

**” Hei sä voit kuljettaa ja mä painan tästä”. Lasten yhteis-
toiminnallinen vertaistyöskentely Tunne-etsivät pelin ai-
kana**

Heini Vallenius

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2018

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Vallenius, Heini. 2018. "Hei sä voit kuljettaa ja mä painan tästä". Lasten yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely Tunne-etsivät-pelin aikana. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 62 sivua.

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia 5-vuotiaiden lasten vertaistyöskentelyä digitaalisen, tunne- ja sosiaalisia taitoja vahvistavan Tunne-etsivät-pelin aikana. Tutkimus on osa Jyväskylän yliopiston tutkimushanketta *Sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu tunnetaitopelin avulla*. Aihe on ajankohtainen, sillä vuonna 2016 voimaan tulleessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esiin teknologian rooli lapsen arjessa ja lapsen tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistamisen merkitys (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 24).

Aineisto on kerätty helmi-maaliskuussa 2016 kahdesta päiväkodista. Tutkimukseen osallistuneet 13 lasta työskentelivät tietokoneen äärellä pareittain. Videoinnit on toteutettu pääasiassa niin, että parit ovat olleet kaksin huoneessa tietokoneen ääressä ja tarvittaessa pyytäneet aikuista apuun. Tämän jälkeen aineisto litteroitiin kirjaamalla puheen lisäksi myös lasten toimintaa ja eleitä pelin äärellä. Analyysitavaksi muodostui vertaisvuorovaikutukseen keskittyvä videoanalyysi.

Tutkimuksessa käy ilmi, että lasten vertaistyöskentely näyttäytyy vastavuoroisena, toisia tukevana tai toisen lapsen enemmän hallitsevana. Hiiri määräitti suuressa määrin vertaistyöskentelyä, jolloin lapset sopivat yhdessä toimintamallin, miten työskentelevät pelin äärellä. Yhteistoiminnallisuutta tuki lasten keskinäinen suhde, motivaatio pelissä etenemiseen ja taidot ottaa toinen työskentelyssä huomioon. Parit tukivat toisiaan tehtävissä suoralla tai opettavaisella ohjauksella ja kannustivat onnistumisissa.

Hakusanat: vertaistyöskentely, sosiaalinen pätevyys, tunnetaidot, digitaalinen oppimisympäristö, Tunne-etsivät

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	LASTEN YHTEISTOIMINNALLISEEN VERTAISTYÖSKENTELYYN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT	7
2.1	Yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely	7
2.2	Sosiaalisen pätevyyden määrittelyä.....	8
2.2.1	Sosiaaliset- ja sosiokognitiiviset taidot	8
2.2.2	Tunnetaidot	9
3	VERTAISTYÖSKENTELY DIGITAALISESSA OPPIMISYMPÄRISTÖSSÄ	11
3.1	Digitaaliset pelit oppimisympäristönä	11
3.2	Vertaistyöskentely digitaalisissa peleissä.....	12
3.2.1	Tunne-etsivät -peli.....	15
3.2.2	Aineistossa esiintyviä Tunne-etsivät-pelin tehtäviä.....	16
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	19
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	20
5.1	Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	20
5.2	Tutkittavat ja tutkimuksen eteneminen.....	20
5.3	Videointi aineistonkeruumenetelmänä	21
5.4	Vertaisvuorovaikutukseen keskittyvä videoanalyysi	22
6	TULOKSET	30
6.1	Neuvottelua pelivuoroista ja hiiren käytöstä	30
6.1.1	”Saa tehdä kolme juttua jooko?” – Tehtäviin ja hiiren käyttöön liittyvät yhteiset toimintamallit.....	31

6.1.2	”Sä oot saanu enemmän turhaan siinä huutaa” - Kun yhteisen toimintamallin löytymisessä on haasteita	34
6.2	Yhteisiä onnistumisia, ohjausta ja avusta kieltäytymistä.....	38
6.2.1	”Toi meni vähän vinksin vonksin.. tai ainakin heikun keikun” - Yhteistoiminnallisuutta pelin tehtävien parissa	39
6.2.2	”Mää voin auttaa. kato mä voin auttaa sua” - Toisen tukeminen pelin tehtävissä	43
7	POHDINTA.....	49
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	49
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	52
7.3	Jatkotutkimushaasteet	54
	LÄHTEET	56
	LIITTEET.....	61

1 JOHDANTO

"Säättiedotus ennustaa: epävakaalta vaikuttaa. Tulossa tunnemyrskyjä, hilpeitä, hurjia hyrskyjä. Tyrmääviä tyrskyjä: ilon ipanoita, surun seppeleitä, rakkauden raketteja, pahan mielen paketteja. Onnen onkia, vihan viikatteita, kaipuun kyyneleitä, tyytyväisyyden tyrnimarjoja." (Söderberg 2016.) Lapsen päivä varhaiskasvatusryhmässä voi kietytyä pariin edellä kuvattuun tunnetilaan, mutta koko ryhmässä voi esiintyä kaikkia näitä ilmiöitä. Itsessään ja ympäristössään esiintyvien tunteiden tunnistamisen, ymmärtämisen ja sanoittamisen avulla lapsi pystyy muodostamaan sosiaalisia suhteita ja toimimaan vertaisten kanssa. Työvuoteni varhaiskasvatuksen parissa ovat kuitenkin osoittaneet, että osa lapsista kaipaa enemmän tukea näiden taitojen kehittymiselle. Näin ollen, kun tarjoutui mahdollisuus saada aineisto, joka on osa Jyväskylän yliopiston tutkimushanketta *Sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu tunnetaitopelin avulla*, tartuin siihen.

Aihe on ajankohtainen, sillä viime vuonna velvoittavaksi tulleissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esiin teknologian rooli lapsen arjessa ja lapsen tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistamisen merkitys (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 17-18). Teknologian käyttö on myös koko ajan yleistyvässä ja varhaiskasvatusikäiset ovat taitavia käyttämään mobiililaitteita ja kiinnostuneita peleistä (Noppari 2014, 5). Tutkimukseni kontekstina toimii Tunneetsivät-peli, joka on internetissä oleva, ammattilaisten kehittämä oppimateriaali lasten tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistamiseksi. Pelissä pelaajat toimivat tunneetsivinä ja ratkaisevat erilaisia tunne- ja sosiaalisia taitoihin liittyviä tehtäviä. Tehtävissä onnistumisesta palkitaan mainepisteillä, ja mainepisteiden karttuessa pelaajat saavat käyttöönsä lisää tutkimusvälineitä. Tunnetutka arvioi aina tehtävän päätteeksi robottimaisella äänellään, miten pelaajat olivat tehtävästä suoriutuneet. (Huttunen, Laakso, Hyvärinen, Parkas & Waaramaa 2015, 33.)

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia 5-vuotiaiden lasten vertaistyöskentelyä Tunneetsivät oppimateriaalin parissa. Tutkimusasetelmassa erityisesti kiinnostaa miten lapset sopivat vertaistyöskentelystä yhdessä ja millä tavoin he tukevat

toisiaan oppimateriaalin tehtävissä. Tutkimusasetelmaan liittyvät aiemmat tutkimukset kohdistuvat lasten työskentelyyn tietokoneella. Makkonen (2005) on tutkinut väitöskirjassaan esiopetusikäisten lasten yhteistoiminnallista vertaistyöskentelyä avoimessa tehtävässä ja Chung ja Walsh (2006) miten lapset rakentavat yhdessä tietokoneella tarinaa. Makkosen (2005, 233) tutkimuksessa vertaistyöskentely näyttäytyi hajautettuna, epäsymmetrisenä tai yhteistoiminnallisena. Jokaisessa näistä muodoista esiintyi yhteistoiminnallisuutta, mutta aito yhteistoiminnallisuus nousi esiin toistensa tukemisena ja yhdessä tekemisenä koko tehtävän ajan. Yhteistoiminnallisessa vertaistyöskentelyssä lapset kokivat tehtävän yhteiseksi ja selvittivät mahdolliset ristiriidat yhdessä. (Makkonen 2005, 267.) Chung ja Walshin (2006) tutkimus taas osoitti muun muassa lasten vuorovaikutusmallien vaihtelevan itsenäisemmästä yhteistoiminnallisempaan, joka näkyi hiiren ja näppäimistön hallinnassa ja heidän yhteisesti tuotetuissa tarinoissa. Tutkimusjakson edetessä lasten keskinäiset roolit vaihtelivat aktiivisemmän ja passiivisemmän välillä, jolloin myös passiivisempi rohkaistui tekemään vaativampia tehtäviä. (Chung & Walsh 2006, 403.)

Tutkimuksen teoreettisessa osuudessa tulen aluksi avaamaan mitä yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely tarkoittaa ja mitä taitoja se lapselta edellyttää. Tämän jälkeen kuvaan miten tämä tutkimuksen kontekstissa, eli digitaalisessa oppimisympäristössä, ilmenee. Tulen myös kuvien avulla esittelemään tutkimuksen kontekstina toimivaa Tunne-etsivät - oppimateriaalia ja siihen liittyviä tehtäviä, jotta lukija saa kattavamman kuvan mistä aineistossa on kyse. Tämän jälkeen kuvaan tutkimuksen kulkua, metodologisia valintoja ja aineiston analyysia. Tulen esittämään tulokset aineistoesimerkein havainnollistettuna ja johtopäätöksissä kokoon ne vielä lyhyesti. Lopussa pohdin myös tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä suuntaan ajatuksia tulevaan.

2 LASTEN YHTEISTOIMINNALLISEEN VERTAISTYÖSKENTELYYN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

2.1 Yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely

Vertaiset ovat sosioemotionaalisilta ja kognitiivisilta taidoiltaan lähes samalla kehitystasolla olevia lapsia. Lapsilla on yhteisen työskentelyn näkökulmasta samat lähtökohdat ja he ovat tiedoiltaan ja taidoiltaan samankaltaisia. (Salmivalli 2005, 23; Muhonen 2001, 43.) Jo alle kouluikäiset voivat päiväkodissa ratkaista erilaisia tehtäviä yhdessä keskustellen ja saavuttaa yhteisiä onnistumisia (Muhonen 2001, 45).

Vertaistyöskentelyn tavoitteena on, että lapset toimivat yhdessä, pohtivat asioita ääneen ja hakevat tukea toisistaan (Makkonen 2005, 4). Näin toimiessaan he eivät vain vahvista omia käsityksiään vaan muodostavat asiasta yhteisiä merkityksiä (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 75). Piaget näki tämän opettavaisemmaksi tavaksi sisäistää asioita kuin aikuisen kanssa keskusteltaessa. Lapsen tulee osata perustella asioita niin, että toinen lapsi ymmärtää ja näin hän oppii itsekin. Vygotsky taas koki, että taidoiltaan vahvempi voi edistää heikomman oppimista ja oppiminen tapahtuu luontevasti lapselle ominaisin keinoin. (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2004, 160–161.)

Makkonen (2005) on käyttänyt tutkimuksessaan käsitettä yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely kuvaamaan lasten työskentelyä tietokoneen äärellä. Vertaisten yhdessä työskentely ja yhteisen päämäärän saavuttaminen nähdään toiminnan tavoitteena (Dillenbourg 1999, 10–11). Kaiken aikaa vertaistyöskentely ei ole yhteistoiminnallista, mutta se luo mahdollisuuden yhdessä oppimiseen. Yhteistoiminnallisuus nousee esiin lasten työskennellessä yhdessä tietokoneella ja keskustelemalla pelissä vastaan tulevista asioista. Näin ollen kyse ei ole vain lasten keskinäisestä vuorovaikutuksesta vaan tulee ottaa huomioon kokonaisuus ja konteksti, jossa tilanteet rakentuvat. (Makkonen 2005, 25, 65.)

Tässä tutkimuksessa vertaiset työskentelevät pareittain tietokoneen äärellä ja pohtivat yhdessä tehtäviä sekä käyttävät siinä ohessa yhteistoiminnallisesti

hiirtä ja näppäimistöä. Näin ollen koen yhteistoiminnallisen vertaistyöskentelyn olevan toimintaa parhaiten kuvaava käsite myös omassa tutkimuksessani. Seuraavaksi avaan mitä taitoja kyseinen toimintamalli lapselta edellyttää ja miten Tunne-etsivät-oppimateriaali näitä taitoja harjoittaa.

2.2 Sosiaalisen pätevyyden määrittelyä

Varhaiskasvatuksessa lapsi kohtaa tilanteita, jotka vaativat omien ja vertaisten vuorovaikutustaitojen tunnistamista, ja kykyä ottaa kummankin taidot tilanteessa huomioon (Rose-Krasnor & Denham 2011, 162). Sosiaalinen kompetenssi käsittää taidot, joiden avulla lapsi toimii arjen vuorovaikutustilanteissa toisten lasten kanssa. Se voidaan jakaa osa-alueisiin sosiaaliset taidot, sosiokognitiiviset taidot, negatiivisen käyttäytymisen puuttuminen, positiiviset toverisuhteet ja minäkuva. Näiden taitojen avulla lapsi myös oppii sisäistämään sääntöjä ja toimintamalleja, miten eri tilanteissa tulisi käyttäytyä. (Poikkeus 1995, 126-127.)

Salmivalli (2005, 71) sen sijaan käyttää sosiaalisesta kompetenssista käsitettä sosiaalinen pätevyys. Hän viittaa sillä lapsen toiset huomioonottaviin keinoihin, joiden avulla lapsi suoriutuu sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Sosiaalinen pätevyys koostuu sosiaalisten- ja sosiokognitiivisten taitojen lisäksi tunnetaidoista ja sosiaalisesta motivaatiosta. (Salmivalli 2005, 78.)

Koska tutkimukseni kohdistuu lasten vertaistyöskentelyyn pelihetken aikana enkä tule käsittelemään arjen muita vuorovaikutustilanteita, tarkastelen seuraavaksi lähemmin sosiaaliseen pätevyyteen vaikuttavia tekijöitä, sosiaalisia- ja sosiokognitiivisia taitoja sekä tunnetaitoja ja sitä, mikä niiden merkitys tutkimukseni kontekstissa on.

2.2.1 Sosiaaliset- ja sosiokognitiiviset taidot

Sosiaalisten taitojen kehittymisen perustana on lapsen luontainen sosiaalisuus, joka määrittää, kuinka aktiivisesti lapsi lähtee rakentamaan kuvaa ympäröivästä maailmasta ja toimii ihmisten kanssa (Keltikangas-Järvinen 2010, 36-37). Kolmi-

vuotiaana kiinnostus vertaisvuorovaikutukseen kasvaa ja sosiaaliset taidot kehittyvät kuuteen ikävuoteen mennessä. Lapselle muodostuu tärkeäksi kuulua joukkoon ja saada ystäviä. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2007, 54.) Sosiaalisten taitojen avulla lapsi osaa olla vuorovaikutuksessa tasavertaisesti toisen lapsen kanssa. Hän osaa ottaa toisen lapsen ehdotukset huomioon ja säädellä omia tunteitaan. (Poikkeus 1995, 126.) Toisaalta myös, jos toinen vastaa toistuvasti toisen vuorovaikutusaloitteisiin välinpitämättömästi, tarttuu malli myös aloitteen tekijään. (Koivunen & Lehtinen 2015, 194.)

Sosiokognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan, että lapsi osaa ottaa huomioon toisen lapsen tunteet ja osaa havaita, miten toinen eri tilanteissa tulee toimimaan (Poikkeus 1995, 127). Ympäristöään havainnoimalla hän oppii tunnistamaan erilaisia eleitä ja ilmeitä ja osaa tulkita näiden merkityksiä myös vertaisten kanssa toimiessaan. Näin myös lapsen empatiakyky kehittyy ja hän oppii asettumaan toisen asemaan ja tulkitsemaan hänen tunteitaan. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 118, 128-129.) Näiden taitojen avulla lapsi oppii tiedostamaan myös omia käyttäytymisen mallejaan ja sitä, mikä on missäkin tilanteessa parhain tapa toimia. (Poikkeus 1995, 127.) Tämän tutkimuksen kontekstissa, Tunne-etsivät-pelissä, lapsi voi sarjakuvakertomusten avulla oppia tiedostamaan sosiaalisia tilanteita paremmin ja huomioimaan toisen näkökulman, ja mitä hän haluaa tilanteessa saavuttaa (Huttunen, Laakso, Hyvärinen, Parkas & Waaramaa 2015, 33).

5-6-vuotiaana lapsen ajattelumaailmassa itsekeskeisyys vähenee, jolloin lapsi kykenee toimimaan vertaisten kanssa vastavuoroisemmin. Hänen on helppompaa vastata toisen aloitteisiin ja mukautua toisen toimintaan sekä odottaa omaa vuoroaan. Jokaisen taidot kehittyvät kuitenkin kasvuympäristöstä riippuen eri tavoin ja osalle vielä tilanteiden hahmottaminen ja niihin vastaaminen tuottaa haasteita. (Nurmi ym. 2007, 55-56.)

2.2.2 Tunnetaidot

Lapsella on luontaisena ominaisuutena kyky tunnistaa tunteita, kuten iloa, surua ja kiukkua. Näiden tiedostamiseen ja oppimiseen vaikuttavat kuitenkin lapsen

taidot tunnistaa näitä itsessään sekä vertaisissa ja se, miten aikuinen näitä tilanteita sanoittaa. (Korkiakangas 1995, 192; Kullberg-Piilola 2005, 18-19.) Hyvät tunnetaidot omaava lapsi osaa omien tunteiden tunnistamisen ja nimeämisen lisäksi tulkita niitä myös ympäristöstään. Näin ollen hänen on helppo nähdä tilanne myös toisesta näkökulmasta ja ymmärtää, miksi toinen lapsi toimi niin ja muodostaa ystävyysuhteita. (Kanninen & Sigfrieds 2012, 75.) Nelivuotiaana lapsi alkaa oivaltamaan, ettei ulkoinen olemus ja toiminta välttämättä kuvasta sitä, miltä toisesta oikeasti tuntuu. Tämän ikävuoden jälkeen tunteiden merkitys syvenee ja lapsi tiedostaa mikä syy tunteen taustalla. (Huttunen ym. 2005, 30.)

Tunteiden monipuoliseen ilmaisuun vaikuttaa ystävyysuhteen laatu. Mitä läheisempi kaveri on, sitä helpommin näytetään kaikki tunteet, joka johtaa myös konfliktitilanteisiin. Kun toimitaan tunteiden pohjalta, ei välttämättä nähdä syytä tilanteen taustalla vaan provosoidutaan toisen tunnereaktiosta. Toisaalta läheistä kaveria myös kannustetaan ja tuetaan onnistumisissa ja halutaan voimistaa yhteenkuuluvuutta. (Ikonen 2006, 155-158.)

Tunne-etsivät-pelissä tunteiden tunnistamista harjoitellaan kasvoilta ja äänensävyistä monin eri tavoin, sillä niihin lapsi kiinnittää vuorovaikutustilanteissa huomion. Jos taas lapsi ei osaa tulkita sanattomia viestejä tai äänenpainoituksia, voi sosiaalisissa tilanteissa tulla väärinymmärryksiä. Pelin tehtävissä muun muassa tulee osata yhdistää oikea ilme ja tunnesana, eri ihmisten kasvot, jotka kuvaavat samaa tunnetilaa tai kuullun perusteella määrittää mikä tunnetila oli kyseessä. (Huttunen ym. 2015, 31, 33.)

Tämän teoriaosuuden anti kiteytettynä on, että yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely tarkoittaa samalla kehitystasolla olevien lasten työskentelyä yhdessä jonkin toiminnan parissa. Se edellyttää lapsilta sosiaalisia- ja sosio-kognitiivisia- sekä tunnetaitoja. Lapsen tulee tiedostaa nämä taidot sekä itsessään että vertaisessa ja ottaa ne yhteisessä toiminnassa huomioon. Seuraavassa teoriaosuudessa tulen enemmän avaamaan tutkimuksen kontekstia eli digitaalista peliä oppimisympäristönä ja millaista vertaistyöskentely pelin äärellä voi olla.

3 VERTAISTYÖSKENTELEY DIGITAALISESSA OPPIMISYMPÄRISTÖSSÄ

3.1 Digitaaliset pelit oppimisympäristönä

Digitaaliset pelit kuuluvat tänä päivänä monen lapsen arkeen. Niiden etuna on, ettei asiaa tarvitse oppia hetkessä vaan samaa tehtävää voi tehdä lukemattomia kertoja uudestaan. Kun oppimistapa on lapselle mieluinen, ei useampi toisto lanista ja lapsi oppii ikään kuin huomaamattaan. (Huttunen ym. 2015, 32.) Teknologian visuaalisuuden avulla lapsen on helpompi omaksua asioita ja käsitellä niitä yhdessä vertaisen kanssa (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 95). Digitaalisessa pelissä tietokone toimii opettajan virassa. Se neuvoo ymmärrettävästi, miten lapsen tulee missäkin tilanteessa toimia, esittää kysymykset ja antaa palautteen. (Light & Littleton 1999, 1.) Lapsen mielenkiinto peliä kohtaan voi vaihdella suuresti. Toiset heittäytyvät pelin maailmaan, samaistuvat hahmon kokemuksiin ja voivat käydä keskustelua tämän kanssa. Toiset taas suhtautuvat peliin pelinä eivätkä todellisena maailmana ja etenevät siinä systemaattisesti eteenpäin. (Latva 2004, 36.) Digitaalinen peli voi kuitenkin innostaa lasta asettamaan tavoitteita ja kertomaan saavutuksistaan myös muille (Makkonen 2005, 3).

Pelien avulla oppimisessa hyvää on se, että samaa asiaa voi harjoitella monta kertaa, kunnes tehtävä menee oikein. Kannustajana toimii myös palautteen antaja, joka kehottaa yrittämään uudelleen, kunnes onnistuu. Aina ei myöskään tarvitse aloittaa alusta vaan pelin voi tallentaa ja jatkaa seuraavalla kerralla siitä mihin jäi. Pelissä on myös päämääriä ja tavoitteita, joita yritetään saavuttaa ja näin saada peliin parempia etuja. (Whitton & Moseley 2012, 15-16.) Tunne-etsivissä voi mainepisteitä keräämällä saavuttaa työkaluja, joilla voi helpommin edetä pelissä, kuten suurennuslasin tai hanskan ja lopussa hyvästä etsivätyöstä palkitaan diplomilla (Huttunen ym. 2015, 33).

Kuitenkin pelissä lapsi voi opetella oikeassa elämässä kohtaamiaan asioita turvallisesti ja omaksua ne paremmin, kun ne on esitetty lapselle mieleisellä ta-

valla (Whitton & Moseley 2012, 14). Esimerkiksi Tunne-etsivissä voidaan harjoittaa sosiaalisia taitoja sarjakuvamaisesti esitettyjen tarinoiden avulla. Pelissä hahmot esittävät esimerkiksi ristiriitatilanteita, joita lapsi voi omassa arjessaan kohdata. Tarinan jälkeen kysytään miltä kenestäkin tarinassa tuntui ja näin lapsi pysyy samaistumaan tilanteeseen ja oppii näkemään asian eri henkilöiden näkökulmista. (Huttunen ym. 2015, 33.)

3.2 Vertaistyöskentely digitaalisissa peleissä

Oppimispeliä pelatessa lapset toimivat yhdessä ja oppivat toinen toisiltaan (Axen, Härkönen, Kankaanranta, Nousiainen, Oinonen, Riekkola & Ukkonen 2004, 221.) Vertaistyöskentely toimii oppimisen välineenä, mutta toiminnalle voidaan asettaa myös tavoitteita, kuten tämän tutkimuksen kontekstissa Tunne-etsivät-oppimateriaalin käyttö ja tehtävien ratkaisu yhdessä (Dillenbourgh 1999, 1). Työskentelyssä lapsi oppii pelin tarjoaman tiedon lisäksi ottamaan toista huomioon, keskustelemaan ja pohtimaan yhdessä vertaisen kanssapelissä vastaan tulevia aiheita. Toinen lapsi voi olla taidoiltaan parempi, esimerkiksi tietokoneen käytössä, ja toinen taas oivaltaa tehtävien kulkua, jolloin he täydentävät toisiaan ja edistävät yhdessä oppimistaan. (Whitton & Moseley 2012, 12-13; Littleton & Light 1999, 2-3.)

Keskinäisessä vertaistyöskentelyssä lapset voivat välillä työskennellä vuorotellen itsekseen. Toisinaan voi toinen ohjata enemmän ja seuraavassa vaiheessa taas he voivat pohtia tehtävää yhdessä. Kun lapset pitävät vertaistyöskentelystä, voi se motivoida heitä yrittämään kovemmin ja etenemään pelissä. (Muhonen 2001, 45; Harju & Multisilta 2014, 165.) Lapset myös yleensä kertovat ääneen, jos he kaipaavat toisen apua ja kannustavat toinen toisiaan (Dillenbourg 1999, 4, Makkonen 2005, 4). Toiset taas eivät uskalla kokeilla taitojaan vertaisen kanssa, mutta rohkaistuvat itsenäisillä työskentelyhetkillä. Tämän vuoksi on hyvä tarjota lapsille mahdollisuus itsenäiseen oppimiseen samojen tehtävien parissa vertaistyöskentelyn lisäksi. (Hyun 2005, 84-85.) Koska aineiston lapset pelaavat peliä

myös kotona, on heille muodostunut suosikkitehtäviä, joita haluavat myös päiväkodin paripelituokioilla tehdä. Jos taas toinen ei jostakin tehtävästä pidä, voi hän oppia siitä uutta. Voi myös olla, ettei toinen ole uskaltanut jotakin tehtävää kotona kokeilla, koska ei ole ymmärtänyt mitä tehtävässä pitäisi tehdä, mutta oivaltaa tehtävän tarkoituksen toisen sitä päiväkodissa pelatessa.

Aikuisella on tärkeä rooli määrittää, ketkä tukisivat parhaiten toisiaan oppimisessa ja löytäisi keskenään luontevan tavan työskennellä yhdessä. Hyvät ystävät eivät aina ole paras vaihtoehto, sillä he voivat helpommin päätyä tekemään mieleisimpiä tehtäviä taitoja kehittävämpien sijaan. Näin ollen kummankaan oppiminen ei etene, vaikka vertaistyöskentely näyttäytyisi hyvin toimivalta. Toisaalta hyvän keskinäisen ystävyysuhteen omaavalla parilla on voinut muodostua omia toimintatapoja aiemmilla yhteisillä hetkillä, jotka vahvistavat yhteenkuuluvuutta ja motivoivat pelissä onnistumisiin. (Hyun 2005, 84-85; Lehtinen 2009, 140.) Chung ja Walshin (2006) tutkimuksessa parit on jaettu niin, että taitavampi ja vielä apua kaipaava täydentävät toisiaan tarinan kerronnan yhteydessä käytyjen keskustelujen avulla. Näin ollen pariin tulee löytää yhdessä sopivin toimintamalli, jossa oppimisen kannalta hyötyvät molemmat. Taidoissaan heikommän tulee havainnoida taitavampaa ja uskaltaa ilmaista ajatuksiaan. Taidokkaamman taas tulee osata esittää asiat ymmärrettävästi. (Chung & Walsh 2006, 377-380.) Hyunin (2005) tutkimuksessa taas opettaja on määrittänyt parit omiin havaintoihin perustuen sen mukaan, ketkä voivat sopuisasti jakaa tietokoneen. Lähtöajatuksena ei siis ole lasten taitotaso, vaan ketkä voisivat parhaiten työskennellä yhdessä tietokoneen äärellä. (Hyun 2005, 73.)

Vertaistyöskentelyn sujuvuuteen vaikuttaa parin valinnan lisäksi minkälaisia taitoja tehtävä vaatii, sukupuoli sekä parin keskinäinen ystävyysuhte. Näistä riippuen vuorovaikutussuhteesta voi muodostua symmetrinen tai epäsymmetrinen. Symmetrisessä suhteessa lapset ovat taidoiltaan samalla tasolla ja työskentelevät vastavuoroisesti hyvässä yhteishengessä. Epäsymmetrisessä sen sijaan toinen ohjaa pääasiassa työskentelyä toisen seurattessa vierestä. Toisaalta havainnoimalla oppii paljon ja aluksi heikompi voi rohkaistua tästä ja saada pelivuoron myös itselle. Taidokkaampi voi myös mielellään ottaa ohjaavan roolin

ja ohjeistaa kuinka tulisi toimia ja näin suoda heikommallekin onnistumisen kokemuksia ja iloita niistä hänen kanssaan. Kun heikomman taidot kehittyvät, ylittävät he yhdessä korkeammalle ja saavuttavat uusia tavoitteita. (Chung & Walsh 2006, 380, 402-403.)

Tietokoneella työskentelyssä olennaisena osana on hiiren ja näppäimistön käyttö. Vaikka kyseessä on yhteistoiminnallinen työskentely, ei lapsille ole välttämättä luontevaa käyttää niitä kaiken aikaa yhdessä. Osa voi kokea ominaismaksiksi käyttää hiirtä vuorotellen ja osalla pareista taas käyttö voi jakaantua hyvin epätasaisesti. Joillekin myös syntyy herkemmin kiistaa hiiren tai näppäimistön käytöstä, jolloin kumpikin yrittää saada ne itselle asettamalla käden hiirelle tai vetämällä näppäimistöä eteensä. (Chung & Walsh 2006, 387; Light & Littleton 1999, 3.) Wohlwendin (2015) tutkimuksessa tämän kaltaisia tilanteita ei synny, koska lasten käytössä on tabletti. Tabletilla työskennellessä kaikki voivat työskennellä yhtä aikaa, ja jokainen voi ruutua koskettamalla osallistua tehtävän kulkuun. (Wohlwend 2015, 154-162.)

Toiminnan edellytyksenä on, että lapset ratkaisevat vastaantulevia ongelmia yhdessä (Dillenbourg 1999, 17). Näin ollen tehtävän tulee olla sellainen, josta lapset voivat suoriutua itsenäisesti toisiaan tukemalla (Underwood & Underwood 1999, 13). Tunne-etsivät-oppimateriaalissa ohjeet kerrotaan ääneen ja ne voi kuunnella uudestaan. Koska peliä on saanut pelata myös itsenäisesti kotona, on se lähtökohtaisesti kaikille tutkimukseen osallistuneille tuttu. Kronqvist (2006) kuitenkin tuo esiin, ettei vertaistyöskentely ole aina ole lasten taidoista ja keskinäisestä vertaissuhteesta riippuen yhteistoiminnallista. Toinen lapsi voi olla dominoivampi, jolloin toisen osallistuminen pelin kulkuun jää vähemmälle. Vertaistyöskentely voi olla myös eripuraista, jos näkemykset pelissä etenemisestä poikkeavat. (Kronqvist 2006, 168.) Näissä tilanteissa korostuu lapsen neuvottelutaidot ja kuinka osataan löytää tilanteissa yhteneviä ratkaisuja puolin ja toisin. Myös aikuisen auktoriteetti vaikuttaa, vaikka aikuinen ei olisikaan läsnä. Jos aikuinen on ohjeistanut toimimaan tietynlaisella tavalla, on lapsen helppo vedota esimerkiksi kiistatilanteissa siihen. (Lehtinen 2009, 146, 154.)

Seuraavaksi kerron enemmän tutkimukseen kontekstiin liittyvästä Tunne-etsivät-pelistä ja minkälaisia tehtäviä lapset videoituilla pelihetkillä ratkaisevat. Jotta oppimateriaalista muodostuisi lukijalle mahdollisimman monipuolinen kuva, on tekstissä mukana myös näyttökuvia, joista havainnollistuu, minkälainen peli on kyseessä.

3.2.1 Tunne-etsivät -peli



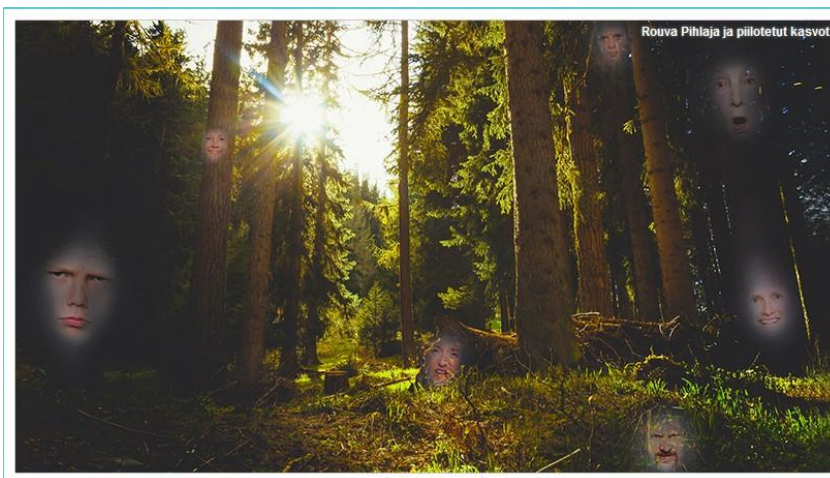
KUVA 1. Tunne-etsivien toimistonäkymä. Lipaston päällä istuu pelissä seikkaileva Aksu-hahmo ja pöydän ääressä on pelaajan hahmona toimiva etsivä.

Tunne-etsivät -peli on Opetushallituksen tuottama, 6-12 - vuotiaille lapsille suunnattu verkko-oppimateriaali, joka on tehty lasten tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistamiseksi. Peli edustaa interventio-ohjelmaa, jonka tavoitteena on edistää lasten tietoa ja ymmärrystä tunteista, niiden säätelystä ja tunteisiin liittyvästä käyttäytymisestä sekä edistää positiivista sosiaalista käyttäytymistä. Moniammatillisen ja monitieteisen työryhmän kehittämässä materiaalissa harjoitellaan erilaisten tehtävien avulla tunteiden tunnistamista kasvojen ilmeistä ja puheesta sekä ratkaistaan sosiaalisia ristiriitatilanteita. Tehtävät pohjautuvat tutkittuun tietoon tunteiden kehityksestä ja kognitiivisten tekijöiden merkityksestä. (Huttunen ym. 2015, 33.)

Pelissä pelaaja toimii tunne-etsivänä juuri perustetussa tunnetoimistossa, joka maineella yrittää voittaa muut alan toimistot. Tunne-etsivät ratkaisevat erilaisia tunne- ja sosiaaliin taitoihin liittyviä tehtäviä ja saavuttavat mainepisteitä. Pelaajan tukena on myös Aksu-hahmo, joka kannustaa ja ohjaa pelin eri tilanteissa. Kun tunnetoimiston toiminta käynnistyy, saa pelaaja valita toimistonäkymästä (kuva 1) mitä tehtäviä haluaa suorittaa. Mainepisteiden karttuessa pelaaja saa käyttöönsä lisää tutkimusvälineitä ja hänelle avautuu uusia tehtäviä. Ensimmäisenä pelissä voi saavuttaa suurennuslasin, tämän jälkeen hanskan ja viimeisenä pelaaja saa palkinnoksi diplomin. (Huttunen ym. 2015, 33.)

Koska aineistoni lapset ovat viisi-kuusi vuotiaita, on väitöskirjatutkimusta varten pelistä koodattu versio, josta on poistettu kaikki lukutaitoa vaativat tehtävät. Seuraavaksi esittelen lyhyesti, millaisia tehtäviä aineistossa esiintyy.

3.2.2 Aineistossa esiintyviä Tunne-etsivät-pelin tehtäviä



KUVA 2. Rouva Pihlaja ja piilotetut kasvot

Aineistossa kaikki parit tekevät Rouva Pihlaja ja piilotetut kasvot – tehtävää (kuva 2). Kuvaan on piilotettu seitsemät kasvot, jotka pelaajan tulee löytää ja tunnistaa tunne, jota kasvot kuvastavat. Kuvaan klikkaamalla tulevat esiin vaihtoehdot, mikä tunne voisi olla kyseessä ja pelaajan tulee valita kuulemistaan sanoista oikea tunne. Vaihtoehdot toistetaan vain kerran, mutta pelaaja voi kuunnella vaihtoehdot uudelleen, kunnes oikea vastaus löytyy.



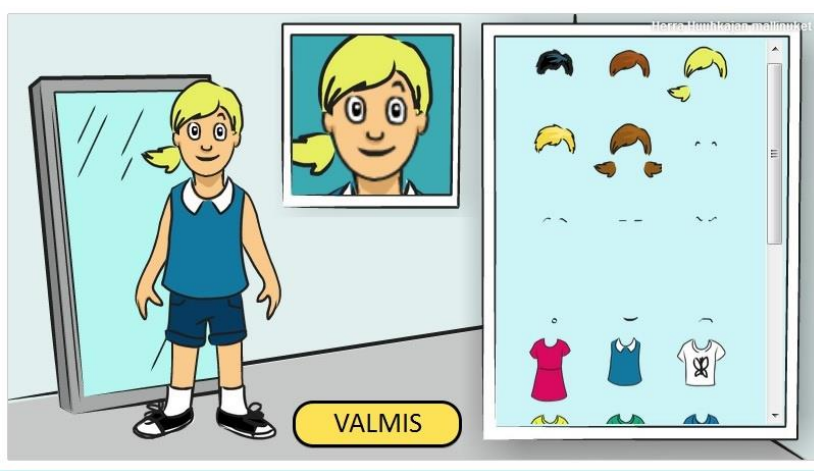
KUVA 3. Tunnetutka

Tunnetutka- tehtävässä (kuva 3) pelaajat kuulevat ensin tarinan, jossa on jokin ristiriita ja tämän jälkeen heidän tulee määrittää mikä tunne tarinan henkilöllä on. Pelaajien tulee myös tietää miksi henkilöllä on tämä tunne ja miten tilanne voitaisiin ratkaista toisin. Viisi-kuusivuotiaat osaavat jo määrittää, millaisessa tilanteessa jokin tunne, esimerkiksi häpeä, syntyy, mitkä tekijät johtavat siihen tunnetilaan. Tunnetutka on robotti, joka ohjaa robottimaisella äänellään pelaajia ja vastauksen annettuaan arvioi miten pelaajat ovat tehtävästä suoriutuneet. Tarinoiden aiheina ovat muun muassa kiusaaminen, erilaisuus, ujous ja toisen huomioiminen. (Huttunen ym. 2015, 30, 33.)



KUVA 4. Keräsen mummon valokuvat

Keräsen mummon valokuvat – tehtävässä (kuva 4) mummon valokuvat ovat menneet sekaisin ja tunne-etsivät saavat tehtäväkseen etsiä alarivistä saman ihmisen kasvot, kenen ylärivillä on. Tehtävä kehittää pelaajan taitoja tunnistaa sama ihminen, vaikka kasvoilla olisikin eri ilme. Haastetta tehtävään tuo se, että alarivissä on usein myös samaa tunnetta ilmaiseva eri henkilö, mutta pelaajan tulee valita juuri sama henkilö kuin yllä olevassa kuvassa kasvojen ilmeestä riippumatta. Pelissä on myös aikaraja ja jos pelaaja ei saa valintaa tehtyä sen sisällä, vaihtuvat näytölle seuraavat kuvat.



KUVA 5. Herra Huuhkajan mallinuket

Herra Huuhkajan mallinuket – tehtävässä (kuva 5) pelaajat saavat tehdä kolme uutta mallinukkea, jotka houkuttelisivat ihmisiä Herra Huuhkajan kauppaan vaateostoksille. Pelaajat saavat hiusten ja vaatteiden lisäksi määrittää myös kasvojen ilmeen. Kun nukke on valmis, pelaajien tulee vielä vaihtoehtoista valita, mikä tunne parhaiten kuvaa nukken ilmettä. Kuvat voi myös tallentaa ja tulostaa.

Tunne-etsivät – peli on monipuolinen oppimateriaali erilaisine tehtävineen ja tuloksissa selviää, millaista lasten vertaistyöskentely sen äärellä on ja miten teoreettinen tausta nivoutuu tuloksiin. Tätä ennen kuitenkin vielä perehdytään tutkimuskysymyksiin ja tutkimuksen toteutumiseen kokonaisuudessaan.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kuvata ja ymmärtää 5-vuotiaiden lasten yhteistoiminnallista vertaistyöskentelyä digitaalisen Tunne-etsivät-pelin aikana. Makkonen (2005) on käyttänyt tutkimuksessaan käsitettä yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely kuvaamaan kahden lapsen keskinäistä työskentelyä tietokoneen äärellä. Työskentelymallin tavoitteena on, että lapset toimivat yhdessä, pohivat asioita ääneen ja hakevat tukea paristaan (Makkonen 2005, 4).

Tässä tutkimuksessa tavoitteena on selvittää, miten parit keskinäisessä vuorovaikutuksessa sopivat vertaistyöskentelystä ja millä tavoin yhteistoiminnallisuus heidän työskentelyssään näyttäytyy. Näin ollen tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

Tutkimuskysymykset:

1. Minkälaisia vertaistyöskentelyyn liittyviä toimintamalleja lapset muodostavat Tunne-etsivät - pelin äärellä?
2. Millä tavoin yhteistoiminnallisuus ja toisen huomioiminen näyttäytyy vertaistyöskentelyssä peliin sisältyvien tehtävien yhteydessä?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimuksen kohteena on viisivuotiaiden lasten yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely Tunne-etsivät -pelin aikana. Kyseessä on laadullinen tapaustutkimus, jossa analysoidaan lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja yhteistoiminnallisuutta digitaalisen pelin aikana. Tutkimusasetelmassa erityisesti kiinnostaa miten lapset sopivat vertaistyöskentelystä yhdessä ja millä tavoin yhteistoiminnallisuus näyttäytyy pelihetkien aikana.

Laadullisessa lähestymistavassa voi tavoitteena olla tuoda asia esiin, niin kuin tutkimuksen kohteena olevat sen kokevat. Lähestymistapaa kuvaa avoimuus tutkimustapojen, analyysin, toistettavuuden ja argumentoinnin suhteen. (Vaismoradi, Turunen & Bondas 2013, 398.) Laadullisessa tutkimuksessa ei ole selkeää kaavaa, miten tutkimuksessa tulee edetä, vaan kukin osio muotoutuu tutkimuksen edetessä. Tutkimusongelmat tarkentuvat aineiston analyysin ja teorian rakentuessa, ja tutkija kirjoittaa pitkin matkaa valintojaan ja tekemiään ratkaisuja auki. (Kiviniemi 2010, 70.)

5.2 Tutkittavat ja tutkimuksen eteneminen

Tutkimuksen aineisto koottiin osana Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksella käynnissä olevaa KM, Sari Lipposen väitöskirjatutkimusta ”Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen Tunne-etsivät-pelin avulla”. Aineisto kerättiin helmi-maaliskuussa 2016 kahdessa päiväkodissa ja litteroinnit tehtiin toukokuuhun mennessä. Litteraateissa parit on koodattu kirjain-numeroyhdistelmällä ja aineistossa esiintyviä nimiä ei ole mainittu, jolloin tutkimukseen osallistuvat henkilöt ja paikkakunta pysyvät anonymineina. Analyysin yhteydessä olevassa taulukossa (taulukko 1) sekä tulososion aineistoesimerkeissä kirjain-numerokoodit on korvattu keksityillä nimillä kuvailun selkiyttämiseksi.

Aineisto koostuu 16 videosta, joissa esiintyy 13 viisivuotiasta lasta. Lapset pelaavat pareittain Tunne-etsivät -peliä keskimäärin 20 minuutin ajan. Kahdeksan viikon tutkimusjakson aikana videoituja pelipäiviä on kolme. Parit eivät ole jokaisella pelihetkellä samat, jolloin tulen tutkimaan yleisellä tasolla koko aineiston vertaistyöskentelyä.

Videoinnit on toteutettu pääasiassa niin, että parit ovat olleet kaksin huoneessa tietokoneen ääressä ja tarvittaessa pyytäneet aikuista apuun. Joissakin videoissa aikuinen on ollut läsnä, mutta ottanut osaa peliin ainoastaan tarvittaessa. Videoinneissa kamera on kohdistettu kuvaamaan sivusta päin, jolloin kuvassa näkyy lasten ilmeet ja eleet sekä mitä tietokoneen näytöllä tapahtuu. Kolmella videolla tietokone on sijoitettu niin, että vain äänen perusteella pystyy hahmotamaan mitä peliä lapset pelaavat. Tämä ei kuitenkaan vaikuta aineiston luotettavuuteen, koska pääpaino on miten parit vertaistyöskentelevät tietokoneen äällä eikä mitä pelissä tapahtuu.

5.3 Videointi aineistonkeruumenetelmänä

Videoinnin vahvuus havainnointiin nähden on, että aineisto näyttäytyy tutkijalle kokonaisvaltaisemmin. Jotta pääsee käsiksi lasten maailmaan, vaatii se tarkempaa vuorovaikutuksen tarkastelua. Videolle tallentuu enemmän tietoa kuin tilanteessa havainnoimalla muistiinpanoja tehden. Tilanteita voi myös toistaa monia kertoja ja oivaltaa uusia asioita, kun taas havainnoidessa kaikki mahdollinen tulisi huomioida heti aineiston keruu vaiheessa. (Walsh, Bakir, Byungho Lee, Chung, Chung & colleagues 2007, 45, 59.) Koska sain aineiston valmiina, koen videoiden avulla päässeeni helpommin käsiksi siihen kuin muistiinpanoja luki. Videoita litteroidessa ja toistaessa yhä uudelleen ja uudelleen, alkoi jo tuntua kuin olisin itse kerännyt aineiston. Videot ovat koko tutkimuksen ydin ja vaikka litterointi oli haastava urakka, niin koen, ettei mikään muu aineistonkeruumenetelmä olisi voinut olla sopivampi.

Videokameran läsnäolo voi vaikuttaa lasten käyttäytymiseen. Tämän voisi välttää laittamalla kameran paikkaan, jossa se ei herättäisi huomiota. (Walsh ym.

2007, 53.) Tutkimukseni aineistossa kameran piilottaminen olisi ollut mahdollista, koska haluttiin nähdä lasten kasvot, ilmeet ja eleet mahdollisimman läheltä. Vaikka lapset tiedostivat kameran läsnäolon, he eivät kuitenkaan kaiken aikaa kiinnittäneet siihen huomiota. Luotettavuuden lisäämiseksi jätin aineistosta huomiotta toisen viikon Pertun ja Henrin pelihetken, koska heillä huomio keskittyi enimmäkseen kameran edessä esiintymiseen pelaamisen sijaan. Koska tutkimusongelmien kannalta olennaista oli havainnoida lasten aitoa keskinäistä vertaistyöskentelyä, jätin aineistosta pois myös toisen viikon Mikon ja Sadun sekä Pekan ja Millan pelihetket, joissa aikuinen ohjasi koko ajan työskentelyä eikä pareilla ollut juurikaan keskinäistä vuorovaikutusta (taulukko 1).

5.4 Vertaisvuorovaikutukseen keskittyvä videoanalyysi

Aloittaessaan videoanalyysiä tulee pohtia, onko tutkimuksen lähestymistapa induktiivinen vai deduktiivinen. Induktiivinen merkitsee sitä, ettei aineiston analyysiin ole olemassa tarkkaan määriteltyä kaavaa. Analyysiä ei siis varsinaisesti ohjaa teoria, mutta sitä ei saa myöskään kokonaan unohtaa. Deduktiivisessa analyysissä taas tutkija keskittyy johonkin jo ennalta määritettyyn tutkimuskysymykseen ja rakentaa analyysiä sen mukaan. (Derry, Pea, Barron, Engle, Erickson, Goldman, Hall, Koschmann, Lemke, Gamoran Sherin & Sherin 2010, 9-10.) Tämä tutkimus on selkeästi induktiivinen, koska en ollut ennen aineiston litterointia juurikaan rakentanut teoriaa. Olin tehnyt kirjallisuuskatsausta lasten vertaistaidoista ja niiden kehittymisestä sekä digitaalisista peleistä, mutta en ollut löytänyt vahvaa teoriataustaa, mihin analyysi voisi pohjautua. Minulla ei myöskään ollut ennako-olettamuksia siitä, mitä tutkimusasetelmaa vastaavassa tilanteessa voisi nousta esiin. Tämä oli samalla kiehtova sekä pelottava lähtökohta aloittelevalle tutkijalle. Tutkimusasetelma vaikutti mielenkiintoiselta, mutta myös pelkäsinkin, jos ei sieltä löydykään tarpeeksi aineistoa mille tutkimuksen rakentaa. Avoimin mielin otin kuitenkin litterointiurakan vastaan.

Tutkijan tulee päättää, onko tarvetta litteroida koko aineisto vai nouseeko jo videoiden perusteella esiin olennaisimmat tapahtumat, joihin perehtyä syvemmin. Videoita litteroidessa tulee myös ottaa huomioon kaikki mitä tilanteessa tapahtuu keskustelun lisäksi. (Heath, Hindmarsh & Luff 2013, 12.) Sain ohjeet, että vain vuorovaikutuksen kannalta olennainen tulee litteroida, esimerkiksi nenän kaivamisen voi jättää huomiotta. Vaikka osassa videoista oli paljon materiaalia, jossa pelin pelaaminen oli sivuseikka ja lapset keskittyivät sen sijaan kameran edessä esiintymiseen, litteroin nämä silti. Koin, että koska en ollut itse kerännyt aineistoa, jolloin se oli täysin tuntematon, niin minulla ei myöskään ollut mitään ennako-olettamuksia mitä voisi kenties jättää pois.

Olin saanut tarkat kirjalliset ohjeet siitä, miten aineisto tulisi litteroida. Tämä tarkoitti puheen lisäksi taukojen kestojen merkitsemistä sulkeisiin ja vuorovaikutukseen liittyvän toiminnan kirjoittamista hakasulkeisiin. Ajattelin ensin analyysimenetelmän olevan keskusteluanalyysi, mutta tarkemmin siihen perehdyttyäni, en kokenut sen olevan oikea valinta tähän aineistoon. Keskusteluanalyysillä tutkitaan aitoja vuorovaikutustilanteita, jolloin tilanne ei voi olla aikuisen suunnittelema. Tilanteiden litterointiin on olemassa laaja merkistö muun muassa sävelkulun, päällekkäisyyksien, taukojen, hengityksen, naurun ja hymyn merkitsemiseksi (Seppänen 1997, 18, 22–23.) Aineistossani videoidut tilanteet ovat keellisiä, sillä lapset pelaavat peliä, jotta saataisiin selville, onko pelillä vaikutusta lasten tunne- ja sosiaalisiin taitoihin. Myös videokamera vaikutti tilanteen aitouteen, koska melkein jokaisella pelihetkellä lasten huomio kiinnittyi siihen enemmän tai vähemmän.

Sain videot litteroitavaksi kolmessa erässä. Ensimmäinen peliviikko sisälsi viisi videota, toinen kuusi ja kolmas viisi. Kun olin saanut urakan päätökseen, oli minulla koossa 126 sivua. Tekstimäärä ei ollut näin suuri, mutta koska jokainen puheenvuoro oli omalla rivillään fontilla 12 ja rivivälillä 1,5, kertyi aineistoa siksi sivuissa mittava määrä. Kattavan aineiston äärellä tutkijalla olisi hyvä olla muutama ohjaava kysymys, joiden avulla lähteä analyysia rakentamaan, mutta kuitenkin myös säilyttää avoimuus uusiin näkökulmiin (Derry ym. 2010, 15). Koin, että on aluksi parempi nostaa esille monia merkityksiä. Näin ollen kävin jokaisen

pelihetken litteraateista läpi ja merkitsin mitä sieltä nousi keskeisenä esiin. Kosin peliviikoista taulukon (taulukko 1), johon on eritelty jokainen pari ja koottu lyhyesti, minkälainen ensivaikutelma heidän pelihetkestä jäi.

Vk 1	Taina ja Liisa	Yhteistoiminnallisuutta, selkeä toimintamalli vuorotellen. Aikuinen ohjeistaa jonkin verran tehtävissä.
	Noora ja Henna	Yhteistoiminnallisuutta, pohtivat vastauksia yhdessä. Noora ohjeistaa äänneillä. Pientä kiistaa pelivuoroista.
	Mikko ja Satu	Satu enemmän pelivuorossa, kamera vie myös osittain hänen huomiota pelistä. Sivuttaa Mikon pelivuoropyynnöt.
	Pekka ja Milla	Pekka enemmän pelivuorossa, kamera vie myös osittain hänen huomiota pelistä. Kiista pelivuoroista.
	Minttu ja Ville	Ville ensin pelivuorossa, Minttu kiinnostunut pelistä. Ville ohjeistaa Minttua.

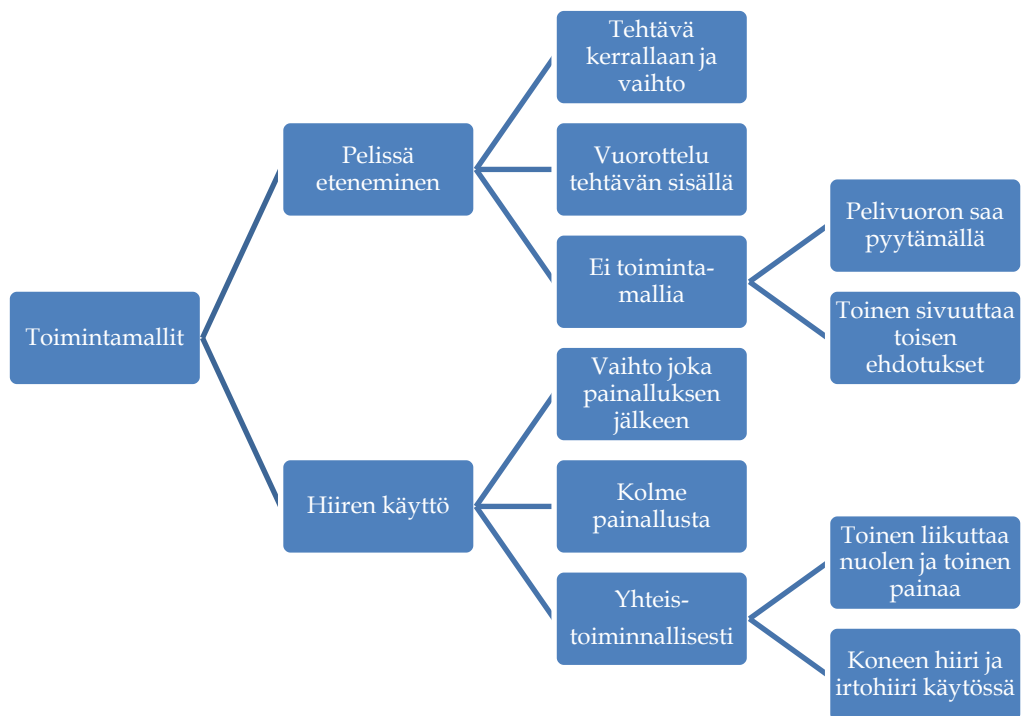
Vk 4	Taina ja Noora	Yhteistoiminnallisuutta, ei selkeää toimintamallia. Yhdessä lausuttu kisaloru onnistumisissa. Kiinnostuneita mainepisteistä, saavuttavat suurennuslasin.
	Liisa ja Henna	Yhteistoiminnallisuutta, selkeät toimintamallit. Liisa osoittaa innokkaasti näytöltä vastauksia. Henna ohjeistaa toimintamallin Liisan hiiren käyttöön. Yhteistoiminnallisuus korostuu mallinukeissa.
	Mikko ja Satu	Tutkija läsnä, ei yhteistoiminnallisuutta.
	Pekka ja Milla	Tutkija läsnä, ei yhteistoiminnallisuutta.
	Ville ja Aino	Pitkiä taukoja etteivät kommunikoi. Ei selkeää toimintamallia, keskittyvät omaan tekemiseen vuorollaan.
	Perttu ja Henri	Keskittyvät kameran edessä esiintymiseen.

Vk 8	Taina ja Liisa	Yhteistoiminnallista hii- ren käyttöä, yhdessä lau- suttu kissaloru ja pelin sanontojen yhteistoistoa.
	Noora ja Henna	Kolme juttua ja vaihto, pitävät tarkasti tästä kiinni. Noora ohjeistaa. Lopussa aikuinen, joka ohjeistaa miettimään tehtävän vastausta yh- dessä.
	Mikko ja Satu	Mikko ensin pelivuo- rossa. Kiistan tullessa ehdottaa työskentely- mallia, jonka Satu hy- väksyy, mutta ei kuiten- kaan noudata. Yhteispe- liä mallinukke-tehtä- vässä.
	Pekka ja Milla	Jonkin verran keskuste- lua muusta kuin pelistä ja Pekka huomioi kame- raa. Antaa Millan pelata, kommentoi peliä vie- restä.
	Minttu ja Ville	Pelihahmolle yhteis- nimi. Yhteistoimintaa tehtävien parissa ja on- nistumisia.

TAULUKKO 1. Aineistossa esiintyvät parit peliviikoittain sekä ensivaikutelmat videoiduista pelihetkistä.

Esimerkiksi onnistumisissa oli hyvin erilaisia reaktioita, yhdellä parilla oli runo, jonka he toistivat yhdessä aina kun onnistuivat, kun taas toinen pari ei reagoinut juuri mitenkään. Lapset jakoivat videoilla myös kokemuksiaan, kuinka olivat pelanneet peliä itsenäisesti kotona. Yhdellä lapsella taas ei kertoman mukaan ollut mahdollisuutta pelata kotona, ja hän kysyi innokkaasti parilta pelihetkellä neuvoa. Mutta kun pari ei ollut juurikaan kiinnostunut, lopahti hänenkin kiinnostus pelata. Osalla pareista taas oli tarkka toimintamalli, miten he työskentelivät yhdessä pelin äärellä. Toisilla taas ei tällaista päässyt syntymään tai vertaistyöskentely sujuu ilman tarkempaa neuvottelua.

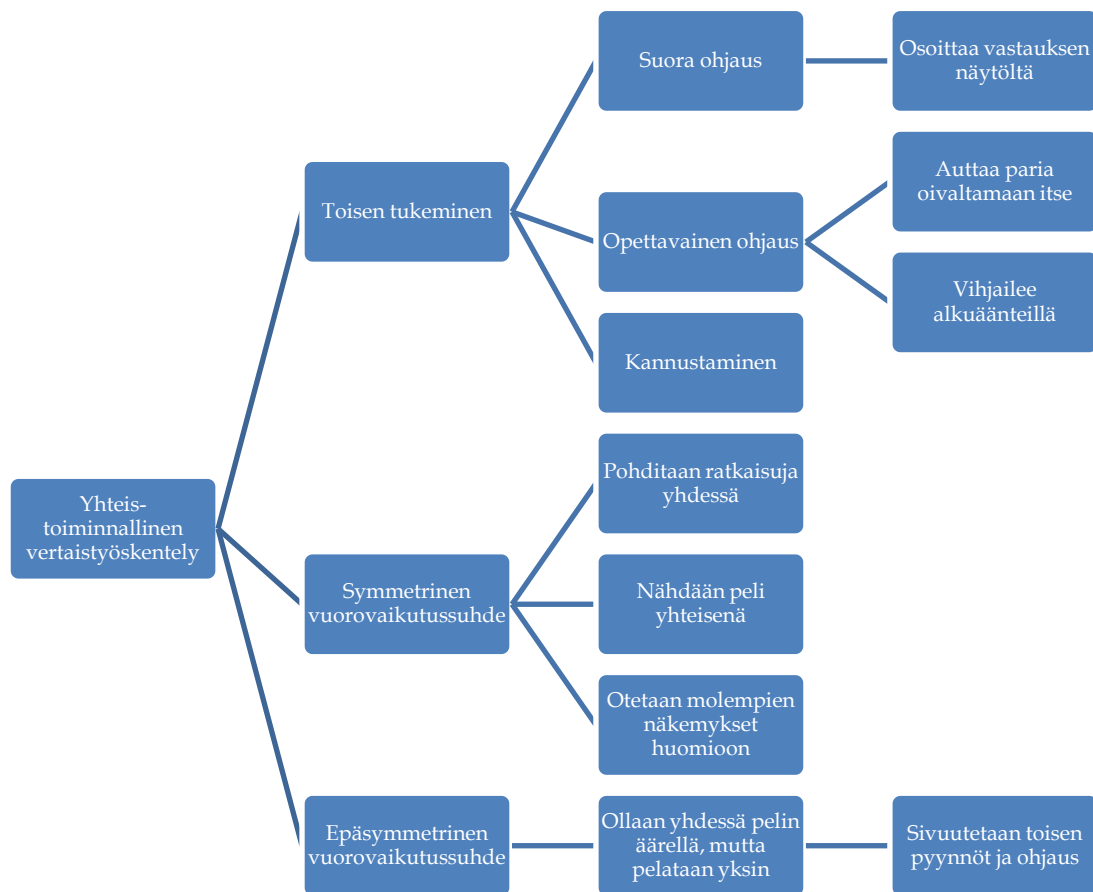
Tämän jälkeen jätin hetkeksi aineiston sivuun ja keskityin täydentämään teoriaa empiriaa vastaavaksi. Teorian työstämisen jälkeen, aloin ryhmittelemään video kerrallaan miten vertaistyöskentely näyttäytyy sekä minkälaista yhteispeliä, onnistumisia ja kiistatilanteita litteraateista löytyy ja kokoamaan niistä lueteloita. Tämän jälkeen yhdistin kaikkien videoiden luokat ja kävin jälleen läpi mitä yhtenäistä löytyy ja mikä on tutkimuskysymyksiin ja empiriaan nähden olennaisinta. Tässä vaiheessa tuntui, että aineistoa on niin paljon, etten enää tiedä mitkä ovat tutkimuksen tärkeimmät tulokset. Näin ollen lähdin vielä katsomaan videoita uudelleen ja tämä avasi silmäni uudella lailla. Videoilla korostui lapsien keskinäinen neuvottelu niin pelivuoroista kuin hiiren käytöstä. Nämä neuvottelut määrittivät, miten lapset vertaistyöskentelevät pelin äärellä. Neuvotteluista koostetut toimintamallit on koottu kuvioon 1.



KUVIO 1. Vertaistyöskentelyyn liittyvät toimintamallit

Kuvio 1 kuvaa siis ensimmäistä tutkimuskysymystä. Parit muodostavat erilaisia toimintamalleja liittyen pelissä etenemiseen tai hiiren käyttöön. Tehtävissä etenemiseenkin liittyy hiiren käyttö, koska hiirellä valitaan tehtävä ja painetaan nuolta, kun on valmis siirtymään tehtävässä seuraavaan vaiheeseen. Osalla on käytössä sekä koneessa kiinni oleva hiiri sekä irtohiiri, joka mahdollistaa yhteistoiminnallisen etenemisen tehtävissä.

Yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely näyttäytyi toimintamallien sopimisena, mutta millaista se on tehtävien äärellä, kun toimintamallit on jo sovittu. Tätä pohtiessani rakentui kuvio 2.



KUVIO 2. Yhteistoiminnallisuus oppimateriaalin tehtävissä

Yhtenä keskeisenä nousi toisen tukeminen. Vaikka toinen oli pelivuorossa, tarjoutui toinen auttamaan, jos toinen pyysi tai vaikka ei olisi pyytänytäkään. Paria autettiin löytämään oikea vastaus joko suoraan tai opettavaisesti ohjaten. Yhteistoiminnallisuus voitiin nähdä myös niin, että oltiin yhdessä pelin äärellä, mutta keskityttiin kuitenkin omaan tekemiseen.

Näiden kuvioiden (kuvio 1 ja kuvio 2) muodostamisen jälkeen koin, että olin saavuttanut hyvän pohjan, mistä lähteä avaamaan tuloksia tarkemmin. Tulossiossa olen kursivoinut päähavainnot alkukappaleissa, jotta lukija voi nopeastikin hahmottaa pääkohdat. Analyysissä olennaista on ollut vuorovaikutuksen etenemisen seuraaminen. Tämän vuoksi halusin tuoda myös tuloksiin aineisto-esityksiä, jotta ulkopuolinenkin lukija saa tarkemman käsityksen siitä. Esimerkeissä merkittävämpiä kohtia on korostettu tummennetulla fontilla.

6 TULOKSET

6.1 Neuvottelua pelivuoroista ja hiiren käytöstä

Tutkimuksen aineistossa korostui lasten keskinäinen neuvottelu pelivuoroista Tunne-etsivät – pelin aikana. *Koska pelissä eteneminen vaati hiiren käyttöä joka tilanteessa, merkitsi pelivuoro tämän käyttöä.* Pelivuoroista neuvottelu näyttäytyi niin, että toinen ehdotti pelihetken alussa, miten toimitaan, esimerkiksi vuorotellen, ja toinen hyväksyi tämän. Ehdotuksen tekijä piti myös pelin edetessä huolen, että sovituista vuoroista pidetään kiinni joko muistuttamalla asiasta tai ottamalla pelivuoron itselle, kun oli hänen vuoronsa. Osalla pareista neuvottelua käytiin pelin aikana niin, että pelivuoroa vailla oleva yritti neuvotella pelivuoroista, mutta pelivuorossa oleva lapsi sivuutti hänet. Sivuuutus tapahtui niin, että pelivuorossa oleva kommentoi peliä toisen pyyntöön vastaamisen sijaan tai sitten hän perusteli, miksi hänen tulisi saada jatkaa.

Koska pelissä hiiri toimi työskentelyssä merkittävänä välineenä, halusivat lapset luonnollisesti olla sen käyttäjiä kaiken aikaa, jolloin hiiren käytöstä muodostui myös kiistatilanteita. Kiistat näyttäytyivät äärimmillään tietokoneen sekä irtohiiren riistolla parilta toiselle. Hiiren käytöstä syntyi myös neuvotteluja esimerkiksi siitä, kumpi liikuttaa nuolen oikeaan paikkaan ja kumpi painaa. Jos toinen ei hallinnut hiiren käyttöä niin hyvin, ohjeisti toinen esimerkiksi osoittamalla tietokoneen näytöltä, minne hiiren nuoli tulisi viedä. Näin ollen, kun toinen taitaa tekniikan ja toinen tehtävien annon, tukevat he tällä toimintamallilla toistensa oppimista (Whitton & Moseley 2012, 12–13; Littleton & Light 1999, 2–3). Seuraavaksi esittelen ensimmäisessä alaluvussa tarkemmin minkälaisia toimintamalleja parit sopivat vertaistyöskentelystä eli pelivuoroista ja hiiren käytöstä ja toisessa alaluvussa minkälaisia kiistatilanteita pelivuoroista aiheutui, kun yhtenäistä toimintamallia ei muodostunutkaan.

6.1.1 "Saa tehdä kolme juttua jooko?" - Tehtäviin ja hiiren käyttöön liittyvät yhteiset toimintamallit

Aineistossa näyttäytyy monta eri tapaa, miten lapset vertaistyöskentelevät pelin aikana. Yhdessä käydyt neuvottelut ja sovitut toimintamallit voidaan erotella liittyvän joko tehtäviin tai hiiren käyttöön (kuvio 1). Tehtäviin liittyvillä viidellä pelihetkellä kaksi paria tekee vuorollaan koko tehtävän ja sitten vaihtavat. Yksi pari taas vuorottelee tehtävän sisällä eli jos tehtävään sisältyy monta vastauskohtaa, vastaavat he näihin vuorotellen. Sivusta seuraaja voi kuitenkin ilmaista oman mielipiteensä ja osoittaa näytöltä asioita, vaikka toisella on pelivuoro. Kahdella parilla ei ole varsinaista sopimusta vaan kun toinen pyytää pelivuoroa, niin hänen saa ja kumpikin voi aina esittää oman näkemyksensä pelissä etenemisestä ja tehtävän vastauksesta vuorosta riippumatta.

Pelivuoroista neuvotteluun sisältyy olennaisena osana hiiri, koska sen avulla pelissä eteneminen tapahtuu. Vaikka lapsille on selvää, että kyseessä on yhteinen pelihetki, ei hiiren käyttö kaiken aikaa yhdessä ole välttämättä luontevaa. Tämän vuoksi he voivat toimia vuorotellen tai miten yhdessä parhaaksi kokevat. (Chung & Walsh 2006, 387; Light & Littleton 1999, 3.) Yksi pareista sopii heti pelin alussa käyttävänsä hiirtä vuorotellen eli vaihtavat hiiren käyttäjää joka painalluksen jälkeen. Jos pari ei muista vaihtoa, ottaa toinen oman vuoronsa työntämällä parin käden pois hiireltä tai ottamalla parin sormesta kiinni ja nostamalla sen pois hiireltä. He myös muistuttavat toisiaan, jos toinen aikoo pelata enemmän. Seuraavat kaksi aineistokatkelmaa avaavat hyvin miten tärkeää vuoroista kiinni pitäminen lapsille on.

Esimerkki 1

Taina: [työntää parin käden pois hiireltä] Minä nyt

Liisa: Aha

Taina: Vuoronperään [lapsen nimi]

Liisa: Oookoo-oo (2,0)

Taina: Sinä sitten

Esimerkki 2

Noora: Miten niin (5,0) **hei hetki mun vuoro vielä** [toteaa kun L2 on jo aset-
tunut pelaamaan] (.) Koska muistat sää että

Henna: Anteeks

Noora: **Mä en oo tehnyt vielä kolmee, mä oon tehny vasta kaks** (.) Mulla
on enää viimenen jäljellä (4,0)

Pelissä tulee useasti painaa hiirellä eteenpäin, jotta peli etenee. Ensimmäisessä esimerkissä Liisan käsi on tämän vuoksi jäänyt hiirelle ja Taina ottaa pelivuoron itselle tönäisemällä käden pois. Episodin aikana he eivät katso toisiaan, vaan seuraavat mitä pelissä tapahtuu. Kaikki tapahtuu hyvin luontevasti ja samainen toimintamalli toistuu pelihetken aikana useasti. Taina ei kuitenkaan ole niin taitava hiiren käyttäjä ja kysyy Liisalta neuvoa. Kolmannen kerran neuvoa kysyessään Liisa ehdottaa, että Taina kuljettaa nuolen oikeaan kohtaan ja hän painaa valinnan. Liisa vielä osoittaa näytöltä, minne Tainan tulisi nuoli liikuttaa, jotta hän voisi tehdä valinnan. Hetken kuluttua Taina ilmoittaa, että on Liisan vuoro kuljettaa ja hän painaa. He vaihtavat koko tehtävän ajan painajan ja liikuttajan rooleja ja käyttävät näin yhteistoiminnallisesti hiirtä yhdessä. Seuraavassa tehtävässä he kuitenkin palaavat alkuperäiseen eli käyttävät hiirtä vuorotellen.

Esimerkin 2 pari on sopinut etenevänsä hiirellä kolme askelta kerrallaan eli kolme painallusta ja sitten vaihtavat. Se, miksi määrä on juuri kolme, ei käy aineistosta ilmi. He laskevat omia vuoroja tarkasti toteamalla myös itse omalla vuorollaan ääneen, kuinka mones kerta on menossa ja montako vielä jäljellä. Osa pareista haluaa käyttää hiirtä yhdessä niin, että toinen liikuttaa nuolen oikeaan kohtaan ja toinen painaa valinnan aivan kuin esimerkin 1 pari alun vuorottelun jälkeen teki. Yksi pari tekee tästä sopimuksen ja toinen pari toimii luonnostaan näin. Tämän toisen parin kohdalla kuitenkin painaja on liian hätäinen eikä malta kuunnella ohjeita. Kun aikuinenkin paikalla käydessään tästä muistuttaa, tekee liikuttaja ehdotuksen, joka on seuraavassa esimerkissä nähtävissä.

Esimerkki 3

Aikuinen: Noni (10,0) *Kuunnelkaa loppuun nyt*

*Henna: Niin [kumartuu kohti parin kasvoja toteamaan] (5,0) **Nyt (.) mä sanon nyt kun sä voit painaa** (9,0) Nyt (4,0) [näyttää kohtaa ruudulta ja katsoo paria kasvoja lähestyen, pari vetäytyy taemmas] (8,0) Onko Niko huijannut [toteaa hyvin hiljaisella äänellä] (.)*

Liisa: Eee (4,0) Leipä ja juusto [toistaa kuulemansa ja katsoo paria] (12,0)

*Henna: Nyt (5,0) nyt (8,0) eii [kääntyy lähelle parin kasvoja] (.) [lapsen nimi] **ei noin nopeesti (8,0) Nyt (10,0) Nyt (8,0) Nyt (6,0) Nyt (7,0) Mä katon (3,0)** [vetää nopeasti henkeä sisään silmät kirkkaana] (.) Tän (4,0) Kannattaa mennä nyt me päästään peleihin (6,0)*

[Liisa katsoo kameraan, Henna myös (7,0)]

*Henna: **Paina (5,0) paina (.) älä paina (4,0) paina (3,0)***

Henna siis ilmoittaa, että hän sanoo aina nyt, kun parin on aika tehdä hiirellä valinta eli painallus. Liisa ei kommentoi asiaa millään lailla vaan ryhtyy toimimaan parin ohjeistuksen mukaan. Näin peli lähtee sujumaan, kunnes Liisa tekee jälleen liian hätäisen painalluksen, mutta malttaa sitten taas kuunnella. Lopussa ilman erillistä ilmoitusta Henna ohjeistaakin sanomalla paina tai älä paina, mutta Liisa ei tästä hämmenny vaan jatkaa toimimista samaan tapaan kuin aiemminkin. Seuraavalla pelikerralla, kun Liisa pelaa jälleen Tainan kanssa, hän ilmoittaa ”mun pitää painaa tätä ja sä saat liikuttaa”. Edellisen pelikerran toimintamalli on jäänyt mieleen ja hän otaksuu nyt toimittavan samoin. Taina on kuitenkin omaksunut ensimmäisen kerran toimintamallin, jolloin he käyttivät hiirtä vuorotellen ja toimii samoin. Tämän vuoksi Liisa toistaa useasti, että hänen piti painaa, kun Taina painaa. Pelihetken puolivälissä kuitenkin Taina ehdottaa, että pelaisivat vuorotellen ja Liisa hyväksyy tämän.

Toisen parin pelihetkellä toinen tarjoaa toiselle pelivuoron toteamalla ”no sää voit pelata sun pitää vaan painaa tästä nuolesta(.) haluutsää”. Toinen ottaa vuoron vastaan, mutta kun peli etenee hitaasti, niin sivustaseuraaja alkaa sanomaan nuoli, kun on aika siirtyä eteenpäin. Hän ei siis tee ehdotusta tästä, vaan alkaa vain muistuttamaan asiasta ja pari toimii ohjeen mukaan. Puolessa videoista pareilla on käytössä tietokoneessa kiinteänä osana olevan hiiren lisäksi irtoshiiri. Näin ollen yksi pari toimii niin, että toinen liikuttaa koneen hiirellä nuolen oikeaan kohtaan ja toinen painaa irtoshiirellä valinnan.

Tähän asti esitellyillä pelihetkillä neuvottelut pelivuoroista ovat sujuneet ilman kiistoja ja yhteinen toimintamalli on löytynyt. Aineiston pelihetkillä toinen on useasti ollut se, kuka ehdottaa miten toimitaan ja toinen on hyväksynyt ehdotuksen tai vain alkanut toimia sen mukaan. Tästä huolimatta yhteistoiminta on näyttäytynyt hyvin luontevana ja kummankin aloitteisiin on vastattu. Pelivuorojen jakautuminen ei kuitenkaan ole kaikkien parien kohdalla ollut niin selvää. Joillekin myös syntyy herkemmin kiistaa hiiren tai näppäimistön käytöstä, jolloin kumpikin yrittää saada ne itselle asettamalla käden hiirelle tai vetämällä näppäimistöä eteensä (Light & Littleton 1999, 3). Tätä tulen avaamaan tarkemmin seuraavassa luvussa.

6.1.2 ”Sä oot saanu enemmän turhaan siinä huutaa” - Kun yhteisen toimintamallin löytymisessä on haasteita

Kahdella parilla ei ole niin helposti löytynyt yhtenäistä toimintamallia, miten he pelin äärellä toimivat. Molempia pareja yhdistää se, että toinen haluaisi kovasti pelata, mutta toinen pitää pelivuoroa itsellään. Aineistosta on ilmennyt, että alla olevan esimerkin 4 Mikolla ei ole ollut mahdollisuutta pelata peliä kotona, jonka vuoksi hän innokkaasti haluaisi tutustua peliin ja painaa hiirtä. Esimerkin 5 parista taas Milla tuntee pelin ja haluaisi pelata, mutta Pekka ei halua luopua pelivuorosta ja pitää molempia hiiriä itsellään. Kuvailen alla tarkemmin esimerkkien avulla, millaisena heidän vertaistyöskentelynsä aineistossa näyttäytyy.

Alla olevan esimerkin 4 Mikko on pelihetken alussa pitänyt hiirtä itsellään tehtävää valitessa, vaikka Satu olisi sen halunnut. Samalla hän on kiinnostunut, kuka on tietokoneen omistaja ja Satu vastaa kertovansa sen, jos saa pelivuoron itselle. Mikko kuitenkin päättää jatkaa peliä, johon Satu murahtaa. Tilanteeseen voi vaikuttaa ensimmäinen pelihetki, jolloin Satu piti pitkään pelivuoroa hallussaan ja sivuutti Mikon lukuisat pyynnöt kommentoimalla peliä. Mikko voi siis ajatella, että nyt on hänen pelivuoronsa. Satu oivaltaa hyvin, että tietokoneen omistajan tiedolla hän voisi saada pelivuoron itselle, mutta joutuu pettymään. Seuraavalla sivulla olevan esimerkin 5 parista Milla yrittää saada pelivuoron vetoamalla lukutaitoonsa, mutta Pekka toteaa osaavansa myös. Vaikka Milla yrittää

vielä vakuuttaa, että hän voi lukutaitonsa ansiosta näyttää, mikä vastaus tulee valita, niin Pekka sivuuttaa tämän kommentoimalla muuta asiaan kuulumatonta. Satu siis yrittää tietoon vedoten saada pelivuoron ja Milla taitoon. Kummankin pari on tästä huolimatta päättänyt pitää pelivuoron itsellä eivätkä ole näitä tietoja ja taitoja vastaan valmiita luopumaan pelivuorostaan.

Esimerkissä 4 Mikko on juuri antanut Sadulle pelivuoron ja ehdottaa milloin hän taas saisi pelata. Satu kuitenkin sivuuttaa hänen pyyntönsä kommentoimalla peliä. Kun Mikko kolmannen pyynnön jälkeen yrittää ottaa vuoron itselle tavoittelemalla hiirtä ja ilmaisemalla ”*Mun vuoro*”, puolustautuu Satu vetoamalla, että Mikko on saanut aiemmin enemmän peliaikaa. Tällä pelikerralla ei kuitenkaan ole tapahtunut vielä mitään muuta kuin tehtävän valinta, jolloin Mikon vuoro ei ole ollut pitkä. Mikko yrittää vedota yleisiin sääntöihin ja tiedustelee, miten muut parit toimivat.

Esimerkki 4

Mikko: Hei [lapsen nimi] pelataan silleen sä pelaat tän ja sii sii sitten mä saan valita ite käykö [antaa irtohiiren parille] (3,0) [naurahtaa pelille] (.)

Satu: Nää se oli oikein (.)

Mikko: Noi on viis (.)

Satu: Muistaan

Mikko: Öö kun sä oot pelannut tän kentän, niin on mun vuoro käykö (.) [lapsen nimi] mä pelaan sitten toisen (.) Oo se oli väärä (.)

Satu: Painanko tästä

Mikko: Et (9,0) otaks sä taas väärän (.) douuu

Satu: Jesa (15,0)

Mikko: Ja nyt nyt vielä yy yy yks ja sit on mun vuoro (.)

Satu: No hei! [L2 yrittää ottaa hiiren]

Mikko: Mun vuoro

Satu: Sä oot saanut paljon enempi tällä äskö [työntää L2 käden pois]

Mikko: Hä enhän saanu! (.) Mää laitoin (.) [lapsen nimi]! (.) Tiedätsä min öö käykö kaikki pelaa kaks kertaa käykö

Satu: Joo (.)

Satu jatkaa vielä peliä esimerkissä 4 kuvatun keskustelun jälkeen, mutta heidän valitessa toisen tehtävän, saa Mikko pelivuoron. Mikko pitää kiinni kahden kentän sopimuksesta ja luovuttaa sitten vuoron toiselle. Kun Satu saa jälleen vuoron, Mikko olettaa, että hänkin noudattaa sääntöä, mutta Satu jatkaakin vielä kahden kentän jälkeen peliä ja sivuuttaa jälleen toisen pyynnöt kommentoimalla peliä. Vasta kun Mikko uhkaa painaa tietokoneelta näppäintä, josta peli keskeytyisi, vastaa Satu *"et paina, et paina, et paina, et pai na"*. Lopulta Mikko saa pelivuoron ja pelihetken loppuaika menee seesteisesti, kun Satu ohjeistaa, miten he voisivat saavuttaa hanksan.

Toisella parilla taas sivuuttaminen tapahtuu niin, että Milla yrittää neuvomalla saada pelivuoron, mutta Pekka kokee osaavansa pelata eikä tarvitse apua. Milla seuraa peliä hiljaa vierestä ja kun hän havaitsee tilanteen, jossa voisi auttaa, tarjoutuu, mutta useimmiten apu ei ole Pekan mielestä tarpeen. Lopulta tilanne kärjistyy äärimmilleen, kun Milla päättää saada pelivuoron itselle, mutta Pekka ei suostu sitä antamaan. Tämä johtaa siihen, että he vetävät tietokonetta vuoronperään eteensä ja lopulta Milla lopettaa taistelun ja kääntää Pekalle selän.

Esimerkki 5

Pekka: Mitä tossa lukee (.) hä

Milla: Jotain, mut nyt mä saan tehdä tätä

*Pekka: [seuraa peliä (4,0) **ottaa koneesta kiinni**] **Nyt mä osaan***

*Milla: **Odota ei mä osaan [vetää konetta takaisin]***

*Pekka: **Määkin teen [vetää konetta itselleen]***

*Milla: **Ei***

*Pekka: **Tää on yhteispeli!***

*Milla: **Sää sait kyllä enemmän [vetää koneen eteensä]***

*Pekka: **Yhteispeli [yrittää vetää konetta itselleen]***

*Milla: **Oota (.) Sää sait kyllä kauemmin kun mä***

*Pekka: **Kyllä saa (.) tää on yhteispeli [yrittää vetää konetta itselleen]***

Milla: [vetää koneen eteensä] No sää sait enemmän, niin nyt on mun vuoro

Pekka: Eikun mä voin tehdä tällä [tarttuu irtohiireen]

Milla: Hei älä (.) ooks sä hullu (.) älä

Pekka: Kyllä (.) tän jälkeen minä kun tää on nii

Milla: Eiku sää oot saanu eniten hei

*Pekka: **Mää kerron***

*Milla: **Nyt on mun vuoro***

*Pekka: **Mää kerron [aikuisen nimi] sää***

*Milla: **Mut sä oot saanu hei kauemmin***

*Pekka: **Mää kerron [aikuisen nimi] sää et***

Milla: Kuuntele (.) sä oot saanu enemmän kun minä

Pekka: Mää meen kertoo [aikuisen nimi]

*Milla: **Sä oot saanu enemmän turhaan siinä huutaa***

Pekka: Sano mä sanon [aikuisen nimi] et tul lopettaa jooko

*Milla: **Kato (.) mä paan tablettipelin (.) se on helppo (5,0) Sit kun tulee toi mikä voi valita, niin mä annan sunkin kokeilla tätä, kun tää on niin hyvä tää tablettipeli (6,0)***

*Pekka: Mä oon tehny tän tablettipelin (.) **Mä haluan pelaa [vetää koneen parilta itselleen]***

*Milla: **Älä eii [kääntää selän parille]***

Pekka ja Milla pelaavat ensimmäistä kertaa peliä yhdessä ja jo peliä valmistellessa Pekka ilmoittaa, että haluaa tehdä tehtävät yksin. Aikuinen on vielä paikalla ja toteaa pelin olevan yhteispeli, jolloin tehtävät tehdään yhdessä. Aikuinen poistuu hetkeksi paikalta ja tällä välin Milla ehdottaa Pekalle, että tämä voisi irtohiirellä liikuttaa nuolen oikeaan kohtaan ja hän voisi tietokoneen kiinteällä hiirellä painaa valinnan. Pekka kuitenkin toteaa olevan helpompi, että hänellä on molemmat hiiret. Aikuinen saapuu paikalle ja kuulee vain Pekan kommentin ja toteaa, ”onko se helpompi käyttää” ja Pekka myötäilee. Näin ollen Pekka on voinut kokea, että on hyväksyttävää hänen käyttää molempia hiiriä. Aikuisen auktoriteetti on aina läsnä ja kiistatilanteissa lapsi voi vedota aikuiseen, jos aikuinen on

ohjeistanut tietynlaisen toimintamallin, vaikka hän ei fyysisesti paikalla olisikaan (Lehtinen 2009, 146, 154). Kun Pekka ylläolevassa esimerkissä 5 vetoaa yhteispeiliin, on hän voinut kokea sen niin, että hän on hiirten käyttäjä ja Milla osoittaa näytöltä ja neuvoo tarvittaessa. Milla on jo alussa ilmaissut yhteistoiminnallisen ehdotuksen hiirten yhteiskäytöstä ja kun hän ei pääse hiiren käyttäjäksi lainkaan, päättää hän ottaa ohjat omiin käsiin. Kiistahetkellä Pekka uhkaa kertoa aikuiselle, ja voi ajatella Millan tällä perääntyvän, koska kokee toimivansa ohjeen mukaan.

Aikuiselle kertominen olisi voinut ratkaista tilanteen, sillä aikuinen olisi voinut ohjata yhteistoiminnallisempaan vertaistyöskentelyyn, mutta Milla yrittää sitkeästi vakuuttaa, että Pekka on saanut pelata enemmän, mikä on aineiston mukaan aivan totta. Milla vielä ehdottaa tablettipeliä, kuinka hän voi auttaa ja antaisi Pekankin pelata, mutta Pekka riistää taas koneen eteensä, jolloin Milla lopettaa taistelun. Seuraavaksi Pekka kuitenkin tarvitsee apua ja Milla saa pelivuoron ja Pekka ottaa Millan ohjeet vastaan, jotta saavat tehtävän ratkaistua. Tämän jälkeen Pekka ei halua enää pelata.

Yhteisten toimintamallien sopiminen ei ole aina niin yksinkertaista, varsinkin jos toisella on vahvat näkemykset, miten peliä pelataan yhdessä tai halu toimia yksin (Kronqvist 2006, 168). Sosiaaliset taidot kehittyvät yksilöllisesti kasvuympäristöstä riippuen, jolloin toisilla voi olla vaikeampi ottaa ikätoveriaan huomioon ja nähdä tilanne yhteisenä (Nurmi ym. 2007, 55–56). Vaikka kahdella parilla esiintyi enemmän kiistatilanteita, löytyi heidän pelihetkistään myös yhteistä vertaistyöskentelyä, toisen huomioimista ja aloitteisiin vastaamista. Näitä hetkiä tulen käsittelemään tarkemmin seuraavassa luvussa, jossa perehdyn toiseen tutkimuskysymykseen, millä tavoin yhteistoiminnallisuus ja toisen huomioiminen näyttäytyy Tunne-etsivät – oppimateriaalin tehtävissä.

6.2 Yhteisiä onnistumisia, ohjausta ja avusta kieltäytymistä

Aineistossa esiintyy erilaisia tapoja, *miten lapset tukevat toisiaan tehtävissä*. Yhteistoiminnallisuuden ja toistensa tukemisen voidaan nähdä tapahtuvan myös niin,

että sitoudutaan tehtäviin yhdessä, keskustellaan vastauksista ja ilmaistaan omat näkemykset, mutta annetaan tilaa myös toisen näkemyksille. Toisinaan kuitenkin toisen näkemykset sivuutetaan, jos toinen on oikeasta vastauksesta täysin varma. Osalle lapsista on myös muodostunut ominaisia tapoja, miten he auttavat paria löytämään oikean vastauksen. Osa lapsista toimii näin, vaikka toinen ei olisi apua pyytäneenkään ja osa taas auttaa, kun toinen apua pyytää. *Se, millä tavoin apua tarvitsevaa tuetaan, vaihtelee myös.* Aineistossa on nähtävissä suoraa ja opettavaista ohjausta. Osa osoittaa suoraan näytöltä oikean vastauksen ja osa johdattelee pelivuorossa olevan itse oivaltamaan sen. Yhdellä parilla taas toinen haluaisi kovasti auttaa, kun huomaa, että toisella on tehtävissä vaikeuksia. Toinen kuitenkin vetoaa erinäisiin syihin, miksi hän ei apua tarvitse tai jättää avun huomiotta.

Seuraavaksi tulen avaamaan tarkemmin, miten yhteistoiminnallisuus ja toistensa tukeminen tehtävissä ilmenee ja toisessa alaluvussa miten tukea annetaan ja millaista tukea pyydettäessä saadaan.

6.2.1 ”Toi meni vähän vinksin vonksin.. tai ainakin heikun keikun” - Yhteistoiminnallisuutta pelin tehtävien parissa

Osassa pelihetkistä parit keskustelevat vastavuoroisesti miten etenevät tehtävässä, pohtivat yhdessä vastauksia ja ottavat toisen ehdotuksia huomioon. Asettuessaan ensimmäistä kertaa pelaamaan yhdessä, yksi pareista, Minttu ja Ville (taulukko 1), muodostavat hahmolle yhteisnimen. Minttu ehdottaa ensin omaa nimeä ja sitten Ville omaansa. Tämän jälkeen Minttu oivaltaa, että hahmon nimi voisi muodostua molempien nimistä. Ville ei heti tästä innostu, vaan tekee kaksi muuta ehdotusta, mutta sitten hän hyväksyy tämän ja ryhtyy kirjaamaan sitä koneelle. Lopuksi he varmistavat vielä yhdessä, että kaikki kirjaimet löytyvät ja pelin lähtiessä käyntiin hurraavat ”jee” ja ”heittävät ylävitokset” eli läpsäyttävät kädet yhteen. He ”heittävät ylävitokset” myös myöhemmin onnistuessaan tehtävässä. Se, että lapset omaksuvat pelihetken olevan yhteinen, mukava juttu, edesauttaa myös pelissä etenemisessä ja tehtävien tekemisessä (Harju & Multisilta 2014, 165).

Alla olevassa esimerkissä 6 yhteistoiminnallisuus on nähtävissä siitä, että Noora puhuu monikossa, ”*otetaan onnellisia*” ja samalla hakee hyväksyntää vastaukselle. Chungin ja Walshin (2006) tutkimuksessa parit alkoivat puhua me-muodossa, kun työskentelykertoja oli jo jonkin verran kertynyt (Chung & Walsh 2006, 393-395). Pelihetkeä ei välttämättä nähdä heti yhteisenä ja esimerkissä 6 Henna kuitenkin toimii oman näkemyksen mukaan, koska on aivan varma, että oikea vastaus on toinen.

Esimerkki 6

Noora: Hii [toteaa hymyillen oikealle vastaukselle ja katsoo paria] (13,0) Et (8,0) *otetaan onnellisia* (.) Otetaan onnellinen se on tossa

Henna: **Vihasia**

Noora: eiku (.) *eiku otetaan onnellinen*

Henna: **Oikeesti ne on vihasia herra vie** [painaa vihainen eikä parin sanoma onnellinen (.) **Mä tiesin sen, koska mä oon tehny tän kotona** (.) Mä tien tän, koska mä oon tehny nää kaikki kotona

Noora: Aha (7,0)

Henna: Nii i [toteaa hymyillen, kun kone kertoo heidän tunnustaneen tunteen hienosti] (.)

Kaikilla pelaajilla on ollut mahdollisuus pelata peliä itsenäisesti tai vanhemman kanssa kotona. Se, kuinka paljon todellisuudessa kukin pelaaja on näin toiminut, on ainoastaan pääteltävissä aineistossa esiintyvistä lasten puheista. Myöhemmin Henna kertoo aikuiselle, kuinka on edellisenä iltana pelannut kotona peliä niin pitkään, että on saavuttanut suurennuslasin. Näin ollen Henna ei siis toimi välttämättä tiedon mukaan, vaan voi muistaa suoraan, mikä oli oikea vastaus. Toisessa tehtävässä kuitenkin myös Henna käyttää monikkoa, kun pohitivat yhdessä oikeaa vastausta. Hän myös tukee Nooraa, kun huomaa hänen painavan väärää näppäintä ja ohjaa oikeaan. Näin ollen Hennalle on helpompaa ottaa toisen näkemykset huomioon ja pelihetki näyttäytyy yhteistoiminnallisempänä, kun vastauksesta ei ole täysin varmaa tietoa. Kun lapsilla on symmetrinen suhde eli heillä on sama tietotaso ja kiinnostus peliä kohtaan, näyttäytyy työskentely myös yhteistoiminnallisempänä (Chung & Walsh 2006, 402-403).

Tehtävien ratkaiseminen ei ole aina helppoa ja joitakin tehtäviä parit pohtivat pitkään. Koska pelissä on mahdollisuus kuunnella vastausvaihtoehtoja monta kertaa uudelleen, helpottaa se valintaa, koska kukaan lapsista ei osaa vielä sujuvasti lukea. Aineistosta voi päätellä osan lapsista osaavan yhdistää alkuäänteen ja kirjaimen, koska toisinaan vastaus löytyy heti. Tehtävistä ja oikeista vastauksista neuvottelu näkyy niin, että parit pohtivat yhdessä minkä tehtävän tekisivät ja tehtävissä mikä olisi oikea vaihtoehto. Esimerkiksi tehtävässä, jossa tulee pohtia, mikä tunnetila oli kyseessä, molemmat kertovat oman näkemyksensä oikeasta vastauksesta. Toisinaan, jos toinen on aivan varma oikeasta vastauksesta, hän toteuttaa vastauksen parin eriävästä mielipiteestä huolimatta aivan kuin Henna esimerkissä 6. Jos tehtävä menee oikein, on perusteluna yleensä, että lapsi on tehnyt tehtävän kotona ja muisti oikean vastauksen. Jos taas tehtävä menee väärin, on vastaaja siitä hieman ihmeissään, mutta kokeilee sitten toisen ehdotamaa vaihtoehtoa.

Pareilla on mahdollisuus pyytää aikuista tarvittaessa apuun, mutta pääasiassa he haluavat ratkaista tehtävät itse. Nooran ja Hennan toisella yhteisellä pelihetkellä aikuinen on tullut huoneeseen ja haluaa parin miettivän yhdessä vastauksia, jolloin toinen kysyy toiselta mitä ajattelee. Aiempien tehtävien ratkaisujen perusteella, jos aikuinen ei olisi tullut paikalle ohjaamaan, Noora ei olisi niin suoranaisesti kysynyt Hennalta mielipidettä, mutta he olisivat kumpikin tuoneet oman näkemyksensä esiin. Pohdinnan jälkeen Noora olisi päättänyt kumman vaihtoehtoa kokeillaan ensin, kuten hän toimi tässäkin tilanteessa. Lasten käsitykset yhteispelistä eroavat, toinen voi ajatella sen tarkoittavan, että he pelaavat samalla hahmolla, mutta ratkaisevat tehtäviä vuorotellen. Toiselle taas toisen huomioiminen voi olla haastavaa, koska on tottunut pelaamaan peliä kotona yksin tai vanhemman kanssa ja kenties omaksunut omia toimintatapoja, miten pelissä edetä. Toinen taas on voinut pelata hyvin vähän peliä kotona, jolloin hän voi kaivata toisen tukea enemmän kuin kokeneemmat.

Noora ja Taina ovat toisella pelikerralla saavuttaneet suurennuslasin ja heille on avautunut mahdollisuus uuteen tehtävään, palapeliin. Pelissä siis avautuu uusia tehtäviä aina sitä mukaan, kun pelaajat saavuttavat mainepisteitä. Näin

he myös saavuttavat uusia etsivän työkaluja. Palapeli-tehtävissä tulee koota palasista kasvot, jotka esittävät jotakin tunnetilaa. Tehtävä osoittautuu vähän vaikeaksi, menee lasten sanoin ”vähän vinksin vonksin”, mutta yhdessä toisiaan tukemalla he saavat tehtävän päätökseen. Heidän yhteistoiminnassaan näkyy muun muassa lauseiden jatkamista, ”toi meni vähän vinksin vonksin.. tai ainakin heikun keikun”. Heillä on myös tapana lausua yhteinen kissaloru oikein menneen tehtäväosion päätteeksi. Aineistosta ei selviä mistä loru on peräisin, mutta ilmeisesti se on heille jo aiemmilta yhteisiltä hetkiltä päiväkodissa muodostunut tapailoita onnistumista. Jo ennestään tutut yhteiset lorut ja toimintatavat lisäävät yhteenkuuluvuutta ja tekevät vertaistyöskentelystä yhteistoiminnallisempaa (Lehtinen 2009, 140). Tainalle ja Nooralla sekä myös muille pareille on myös mainepisteiden karttumisen tärkeää ja he vertaavat niitä omiin pisteisiin, joita on yksin kotona pelatessaan saavuttanut, kuten seuraava esimerkki 7 osoittaa.

Esimerkki 7

Noora: Jee

Taina & Noora: **[kääntyvät toisiaan kohti ja läpsivät käsiään yhteen hymyillen] Kissat tappelee mitä emäntä sanelee (7,0)**

Noora: **Jes [osoittaa näyttöä] (.) taas tuli tohon**

Taina: [nousee lähemmäs konetta katsomaan] (4,0)

Noora: [naurahtaa]

Taina: tunne (.) tunne

Noora: pari (.)

Taina: **tai mistä niitä vois saada lisää (.)**

Noora: **Kato meillä on kymmenen ja kaheksan tossa (.) ja nollaa (.) [osoittaa näyttöltä]**

Taina: **Mullakin on tossa nolla (.) mä en oo vieläkään saanu sitä nousee (.) kohta**

Noora: [Katsoo taakse] **Meillä on tuolla yks [osoittaa näytölle] (4,0)**

Osa pareista mainepisteiden karttumisen ja etsivän työkalujen saavuttaminen motivoi etenemään pelissä ja auttamaan toinen toisiaan läpäisemään teh-

täviä. Oppimispelit on usein suunniteltu juuri niin, että edetäkseen tulee saavuttaa välitavoitteita, jolloin mielenkiinto opittavaa asiaa kohtaan pysyy paremmin yllä (Whitton & Moseley 2012, 15-16). Noora osoittaa näytöltä mainepisteiden jälleen karttuneen, jolloin Taina kumartuu lähemmäs konetta katsomaan mainepisteitä. Tämä naurattaa Nooraa ja Taina jo pohtii mistä niitä voisi saada lisää. Toisinaan pelaajat yllättyvät suurestikin, kun ovatkin edenneet pelissä odotettua paremmin ja osalle on tärkeää huutaa aikuinen heti paikalle näkemään heidän saavutuksensa, ja kertoa kuinka he siinä onnistuivat. Yhteistoiminnallisuus on myös toisen tukemista pelin tehtävissä ja tästä enemmän seuraavassa alaluvussa.

6.2.2 ”Mää voin auttaa. kato mää voin auttaa sua” – Toisen tukeminen pelin tehtävissä

Osalla aineiston pelaajista on enemmän kokemusta pelin tehtävistä, jolloin heidän on helpompi auttaa paria ja parin myös pyytää tarvittaessa apua heiltä. Koska parit ovat valikoituneet sattumanvaraisesti, suurimmaksi osaksi lasten toiveiden mukaisesti, on aineistossa nähtävissä erilaisia tapoja ohjata paria tehtävässä onnistumiseen. Lapset ovat omaksuneet joko suoran tai opettavaisemman tavan ohjeistaa tehtävässä. Seuraavassa esimerkissä 8 Mikko on jo aiemmin ker-tonut, kuinka hänellä ei ole kotona mahdollisuutta pelata peliä, jolloin tehtävät ovat hänelle uusia. Satu on omaksunut suoran tavan ohjeistaa Mikkoa ja antaa valmiin vastauksen ja osoittaa mistä tulee painaa.

Esimerkki 8

Mikko: Ja mitä nyt

*Satu: **Painelet vaan niitä kuvia (.) ota ensimmäinen, koska mä tiesin, että se ei oo***

Mikko: Ja mitä nytten

*Satu: **Noniin nyt (.) sitte vielä tarkista [näyttää ruudulta] (.) noniin sitte taaksepäin pa paina tosta nuolesta***

Mikko: Miks

Satu: Siks

Mikko: Ja nyt

Satu: Toisiks (.) Toinen

Mikko: Tarkista

*Satu: **Nyt eteenpäin** (6,0)*

Mikko: Älä naura siinä (.) mi mi mitä mä nyy nyt kokeilen (.) ekana

*Satu: **Tää on tyhmä [kääntyy katsomaan kameraan]***

Mikko: Koo kokeilenko mä ekaa nyt

*Satu: **Kokeile sitä mitä haluat** [(5,0 katsoo peliä, kääntyy kameraan päin ja heiluttaa kättä sen edessä)]*

Mikko: Eteenpäin

Satu: [(10,0) katsoo edelleen kameraan, kunnes kääntyy koneelle]

Mikko: Eii eteenpäin taaksepäin

Satu: Ei! ei! nytten kun tohon tuli hymykasvot, niin sitte nyt sää voit

*Mikko: **Eiikö saa tulla hymykasvoja***

Satu: Saa

Mikko: Pitääkö tulla hyy hymykasvot, niin pääsee eteenpäin

Satu: Joo (.)

Puolessa välissä edellistä esimerkkiä Satu ei ole enää niin innokas neuvomaan Mikkoa, toteaa kameraan "Tää on tyhmä" ja vastaa Mikon kysymykseen, että hän saa toimia miten haluaa ja jää tuijottamaan kameraa. Vasta kun Mikko on palaamassa taaksepäin, Satu havahtuu neuvomaan ja kertoo hymykasvoista. Sadun innokkuus Mikon tukemiseen tehtävissä vaihtelee riippuen omasta motivaatiosta peliä kohtaan.

Millan ja Pekan kohdalla taas Pekka ei niinkään kaipaisi neuvoa, mutta Milla on oivaltanut hyvän, opettavaisen tavan, miten auttaa malttamatonta ja omatoimista Pekkaa. Esimerkissä 9 Milla kysyy Pekalta, mikä olisi oikea vastaus luettelemalla vaihtoehdot ja osoittamalla myös näytöltä. Pekka menisi malttamattomana eteenpäin, mutta Milla kysyy sinnikkäästi myös, miten Pekka haluaa pelissä edetä ja kysyy minkä hän ratkaisee seuraavaksi. Pekka kysyy Millalta, missä mikin vaihtoehto on, jotta osaa valita oikean ja antaa vielä lopussa positiivista palautetta onnistumisesta.

Esimerkki 9

*Milla: Siitä (6,0) tuonne (.) paa tuolta (.) [näyttää ruudulta] sit (.) oota [työntää parin käden pois hiireltä ja vetää koneen eteensä] (.) **onkohan (.) onks se iloinen, onks toi iloinen?** [osoittaa näytöltä]*

Pekka: Se on surullinen mä tiedän [vetää koneen parilta eteensä]

Milla: No

Pekka: Su (.) missä surullinen on?

*Milla: Oota se on (.) [työntää parin käden pois hiireltä] odota [työntää parin käden pois hiireltä] se on vihainen alimmainen (.) alimmainen (.) joo (.) **sitten minkä sä paat sitten?***

Pekka: Iloinen

Milla: Tuo [näyttää ruudulta]

Pekka: Tämä pahis

*Milla: Vihainen eli alimmainen (.) Väärin kun toi alimmainen [näyttää ruudulta] (.) **Minkä sä paat sitten?***

Pekka: Tämä (.) onta aurinko

Milla: Ei se mee (.) se on tuo

Pekka: Vihainen

Milla: Iloinen [sanoo samaan aikaan parin edellisen kommentin kanssa] se on ylimmäinen

Pekka: hmm (6,0) nyt mä siirrän vähän tännepäin tätä et mää tiän [siirtää konetta enemmän paikkansa eteen]

*Milla: **Hyvä, entä sitten** [kommentoii oikeaan vastaukseen]*

Pekka: Tos on tollanen (5,0)

*Milla: **Onko hän (.) iloinen, surullinen vai vihainen?***

Milla aloittaa pelihetken koneella, mutta Pekka vetää koneen itselle ja myöhemmin vielä siirtää vähän enemmän eteensä. Milla ei tästä lannistu vaan neuvoo paria, jotta hän malttaisi tehdä tehtävät. Kaksi kertaa Milla työntää Pekan kättä pois hiireltä, koska haluaa varmistaa, että Pekka valitsee oikean vastauksen. Pekka on itse kysynyt, missä lukee surullinen, mutta ei meinaa malttaa odottaa parin vastausta, jolloin parin tulee toimia niin, että työntää käden välillä hiireltä pois. Maltillinen Milla ei kerro suoraan vastausta, vaan kysyy ensin Pekalta ja heidän vertaistyöskentely sujuu näin hyvin.

Seuraavassa katkelmassa, esimerkissä 10, pelivuorossa oleva Henna tietää hyvin, miten tehtävässä tulee edetä ja sanoo vastauksia ääneen. Noora haluaa kuitenkin auttaa häntä valitsemaan näytöltä oikean vaihtoehdon vihjailemalla, millä äännteellä sana alkaa ja toisinaan myös näyttää vastauksen.

Esimerkki 10

Henna: *Iloinen on eka mä tiän*

Noora: **Niin ii ii iillä alkava [näyttää sanaa ruudulta] (.) ooo no**

Henna: *Suu (.) surullinen*

Noora: **sss eli ässällä alkava (.) oo [taputtaa] hyvin huomattu**

Henna: *Vihainen (.) vihainen*

Noora: **Veellä alkava (.) kato tuolla ylhäällä**

Henna: *Tämä*

Noora: **Ei vaan veellä alkava tuolla ylhäällä [näyttää kohtaa ruudulta ja lausuu v vielä äänntenä] (.) sitten**

Henna: *Iloinen*

Noora: **Joo se alkaa iillä (.) mä muistutan sua (.) iillä alkava**

Henna: **Ei tarvii muistuttaa**

Aikuinen: *Hyvä*

Noora: **Ai muistatteko nyt jotain (.) ss (.) ässällä alkava (.) ss [sanoo hiljaa, oikean vastauksen jälkeen näyttää ruudulta seuraavaa kuvaa]**

Henna: *Vihainen*

Noora: **v [lausuu äänntenä] (.) vee vee vee ahaa**

Henna: **ii i i ii (.) mä tiän iin**

Noora: *Niin vai*

Henna: *ii on tuolla tämä tuossa*

Noora: *ooo [hieroo hymyillen kämmeniään yhteen] (15,0)*

Noora ohjaa innokkaasti Henna vihjaamalla alkukirjaimia ja kannustamalla, vaikka Henna ei varsinaisesti apua pyydä. Henna toteaa myös, ettei tarvitse muistuttaa, mutta Noora ei tästä piittaa vaan kommentoi vain takaisin "ai muistatteko nyt jotain" ja jatkaa äännteillä vihjailua. Toisen parin kanssa pelatessa

Noora toimii yhdessä tehtävässä myös näin äänneillä vihjaillen. Hän on myös innokas kielellä naksuttelussa ja aikarajan omaavissa tehtävissä hän naksuttelee kellon mukana ja kannustaa paria, kun hän ehtii määräajassa ratkaisemaan tehtävän.

Joissakin tilanteissa toinen ei halua toisen tukea, vaan uskoo pärjäävänsä pelissä yksin. Toinen silti tarjoaa sitä ja neuvoja, koska huomaa, että parin kannattaisi toimia toisin ja esimerkiksi kuunnella pelin ohjeita päästäkseen siinä eteenpäin. Seuraavassa tilanteessa, esimerkissä 11, Pekka ja Milla pelaavat ”Tunnetutka”-tehtävää, jossa kerrotaan vaihe vaiheelta tarinaa ja pelin ohjeita kuuntelematta ei voi tietää vastausta tehtävän lopussa esitettäviin kysymyksiin.

Esimerkki 11

*Pekka: [naurahtaa kun menee oikein] **Mä tiän ite (.) ei sun tarvii kun mä***

*Milla: **Odota***

Pekka: ei kun

*Milla: **mää voin näyttää sen***

*Pekka: **kun mää osaan ras laskeekin (.) laskua (.) laskee***

*Milla: **No ei siitä oo paljoo apua (.) vai (.) onko hän iloinen vai surullinen vai vihainen?***

*Pekka: **Tiiän (.) se on tuolla (.) mää teen nää ite***

*Milla: **Ei! Onko hän pelästynyt vai vihainen vai surullinen?***

Pekka: [Painaa hiirtä]

*Milla: **Väärin (.) Noin (.) sitten vielä se (.) onko hän (.) iloinen, surullinen vai vihainen? (.) Väärin (.) joo sä teit ne (.) hei sun pitää kuunnella***

Pekka: [huokaisee] (4,0) [katsoo kameraan, vie peukalon sen eteen, hymyilee, katsoo paria, joka hymyilee] Se näkee et o hyvin (5,0) no mitä (8,0) [naurahtaa pelille] (10,0)

*Milla: **Sun pitää kuunnella ne hei** [sanoo parille, kun hän vain näppäilee eteenpäin kuuntelematta] (.) **Paina (.) Paina** [sanoo painokkaammin] (6,0)*

*Pekka: **Jaha** [toteaa pelille] (.) **Tyhmä (.) Etkö sää tajuu** [toistaa pelistä kuulemansa] (.) [naurahtaa pelille]*

*Milla: **Hei (.) kuuntele ne** [sanoo parille, kun hän jälleen vaan näppäilee nopeasti eteenpäin]*

*Pekka: **Mä kuuntelen tän ainakin***

Milla: Paina tosta paina tosta [näyttää ruudulta]

Pekka: Ai tää vai

Milla: Eiku tosta tosta keskeltä [näyttää ruudulta] (.) paina kaikista noista (.) [hymähtelee oikealle vastaukselle] (10,0) Älä nyt [sanoo hiljaa] (.) lope (.) hetken (5,0)

Pekka: Mä tiiän

*Milla: Mä määki haluan (.) Sää paat ton robotin (.) robotti [(14,0) seuraavat peliä] **Sun pitää kuunnella ne** [sanoo parille, kun jälleen näppäilee kuuntelematta eteenpäin]*

Pekka ei halua ottaa Millan apua vastaan ja kertoo perusteluna, että kun osaa laskeakin, niin ei tarvitse tässäkään apua. Milla sinnikkäästi yrittää ohjata samalla opettavaisella tavalla kuin aiemmin esitetyssä esimerkissä 9 ja kysyy Pekalta tehtävän henkilöstä ”onko hän iloinen vai surullinen vai vihainen?”. Pekka ei kuitenkaan tällä kertaa halua ottaa apua vastaan eikä myöskään malta kuunnella tehtävän ohjeita Millan lukuisista pyynnöistä huolimatta.

Toiset tarjoavat tukea sitä pyytämättä, toiset saavat tukea, kun sitä pyytävät ja toiset taas eivät halua tukea, vaikka sitä tarvitsisivat tehtävässä onnistumiseen. Aineistossa näyttäytyy hyvin erilaisia tapoja ratkaista tehtäviä yhdessä. Herra Huuhkajan mallinuket -tehtävä on aineistossa ainut, jossa jokaisella parilla on yhteistoiminnallista vertaistyöskentelyä. Vaikka toinen olisi pelivuorossa, ottaa toinen hänen ehdotuksensa huomioon ja heillä on hauskaa muodostaa mitä hassumpia mallinukkeja. Toistensa tukemiseen vaikuttaa myös lasten aiemmat yhteiset kokemukset, kuinka hyvin he tuntevat toisensa ja viihtyvät yhdessä. Mitä tasavertaisempi pari on, sitä seesteisempää on myös työskentely yhdessä. Mutta myös herkemmin kiistaan ajautuvat parit löysivät yhteisiä, molempia tukevia toimintamalleja.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksessani tavoitteena oli tutkia 5-vuotiaiden lasten vertaistyöskentelyä pareittain digitaalisen, tunne- ja sosiaalisia taitoja vahvistavan Tunne-etsivät-pelin aikana. Olin kiinnostunut erityisesti siitä, miten lapset vertaistyöskentelevät pelin äärellä ja millä tavoin yhteistoiminnallisuus näyttäytyy heidän työskentelyssään. Tutkimuksen edetessä tutkimuskysymykset kohdistuivat vertaistyöskentelyn toimintamalleihin, ja siihen miten yhteistoiminnallisuus ja toisen huomioiminen vertaistyöskentelyssä näyttäytyi.

Koska pareja ei ollut etukäteen ohjeistettu toimimaan tietynlaisella tavalla tietokoneen äärellä, oli mielenkiintoista havaita aineistosta erilaisia, lasten keskenään muodostamia vertaistyöskentelyn toimintamalleja. Toimintamallit liittyivät pelissä etenemiseen ja hiiren käyttöön (kuvio 1). Pelissä etenemiseen tarvittiin kaiken aikaa hiirtä, jolloin neuvottelut pelivuoroista kohdistui lähinnä siihen, millä tavoin hiirtä käytetään. Yleensä toinen ehdotti tietynlaista toimintamallia, jonka toinen hyväksyi. Lapsille oli erittäin tärkeää pitää sovitusta toimintamallista kiinni ja tästä muistutettiin, jos pari meinasi siitä poiketa tai sitten vain otettiin vuoro itselle. Puolessa videoiduista pelihetkistä oli pareilla käytössä koneessa kiinteänä olevan hiiren lisäksi myös irtoshiiri. Yksi pari hyödynsi näitä molempia niin, että toinen liikutti nuolen oikeaan kohtaan, ja toinen painoi omalla hiirellään valinnan. Sama toimintamalli toistui myös yhden hiiren kanssa eli vuorottelu tapahtui liikuttajan ja painajan roolien välillä.

Kaikilla ei ollut käytössä selkeää toimintamallia vaan hiiren sai käyttöönsä sitä pyytämällä. Kahden parin kohdalla tilanne oli epäsymmetrinen, sillä toinen piti hiirtä hallussaan ja sivuutti parin pelivuoropyynnöt. Sivuttaminen tapahtui joko kommentoimalla jotain muuta tai vetoamalla omaan osaamiseen. Vaikka käytössä olisi ollut kaksikin hiirtä, toinen piti molempia hallussaan ja sivuutti toisen pelivuoropyynnöt.

Aiemmissa tutkimuksissa tulokset ovat olleet samankaltaisia vertaistyöskentelyn toimintamallien suhteen. Hyunin (2005) tutkimuksessa jokaisella parilla oli oma tapansa työskennellä tietokoneen äärellä vaihdellen yhteistoiminnallisesta vertaistyöskentelystä yksilötyöskentelyyn, ja kiistoja sekä toimintamallittomuutta esiintyi myös. Chungin ja Walshin (2006) tutkimuksessa oli myös hiiren ja näppäimistön epäsymmetristä käyttöä. Koska hiiri toimi omassa tutkimuksessani vahvasti vertaistyöskentelyn määrittäjänä, niin pohdin olisiko tilanne ollut toinen, jos parit olisivat työskennelleet tietokoneen sijaan tabletin äärellä. Wohlwendin (2015) tutkimuksessa lapset työskentelivät digitaalisen leikin parissa tabletilla. Kaikki saivat osallistua tekemiseen yhtä aikaa ja leikki rakentui yhteistoiminnallisesti. Toisaalta kyseessä oli tehtävien sijasta leikki, jossa jokainen sai luoda oman hahmonsa ja liikutella niitä samanaikaisesti näytöllä. Tunneetsivät -pelissä on käytössä vain yksi hahmo, ja tehtäviin sisältyy vaihteittain etenemistä, tarinoiden kuuntelua ja kysymyksiin vastaamista. Kiistat pelivälineestä voisi kuitenkin jäädä vähemmälle, kun valinnat voisi tehdä näytöltä suoraan ja näin eteneminen sujuisi jouhevasti, kun molemmat olisivat samanarvoisia käyttäjiä.

Yhteistoiminnallisuus vertaistyöskentelyssä näyttäytyi kaiken kaikkiaan vastavuoroisena. Vaikka tehtävien äärellä tuli kiistatilanteita tai toinen hallitsi pelihetkeä enemmän suomatta toiselle pelivuoroa, olivat heidänkin keskustelut vastavuoroisia. Parille siis vastattiin, vaikka vastaus ei olisikaan ollut toisen pyyntöä tukeva. Makkosen (2005) tutkimuksessa vertaistyöskentely oli yhteistoiminnallisen lisäksi epäsymmetristä tai hajautettua. Epäsymmetrisellä tarkoitetaan, ettei toinen ota toista niin paljoa huomioon ja on enemmän pelivuorossa, ja toinen tyytyy seuraamaan sivusta. Hajautetulla taas tarkoitetaan, että parit eivät näe tehtäviä yhteisinä vaan toimivat koneen äärelle yksilöinä. (Makkonen 2005, 157-167.) Omassa tutkimuksessani oli jokseenkin nähtävissä sekä epäsymmetristä että hajautettua vertaistyöskentelyä, mutta jokaiselta pelihetkeltä oli kuitenkin löydettävissä myös yhteistoiminnallisia hetkiä. Ja vaikka toinen ikään kuin hallitsi enemmän, niin toinen kuitenkin yritti päästä osalliseksi eikä tyytynyt vain seuraamaan sivusta.

Tutkimuksessani yhteistoiminnallisuutta tuki lasten keskinäinen suhde, motivaatio ansaita pelissä etenemiseen tarvittavia mainepisteitä sekä taidot ottaa toinen työskentelyssä huomioon. Parit kannustivat toisiaan ja ohjasivat tarpeen vaatiessa joko suoralla tai opettavaisella tavalla. Suora tapa tarkoitti vastauksen osoittamista näytöltä ja opettavainen antoi mahdollisuuden vastausta pohtivalle oivaltaa se itse. Opettavaisessa tavassa toinen parista esimerkiksi kysyi vastausta pohtivalta mikä voisi olla oikea vastaus luettelemalla vaihtoehdot ääneen sen sijaan että olisi osoittanut vastauksen suoraan näytöltä. Aineistossa esiintyi myös opettavaista ohjausta äänneillä vihjailun muodossa, vaikka ei pari varsinaisesti ollut apua pyytäneet. Lapset olivat saaneet itse valita parin, ja ystävyyssuhteet nousivat esiin yhteisen lorun ja lauseiden jatkamisen muodossa. Erityisesti kisaloru jäi heti litteroidessa mieleen, aito lasten keskinäinen tapa iloita onnistumisista.

Chung ja Walsh (2006) ovat tutkimuksessaan todenneet, että parien olisi hyvä olla koko aineistonkeruujakson aikana samat, jotta voitaisiin tutkia heidän vertaistyöskentelyn sekä vuorovaikutussuhteen kehittymistä. Heidän olisi hyvä myös tuntea toisensa sen verran, ettei yhteisten toimintatapojen sovittamiseen menisi niin pitkää aikaa ja yhteistyö sujuisi tasavertaisemmin. (Chung & Walsh 2006, 405.) Tutkimuksessa oli alun perin tarkoitus, että parit olisivat kaikilla peliviikoilla samat, mutta näin ei todellisuudessa ollutkaan. En koe sillä kuitenkaan olleen tämän tutkimuksen kannalta merkitystä, koska mielestäni pelihetkiä olisi pitänyt olla vielä enemmän, jos olisi halunnut tutkia vertaistyöskentelyn kehittymistä. Aineistosta kävi kuitenkin ilmi, että osalle saman toimintamallin toistuminen oli tärkeää. Kun pari vaihtui, oli lapselle hetken ajan hämmentävää, miksi ei enää toimittu samoin kuin edellisellä kerralla, mutta uuden mallin omaksuminen tapahtui kuitenkin nopeasti.

Koen, että saavutin tutkimukseni tavoitteet ja onnistuin esittämään tutkimuksen annin kattavasti myös ulkopuoliselle lukijalle. Aineistoesimerkeillä ja niitä avaamalla pääsin myös itse vielä enemmän sisälle aineistoon. Aineisto oli hyvin laaja ja sitä olisi voinut lähestyä monesta eri näkökulmasta. Olisin voinut

vielä tarkemmin syventyä vertaistyöskentelyn dynamiikkaan, eleisiin ja ilmeisiin, koska videoaineisto antaa siihen oivan tilaisuuden. Valitsin kuitenkin yleisemmän tason lähestymistavan aiheeseen oman oppimisen vuoksi. Teknologian hyödyntäminen ja erilaiset digitaaliset pelit ovat arkea jo varhaiskasvatuksessa. Tämän vuoksi halusin nähdä, millaista lasten keskinäinen vertaistyöskentely digitaalisen pelin äärellä voisi olla, jotta voisin hyödyntää tutkimuksen tuloksia ja oppimateriaalia omassa työssäni sekä myös rohkaista muita alan ammattilaisia hyödyntämään lasten vertaistyöskentelyä digitaalisten pelien parissa. Erilaiset digitaaliset pelit kiehtovat lapsia ja sosiaalisten- ja tunnetaitojen vahvistaminen Tunne-etsivät -pelin avulla olisi uudenlainen, nykyaikainen näkökulma oppimiseen.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Kun päätin tarttua valmiiseen aineistoon, tiesin, ettei valinta ole välttämättä tutkimuksen kannalta luotettavin. Koin kuitenkin luotettavuutta lisäävän sen, ettei minulla ollut ennakko-olettamuksia siitä, mitä tutkimusasetelmaa vastaavassa tilanteessa voisi nousta esiin. En ollut myöskään ennen aineiston litterointia juurikaan rakentanut teoriaa. Olin tehnyt kirjallisuuskatsausta lasten vertaistaidoista ja niiden kehittymisestä sekä digitaalisista peleistä, mutta en ollut löytänyt vahvaa teoriataustaa, mihin analyysi voisi pohjautua. Näin ollen suhtauduin aineistoon ja tulevaan tutkimusprosessiin avoimin mielin ja rakensin teoriaa ja empiriaa rinnakkain.

Ilman videoaineistoa en olisi näihin tuloksiin ja johtopäätöksiin päässyt. Litterointiurakan jälkeen koin päässeeni käsiksi aineistoon aivan kuin olisin sen itse kerännyt. Videoiden litterointi vaati toistoa toiston perään, jotta varmasti kaikki olennainen oli kirjattu. Vaikka olin litteraatteihin kuvannut hyvin tarkasti videon tapahtumat ja puheen, niin palasin kuitenkin vielä uudelleen videoihin. Tämä syvensi entisestään suhdetta aineistoon ja vahvisti, mikä on tutkimuksen kannalta merkittävää kuvailla analyysissä ja mikä ei.

Videoinnissa haasteena on tutkimusjoukon tunnistettavuus, mutta litteraateissa sen pystyy peittämään (Walsh ym. 2007, 49). Alkuperäisessä videoaineistossa näkyvät lasten kasvot, joista lapset ovat tunnistettavissa, mutta litteraatteihin nimesin parit L1 ja L2. Käytin samaa koodausta kaikkien parien kohdalla tunnistettavuuden minimoimiseksi. Tulosten selventämiseksi keksin kuitenkin tutkitaville nimet, jotta tuloksia olisi helpompi seurata ja ymmärtää. Koska katsoin litterointiurakan aikana videoidut pelihetket moneen kertaan, tunnistin litteraateista ketkä ovat pelaamassa. Taulukosta 1 on myös nähtävissä, ketkä olivat parit minäkin viikkona ja millaista yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely heidän kohdallaan oli. En koe tämän kuitenkaan lisäävän tunnistettavuutta vaan pikemmin tuo lukijalle selkeämmin esille, millaisesta tutkimusjoukosta oli kyse ja tuloksissa voi ulkopuolinenkin päästä syventymään aiheeseen ja nähdä tilanteet elävämmin tutkimusjoukkoa kuitenkin tunnistamatta.

Vanhemmilta kysyttiin lupa (liite 1) lapsensa osallistumisesta tutkimukseen. Luonnollisesti myös lapsilta kysyttiin halukkuutta olla osana tutkimusta ja he saivat itse vaikuttaa myös parin valintaan. Aineiston perusteella kaikki vaikuttivat olevan kiinnostuneita, vaikka kiinnostus suuntautui toisinaan enemmän videokameraan kuin itse peliin. Siihen, kuinka paljon kameran läsnäolo vaikutti lasten käyttäytymiseen ja vertaistyöskentelyyn pelin äärellä, en osaa sanoa, koska en tuntenut lapsia ennestään. Uskoisin kuitenkin, että tilanne oli luonnollinen, kun he saivat pelata peliä kotona ja päiväkotipäivän yhteydessä tutun kaverin kanssa.

Chung ja Walsh (2006) kokevat, että nuoremmille lapsille olisi hyvä painottaa sääntöjä ja ohjeistaa, millaista yhteistoiminnallisen vertaistyöskentelyn tulisi olla, jottei työskentelystä muodostuisi liian itsenäiskeskeistä vuorottelua. (Chung & Walsh 2006, 405.) Epäilemättä viisivuotiaan on vielä vaikea huomioida toista tasavertaisesti, pohtia yhdessä vastauksia ja käyttää hiirtä yhteistoiminnallisesti vaan ominaisempaa on pelata vuorotellen. Mutta opetellessa taidot karttuvat ja tietokoneella työskennellessä tulee väkisinkin vuorottelua. Ja tässä tutkimuksessa oli nimenomaan kyse lasten keskinäisestä vertaistyöskentelystä ja kuinka he itse rakentavat toimintamalleja ja yhteistoiminnallisuutta. Itse pohdin, että

oliko hyvä, että lapset ovat pelanneet Tunne-etsivät -peliä kotona yksin, ja päiväkodissa keskenään suurimmaksi osaksi ilman aikuista vailla tarkempaa ohjeistusta toimintamallin suhteen. Aineistosta nousi esiin, että osa oli pelannut peliä kotona paljonkin ja osa ei ollenkaan. Tämä näkyi siinä, että he muistivat vastauksia ja toimivat oman varman tiedon mukaan eivätkö pohtineet vastausta yhdessä parin kanssa. Jos tilannetta ajattelee oppimisen näkökulmasta, voi toiselle parista jäädä epäselväksi, miksi oikea vastaus oli juuri se, jos perusteluna on vain, että toinen on tehnyt tehtävän jo aiemmin kotona ja muisti oikean vastauksen.

Mutta jos aikuinen olisi ensin ollut ohjeistamassa, miten lasten tulee työskennellä yhdessä pelin äärellä, niin olisiko se silloin ollut aitoa vertaistyöskentelyä vai aikuisen oppien mukaan toimimista. Aineistossa näkyi myös, että jos tutkija oli läsnä koko pelihetken ajan, niin vuorovaikutusta lasten kesken ei ollut. Tämän vuoksi en ottanut näitä kahta pelihetkeä mukaan analyysiin, koska olennaista oli juuri lasten keskinäinen vertaistyöskentely. Joissakin analyysissä mukana olevissa videoissa on myös tilanteita, joissa aikuinen ohjeistaa lapsia miettimään yhdessä vastauksia ja ohjaa tilannetta eteenpäin. Olen kuitenkin tiedostanut ne hetket ja tuonut ne myös analyysissä esiin.

7.3 Jatkotutkimushaasteet

Koen, että tutkimusta voisi jatkaa monin eri tavoin. Tunne-etsivät -peli on edelleen saatavilla internetissä, jolloin sitä voisi helposti hyödyntää jatkossakin. Peli on suunnattu 6-12 -vuotiaille lapsille, jolloin voisi tutkia esimerkiksi millaisena eri-ikäisten yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely näyttäytyisi. Olisi myös mielenkiintoista nähdä, millaisena tässä tutkimuksessa mukana olleiden parien yhteistoiminnallinen vertaistyöskentely näyttäytyisi parin vuoden päästä. Olisin myös kiinnostunut toteuttamaan pelihetkiä lasten kanssa, joilla on haasteita tunne- ja sosiaalisissa taidoissa. Haluaisin nähdä itse omassa työssäni, miten lapset pelin kokevat, onko pelin tehtävistä apua arjen haasteisiin ja kuinka pelin antia voisi hyödyntää käytännön työssä. Teknologian käyttö opetuksessa lisääntyy kaiken aikaa ja lapset taitavat teknologisten laitteiden käytön jopa paremmin

kuin me aikuiset. Koska tutkimuksessanikin kävi ilmi, että Mallinukke-tehtävä oli ainut, jossa oli kaikilla pareilla yhteistoiminnallisuutta, olisi myös mielenkiintoista kehittää leikinomainen, tunne- ja sosiaalisia taitoja vahvistava sovellus tabletille ja tutkia, minkälaista vertaistyöskentely sen äärellä on, ja kuinka se eroaa tietokoneella työskentelystä.

Tunne- ja sosiaalisten taitojen merkitys lapsen arjessa ja vertaissuhteissa on erittäin suuri. Näin ollen olisi hyvä löytää jokaiselle lapselle omia mielenkiinnon kohteita vastaava tapa omaksua ja vahvistaa tunne- ja sosiaalisia taitoja. Tämän vuoksi aihetta olisi hyvä tutkia lisää uusia näkökulmia ja oppeja hyödyntäen.

LÄHTEET

- Axen, J., Härkönen, R., Kankaanranta, M., Nousiainen, T., Oinonen, A., Riekola, R. ja Ukkonen, M. 2004. Talarius – Lasten pelinsuunnitteluympäristöä kehittämässä. Teoksessa Kankaanranta, M., Neittaanmäki, P. ja Häkkinen, P. toim.]. Digitaalisten pelien maailmoja. Jyväskylän yliopistopaino.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3 (2), 77 – 101. <http://search.proquest.com.ezproxy.jyu.fi/docview/223135521/fulltextPDF/538A42AF5C3346A6PQ/2?accountid=11774>. Luettu 24.5.2016
- Chung Y. & Walsh, D. J. 2006. Constructing a Joint Story-Writing Space: The Dynamics of Young Children's Collaboration at Computers. http://www.tandfonline.com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1207/s15566935eed1703_4?needAccess=true.
Luettu 5.9.2016.
- Derry, S.J., Pea, R.D., Barron, B., Engle, R.A., Erickson, F., Goldman, R., Hall, R., Koschmann, T., Lemke, J.L., Gamoran Sherin, M. and Sherin, B.L. 2010. Conducting Video Research in the Learning Sciences: Guidance on Selection, Analysis, Technology, and Ethics. *the journal of the learning sciences*, 19: 3-53. http://web.stanford.edu/~roypea/RoyPDF%20folder/A149_Derry_Pea_Barron_etal_JLS_VideoGuidelines.pdf. Luettu 16.5.2016
- Dillenbourg, P. 1999. Introduction; What do you mean by "Collaborative learning"? Teoksessa Dillenbourg, P. 1999. Collaborative learning. Cognitive and computational approaches. *Advances in learning and instruction series*. Oxford: Pergamon and Earli, 1-19.
- Graneheim U.H. & Lundman B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* (2004) 24, 105–112. http://ac.els-cdn.com.ezproxy.jyu.fi/S0260691703001515/1-s2.0-S0260691703001515-main.pdf?_tid=03e59ad4-2383-11e6-b28c-00000aab0f26&acdnat=1464295809_5b69c0bf997b1c312cad9a4ad84868c1. Luettu 17.5.2016.
- Harju, V. & Multisilta, J. 2014. Leikkien mutta tosissaan: Leikillä iloa oppimisympäristöön. Teoksessa Krokfors, L., Kangas, M. ja Kopisto, K. Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisyyys ja leikillisyyys opetuksessa. Vastapaino. Tampere.

- Heath, C., Hindmarsh, J. ja Luff, P. 2013. Video on qualitative research. Analysing social interaction in everyday life. Sage. Los angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC.
- Huttunen, K., Laakso, M-L., Hyvärinen, H., Parkas, R. ja Waaramaa, T. 2015. Uusi tietokonepeli tunteiden tunnistamisen harjoitteluun. Puheterapeutti 4 | 15. 30-34.
- Huttunen, K., Hyvärinen, H., Laakso, M.-L., Parkas, R., & Waaramaa, T. (2015). *Tunne-etsivät*. Tietokoneohjelma tunteiden tunnistamisen harjoitteluun. Helsinki: Opetushallitus. Verkko-osoite: http://www.edu.fi/verkko_opimateriaalit/tunne_etsivat
- Hyun, E. 2005. A study of 5- to 6-year-old childrens peer dynamics and dialectical learning in a computer-based technology-rich classroom environment. Computers & Education 44 (2005) 69-91. <https://www.tlu.ee/~kpata/haridustehnologiaTLU/kindergartenage.pdf>
- Luettu 26.2.2017.
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. ja Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Vastapaino. Tampere.
- Kanninen, K. & Sigfrieds, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. PS-kustannus. Bookwell Oy. Juva.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. WS Bookwell Oy. Juva.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus. WS Bookwell Oy. Juva.
- Koivula, M. & Mustola, M. 2015. Leikisti pelissä – pohdintaa lasten digitaalisesta leikistä. Pelitutkimuksen vuosikirja. Suomalaisen pelitutkimuksen julkaisu. <http://www.pelitutkimus.fi/vuosikirja2015/artikkeli-leikisti-pelissa-pohdintaa-lasten-digitaalisesta-leikista>. Viitattu 19.9.2016.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. PS-kustannus. Bookwell Oy, Juva.
- Korkiakangas, M. 1995. Sosiaalisen kognition kehitys. Teoksessa Lyytinen, P., Korkiakangas, M. ja Lyytinen, H. 1995. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Werner Söderström Osakeyhtiö.

- Kronqvist, E-L. 2006. Pienten lasten yhteistoiminta ja sen sosiaalinen dynamiikka. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. ja Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Vastapaino. Tampere.
- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. WSOYpro Oy. Helsinki.
- Kullberg-Piilola, T. 2005. Miksi tunnetaitoja tarvitaan? Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. Tunnemuksuu. Lasten keskus. Saarijärven Offset. Saarijärvi.
- Latva, S. 2004. Pelisuunnittelu tematiikka – Lapsille tarkoitettujen digitaalisten pelien suunnittelun lähtökohtia. Teoksessa Kankaanranta, M., Neittaanmäki, P. ja Häkkinen, P. toim.]. Digitaalisten pelien maailmoja. Jyväskylän yliopistopaino.
- Lehtinen, A-R. 2009. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) 2009. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Vastapaino. Tampere.
- Light, P. & Littleton, K. 1999. Introduction: getting IT together. Teoksessa Littleton, K. & Light, P. Learning with computers. Analysing productive interaction. Routledge. London and New York., 1-9.
- Makkonen, H. 2005. Yhteistoiminnallisuus tavoitteena ja voimavarana. Esiopeusikäisten lasten vertaistyöskentely avoimessa tehtävässä tietokoneella. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Muhonen, H. 2001. Lasten yhteistoiminnallisuus avoimessa tietokoneympäristössä. Teoksessa Kangassalo, M. (toim.) 2001. Tietotekniikan mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa. Edita. Helsinki
- Noppari, E. 2014. Mobiilimuksut. Lasten ja nuorten mediaympäristön muutos, osa 3. Tampereen yliopisto: Journalismin, viestinnän ja median tutkimusyksikkö. <http://www.uta.fi/cmt/index/mobiilimuksut.pdf>. Viitattu 18.9.2016.
- Poikkeus, A-M. 1995. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Lyytinen, P., Korhokangas, M. ja Lyytinen, H. 1995. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Rinne, R., Kivirauma, J. ja Lehtinen, E. 2004. Johdatus kasvatustieteisiin. WSOYpro Oy. Juva.

- Rose-Krasnor, L. & Denham, S. 2011. Social-Emotional Competence in Early Childhood. Teoksessa Rubin, K., Bukowski, W. ja Laursen, B. 2011. Handbook of Peer Interactions, Relationships and Groups. The Guilford Press. New York. London.
- Salmivalli, C. 2000. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Seppänen, E-L. 2007. Vuorovaikutus paperilla. Teoksessa Tainio, L. 2007. Keskustelunanalyysin perusteet. Vastapaino. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- Söderberg, K. 2016. Tunnemyrskyä-loru <http://papunet.net/kuva/lorut/tunnelorut/tunnemyrskyä>. Luettu 8.4.2016.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.
- Underwood, J. & Underwood, G. 1999. Task effects on co-operative and collaborative learning with computers. Teoksessa Littleton, K. & Light, P. Learning with computers. Analysing productive interaction. Routledge. London and New York, 10-23.
- Vaismoradi, M., Turunen, H. ja Bondas, H. 2013. Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. Nursing and Health Sciences 15, 398-405.
<http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.jyu.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=109d52d5-95f2-466b-a6b6-12bfcaf98150%40sessionmgr4003&vid=3&hid=4109>. Luettu 20.5.2016..
- Walsh, D.N., Bakir, N., Byungho Lee, T., Chung, Y-H., Chung, K. and colleagues 2007. Using digital video in field-based research with children: A primer. Teoksessa Hatch, A.J. 2007. Early childhood qualitative research. Routledge, Taylor & Francis group. New York and London.
- Whitton, N. & Moseley, A. 2012. Using games to enhance learning and teaching. A beginner's guide. Routledge, Taylor & Francis group. New York and London.
- Wohlwend, K.E. 2015. One Screen, Many Fingers: Young Children's Collaborative Literacy Play With Digital Puppetry Apps and Touchscreen Technologies. <http://www-tandfonline-com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/00405841.2015.1010837?needAccess=true>.
Luettu 5.9.2016.
- Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Tampere.

http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Luettu 4.5.2017.

LIITTEET

Liite 1: Tutkimuslupapyyntö vanhemmille

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos/varhaiskasvatus

KM Sari Lipponen sekä tutkimusryhmän jäsenet/väitöskirjan ohjaajat professori Marja-Leena Laakso, KT Merja Koivula, KT Leena Turja ja professori Kerttu Huttunen (Åbo Akademi)

Tutkimuslupapyyntö tutkimushankkeesta

Sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu tunnetaitopelin avulla

Hyvä vanhempi,

Lapsenne päiväkotiryhmä on lähtenyt mukaan hankkeeseen, jossa selvitetään, kuinka lasten sosioemotionaalisia taitoja voidaan tukea digitaalisen Tunne-etsivät-pelin avulla. Tunne-etsivät-peli on Opetushallituksen tuottama, 5-12 –vuotiaille lapsille suunnattu peli, jossa harjoitellaan tunteiden tunnistamista kasvojen ilmeistä ja puheesta sekä ratkaistaan sosiaalisia ristiriitatilanteita. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, voidaanko digitaalisen pelin avulla kehittää lasten sosioemotionaalisia taitoja. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan, millaisen sosiaalisen oppimisympäristön digitaalisen pelin pelaaminen muodostaa lasten pelatessa peliä yhdessä kaverin kanssa. Tutkimuksessa kuullaan myös lasten kokemuksia pelin pelaamisesta.

Tunne-etsivät-tutkimuksessa tutkimusaineistoa kerätään useilla menetelmillä. Pyydämme teitä vanhempia ja päiväkodin kasvattajia täyttämään arviointilomakkeita lapsen sosioemotionaaliisiin taitoihin liittyen, ja myös lasten kanssa tehdään kyseisiin taitoihin liittyviä tehtäviä sekä ennen pelijakson alkamista että sen jälkeen. Lapset pelaavat Tunne-etsivät-peliä päiväkodissa kahdeksan viikon jakson aikana noin tunnin viikossa, joko yksin, kaverin tai aikuisen kanssa. Osa tästä pelaamisajasta voidaan sopimuksen mukaan toteuttaa myös kotona. Lisäksi osa lasten pelituokioista videoidaan ja osaa lapsista haastatellaan pelin pelaamiseen liittyen.

Kaikki kerättävä tutkimusaineisto on ehdottoman luottamuksellista ja sitä käsitellään tutkimuksen teon eettisten periaatteiden mukaisesti huolellisesti. Tutkimusaineistoa käytetään vain Tunne-etsivät-peliä koskeissa tieteellisissä raporteissa (artikkelit, opinnäytteet), kongressiesitelmässä ja opetuksessa, ja aineisto säilytetään lukitussa tilassa. Tutkimus- ja opetuskäyttöön valittavissa aineisto-otteissa ei esitetä tutkittavien oikeita nimiä eikä myöskään tutkimukseen osallistuvia päiväkoteja nimetä. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, ja myös lapsilta kysytään lupa osallistua tutkimukseen. Tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää missä vaiheessa tahansa.

Toivotamme teidät lämpimästi tervetulleiksi mukaan Tunne-etsivät-peliä koskevaan tutkimukseen!

Mikäli teille tulee jotakin kysyttävää tutkimukseen liittyen, olethan rohkeasti yhteydessä!

Sari Lipponen

sari.s.lipponen@jyu.fi

Palauta päiväkotiin _____._____mennessä, kiitos!

Tutkimuslupa

Lapseni _____ saa osallistua Tunne-etsivät-peliin liittyvään tutkimushankkeeseen (rastita suostumuksesi mukaan):

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Lapseni saa osallistua Tunne-etsivät pelin pelaamiseen ja hänen pelin kautta tuottamaansa aineistoa saa analysoida tutkimuksessa |
| <input type="checkbox"/> | Lastani saa haastatella Tunne-etsivät-peliin liittyen |
| <input type="checkbox"/> | Lapseni sosio-emotionaalisia taitoja saa arvioida (lapsi-, vanhempi- ja |
| <input type="checkbox"/> | Lapseni pelituokioita saa havainnoida ja videoida. |
| <input type="checkbox"/> | Lapseni ei saa osallistua tutkimukseen |

_____ (aika ja paikka)

_____ (allekirjoitus)