms of capital. Teoksessa J. G. Richardson (toim.) Handbook of theory and research for the sociology of education. New York: Greenwood press. 241–258.
- Caillos, R. 1958. Man, play and games. University of Illinois press. Urbana & Chicago.
- Consalvo, M. 2007. Cheating – Gaining advantage in videogames. Massachusetts: The MIT Press.
- De Lisi, R. & Wolford J. L. 2002. Improving children's mental rotation accuracy with computer game playing. Department of Educational Psychology. Rutgers, The State University of New Jersey.
<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?sid=5fb4d002-bfce-47df-a695-44c8d597c298%40sessionmgr107&vid=2&hid=106&bdata=JnNpdGU9ZW hvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=7269446&db=afh>. Viitattu 12.4.2016
- Ermi, L., Heliö, S. & Mäyrä, F. 2004. Pelien voima ja pelaamisen hallinta – Lapset ja nuoret pelikulttuurin toimijoina. Tampereen yliopiston hypermedialaboratorion verkkojulkaisuja 6.
<http://www.kirjastot.fi/sites/default/files/content/951-44-5939-3.pdf>. Viitattu 29.1.2016
- Ermi, L., Heliö, S. & Mäyrä F. 2005. Digitaaliset lelut ja maailmat: pelaamisen vetovoima. Teoksessa A-R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangasalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) Lapsuus mediamaailmassa – näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. 2005. Helsinki: Gaudeamus. 110–128.
- Ermi, L. & Mäyrä, F. 2005. Fundamental components of the gameplay experience: Analysing immersion. Proceedings of DiGra.
<http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/06276.41516.pdf>. Viitattu 18.4.2016
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Gee, J. P. 2003. What video games have to teach us about learning and literacy. Basingstoke: Palgrave macmillan.

- Grönfors, M. 2010. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 154–170.
- Haddon, L. 2002. Elektronisten pelien oppivuodet. Teoksessa E. Huhtamo & S. Kangas (toim.) Mariosofia – elektronisten pelien kulttuuri. Helsinki: Gaudeamus. 47–69.
- Heljakka, K. 2015. Leikkitieto 2015 – Pelillistyvä nukkeleikki leikillisen käänteen aikakaudella. Turun yliopisto.
<http://www.pelitutkimus.fi/vuosikirja2015/ptvk2015-07.pdf>. Viitattu 14.4.2016
- Huhtamo, E. 2002. Vastakoneen vaiheet – elektronisen pelikulttuurin arkeologiaa. Teoksessa E. Huhtamo & S. Kangas (toim.) Mariosofia – elektronisten pelien kulttuuri. Helsinki: Gaudeamus. 21–46.
- Huhtamo, E. & Kangas, S. (toim.) 2002. Mariosofia – elektronisten pelien kulttuuri. Helsinki: Gaudeamus.
- Huhtamo, E. & Kangas, S. 2002. Vaarallisia leluja? Teoksessa E. Huhtamo & S. Kangas (toim.) Mariosofia – elektronisten pelien kulttuuri. Helsinki: Gaudeamus. 9–17.
- Huizinga, J. 1944. Homo ludens – A study of the play-element in culture. Lontoo: Routledge & Kegan Paul.
- Hämäläinen, O. 2014. Verkkopelin pelaaminen ja pelaajien vuorovaikutus. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kalliala, M. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä – Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Helsinki: Gaudeamus.
- Kangas, S. 2002. ”Mitä sinunlaisesi tyttö tekee tällaisessa paikassa?” Tytöt ja elektroniset pelit. Teoksessa E. Huhtamo & S. Kangas (toim.) Mariosofia – elektronisten pelien kulttuuri. Helsinki: Gaudeamus. 131–152.
- Koivula, M. & Mustola, M. 2015. Leikistä pelissä – Pohdintaa lasten digitaalisesta leikistä. Jyväskylän yliopisto.
<http://www.pelitutkimus.fi/vuosikirja2015/artikkeli-leikisti-pelissa-pohdintaa-lasten-digitaalisesta-leikista>. Viitattu 14.4.2016.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka – aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Matikkala, U. & Lahikainen, A-R. 2005. Pelit, tietokone ja kännykkä lasten sosiaalisissa suhteissa. Teoksessa A-R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M.

- Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) *Lapsuus mediamaailmassa – näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan*. 2005. Helsinki: Gaudeamus. 92–109.
- Munter, H. & Siren-Tiusanen, H. 1999. Osallistuva kvalitatiivinen lähestymistapa kolmea vuotta nuorempien lasten päivähoidon tutkimisessa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, Niiranen. P & Ojala, M (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Atena kustannus. 177–193.
- Mäyrä, F. 2004. Virtuaaliset pelit ja leikit. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY. 422–428.
- Mäyrä, F. 2008. *An Introduction to Game Studies – Games in Culture*. New York: Sage Publications.
- Niiranen, P. 1999. Lasten vuorovaikutuksen havainnointi päiväkodissa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, Niiranen. P & Ojala, M (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Atena kustannus. 234–254.
- Pennanen, S. 2009. Lasten medialeikit päiväkodissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino. 182–206.
- Piaget, J. 1999. *Play, dreams and imitation in childhood*. Lontoo: Routledge.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2010. Tapaus ja tutkimus = Tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 189–199.
- Salmivalli, C. 2005. *Kaverien kanssa – Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Salokoski, T. 2005. *Tietokonepelit ja niiden pelaaminen*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 277.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13308/9513922693.pdf?sequence=1>. Viitattu 29.1.2016.
- Salonius-Pasternak, D. E. & Gelfond, H. S. 2005 The next level of reasearch on electronic play: potential benefits and contextual influences for children and adolescents. *An interdisciplinary journal on humans in ICT environments*. Volume 1 (1). 5–22.
- Suominen, J. 1999. Elektronisen pelaamisen historiaa lajityyppien kautta tarkasteltuna. Teoksessa T. Honkela (toim.) *Pelit, tietokone ja ihminen*. Suomen tekoälyseuran julkaisuja. Symposio-sarja nro. 15. Helsinki. 170–186.

- Suoninen, A. 1999. "Tietokonepelejäkö? Ei kiitos." Miksi pelaaminen ei viehätä tyttöjä? Teoksessa T. Honkela (toim.) Pelit, tietokone ja ihminen. Suomen tekoälyseuran julkaisuja. Symposio-sarja nro. 15. Helsinki. 147-155.
- Suoninen, A. 2002. Lasten pelikulttuuri. Teoksessa E. Huhtamo & S. Kangas (toim.) Mariosofia - elektronisten pelien kulttuuri. Helsinki: Gaudeamus. 95-130.
- Suoninen, A. 2013. Lasten mediabarometri 2013. 0-8-vuotiaiden mediankäyttö ja sen muutokset vuodesta 2010. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Törrönen, M. 1999. Lapsi ja osallistuva havainnointi. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, Niiranen. P & Ojala, M (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena kustannus. 218-233.
- Uhlmann, E. & Swanson, J. 2004. Exposure to violent video games increases automatic aggressiveness. *Journal of Adolescence*. Volume 27, Issue 1. 41-52.
- Valkonen, S., Pennanen, M. & Lahikainen, A-R. 2005. Televisio pienten lasten arjessa. Teoksessa A-R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) Lapsuus mediamaailmassa - näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. 2005. Helsinki: Gaudeamus. 54-91.
- Vandewater, E. A., Shim, M. & Caplovitz A. G. 2004. Linking obesity and activity level with children's television and video game use. *Journal of Adolescence*. Volume 27, Issue 1. 71-85.

LIITTEET

Liite 1. Jyväskylän kaupungin myöntämä tutkimuslupa



JYVÄSKYLÄN KAUPUNKI
Sivistyksen toimiala
Kehittämisyksikkö

Tutkimuslupahakemus

26.11.2015

Anomus varhaiskasvatuksesta tai perusopetuksesta kerättävien tietoja hankintaan ja käyttöön tutkimuksessa tai selvityksessä

Tutkimuksen nimi	Pelien ja pelaamisen vaikutus lasten sosiaalisiin suhteisiin
Tutkimuksen toteuttaja, tekijät ja ohjaajat (oppilaitos, tutkimuksen tekijä, ohjaaja, kaikkien yhteystiedot: osoitteet, sähköposti, puhelin)	Jyväskylän yliopisto. Tekijä: Isabella Aura, 045 1303407, isabella.k.aura@student.jyu.fi . Voionmaankatu 15 A 3, 40700 Jyväskylä. Ohjaaja: Marleena Mustola, 040 805 4488, marleena.mustola@jyu.fi
Tutkimuksen tausta, tarkoitus ja ajankohta (lyhyt selvitys tausta ja tarkoituksesta, laajempi tutkimussuunnitelma erillisenä liitteenä)	Kandidaatin tutkielma. Tarkoituksena on selvittää, vaikuttavatko pelit tai pelaaminen lasten keskinäisiin sosiaalisiin suhteisiin. Ajankohta on tammikuu-toukokuu 2016.
Tutkimusaineisto (Kuvaus tarvittavista tiedoista riittävästi yksilöityinä. Selvitys myös, kuinka kauan tutkimusaineistoa käytetään.)	5-6-vuotiaiden lasten puheita ja keskusteluita peleistä ja pelaamisesta havainnoidaan yhdessä Jyväskylän kunnallisessa päiväkodissa 1-3 päivää. Havainnoinnin apuna käytetään muistiinpanoja ja nauhoituksia. Havainnoitavilta lapsilta, heidän vanhemmiltaan ja päiväkodin henkilökunnalta kysytään kirjallinen lupa tutkimuksen toteuttamiseen. Havainnointiaineistoa käsitellään helmi-toukokuu 2016.
Tutkimusaineiston suojaus, säilyttäminen ja hävittäminen (Miten tutkimusaineisto suojataan, säilytetään ja hävitetään. Selvitys myös, että samaan tutkimukseen lupaa hakeneet eivät välitä salassa pidettäviä tietoja sähköpostilla toisilleen)	Tutkimusaineistoa käytetään ainoastaan hakemuksessa esiteltyyn kandidaatin tutkielmaan. Aineistosta keskustellaan proseminaariryhmässä luottamuksellisesti ohjaajan ja muiden kandidaatin tutkielman tekijöiden kanssa. Aineisto säilytetään sähköisessä muodossa tutkielman tekijän kotikoneella. Tutkimusprosessin ajan huolehditaan, että tutkittavien anonymiteetti säilyy ja ettei salassa pidettäviä tietoja välitetä eteenpäin. Työn valmistumisen jälkeen aineisto hävitetään.
Palaute tuloksista (Miten Jyväskylän varhaiskasvatukseen tai perusopetukseen annetaan tietoa tutkimustuloksista)	Valmis kandidaattityö lähetetään luettavaksi tutkimukseen osallistuvan päiväkodin henkilökunnalle, mikäli he sitä toivovat. Myös Jyväskylän kaupungille ja edelleen varhaiskasvatuspalveluille voidaan toimittaa tutkielma näin pyydettyä.
Sitoumukset (liitettävä hakemukseen)	Sitoudun siihen, että en käytä saamiani tietoja muuhun kuin tutkimustarkoitukseen. En myöskään käytä saamiani tietoja asiakkaan tai hänen läheistensä vahingoksi tai halventamiseksi taikka sellaisten etujen loukkaamiseksi, joiden suojaksi on säädetty salassapitovelvollisuus. En luovuta henkilötietoja sivulliselle. Tietoja käytän vain kohdassa 4 määriteltynä aikana ja suojaan, säilytän ja hävitän tiedot edellä kuvatusti.
Päiväys 21.1.2016	Allekirjoitus <i>Isabella Aura</i> ISABELLA AURA
Tutkimuslupapäätös voidaan postittaa vain yhdelle henkilölle. Jos tutkimuslupaa hakee useampi hakija, lähetetään päätös osoitteeseen (vastaanottajan nimi ja osoite)	
Tutkimuslupa myönnetty Jyväskylässä 26.1.2016	<i>Päivi Koivisto</i> Päivi Koivisto, kehittämävastaava

Liite 2. Lapsiryhmän vanhemmille jaettu tutkimuslupa

TUTKIMUSLUPA

Tervehdys vanhemmat ja huoltajat!

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa varhaiskasvatusta kolmatta vuotta, ja teen tämän kevään aikana kandidaatin tutkielmaani aiheesta *pelien ja pelaamisen vaikutus lasten vertaissuhteisiin*. Kerään aineistoni muutaman päivän aikana havainnoimalla, muistiinpanoja tehden ja nauhoittamalla esikouluikäisten lasten keskusteluja täällä Tammirinteen päiväkodilla. Havainnoin siis erityisesti niitä hetkiä, kun lapset leikkivät tai puhuvat keskenään esimerkiksi video-, tietokone- tai mobiilipeleistä. Aineistonkeruusta ei aiheudu mitään ylimääräistä haittaa tai työtä lapselle eikä hänen perheelleen.

Tutkijana olen salassapitovelvollinen ja lapset säilyvät täysin anonyminä. Aineistoa käytetään ainoastaan tämän tutkimuksen tekemiseen ja tutkimuksen valmistuttua kevään 2016 lopussa aineisto hävitetään.

Jos mieleesi heräsi jotain kysymyksiä, ota rohkeasti yhteyttä! Palautathan luvan mahdollisimman pian (to 25.2. mennessä) päiväkodilla olevaan laatikkoon tai henkilökunnalle. Kiitos!

Ystävällisin terveisin,

Isabella Aura (isabella.k.aura@student.jyu.fi, 045 1303407)

- Lapseni **saa** osallistua havainnointiin
 Lapseni **ei saa** osallistua havainnointiin

Lapsen nimi

Vanhemman allekirjoitus