



Tietoista pelikasvatusta

Hurja arvio: jopa 70 000 suomalaista lasta ja nuorta kärsii pelaamisesta! Näin Nurmijärven uutiset otsikoivat juttunsa Niko Männikön väitöstudkimuksesta 28.9.2017. Arvio todellakin on hurja. Se ei nimittäin pidä paikkaansa.

Miten niin ei pidä, saattaa moni ajatella. Kyseessä on kuitenkin väitöstudkimus. Asia selviää tarkastelemalla uutisoinnin sijaan itse tutkimusta [1]. Otsikon arvio 70000 ongelmapelaajasta on johdettu yhdestä väitöstyön osatutkimuksesta, johon osallistui 293 13–24 vuotiasta suomalaista. Ongelmallisen pelaamiskäyttäytymisen esiintyvyys oli tässä otoksessa 9,1%, mikä tarkoittaa määrällisesti 24 vastaajaa. Näin pienestä otoksesta ei voida johtaa yleistettäviä tuloksia ja tutkija itsekin kehottaa varovaisuuteen tulosten tulkinnassa. Tätä neuvoa ei uutisoinnissa valitettavasti noudatettu ja riskinä on, että tämä ”70 000 ongelmapelaajaa” -tulkinta vakiintuu jonkinlaiseksi faktaksi, jota peli- ja mediakasvattajat saavat purkaa [2].

Tällä esimerkillä haluamme korostaa sitä, että vaikka huolipuheeseen on helppo tempautua mukaan, vastuullisen kasvattajan tulee kyetä pysähtyä harkitsemaan ennen nopeiden johtopäätösten tekemistä. Kasvatuksen ja myös pelikasvatuksen tulee olla tietoista ja tiedostavaa toimintaa, jossa kasvattaja kykenee olemaan kriittinen paitsi ympäröivää maailmaa myös omia ennakkokäsityksiään kohtaan. Lisäksi on olennaista, että kasvattaja on valmis muuttamaan käsityksiään uuden ja perustellun tiedon edessä. Kutsumme tätä kykyä kasvatustietoisuudeksi, joka on tämän artikkelin läpileikkaava käsite.



Artikkelissamme esittelemme kolme erilaista pelikasvatuksen osa-aluetta: peleillä opettamisen, peleistä opettamisen sekä pelillistyvään yhteiskuntaan kasvattamisen. Osa-alueista muodostuva kokonaisuus on mallinnettu kuvioon 1. Käymme ensin läpi kasvatustietoisuuden perusasioita, sen jälkeen käsittelemme pelikasvatuksen kolme osa-aluetta yksitellen. Artikkelin lopuksi havainnollistamme osa-alueiden kytkeytymistä toisiinsa.



Kuvio 1. Pelikasvatuksen kolme osa-aluetta



Kasvatustietoisuus pelikasvatuksessa

Pelikasvatusta ja omaa pelikasvattajana olemista voi lähestyä kasvatustietoisuuden ajatuksen kautta. Sirkka Hirsjärven [3] mukaan kasvatustietoisuus ”viittaa siihen kasvattajan tajunnan tilaan, jolle on tyypillistä tietoisuus toimimisesta kasvattajan tehtävässä ja tietoisuus tähän liittyvistä velvollisuuksista ja oikeuksista.” Institutionaalisessa kasvatuksessa kasvattajien tehtäviä säätelevät erilaiset lait ja linjaukset, kuten esimerkiksi perusopetus- lukio- ja varhaiskasvatustilain sekä varhaiskasvatussuunnitelman, perusopetuksen, esiopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteet. Kasvattajalla itsellään on kuitenkin myös omat, tiedostetut tai tiedostamattomat, käsityksensä kasvatuksesta sekä itsestään kasvattajana. Käsitteet ohjaavat kasvatusvalintoja. Mitä paremmin tiedostaa omat käsityksensä kasvattajana, sitä helpompaa on tehdä perusteltuja ja systemaattisia kasvatusratkaisuja.

Kasvatustietoisuus voidaan jäsentellä kolmeen pääalueeseen, joita ovat 1) käsitykset kasvatuksen tavoitteista ja arvopäämääristä, 2) käsitykset kasvatuksellisen vuorovaikutuksen ja kasvuvirikkeiden merkityksestä inhimilliselle kasvuille sekä 3) käsitykset kasvu- ja kehitystapahtuman yleisistä lainmukaisuuksista ja ihmisen olemuksesta [3]. Mediakasvatukseen liittyvässä kasvatustietoisuudessa mukaan otetaan edellisten lisäksi neljäskin pääalue: käsitykset mediasta [4]. Sovellamme tässä artikkelissa näitä jäsennyksiä kohdistuen mediakasvatustietoisuuden tarkemmin yhteen median osa-alueeseen, eli peleihin ja pelikulttuureihin.

Kaikki näistä pääalueista ovat läsnä ja lomittuvat toisiinsa, kun pelikasvatusta suunnitellaan ja toteutetaan. Käsitteet peleistä ovat luonnollisesti pelikasvatuksen edellytys: Jos ei olisi lainkaan tietoa pelaamisen olemassaolosta, ei siihen liittyen osaisi kasvatusta kuvitellakaan. Kasvattajan käsitys pelaamisen merkityksestä yhteiskunnassa tuottaa suuntaa pelikasvatukselle: Mitä paremmin ymmärtää pelejä ja pelikulttuureita, sitä helpompi on huomata yhteyksiä pelien ja ”muun maailman” välillä.



Jos esimerkiksi mieltää digitaaliset pelit ainoastaan muusta elämästä irrallisena ja potentiaalisesti vaarallisena ajanvietteenä, on varsin ymmärrettävä johtopäätös pyrkiä pitämään lapset mahdollisimman kaukana peleistä. Toisaalta taas kasvattaja, joka näkee digitaaliset pelit osana ikiikaista pelillistä yhdessäolon jatkumoa tai tärkeänä osana nuorisokulttuuria, pitäneenä olennaisena, että lapsi saa pelikokemuksia ja niiden myötä pelaamiseen ja peleihin liittyviä tietoja ja taitoja. Pelikasvatuksen eri osa-alueet, eli ne pelit ja pelikulttuuriset ilmiöt, jotka valikoituvat itse pelikasvatuksen sisällöiksi, ovat tässä tapauksessa niitä ”kasvuvirikkeitä”, joista ja joiden avulla pyritään lisäämään ymmärrystä ja osaamista.

Käsitykset kasvatuksen tavoitteista ja arvopäämääristä vastaavat kysymykseen ”miksi kasvatamme”. Kasvatus on todennäköisesti hyvin erilaista, mikäli tarkoituksena on kasvattaa teknisiltä taidoiltaan paras pelaaja tai sosiaalisilta taidoiltaan paras pelikaveri. Samoin erilaisiin ratkaisuihin johtavat tavoitteet kehittävät kasvatettavan ymmärrystä peleistä yhteiskunnallisina ilmiöinä kuin jos tarkoituksena on kehittää pelaamisen taitoja. Ylipäänsä on syytä pohtia myös pelikasvatuksessa sitä, asettaako kasvattaja yksin kasvatukselle selkeän päämäärän, vai onko kasvatusvuorovaikutuksen lähtökohta dialoginen. Dialogisessa kasvatuksessa kasvattaja ei määrää yksin suuntaa ja keinoja, vaan kasvattaja nähdään kasvatettavan kasvun auttajana. Tällöin keskeistä on kasvatettavan omaehtoinen ja tiedostava toiminta [5]. Kasvatusvuorovaikutuksen muita arjen pelikasvatuksen tasolla merkityksellisiä kysymyksiä voivat olla esimerkiksi: ”Olenko ensisijaisesti mahdollistaja vai rajoittaja? Miten kannustan, kysyn, neuvon tai kiellän? Millainen minä olen, kun pelikasvatan?”

Käsitykset kasvu- ja kehitystapahtumasta ja ihmisen olemuksesta vastaavat kysymykseen ”ketä kasvatamme”. Ihminen oppii ensisijaisesti suhteessa toisiin. Myös pelikasvatuksessa jokainen voi oppia toisiltaan. Vaikka lapset nykypäivänä syntyvät pelientäyteiseen maailmaan, eivät heidän tietonsa peleistä tai pelaamisesta ole synnynnäisesti sen suurempia kuin ennenkään.





Biologisesti tarkasteluna ihmislapsi myös kehittyy varsin samalla tavalla kuin aiempina vuosikymmeninä ja -satoina. Niin pelien konkreettinen pelaaminen kuin varsinkin taito pohtia niitä analyttisesti kehittyvät yleensä pikkuhiljaa lapsen kasvaessa ja yhdessä muiden kanssa oppien. Järkevän pelikasvatuksen keinot ovat erilaisia 2-, 12- tai 42-vuotiaiden oppijoiden kohdalla. Itse peleihin ja pelaamiseen liittyvät tiedot sekä laajemmat yhteiskunnalliset kytkökset tukevat toisiaan. Näin ollen pelikasvatus ei edellytä kasvattajalta yksityiskohtaista tietoa kulloinkin pinnalla olevista hittipeleistä. Peleihin liittyvä yksityiskohtainen tieto löytyy innostuneilta pelaajilta ja tietoa voidaan yhdessä hakea lisää.

Kasvattajan tehtävänä on ensi sijassa tarjota uusia näkökulmia pelien, pelaamisen ja pelillisyyden käsitteellistämiseen ja ymmärtämiseen. Tämä edellyttää kasvatustavoitteiden selkiyttämisen lisäksi ennen kaikkea kykyä yhteiskunnallisten ilmiöiden ja kulttuurituotteiden tarkasteluun, pedagogisten tilaisuuksien hoksaamiseen, sekä oman pelikäsityksen pohdintaan. Itseltään on syytä kysyä esimerkiksi: Mitä pelit ja pelaaminen tarkoittavat omassa ajattelussani ja käsittävätkö muut asian samalla tavalla? Millaisia erityispiirteitä pelikulttuureihin liittyy itse pelien ja niiden pelaamisen lisäksi? Miten pelaaminen ja pelillisuus näkyvät omassa arjessani tai kasvatettavieni arjessa? Mikä pelaamisessa viehättää ja millaiset seikat yhdistävät ja erottavat suositut digitaaliset ja ei-digitaaliset pelit toisistaan? Pelien ja oman pelikasvattajuutensa tutkiminen vie parhaimmillaan todella mielenkiintoisille kulttuurisille poluille.





Peleillä opettaminen

Pelien avulla on kautta aikojen pyritty opettamaan ihmisille tarpeellisia tietoja ja taitoja. Esimerkiksi maailman vanhimpana pelinä pidettävän Go-pelin yksi syntyteoria on, että peli kehitettiin kruununperijän, prinssi Danzhun, opettamista varten. Legendan mukaan Danzhu oli mukavuudenhaluinen nuori mies, joka ei juurikaan perustanut opiskelusta. Niinpä hänet piti huijata harjoittelemaan logiikkaa ja strategista ajattelua pelin avulla.

Tästä ajatusmallista tavataan käyttää vertauskuvaa ”suklaakuorrutettu parsakaali”. Analogiassa pelit ovat suklaa, jolla oppilas harhautetaan syömään tärkeä ja terveellinen parsakaali – eli opiskelemaan ”huomaamattaan” uusia tietoja ja taitoja. Kyseessä ei ole vain anekdootti tuhansien vuosien takaa. Myös 2010-luvulla oppimispelien käyttöä perustellaan sillä, että niillä lapset saadaan ”huijattua” harjoittamaan taitojaan [6].

Ajatus on toisaalta houkutteleva, mutta monin paikoin ongelmallinen. Ensiksikin se sisältää utopistisia toiveita pelien pedagogisesta potentiaalista ja vetovoimasta. Tämä pätee myös tarinaan Go-pelistä ja Danzhusta, sillä kruununperijä ei innostunut pelistä enempää kuin muustakaan opiskelusta. Digitaalisissa oppimispeleissä motivoivuutta on pyritty lisäämään liittämällä niihin viihteellistä sisältöä, kuten animaatioita ja/tai äänitehosteita, jotka yleensä eivät juurikaan liity opeteltavaan asiaan [7]. Nämä ominaisuudet kuitenkin voivat ohjata lapsen huomion pois oppimistehtävästä [8, 9]. Toisin sanoen, peleillä opettamisessa on helppo päätyä tilanteeseen, jossa suklaan määrä kumoaa parsakaalin terveyshyödyt.

Ajatusmallin suurimmat ongelmat liittyvät kuitenkin kasvatuksen ja oppimisen kysymyksiin. On ongelmallista, jos kasvatettavan tietoisuus omasta oppimisestaan pyritään hämärtämään. Millainen on käsityksemme lapsista, jos ajattelemme heidän olevan niin oppimisvastaisia, että oppiminen tulee piilottaa lapselta. Jos ajattelemme näin, niin mihin tällainen lapsikäsitys perustuu ja mitä se kertoo myös omasta oppimiskäsityksestämme? Entä millaisen käsityksen opiskelusta lapsi saa, jos häneltä jää huomaamatta pelaamisen yhteydessä tehty pitkäjänteinen ponnistelu ja hän todella uskoo oppivansa asiat kuin itsestään? Jos ihminen ei tiedä, mitä hän osaa ja kuinka on sen oppinut, kuinka todennäköisesti tätä taitoa osaisi edelleen kehittää ja soveltaa muissa yhteyksissä?

Peleillä opettamisessa, saati niistä oppimisessa itsessään, ei ole mitään pahaa. Tarkoituksemme on kuitenkin haastaa kasvattajaa pohtimaan sitä, miten pelejä käytetään opetuksessa ja millaisen rooliin oppija ja kasvaja saa pelikasvatuksessa. Onko lapsella esimerkiksi mahdollisuus vaikuttaa siihen, mitä peliä oppimiseen käytetään? Jos tavoitteena on esimerkiksi kirjainten ja lukemisen alkeiden tai englannin kielen oppiminen, ei koko ryhmän ole välttämättä mielekästä tahkota samaa peliä tai edes varsinaista "oppimispeliä". Näiden asioiden oppimiseen voidaan pelejä yhdessä tutkimalla löytää useita mahdollisia hyviä keinoja.

Jo varsin pientenkin lasten kanssa on nimittäin mahdollista pohtia oppimista ja asettaa tavoitteita yhdessä. Lisäksi pelien käyttäminen vain oppimisen ympäristönä jättää käyttämättä mahdollisuuden ymmärtää itse pelejä: käsitellä pelaamista ja pelejä hyvine ja huonoine puolineen sekä kehitellä yhdessä uusia pelejä.



Peleistä opettaminen

Mediakasvatustutkijat David Buckingham ja Andrew Burn [10] ovat todenneet, että peleillä opettamista tulisi edeltää aina peleistä opettaminen. Heidän perustelunsa on, että pelit – kuten muutkaan mediat – eivät ole arvovapaita kulttuurituotteita, vaan niiden taustalla vaikuttaa aina erilaisia ideologioita ja intressejä. Tämä pätee myös niin kutsuttuihin oppimispeleihin. Esimerkiksi Go-pelin toinen, kilpaileva syntyteoria on, että Go kehitettiin sotapäälliköiden taktisen ajattelun harjoitteluvälineeksi. Toisin sanoen pelin kehittämistä ohjasivat sotilaallinen menestys ja keisarin valta-aseman pönkittäminen.

Vaikka (useimpien) nykyaikaisten digitaalisten oppimispeleiden tarkoitus ei ole kouluttaa lapsista taistelutaktikkojen mestareita, ovat ne silti kaikkea muuta kuin arvo- ja intressivapaita. Sotilaallisten intressien sijaan vipuvartena ovat yleensä nykyisin taloudelliset intressit. Pienille lapsille suunnatut opettavaisiksi markkinoitdut pelit ovat Googlen ja Applen sovelluskauppojen suurimpia ja eniten ladattuja sovellustyyppisiä [11]. Useimmista niistä ei tarvitse hankittaessa maksaa, mutta se ei tee peleistä epäkaupallisia. Useimpien mobiilipelien ansaintalogiikka perustuu joko mainoksiin tai pelin sisäisiin ostoksiin. Mainosrahoitteisuus tarkoittaa sitä, että ruudulle vilahtaa säännöllisin väliajoin mainos. Kun pelaaja klikkaa mainoslinkin auki, saa pelinkehittäjä muutaman sentin mainostuloja. Jälkimmäisessä vaihtoehdossa taas peliä pystyy pelaamaan ilmaiseksi, mutta sisäisillä ostoilla voi nopeuttaa pelissä etenemistä.

Mitä peleistä opettaminen sitten käytännössä tarkoittaa? Se voi olla monenlaista tavoitteellista toimintaa, jonka tarkoituksena on edistää tietoa ja ymmärrystä peleistä ja niihin liittyvästä kulttuurista. Buckingham ja Burn esimerkiksi tarjoavat menetelmäksi pelien kriittistä analysointia niiden suunnittelun ja tekemisen kautta [10]. Analysoinnin viitekehyksenä voidaan käyttää Gabe Zichermannin ja Christopher Cunninghamin [12] jäsennystä, jossa pelisuunnittelu muodostuu kolmesta elementistä: mekaniikasta, dynamiikasta ja estetiikasta. Mekaniikalla tarkoitetaan pelissä olevia pisteitä, tasoja, haasteita, palkkioita ja sanktioita. Dynamiikka on pelaajan ja mekaniikan vuorovaikutusta ja estetiikka pelaamisen aikana ja jälkeen läpikäytyjen tunteiden laatua ja kirjoa.



Pelisuunnittelun ei tarvitse tarkoittaa digitaalisen pelin tuottamista. Olennaista on, että tehtävänanto ja metodit mahdollistavat sekä uuden luomisen että olemassa olevien pelien kriittisen tarkastelun. Yksinkertaisimmillaan tämä voi tarkoittaa uusien sääntöjen keksimistä olemassa oleviin peleihin. Miten vaikkapa ristinolla-pelin estetiikka muuttuu, kun pelaajat pyrkivätkin välttämään kolmen suoraa ja pakottamaan pelikaverin sen tekemiseen [13]? Pelien “tuunaamisen” ei tarvitse rajoittua sääntöjen rukkaamiseen, vaan niiden kautta voidaan tarkastella myös peleille tyypillisiä hahmokavalkadeja ja niihin liittyviä ongelmia. Pelien päähahmot ovat perinteisesti olleet miehiä siinä missä naishahmoille on annettu toissijainen rooli [14]. Tämä asetelma ei kuitenkaan kaikkia lapsia miellytä. Tästä saimme konkreettisia kokemuksia keväällä 2016 toteutetussa Unelmien peli -projektissa, jossa esiopetusikäiset lapset suunnittelivat ja rakensivat omia pelejään.



Kuva 1. Vesimaailma ja Super Mario

Kuvaava esimerkki tästä on kuvan 1 piirros; se on selkeästi Super Mario -vaikutteinen ja kuvan piirtänyt tyttö kertoi, että “tää on vähän niinku yks peli meillä kotona, mutta mä muokkasin sitä hiukan”. Muokkaamisella hän viittasi pelihahmoon, joka on viiksekkään ja lyhyenlännän putkimiehen sijaan violettitukkainen tyttöhahmo.



Unelmien peli -projekti ei rajoittunut pelkkään visiointiin, vaan lapset myös rakensivat pienryhmissä kierrätysmateriaaleista omia pelejä. Toiminnan pelikasvatuksellisenä tavoitteena oli iteraatiosyklin, eli prototyypin suunnittelun, testaamisen, ja testikokemuksen analysoinnin kautta [13] havainnollistaa lapsille sekä pelisuunnittelun prosessia että sitä, kuinka pelaajan valintamahdollisuudet ovat viime kädessä aina pelisuunnittelijan määrittelemiä.

Pelillistyvään yhteiskuntaan kasvattaminen

Pelikasvatuksen kolmanneksi tehtäväksi määrittelimme pelillistyvään yhteiskuntaan kasvattamisen. Tarkoitamme tällä sitä, että koska pelit ja pelikulttuurit ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa laajempien yhteiskunnallisten rakenteiden ja muutosten kanssa, tulee nämä yhteydet tehdä kasvatuksessa näkyväksi. Esimerkiksi digitaalisen pelaamisen yleistymistä on luonnollista tarkastella yhteydessä yleiseen teknologiseen kehitykseen. Peleistä ei ole tullut näin suosittu harrastus sattumalta. Mobiililaitteilla pelattavat digitaaliset pelit ovat suomalaisten eniten suosima pelityyppi [15] ja yksi syy tähän on varmasti helppous. Erillisen pelilaitteen hankkimisen sijaan riittää, että lataat älypuhelimeesi jonkin kiinnostavalta vaikuttavan pelin sovelluskauppojen yltäkylläisestä valikoimasta. Tämä on epäilemättä johtanut myös pienten lasten pelaamisen yleistymiseen: sellaisetkin huoltajat, jotka eivät ostaisi missään tapauksessa lapselleen omaa erillistä pelikonetta, voivat ojentaa sopivassa hetkessä puhelimen lapsen pelikoneeksi. Puhelin myös kulkee kätevästi mukana, jolloin sopiva hetki pelaamiselle tarjoutuu vaikkapa bussia odotellessa. Näin ollen mobiiliteknologian kehitys ja saavutettavuus on mahdollistanut ajasta ja paikasta riippumattoman pelaamisen.

Myös pelihahmojen esittämiseen liittyviä ongelmia on hedelmällistä tarkastella laajemman viitekehyksen kautta. Stereotyyppiset sukupuolimallit eivät rajoitu vain peleihin, vaan ne ovat arkipäivää myös kirjallisuudessa, televisio-ohjelmissa ja elokuvissa [16, 17] ja laajemmin yhteiskunnassa, esimerkiksi edelleen vahvasti ”naisten ja miesten ammatteihin” jakautuneilla työmarkkinoilla.





Pelit eivät kuitenkaan ainoastaan reagoi muutoksiin, vaan ne myös muuttavat yhteiskuntaa ja kulttuuria. Pelit, pelikulttuurit ja pelillisuus ovat nopeasti kasvava ja kehittyvä tutkimusala. Vuoden 2018 alussa Tampereen yliopistossa aloitti Suomen Akatemian rahoittama pelikulttuurien tutkimuksen huippuyksikkö, joka tutkii yhteiskunnallisia ja kulttuurisia muutoksia nimenomaisesti pelien kautta. Pelit ovat lisäksi yli sadan miljardin eurojen suuruinen teollisuudenala [18]. Tätä kaikkea vasten väite, että pelillisuus on 2000-luvun johtava ideologia [19], ei tunnu lainkaan järjenvastaiselta.





Pelillisyydestä – kuten pisteiden, palkkioiden ja tasojen tapaisten pelimekaniikkojen hyödyntämisestä pelien ulkopuolella – on nimittäin vaivihkaa tullut elimellinen osa jokapäiväisiä palveluja ja toimintoja [20]. Esimerkiksi yritysten jäsenyyksien ja bonuskorttien avulla kulutuskäyttäytymiseen pyritään vaikuttamaan pelillisin keinoin: Enemmän ostoja tekemällä, yritystä muille suosittelemalla tai asiakkuuteen sitoutumalla pääsee asiakkaana korkeammalla ”tasolle”, jossa saa palkkioita tai edut näyttäytyvät parempina. Logiikka on hyvin saman tapainen kuin monessa pelissä, joissa kokemuspisteiden myötä sankarin aseistus muuttuu tehokkaammaksi tai loitsut kehittyneemmiksi. ”Kultatason asiakkuutta” vähemmälle huomiolle yritysmaailmassa yleensä jätetään se, että itse asiassa ylemmälle tasolle on päässyt kuluttamalla eli asiakas on jo joutunut maksamaan kovan hinnan ”eduistaan”.

Pelillistäminen on liitetty myös osaksi opetusta ja kasvatusta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa pelillisuus mainitaan oppimisen iloa edistävänä toimintatapana, jonka käyttöä myös suositellaan [21].

Vaikka opetuksen pelillistämisestä on kertynyt myönteistä kokemusta, on syytä muistaa, että pelien tavoin myös pelillistäminen on arvolatautunut ilmiö. Opetuksen pelillistämisen taustalla kummittelee usein myös kyseenalaisia käsityksiä koulusta teolliselle ajalle jämähtäneenä laitoksena sekä oppilaista kaikkeen pelillisyyteen ja digitaalisuuteen varauksettoman innostuneesti suhtautuvana homo-geenisena joukkona [22]. On myös kyseenalaista, voidaanko ihmisenä kasvamisen kaltaiset kasvatuksen suuret kysymykset tyypistää pelillisin keinoin saavutettaviksi tasoiksi ja etapeiksi.

Tietoisuudesta toiminnaksi

Tässä artikkelissa pelikasvatukselle on esitetty kolme erilaista osa-aluetta: peleillä opettaminen, peleistä opettaminen ja pelillistyvään yhteiskuntaan kasvattaminen. Teesimme on, että pelkkä peleillä opettaminen ei täytä riittävän pelikasvatuksen kriteerejä yhteiskunnassamme, jossa peleistä on muodostunut erittäin merkittävä kulttuurin, talouden, vapaa-ajan viettämisen ja opiskelun muoto. Pelit ja niiden yhteiskunnalliset ja kulttuuriset ulottuvuudet tulee nostaa myös opetuksen ja kasvatuksen sisällöiksi.

Pelikasvatuksen kolme osa-aluetta kannattaa nähdä enemmän toisiaan täydentävinä kuin irrallisina tai toisilleen vastakkaisina. Vaikka Unelmien peli -projektin pontimena oli peleistä opettaminen pelisuunnittelun keinoin, oli projektiin luontevaa yhdistää myös ei-pelikasvatuksellisia oppimistavoitteita. Tällaisia olivat esimerkiksi ryhmässä toimiminen ja matemaattisten perustaitojen harjoittelu arpakuu-tion silmälukujen tai pelissä menetettyjen ja jäljellä olevien ”elämien” laskemisen avulla. Historiasta ammentavia pelejä voitaisiin puolestaan tarkastella suhteessa historiallisiin faktoihin ja näin oppia sekä median esitystavoista ja pelikäsitteistä.

Pelikasvatuksesta ei tarvitse leipoa erillistä uutta oppiainetta kouluihin. Sen sijaan tässä artikkelissa kuvattu laaja-alainen lähestymistapa on luonteva keino ottaa pelikasvatus osaksi arjen pedagogiikkaa. Tällöin pelikasvatus ei ole irrallinen ja ylimääräinen oppiaine, vaan yksi konkreettinen keino sekä yksittäisten asioiden oppimiseen että laajempien yhteiskunnallisten ja kulttuuristen ilmiöiden ja kysymysten tarkasteluun.



Lähteet

- [1] Männikkö, N. Problematic gaming behavior among adolescents and young adults: Relationship between gaming behavior and health. Oulu, Suomi. Oulun yliopisto. 2017.
- [2] Meriläinen, M. 70000 ongelmapelaajan jäljillä. 2017. [viitattu 3.10.2018]. Saatavissa: <https://mikkomerilainen.com/>
- [3] Hirsjärvi, S. Kasvatustietoisuus ja kasvatuskäsitteet: Teoreettinen tarkastelu. Jyväskylä, Suomi. Jyväskylän yliopisto. 1980.
- [4] Salomaa, S. Mediakasvatustietoisuuden jäsentäminen varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*. 2016, vol 5: 1, 136–161.
- [5] Värri, V-M. Hyvä kasvatustietoisuus—kasvatustietoisuus: Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere, Suomi. Tampereen yliopistopaino. 2004.
- [6] Mertala, P. Wag the dog—The nature and foundations of preschool educators' positive ICT pedagogical beliefs. *Computers in Human Behavior*. 2017, vol 69, 197–206.
- [7] Ronimus, L. Digitaalisen oppimispelin motivoivuus: Havaintoja Ekapeliä pelanneista lapsista. Jyväskylä, Suomi. Jyväskylän yliopisto. 2012.
- [8] Falloon, G. What's going on behind the screens? Researching young students' learning pathways using iPads. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2014, vol 30:4, 318–336
- [9] Kjällander, S. & Moinian, F. Digital tablets and applications in preschool—Preschoolers' creative transformation of didactic design. *Designs for learning*. 2014, vol 7:1, 10–33.
- [10] Buckingham, D. & Burn, A. Game literacy in theory and practice. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*. 2007, vol 16:3, 323–349.
- [11] Papadakis, S., Kalogiannakis, M. & Zaranis, N. Educational apps from the Android Google Play for Greek preschoolers: A systematic review. *Computers & Education*. 2018, vol. 116, 139–160.
- [12] Zichermann G. & Cunningham, C. Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps. Sebastopol, USA. O'Reilly Media Inc. 2011.
- [13] Zimmermann, E. How I teach game design. Lesson I: The game design process. 2013. [viitattu 3.10.2018]. Saatavissa: <https://ericzimmerman.wordpress.com/2013/10/19/how-i-teach-game-design-lesson-1-the-game-design-process/>
- [14] Williams, D., Martins, N., Consalvo, M. & Ivory, J. D. The virtual census: Representations of gender, race and age in video games. *New Media & Society*. 2009, vol 11:5, 815–834.
- [15] Kinnunen, J., Lilja, P. & Mäyrä, F. Pelaajabarometri 2018: Monimuotoistuva mobiilipelaaminen. Tampere, Suomi. Tampereen yliopisto. 2018. Saatavissa: <http://tampub.uta.fi/handle/10024/104293>
- [16] Coyne, S. M., Linder, J. R., Rasmussen, E. E., Nelson, D. A. & Birkbeck, V. Pretty as a princess: Longitudinal effects of engagement with Disney princesses on gender stereotypes, body esteem, and prosocial behavior in children. *Child Development*. 2016, vol 87:6.



[17] Hamilton, M. C., Anderson, D., Broaddus, M. & Young, K. Gender stereotyping and under-representation of female characters in 200 popular children's picture books: A twenty-first century update. *Sex Roles*. 2006, vol 55:11-12, 757-765.

[18] Value of the global video games market from 2012 to 2021 (in billion U.S. dollars). [viitattu 3.10.2018]. Saatavissa: <https://www.statista.com/statistics/246888/value-of-the-global-video-game-market/>

[19] Fuchs, M. Gamification as twenty-first-century ideology. *Journal of Gaming & Virtual Worlds*. 2014, vol 6:2, 143-155.

[20] Hamari, J., Koivisto, J. & Sarsa, H. Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification. 47th Hawaii international conference on system sciences. 2014, 3025-3034.

[21] Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 96. 2014.

[22] Selwyn, N. The discursive construction of education in the digital age. Teoksessa: Jones, R. H., Chik, A. & Hafner, C. A (toim.) *Discourse and digital practices. Doing discourse analysis in the digital age*. London, UK. Routledge. 2015.

