



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

RYYNÄNEN ELINA

0–7-VUOTIAIDEN LASTEN HUOLTAJIEN KÄSITYKSIÄ LASTEN PELEISTÄ JA PE-
LAAMISESTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus
2017



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Ryynänen Elina	
Työn nimi/Title of thesis 0–7-vuotiaiden lasten huoltajien käsityksiä lasten peleistä ja pelaamisesta			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Pro gradu -tutkielma	Aika/Year toukokuu 2017	Sivumäärä/No. of pages 67+1
Tiivistelmä/Abstract <p>Tutkimuksen tavoitteena on ollut selvittää millaisia piirteitä 0-7-vuotiaiden lasten huoltajat arvostavat lasten peleissä ja pelaamisessa, millaiset asiat huoltajilla vaikuttavat pelien ostopäätöksiin ja miten huoltajat haluaisivat, että pelejä käytettäisiin varhaiskasvatustoiminnassa. Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jonka aineisto on kerätty internet-kyselyllä keväällä 2016. Pääosa kysymyksistä oli avoimia kysymyksiä. Aineiston analyysissä on käytetty aineistolähtöistä ja teoriaohjaavaa sisälönanalyysiä. Saatuja tuloksia on kvantifioitu, mikäli kvantifioimalla saatujen tilastollisten esitystapojen on nähty tuovan lisäarvoa. Aineisto koostui 62 huoltajan vastauksista.</p> <p>Huoltajat arvostivat pelien opettavuutta ja pelattavuutta. Pelattavuudessa huoltajat arvostivat erityisesti game flow framework -lähestymistavan mukaisista komponenteista rakenteellista ja sosiaalista pelattavuutta. Huoltajille oli siis tärkeää, että pelissä on selkeät säännöt, se on sopivan vaikea lapselle, mahdollistaa yhdessäoloa ja vahvistaa vuorovaikutustaitoja.</p> <p>Lähes kaikkien huoltajien vastauksissa pelin ostopäätökseen vaikuttivat psykologiset tekijät, eli yksilön persoonalliset tarpeet, tavat, kyvyt ja toimintamuodot. Ostopäätökset perustuivat useimmiten huoltajien arvoihin ja asenteisiin, sekä tunne- ja järkipärisiin motiiveihin. Huoltajien arvoja ja asenteita kuvasi vastauksissa mainitut opetuksellisuus, kehittävyys ja pelin ikärajan huomioiminen. Tunneperäisiksi motiiveiksi luettiin pelattavuuden arvostaminen ja järkipärisistä motiiveista selvästi eniten esille noussut oli pelin hinta. Myös pelin laatu vaikutti ostopäätökseen.</p> <p>Huoltajien toiveita pelaamiselle varhaiskasvatuksessa kartoitettaessa huoltajat halusivat myös varhaiskasvatustoiminnassa käytettävien pelien opettavan tai kehittävän lasta. He halusivat pelattavan liikunnallisia pelejä, opettavia pelejä sekä lauta- tai korttipelejä. Osa mainitsi myös toiveen pelien monipuolisuudesta varhaiskasvatustoiminnassa. Digitaalisten pelien pelaaminen varhaiskasvatustoiminnassa kuitenkin jakaa huoltajien mielipiteitä. 51,6 prosenttia huoltajista hyväksyi digitaalisten pelien pelaamisen varhaiskasvatustoiminnassa kun taas 45,2 prosenttia ei haluaisi digitaalisia pelejä pelattavan varhaiskasvatustoiminnassa.</p> <p>Huoltajien vastauksissa voidaan nähdä yhtenäisiä piirteitä, mutta tutkimuksen ollessa tapaustutkimus ei tuloksia voi suoraan yleistää. Mikäli tuloksia halutaan yleistää on tutkittava suurempaa otosta taustapopulaatiosta. Voidaan silti todeta, että varhaiskasvatustajien olisi hyvä herättää huoltajien kanssa keskustelua peleistä ja pelaamisesta varhaiskasvatustoiminnassa. Lisäksi pelien soveltuvuuden pedagogiseen käyttöön tulisi kiinnittää huomiota.</p>			
Asiasanat/Keywords pelaaminen, pelit, varhaiskasvatus			

Sisältö

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUSKYSYMYKSET	3
3	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	4
3.1	Bronfenbrennerin ekologinen teoria	5
3.2	Kasvatusvastuu ja perheiden kanssa tehtävä yhteistyö varhaiskasvatuksessa.....	6
3.3	Pelikokemus.....	8
3.3.1	<i>Flow</i>	8
3.3.2	<i>Pelattavuus (gameplay)</i>	9
3.4	Mikä tekee pelistä opettavan?	10
3.4.1	<i>Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke</i>	12
3.4.2	<i>Pelit oppimisympäristönä</i>	13
3.5	Ostokäyttäytyminen	15
3.5.1	<i>Markkinoinnin merkitys huoltajien ostokäyttäytymisessä</i>	17
3.5.2	<i>Lapsi perheen ostokäyttäytymiseen vaikuttavana tekijänä</i>	18
4	AIEMPIA TUTKIMUKSIA	21
4.1	Leikillisten ja pelillisten oppimisympäristöjen tutkimus Suomessa	22
4.2	Pienten lasten pelaaminen tilastollisissa pelitutkimuksissa.....	24
5	MENETELMÄT	27
5.1	Tapaustutkimus	27
5.2	Tutkimuksen toteutus.....	28
5.3	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi.....	30
5.4	Teoriaohjaava sisällönanalyysi	32
5.5	Kvantifiointi.....	33
5.6	Luotettavuuden tarkastelu	34
6	TULOKSET	36
6.1	0–7-vuotiaiden lasten pelaaminen.....	37
6.1.1	<i>Lasten lempipelit</i>	38
6.1.2	<i>Kenen kanssa lapset pelaavat?</i>	39
6.2	Huoltajille tärkeät elementit lasten peleissä ja pelaamisessa	41
6.2.1	<i>Pelattavuus huoltajien vastauksissa</i>	43
6.2.2	<i>Huoltajia mietityttävät asiat peleissä ja pelaamisessa</i>	44
6.3	Psykologiset ja sosiaaliset tekijät ostokäyttäytymisen selittäjänä	45
6.4	Huoltajien käsityksiä peleistä ja pelaamisesta varhaiskasvatustoiminnassa	48
6.4.1	<i>Huoltajille tärkeät asiat peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa</i>	49
6.4.2	<i>Huoltajien suhtautuminen digitaalisten pelien pelaamiseen varhaiskasvatustoiminnassa</i>	52

7	JOHTOPÄÄTÖKSET	54
8	POHDINTA.....	58
	LÄHTEET	62
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Tutkin kandidaatin tutkielmassani digitaalisten pelien ja pelillisyyden käyttöä päiväkodin pedagogisessa toiminnassa olemassa olevan kirjallisuuden kautta. Digitaalisten pelien ja niin sanottujen perinteisten pelien: lautapelien, korttipelien ja liikunnallisten pelien käytön välillä näyttää kirjallisuuden perusteella olevan arvoihin ja asenteisiin perustuvia eroja. Pelejä on käytetty jo pitkään oppimisen tukena. Tutkimuksissakin on tuotu esille pelien käytön hyviä puolia, mutta toisaalta nimenomaan media nähdään usein myös uhkana lapsuudelle (Ylönen, 2012, s.85–86). Myös digitaalisten pelien pelaamisen ympärillä kuhisee jatkuvasti ja varmasti jokainen huoltaja nykypäivänä joutuu miettimään suhtautumistaan digitaalisiin peleihin ja pelaamiseen.

Pro gradu -tutkielmassani tarkoituksena on kartoittaa varhaiskasvatusikäisten (0–7-vuotiaiden) lasten huoltajien suhtautumista lasten pelaamiseen. Pienet lapset pelaavat monenlaisia pelejä. Vuoden 2013 lasten mediabarometrissa käy ilmi, että digitaaliset pelit ovat nousseet perinteisempien pelien rinnalle myös pienten lasten kokemusmaailmassa. Pelaamisella voi myös olla monenlaisia merkityksiä lasten elämässä. Suoninen (2014) tuo esille, että digitaalisten pelien pelaaminen on lisääntynyt rajusti. Digitaalisten pelien pelaamisen aloitusikä on aikaistunut ja yhä useampi alle kouluikäinenkin lapsi pelaa digitaalisia pelejä (Suoninen, 2014, s. 35). Niipolan (2012) mukaan peliteollisuus oli vuonna 2012 maailman nopeimmin kasvava viihdeteollisuuden osa-alue ja peliteollisuuden kasvu on globaalisti erittäin voimakasta mobiilipelaamisen lisääntyessä kaikkialla maailmassa. Pelit ovat kaikkialla ja pelaajia tulee koko ajan lisää, nyt pelaavat sekä lapset, vanhemmat että isovanhemmat (Niipola, 2012, s. 8).

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa digitaalisia pelejä pelataan kuitenkin käsitykseni mukaan vielä hyvin vähän. Tutkimukset oppimispelien opetuskäytöstä ovat myös vielä hajanaisia (Koskinen, Kangas, & Krokfors, 2014, s. 34). Kuitenkin tutkimuksissa on tuotu esille myös pelien positiivisia vaikutuksia oppimiseen.

Pelaaminen ja muu median käyttö on lisääntynyt. Väestöliiton vuonna 2011 tekemässä Perhebarometrissa on tutkittu suomalaisten ajankäyttöä. Miettinen ja Rotkirch (2012) ovat perhebarometrin katsauksessa todenneet tutkimuksen perusteella näyttävän siltä, että 2000-luvulla lähes kaikissa ikäryhmissä ansiotyöhön käytetty vuosityöaika on vähentynyt. Kotitöihin käytettävä aika puolestaan on pysynyt suurin piirtein samana, mutta lastenhoitoon

käytetty aika on lisääntynyt. Naiset tekevät yhä edelleen huomattavasti enemmän kotitöitä kuin miehet, mutta sukupuolten välinen työnjako on tasoittunut. Kuitenkin miehillä vapaa aika ja naisilla henkilökohtaisiin toimiin (nukkuminen, ruokailu ja muut henkilökohtaiset toimet) käytetty aika on lisääntynyt. Perhevaihe vaikuttaa siihen mihin ansiotulosta vapaata aikaa käytetään. Pienten lasten vanhemmilla vapaa-aikaa on yleensä vähemmän ja kotityöt ja lastenhoito vievät enemmän aikaa. Vapaa-aikaa käytetään varsinkin arki-iltoina television katseluun. Vaikka television katselu on 2000-luvulla vähentynyt sekä isien että äitien keskuudessa, vie se edelleen suuren osan vapaa-ajasta varsinkin miehiltä. Lisää aikaa vanhemmat haluaisivat liikuntaan ja ulkoiluun sekä harrastuksiin. Vuoden 1999 tutkimukseen nähden vuonna 2010 oli lisääntynyt myös halu saada lisää perheen kanssa vietettävää aikaa (Miettinen & Rothkirch, 2012).

Lapsiperheiden mediankäyttöä tutki myös Yleisradion 3–6-vuotiaille suunnattu Pikku Kakkonen helmikuussa 2015. Kyselyn avulla selvitettiin paitsi lapsiperheiden median käyttöön liittyviä tottumuksia mutta myös lasten mediankäytössä aikuisia mietittyttäviä asioita. 26% kyselyyn vastanneista koki tarvitsevansa lisätukea lasten mediakasvatukseen. Lisätietoa haluttiin mm. turvallisesta netin käytöstä, opettavaisten ja kehittävien pelien ja tv-ohjelmien löytämisestä, ikäsuosituksista ja -rajoituksista, rajojen asettamisesta, mediakäytäytymisestä ja lähdekriittisyydestä (Pikku Kakkonen, 17.2.2015).

Yhdeksi teemaksi kandidaatintutkielmassani nousi opettajan rooli digitaalisen pelin opetuskäytössä. Jokainen opettaja tekee ratkaisuja siitä millaisia pelejä hän käyttää varhaiskasvatustyössä. Opettajan rooliin kuuluu myös yhteistyö lasten huoltajien kanssa. Lapseni päiväkodin vanhempainillassa keskustelimme toiveistamme varhaiskasvatusta kohtaan ja huomasin, että osalla huoltajista oli hyvin jyrkkiäkin toiveita lasten digitaalisesta pelaamisesta päiväkodissa. Varhaiskasvatuksessa täytyy huomioida huoltajien toiveet ja siksi koen tärkeänä tutkia nimenomaan huoltajien suhtautumista peleihin ja pelaamiseen kotona ja varhaiskasvatustoiminnassa. En halua rajata tutkimusta pelkästään digitaalisiin peleihin, sillä muita kuin digitaalisia pelejä pelataan yhä paljon sekä kotona että varhaiskasvatustoiminnassa. Myöskään raja eri pelityyppien välillä ei enää ole yksiselitteinen, sillä perinteisistä lauta- ja korttipeleistä löytyy myös digitaalisia versioita. Tutkimuksessa pyritään kuitenkin selvittämään millaisia piirteitä peleissä ja pelaamisessa yleensä huoltajat arvos-tavat.

2 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Erilaisten pelien pelaaminen on arkipäivää varhaiskasvatustoiminnassa. Lastentarhanopettajana ja vanhempana olen tekemisissä erilaisten pelien kanssa päivittäin. Pelaaminen ja etenkin digitaalisten pelien pelaaminen lisääntyy perheissä. Myös pienten lasten pelaamiseen on perinteisten pelien rinnalle tullut digitaalisia pelejä. Jotta en tekisi työtäni vain perustuen omiin käsityksiini ja asenteisiini, ja koska yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö, minua kiinnostavat huoltajien käsitykset peleistä ja pelaamisesta sekä kotona että varhaiskasvatustoiminnassa.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää millaisia piirteitä huoltajat arvostavat 0–7-vuotiaiden lasten peleissä ja pelaamisessa. Tavoitteena tutkimuksessa on saada tietoa siitä näkevätkö huoltajat pelaamisen kasvattavana vai pelkästään ajanvietteenä ja millä periaatteilla pelit valitaan. Pelien valintaperusteita kartoitetaan myös selvittämällä millaiset asiat vaikuttavat huoltajien ostopäätökseen, kun kyseessä on pienen lapsen peli. Tutkimuksessa selvitetään myös sitä, miten huoltajat suhtautuvat pelien hyödyntämiseen varhaiskasvatustoiminnassa ja miten huoltajat haluaisivat pelejä käytettävän varhaiskasvatustoiminnassa. Ymmärtääkseni paremmin pienten lasten pelitottumuksia ja pelaamista kartoitan myös hieman taustatietoa tutkimukseen osallistuneiden lasten pelitottumuksista.

Tutkimuskysymykseni muotoilen seuraavasti:

- Millaisia piirteitä huoltajat arvostavat varhaiskasvatusikäisten peleissä ja pelaamisessa?
- Mitkä asiat vaikuttavat lapsille tarkoitettujen pelien ostopäätöksiin 0–7-vuotiaiden lasten huoltajilla?
- Miten huoltajat haluaisivat, että pelejä käytettäisiin varhaiskasvatustoiminnassa?

Olen valinnut tutkimuskysymykseni näin, sillä en halua rajoittaa tutkimustani pelkästään digitaalisiin tai ei-digitaalisiin peleihin. Ei-digitaaliset pelit ovat varhaiskasvatuksen arkipäivää, mutta kokemukseni mukaan myös digitaalisia pelejä voidaan hyödyntää varhaiskasvatustoiminnassa.

3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Oppaassaan kasvatuskumppanuudesta Kaskela ja Kekkonen (2006) ovat tuoneet esille, että alle kouluikäiset lapset elävät vaihtuvissa kasvuympäristöissä sisältäen kodin, päivähoiton, harrastukset ja mediamaailman. Lapsen kasvun ja kehityksen kannalta tärkeää on turvata lapsen hoito, huolenpito ja oppiminen näiden kasvuympäristöjen sisällä. On myös tärkeää saada eri kasvuympäristöt vuoropuheluun keskenään ja rakentaa niistä lasta kannattelevia verkostoja (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 49).

Varhaiskasvatus on tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen lähtökohtina ovat valtakunnalliset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Näissä molemmissa lapset nähdään aktiivisina oppijoina, jotka oppivat koko ajan toimiessaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ihmisten ja ympäristön kanssa (Opetushallitus, 2016; Opetushallitus, 2014). Järvinen, Laine ja Hellman-Suominen (2011) kirjoittavat kirjassaan kasvatuksen suunnittelun lähtökohtana olevan lapsi ja hänen kasvuympäristönsä. Oma perhe on lapsen tärkein kasvuympäristö, mutta lapsen kasvuun ja kehitykseen vaikuttaa myös perheen ulkopuolinen ympäristö (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen, 2011, s. 29–30). Tämä tutkimus käsittelee pelaamista ja pelaamisen lähtökohdat voivat olla erilaiset, kun puhutaan pelaamisesta kotona tai varhaiskasvatuksen, esiopetuksen tai koulun kontekstissa.

Sekä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet näkevät tärkeänä oppimisessa lasten oman toiminnan ja uuden oppimisen liittämisen lasten omaan kokemusmaailmaan. Lapsi oppii toimiessaan aktiivisesti itselleen mielekkäällä tavalla: leikkien, liikkuen, tutkien, erilaisia työtehtäviä tehden, ilmaisten itseään ja erilaisissa taiteisiin perustuvissa toiminnoissa. (Opetushallitus, 2016; Opetushallitus, 2014.) Kasvattajan ja opettajan rooli ei nykypäivänä ole olla tiedon jakaja vaan rooli nähdään ennemminkin lapsen oppimisen ohjaajana ja tukijana sekä oppimisympäristön rakentajana (Hietala, Ovasta, Sommers-Piiroinen, Tanhua-Piiroinen & Birkstedt, 2005, s. 165–166). Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tavoitteena on herättää ja vaalia lapsen oppimisen iloa ja halua (Opetushallitus, 2016; Opetushallitus, 2014).

Leikkien lapsi siis harjoittelee ja omaksuu erilaisia tietoja ja taitoja. Harju ja Multisilta (2014) toteavat, että leikki mielletään usein vapaammaksi toiminnaksi kuin pelit, sillä peleihin nähdään liittyvän enemmän ennalta määrättyjä sääntöjä ja käyttäytymismalleja. Toi-

saalta leikki voi olla peli ja peli voi olla leikki, joten leikki ja pelit voidaan nähdä myös synonyymeinä. Varhaiskasvatuksen tutkimuksissa puhutaan usein enemmän leikistä ja leikillisyydestä kuin peleistä ja pelillisyydestä. Leikki ja pelit voidaankin nähdä myös saman toiminnan eri muotoina, joissa sääntöjen aste ja osallistujien mahdollisuudet vaikuttaa sääntöihin vaihtelevat (Harju & Multisilta, 2014, s. 156).

3.1 Bronfenbrennerin ekologinen teoria

Helen Penn (2014) kirjoittaa teoksessaan *Understanding Early Childhood* kuinka viime vuosikymmeninä on paljon tutkittu oppimisen konteksteja ja eritoten yhteisöjen ja yhteiskunnan roolia paikkana jossa oppiminen tapahtuu. Hän nostaa esille Urie Bronfenbrennerin ekologisen teorian (Penn, 2014 s. 49–50).

Bronfenbrennerin (1979) ekologisen teorian perusajatus on, että lapsen kehitys ei tapahdu tyhjiössä, vaan se on aina sulautuneena ympäristön muodostamaan kontekstiin. Bronfenbrenner esittelee teoriassaan lapsen kasvuun vaikuttavat sisäkkäiset systeemit: mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemit (Bronfenbrenner, 1979, s.27).

Mikrosysteemi on niiden toimien, roolien ja henkilöiden välisten suhteiden kaava, jotka kehittyvä henkilö kokee annetussa ympäristössä. Se pitää sisällään yksittäisen asetelman ja siihen kuuluvat henkilöt, esimerkiksi kodin ja vanhemmat tai koulun, opettajat ja luokkatoverit. (Bronfenbrenner, 1979, s. 22–25.)

Mesosysteemi koostuu kahden tai useamman mikrosysteemin välisistä suhteista. Mesosysteemi on Bronfenbrennerin sanoin ”mikrosysteemien systeemi”. Se laajenee ja muotoutuu, kun kehittyvä henkilö liikkuu uusiin mikrosysteemeihin tai olemassa olevien mikrosysteemien välillä. Yksittäisen henkilön mesosysteemi koostuu kuitenkin vain niistä mikrosysteemeistä joissa yksilö on aktiivisena osana. (Bronfenbrenner, 1979, s.25.)

Eksosysteemejä puolestaan ovat ne asetelmat joihin kehittyvä henkilö ei kuulu aktiivisena osana, mutta joiden tapahtumat vaikuttavat henkilöön siitä huolimatta. Kasvavalle lapselle tällaisia eksosysteemejä ovat esimerkiksi vanhempien työpaikka tai vanhemman sisaruksen koululuokka. (Bronfenbrenner, 1979, s.25.) Myös media voidaan katsoa kuuluvan eksosysteemeihin (Penn, 2014, s. 51).

Makrosysteemi muodostuu edellisten systeemien yhteneväisyyksistä esimerkiksi kulttuurin, ideologioiden tai aatteiden muodossa. Kasvavan lapsen mikrosysteemeihin voisivat

kuulua vaikkapa koululuokka ja leikkipuisto. Ranskalaisella lapsella ne olisivat keskenään hyvin samanlaisia. Vastaavasti Yhdysvalloissa kasvavalla lapsella voisi olla juuri samat mikrosysteemit, mutta ne eroaisivat selvästi Ranskalaisista systeemeistä. Makrosysteemiin luetaan myös yhteiskunnan sisällä vaikuttavat erilaiset kulttuurit ja ympäristöt, esimerkiksi luokkaerojen seurauksena. (Bronfenbrenner, 1979, s.26.)

Bronfenbrenner (1979) muistuttaa siitä, että huoltajien kapasiteetti ja kyky huolehtia lapsesta ovat myös ulkoisten vaikutusten alaisia. Huoltajien toimintaan vaikuttavat työaikataulut, lapsen hoito, käytettävissä olevat lähisukulaiset ja naapurit sekä yhteiskunnan terveys- ja sosiaalipalvelujen taso (Bronfenbrenner, 1979, s.7). Kaksi tämän tutkimuksen kannalta tärkeää mikrosysteemiä lapsen elämässä ovat koti ja varhaiskasvatus. Näin ollen se, millaista varhaiskasvatusta lapsi saa, vaikuttaa myös välillisesti siihen, millaista kasvatusta lapsi saa kotona.

3.2 Kasvatusvastuu ja perheiden kanssa tehtävä yhteistyö varhaiskasvatuksessa

Tässä tutkimuksessa tutkitaan huoltajien käsityksiä peleistä ja pelaamisesta, sillä varhaiskasvatuksen henkilöstö on velvoitettu tekemään yhteistyötä huoltajien kanssa. Näin ollen huoltajien käsitykset vaikuttavat varhaiskasvatuksen yhteistyön kautta myös toimintaan varhaiskasvatustoiminnassa.

Lapsen huoltajalla on kasvatusvastuu lapsesta. Lain lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta (1983) mukaan oikeus päättää lapsen hoidosta, kasvatuksesta, asuinpaikasta sekä muista henkilökohtaisista asioista. Huoltajan tehtävä on turvata lapsen tasapainoinen kehitys ja hyvinvointi lapsen yksilöllisten tarpeiden ja toivomusten mukaisesti sekä myönteiset ja läheiset ihmissuhteet erityisesti lapsen ja hänen vanhempiansa välillä. Jokaisella lapsella on oikeus hyvään hoitoon ja kasvatukseen, lapsen ikään ja kehitystasoon nähden tarpeelliseen valvontaan ja huolenpitoon, turvalliseen ja virikkeitä antavaan kasvu-ympäristöön sekä lapsen taipumuksia ja toivomuksia vastaavaan koulutukseen (Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta, 1983).

Kuten Bronfenbrennerin ekologisen teorian makrosysteemeistä puhuttaessa todettiin, lapsen kehitys on kytköksissä myös häntä ympäröivään kulttuuriin, arvoihin ja asenteisiin. Ne ovat läsnä mikrosysteemeissä, joissa lapsen kehitys tapahtuu. Lapsen vastuullisina kasvattajina vanhemmat tuovat omat ja kulttuurinsa arvot ja asenteet mukanaan.

Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011) mukaan perhe ei ole irrallaan muusta sosiaalisesta ympäristöstä vaan maailman ja lähiympäristön tapahtumat heijastuvat myös perheeseen. Perheellä on muita instituutioita merkittävämpi emotionaalinen rooli lapsen elämässä. Yhteisössä muiden perheiden kanssa jaetut kasvatuskäytännöt ovat yleisiä perhekäytäntöjä. Perhekäytännöt muodostuvat kulttuurin vaikutuksessa ja siirtyvät perinteinä sukupolvelta toiselle. Jokaisella perheellä on kuitenkin yksilöllisiä käytäntöjä, jotka ovat useimmiten ääneen lausumattomia (Kronqvist & Kumpulainen, 2011, s. 122–123).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 (Opetushallitus, 2016) velvoittaa tukemaan lapsen varhaiskasvatuksen järjestämistä myös huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä. Tällä yhteistyöllä on tärkeä merkitys varhaiskasvatuksessa. Henkilöstön ja huoltajien tulee keskustella kasvatustyöhön liittyvistä arvoista, tavoitteista ja vastuista ja tavoitella lasten terveen ja turvallisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämistä. Varhaiskasvatuksen järjestäjillä on vastuu yhteistyön toteutumisesta ja suunnitelmallisuudesta (Opetushallitus, 2016).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (Opetushallitus, 2016) edellytetään myös osallisuutta edistävien rakenteiden ja toimintatapojen tietoista kehittämistä. Osallisuus kehittää lasten ymmärrystä yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta ja valintojen seurauksista. Osallisuutta vahvistaa myös lasten ja huoltajien osallistuminen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin (Opetushallitus, 2016). Myös varhaiskasvatustilain velvoittaa järjestämään säännöllisesti lapsille ja heidän huoltajilleen mahdollisuuksia osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin (Varhaiskasvatustilain, 2015).

Kaskela ja Kekkonen (2006) muistuttavat, että vanhemmuuteen liittyvä kasvatusoikeus ei katoa, vaikka huoltaja ei ole lapsen kanssa sillä aikaa, kun lapsi on varhaiskasvatuksessa. Yhteisen kokemuksen ja tietämyksen vaihto ja jakaminen on osallisuuden lähtökohta. Henkilöstön ja huoltajien välillä tulee olla dialogia kasvatustilain, -käsityksistä ja -menetelmistä (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 29–31).

Jokainen kasvattaja on erilainen ja jokainen lapsi on erilainen. Leikin käsikirjassa Helenius ja Lummelahti (2013) kirjoittavat, että lapsen kasvaessa ja kehittyessä aikuinenkaan ei voi pysyä samanlaisena vaan hänen tulee kasvaa ja kehittyä lapsen mukana. Myös lasten määrä vaikuttaa toimintaan ja vuorovaikutukseen lapsen ja kasvattajan välillä, vuorovaikutus on esimerkiksi väistämättä erilaista kotona yhden lapsen kanssa kuin päiväkodissa lapsiryhmän kanssa (Helenius & Lummelahti, 2013, s. 77).

3.3 Pelikokemus

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa on alettu puhumaan yhä enemmän toiminnallisuudesta, osallisuudesta ja yhteisöllisyydestä. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tavoitteena nähdään lapsen uteliaisuuden ja oppimisen halun herättäminen sekä ylläpitäminen (Opetushallitus, 2014). Tähän tavoitteeseen päästäksemme meidän täytyy saada aikaan oppimiskokemuksia, jossa lapsen mielenkiinto herää, ja jossa lapsi itse kannattelee halua oppia lisää.

Pelikokemuksesta kirjoittaessaan Salokoski (2006) toteaa digitaalisen pelin olevan vuorovaikutteinen. Peliä pelatessa lapsi käyttää aistejaan monipuolisesti ja peli etenee pelaajan aktiivisen toiminnan seurauksena, joka puolestaan saa lapsen seuraamaan tarkkaavaisemmin pelin tarinaa, kuin jos tarina tulisi valmiiksi annettuna. Kun lapsi uppoutuu peliin, hän eläytyy sen tapahtumiin ja pelihahmoihin. Kyseessä on voimakas psykologinen eläytyminen, jota kutsutaan immersioiksi. Immersiossa pelaajalle syntyy tunne siitä, että hän on osa pelin virtuaalimaailmaa (Salokoski, 2006, s. 67). Immersio ei rajoitu vain digitaalisiin peleihin, vaan voimakas eläytyminen kuuluu osana mm. perinteisiin kynällä ja paperilla pelattaviin roolipeleihin.

3.3.1 Flow

Kuvaillessaan kokemusta, jossa ilo ja luovuus osallistuvat kokonaisvaltaisesti elämiseen, Csikszentmihalyi (1990/2008) käyttää nimitystä flow. Flow on tila, jossa kokemus koetaan optimaalisena kokemuksena (optimal experience). Tällaiset tilanteet eivät synny vahingossa vaan niihin pyritään omien toimien kautta. Ihmiset tavoittelevat iloa ja onnellisuutta ja flow-kokemus on siksi miellyttävä, koska siihen liittyy ilon, onnellisuuden ja nautinnon kokemuksia. Flown kokeneet ihmiset kuvailevat nauttineensa silloin tekeillä olevasta asiasta vain tekemisen itsensä takia. Flown aikana ihminen on tietoisesti keskittynyt tekemäänsä asiaan. Flow-kokemukselle ominaista on myös se, että ihminen ei huomaa ajankulua (Csikszentmihalyi, 1990/2008, s. xi, 1–6, 66).

Jokainen ihminen tunnistaa kysymyksen siitä, miksi toiset asiat ovat nautittavampia kuin arkiset askareet kuten työ tai kodinhoito. Klassikkosanonta on, että onnen salaisuus ei ole siinä, että tekee sitä mistä pitää vaan siinä, että pitää siitä mitä tekee. Tämä kuvastaa hyvin Flow:n ajatusta siitä, että mielihyvä ei tule lopputuloksesta vaan tekemisestä itsestään.

Kuvatessaan toimintaa, joka tuottaa nautinnollisia kokemuksia Csikszentmihalyi (1990/2008) käyttää nimitystä flow-toiminta. Esimerkkinä hän mainitsee mm. leikit, pelit, taiteen ja urheilun. Tällaiset toiminnat ovat alusta asti suunniteltu niin, että optimaalisen kokemuksen saavuttaminen on helpompaa. Tällaiset toiminnat vaativat osallistumista ja keskittymistä, asettavat sääntöjä ja tavoitteita, antavat palautetta sekä vaativat taitoja ja oppimista. Samalla flow-toiminnat erottavat itsensä arkipäivän todellisuudesta. Flow-kokemus kehittyy tekijän taitojen karttuessa. Aiemmin sopivan haastavalta tuntunut tehtävä muuttuu tylsäksi eikä enää tuota optimaalista kokemusta ja siksi tekijä etsii uutta, taitojaan vastaavaa haastetta. Vaihtoehtoisesti haaste voi kasvaa liian suureksi tekijän taitoihin nähden. Tämä luo ahdistuksen tunteen, joka estää flow-kokemuksen ja tällöin tekijä itse pyrkii kehittämään taitojaan päästäkseen takaisin flow-tilaan. On tärkeä ymmärtää, että mikä tahansa tekeminen ei itsestään hakeudu flow-tilaan. Toiminnan itsensä tulee ohjata tekijää taitojensa kasvattamiseen tai tarjota jatkuvasti uusia, parempia haasteita. Esimerkiksi pelit ja urheilu toimivat näin (Csikszentmihalyi, 1990/2008, s. 71–76).

3.3.2 Pelattavuus (gameplay)

Csikszentmihalyi nimeää pelit yhdeksi flow-kokemuksia tuottavaksi asiaksi (Csikszentmihalyi, 1990/2008, s. 71–72). Mäyrä ym. (2010) puhuvat pelikokemuksesta. Pelikokemusta voidaan arvioida kuten käyttökokemustakin. Käyttökokemusta arvioitaessa puhutaan käytettävyydestä, joka määritellään usein tehokkuuden ja helppokäyttöisyyden avulla. Pelikokemusta arvioitaessa tarvitaan kuitenkin erilaisia kriteerejä kuten vuorovaikutus, käyttöliittymäratkaisut, haaste ja hauskuus. Puhutaan käsitteestä pelattavuus. Pelattavuus toimii hyvän pelikokemuksen pohjana. Pelattavuutta voidaan arvioida mm. perinteistä käytettävyydestä tutkimusta hyödyntäen, heuristisella arvioinnilla, psykofyysisillä mittausmenetelmillä tai käyttäjätestauksella (Mäyrä ym., 2010, s. 320–323).

Pelattavuuden arviointia varten Järvinen, Heliö ja Mäyrä (2002) käyttivät Csikszentmihalyin flow-käsitettä pohjana muodostaakseen pelattavuuden tutkimuksen tarpeisiin game flow framework -lähestymistavan, joka määrittää pelattavuuden neljä komponenttia: funktionaalinen-, rakenteellinen-, audiovisuaalinen- ja sosiaalinen pelattavuus. Funktionaalinen pelattavuus arvioi pelin käyttöliittymää ja ohjaimia, keskittyen pelin helppokäyttöisyyteen. Näin ollen funktionaalinen pelattavuus on se osa-alue joka yleensä ensin tulee mieleen pelattavuudesta puhuttaessa. Rakenteellinen pelattavuus arvioi pelin luonnetta. Esimerkiksi

tenniksessä on selkeät säännöt ja peli toistaa tiettyä kaavaa. Toisessa ääripäässä ovat roolipelit, joissa tietyt kehysäännöt ovat pysyviä, mutta muutoin pelin hahmot ja säännöt kehittyvät pelin edetessä. Väliin mahtuu myös edellisten kahden rakennetyypin yhdistelmiä. Audiovisuaalinen pelattavuus arvioi pelin ulkoasua ja sen sopivuutta peliin. Sosiaalinen pelattavuus arvioi pelien soveltuvuutta sosiaaliseen kanssakäymiseen (Järvinen, Heliö & Mäyrä, 2002).

Myös Sweetser ja Wyeth (2005) ovat esitelleet Csikszentmihalyin flow-käsitteeseen pohjaavan GameFlow-mallin, joka sovittaa flow-kokemuksen perusominaisuudet peleihin. Heidän tutkimuksensa kohdistui kahteen reaaliaikastrategiapeliin, mutta tutkimuksessa todetaan GameFlow-mallin soveltuvan myös muunlaisten pelien pelattavuuden arviointiin. Vaikka Sweetser ja Wyeth pohjaavat mallinsa flow-käsitteeseen, kuten game flow framework –lähestymistapakin, heillä on eri arviointikriteerit. GameFlow kahdeksan peruselementtiä ovat: keskittyminen, haaste, taidot, kontrolli, selkeät tavoitteet, palaute, immersio ja sosiaalisuus. Pelin tulee siis ylläpitää pelaajan keskittymistä, antaa tarpeeksi, muttei liikaa haasteita, vastata pelaajan taitoja, asettaa pelin etenemiselle selkeät tavoitteet ja antaa palautetta pelaajan edistymisestä kohti tavoitteita. Näin pelaaja tuntee pystyvänsä hallitsemaan tehtäviä, mikä puolestaan edistää peliin uppoutumista eli immersiota. Sweetser ja Wyeth nostavat esille alkuperäiseen flow-käsitteeseen kuulumattoman sosiaalisen elementin: pelaaja voi kokea muiden kanssa vietettävän pelitilanteen niin mieluisana, että se itsessään tekee pelaamisesta miellyttävää, vaikka peli muutoin ei olisi pelaajalle mieluinen (Sweetser & Wyeth, 2005). Sosiaalinen elementti on myös game flow framework -lähestymistavassa, mutta siinä pelin sosiaalista pelattavuutta arvioidaan eri kriteerein.

Pelattavuuden käsite tai hyvän pelin määritelmä eivät ole tarkkoja standardoituja määreitä, mikä tekee pelien ja pelattavuuden tutkimisesta vaikeaa (Mäyrä ym., 2010 s. 323). Pelistä on helpompi löytää niitä ominaisuuksia, jotka tekevät pelistä huonon, kuin niitä, jotka tekevät pelistä hyvän (Sweetser & Wyeth, 2005).

3.4 Mikä tekee pelistä opettavan?

Pelikasvattajan käsikirjassa Harviainen, Meriläinen ja Tossavainen (2013) tuovat esille kuinka pelejä on jo pitkään käytetty opetusvälineinä. Ensimmäisiä tunnettuja opetuskäyttöön suunniteltuja pelejä on vuonna 1812 von Reisswitzin kehittämä Kriegspiel. Pelillistä koulutusta onkin tiedettävästi käytetty ensimmäisenä armeijassa, josta upseerit ovat siirty-

essään uusiin tehtäviin vieneet pelillisen koulutuksen muidenkin alojen koulutuksiin (Harviainen, Meriläinen, & Tossavainen, 2013, s. 63–64). Tutkimukset opetuspelien opetuskäytöstä ovat kuitenkin koskeneet lähinnä kertaluonteisia opetuskokeiluja, vaikka pelejä itsessään on käytetty opetusvälineinä jo pitkään (Koskinen ym., 2014, s.34). Käytettäessä peliä osana oppimisympäristöä tai oppimisympäristönä voidaan hyötyä flow-kokemuksen aikaansaamasta paremmasta keskittymisestä ja kiinnostuneisuudesta opittavana olevaan asiaan.

Lähes kaikista peleistä voi ajatella oppivansa jotain. Vaikka läheskään kaikki pelit eivät sovi opetuskäyttöön, voi viihdekäyttöön suunnitelluista peleistä löytyä tarkoituksenmukainen peli opetuskäyttöön. Opetuskäyttöön suunnitellut pelit eivät välttämättä ole lasten mielestä yhtä houkuttelevia kuin viihdekäyttöön suunnitellut pelit. Toisaalta myös pelien kehittäjät ovat huomanneet pelien mahdollisuudet opetuskäytössä ja alkaneet tarjota opetuskäyttöön soveltuvia versioita viihdepeleistä. Yksi tällainen esimerkki on MinecraftEdu, joka on viihdekäyttöön suunnitellun Minecraft-pelin laajennus. Tähän on lisätty opetuskäytön mahdollistavia elementtejä.

Tarjolla on kuitenkin paljon myös opetuskäyttöön suunniteltuja pelejä, sekä perinteisiä pelejä, että digitaalisia pelejä. Ronimus (2012) on väitöskirjassaan tutkinut yhtä tällaista opetuskäyttöön suunniteltua digitaalista peliä, eli Jyväskylän yliopiston ja Niilo Mäki Instituutin työryhmän tuottamaa Ekapeliä, joka on kehitetty opettamaan lukutaidon perusteita. Tutkimus on ollut suuressa roolissa Ekapelin kehityksessä. Tutkimuksissa saatujen tulosten perusteella Ekapeliä on kehitetty edelleen ja siitä on esim. pyritty tekemään lapsille houkuttelevampi lisäämällä enemmän viihdepeleistä tuttuja ominaisuuksia, kuten palkintojen keräämistä (Ronimus, 2012, s. 44–45).

Jotta pelaaminen vaikuttaisi myönteisesti oppimismotivaatioon, tulisi Ronimuksen (2012) mukaan pelien tyydyttää pelaajan psykologisia perustarpeita, eli autonomiaa, kompetenssia ja yhteenkuuluvuutta. Autonomiaa tukee se, että lapsi pystyy itse päättämään omasta toiminnastaan omien arvojensa mukaisesti. Sopivan haastavat tehtävät ja positiivinen palaute puolestaan tukevat kompetenssia. Oppimismotivaatioon voi vaikuttaa positiivisesti, mikäli lapsi tuntee yhteenkuuluvuuden tunnetta joko kasvattajan tai vertaisen kanssa, mutta myös yksin pelattava peli voi motivoida lasta (Ronimus, 2012, s. 20, 27–28). Pelien avulla oppiminen ei Harviaisen ym. (2013) mukaan kuitenkaan sovi kaikille. Pelillinen oppiminen sopii tutkimusten mukaan erityisesti niille, joiden on vaikea keskittyä perinteisessä koulu-

opetuksessa. Toisaalta useat nuoret kokevat pelillisen opetuksen mukavampana tapana oppia, vaikka se ei paranna heidän oppimistuloksiaan. Oppimispelien ja erityisesti digitaalisten oppimispelien positiivisia puolia on myös, että ne jaksavat toistaa samaa asiaa useita kertoja, ne mahdollistavat lasten erilaisen tieto- ja taitopohjan huomioimisen, eriyttämisen ja lasten jakamisen pienempiin ryhmiin (Harviainen ym., 2013, s. 65–66, 69). Hietalan ym. (2005) esiopetusryhmissä tekemät havainnot osoittavat, että tietotekniikan avulla voidaan löytää uusia myönteisiä tapoja oppia uutta silloin, kun lapsi suhtautuu kielteisesti oppimistehtäviin tai hänellä on aiempia epäonnistumisen kokemuksia tai kielteisiä kokemuksia uuden opettelusta (Hietala ym., 2005, s. 176).

Vaikka lähes jokaisesta pelistä voikin ajatella oppivansa jotain, ei pelkkä pelaaminen välttämättä opeta tai se ei opeta sitä asiaa, minkä haluaisimme lapselle opettaa. Kasvattajan on tunnettava lapsen pelaamat pelit. Tuntemalla pelit vähennetään paitsi pelaamisen riskitekiäjiä, niin pystytään myös vaikuttamaan pelien opettamaan sisältöön.

3.4.1 Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke

Lapsen oppiminen tulisi suhteuttaa lapsen senhetkiseen kehitystasoon. Vygotsky (1978) toi esille, että kehityksessä on ainakin kaksi huomioitavaa tasoa. Aktuaalinen kehitystaso on se taso, jonka lapsi on jo saavuttanut kehityksessään. Esimerkiksi, kun määritetään minkä ikäisen kehitystasoa lapsen tämänhetkinen kehitystaso vastaa, olemme mittaamassa lapsen aktuaalista kehitystasoa. Kuitenkin ulkopuolisen avun turvin lapsi pystyy suoriutumaan tehtävistä, jotka ovat hänen aktuaalisen kehitystasonsa ulkopuolella. Taso, jonka lapsi avustettuna pystyy saavuttamaan, on hänen potentiaalinen kehitystasonsa. Olennaista on, että avustaja ei anna lapselle vastauksia valmiina, vaan opastaa lasta itse ratkaisemaan ongelmia, jotka olisivat lapselle liian hankalia ratkaista yksin. Näiden kahden tason välinen alue on Vygotskyn mukaan lähikehityksen vyöhyke (zone of proximal development) (Vygotsky, 1978, s. 84–91).

Vygotskyn (1978) mukaan lähikehityksen vyöhykkeen hyödyntämisessä tulee ottaa huomioon, että lapselle annettavan avun tulee mahtua hänen kehitystasonsa rajoihin. Jos neuvon ymmärtäminen itsessään vaatisi taitoja, joita lapsi ei ole vielä saavuttanut, lapsi ei voi hyötyä annetusta avusta. Toisaalta oppiminen, joka suuntautuu lapsen jo saavutettuun kehitystasoon, ei ole tehokasta, koska se ei tähtää uuteen kehitysprosessin tasoon (Vygotsky, 1978, s. 84–91). Eli optimaaliseen kehitykseen tähtäävän lapselle annettavan tehtävän

tulee olla riittävän vaikea, jotta lapsi tarvitsee siihen apua, muttei niin vaikea, ettei lapsi avustettunakaan pysty siitä suoriutumaan. Lasta opettavan pelin tulisi tämän näkemyksen mukaan tarjota tehtäviä, jotka ovat lapselle haastavia. Samalla pelin pitää antaa lapsen tarvitsemaa tukea tai opastusta tehtävistä suoriutumiseen. Jotta tämä olisi mahdollista, pelin vaikeustason pitäisi pystyä mukautumaan lapsen kehitystasoon tai pelistä täytyy pystyä valitsemaan sopiva vaikeustaso.

3.4.2 Pelit oppimisympäristönä

Oppimisympäristö voidaan Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011) mukaan käsittää paikkana tai tilana, mutta oppimisympäristö voi olla myös oppimista tukeva yhteisö, verkosto tai toiminta. Oppimisympäristö on jonkinlainen fyysinen, tekninen, sosiaalinen, kulttuurillinen, kognitiivinen tai affektiivinen ympäristö, jossa opitaan (Kronqvist & Kumpulainen, 2011, s. 45). Opetushallituksen 2016 julkaisemassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset tekijät muodostavat varhaiskasvatusympäristökokonaisuuden. Oppimisympäristö on innostava, monipuolinen ja joustava. Hyvä oppimisympäristö tukee lapsissa mielenkiintoa, kokeilunhalua ja uteliaisuutta sekä ohjaa lasta toimimaan ja ilmaisemaan itseään (Opetushallitus, 2016).

Sekä Kangas (2010b) että Kronqvist ja Kumpulainen (2011) kuvaavat luovan ja leikillisen oppimisen olevan teoreettinen ja pedagoginen lähestymistapa, joka on ongelmanratkaisua ja uusien näkökulmien hahmottamista tavoilla, jotka perustuvat ajatteluun, aktiiviseen tekemiseen, osallistumiseen ja liikkumiseen. Se haastaa yhdistämään eri oppiaineita, oppimisen tiloja ja paikkoja sekä opiskelutapoja. Luovuus, leikillisuus, narratiivisuus, yhteisöllisyys, emotionaalisuus, fyysinen aktiivisuus ja tekniikan sekä median monipuolinen hyödyntäminen ovat luovan ja leikillisen oppimisen keskeisiä piirteitä (Kangas, 2010b; Kronqvist & Kumpulainen, 2011, s. 58). Erilaisia pelejä käytetään laajasti välineinä erilaisissa oppimisympäristöissä. Perinteisten lauta- ja korttipelien sekä liikunnallisten pelien rinnalle on noussut viime vuosina digitaaliset pelit. Pelaamisessa voidaan nähdä sekä positiivisia, että negatiivisia ilmiöitä.

Leikillisen oppimisympäristön tavoitteena voidaan Harjun ja Multisillan (2014) mukaan nähdä oppimisen edistämisen lisäksi mielenkiinnon ja innokkuuden herättäminen oppimista kohtaan. Toimiminen leikillisessä oppimisympäristössä ei kuitenkaan yksistään takaa oppimista. Oppijoiden kokemukset ja aikaisempi osaaminen, oppimateriaalit, toiminnan

muodot ja aikuisen asema ovat yhteydessä keskenään ja vaikuttavat sekä toinen toisiinsa että leikkilisen oppimisympäristön muodostumiseen (Harju & Multisilta, 2014, s. 154–155, 164–165).

Opetushallituksen julkaisemissa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) oppimisympäristö kuvataan lapsen kasvua, oppimista ja vuorovaikutusta tukevana. Oppimisympäristöön kuuluu tiloja, paikkoja, välineitä, yhteisöjä ja käytäntöjä. Oppimisympäristöä kehitetään jatkuvasti huomioiden lasten osaaminen, kiinnostuksen kohteet, yksilölliset tarpeet sekä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toteuttamisen periaatteet. Oppimisympäristöissä on aina huomioitava turvallisuus ja terveellisyys. Huomioimalla oppimisympäristöjen monipuolisuus ja kehittämällä oppimisympäristöjä edistämään vuorovaikutusta ja yhteisöllistä tiedon rakentumista tuetaan lasten aktiivisuutta, terveen itsetunnon ja sosiaalisten taitojen kehittymistä sekä oppimaan oppimisen taitoja ja tasa-arvoa. Perinteisten oppimisympäristöjen lisäksi sekä uusi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 että Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet huomioivat myös tieto- ja viestintäteknologian käytön oppimisympäristönä tarkoitukseenmukaisella tavalla. Varhaiskasvatuksen järjestäjän määrittämällä tavalla ja yhteistyössä huoltajien kanssa sopien voidaan käyttää myös lasten omia tieto- ja viestintäteknologisia laitteita (Opetushallitus, 2014; Opetushallitus, 2016).

Websterin, Trevinon ja Ryanin sekä Skadbergin ja Kimmelin tutkimustulosten mukaan Flow-kokemus edistää oppimista ja tutkivaa käyttäytymistä sekä sillä on Ghanin tutkimustulosten mukaan positiivinen vaikutus asenteisiin (Kiilin viittaamana, 2005, s. 246). Kiili (2005) tuo julkaisussaan myös esille, että pelit mahdollistavat intensiivisen vuorovaikutuksen joko pelin itsensä tai muiden pelaajien kanssa. Pelaajan sitoutumista tavoitteelliseen toimintaan motivoivat selkeät tavoitteet ja sopivan tasoiset haasteet. Hyvä pelikokemus pyrkii myös karsimaan pois pelaamista häiritseviä tekijöitä. Pelaajille voidaan tarjota opiskelupelejä jotka mahdollistavat flow-kokemuksen syntymisen, mutta flow-kokemusta pelaessa ei voida taata (Kiili, 2005). Hyvä opetuspelejä voi siis täyttää monia edellä mainittuja hyvän oppimisympäristön vaatimuksia.

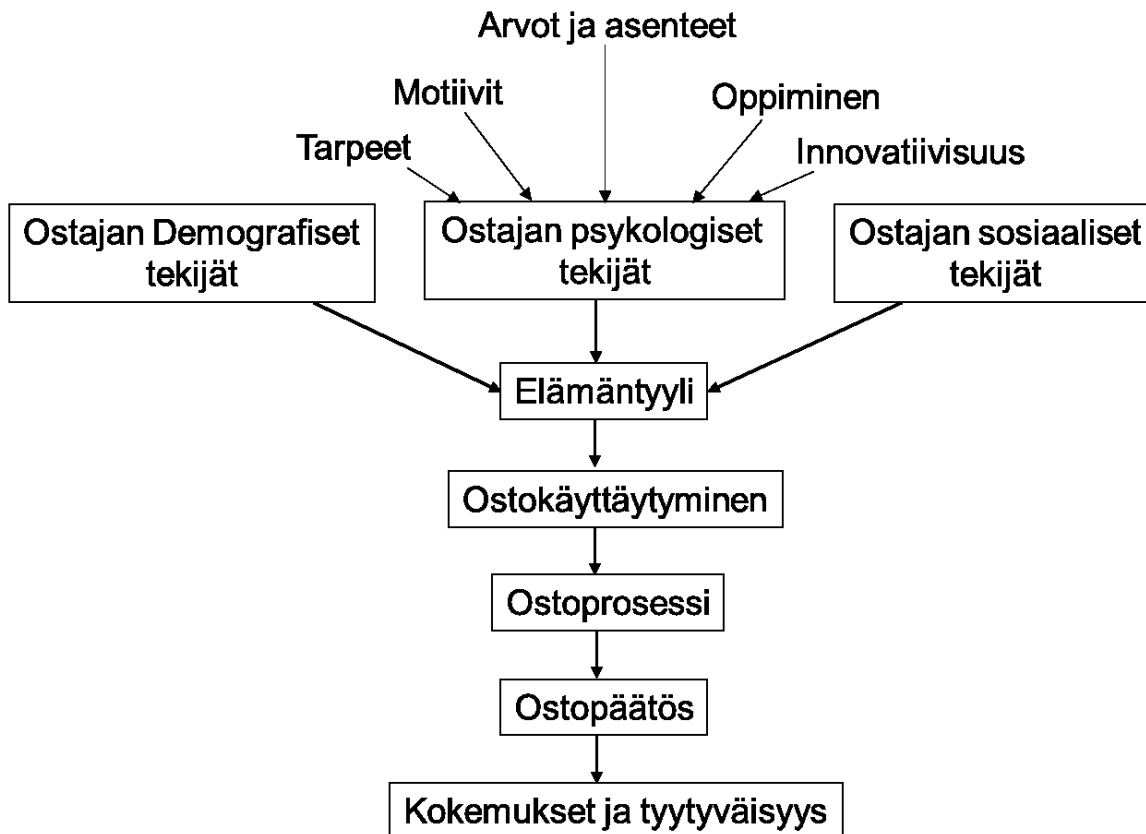
Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011) mukaan oppimisympäristö välittää arvoja ja arvostuksia. Oppimisympäristö on sidoksissa aikaan, paikkaan ja kulttuuriin (Kronqvist & Kumpulainen, 2011, s. 51). Sajaniemi (2016) kirjoittaa, että tietotekniikka on tullut pysyväksi osaksi opetusta, mutta digitaalisia oppimisympäristöjä kohtaan tulee olla terveen kriittinen.

Tulisi panostaa myös tiedon valikoimiseen, arvioimiseen ja prosessoimiseen. Pelkkään digitaalisen oppimisympäristön tuottamaan oppimiseen luottaminen saattaa kuormittaa työmuistia, mutta se ei välttämättä johda oppimisen edellyttämiin muutoksiin pitkäkestoisessa muistissa. Oppimisessa tärkeää on myös elävä vuorovaikutus, joka huomioi yksilön tarpeet ja auttaa oppimisessa (Sajaniemi, 2016, s. 42, 50).

Peli suunniteltuna ja tarkoituksenmukaisena oppimisympäristönä mahdollistaa oppijan flow-kokemuksen ja ylläpitää mielenkiintoa oppimiseen. Oikealla vaikeustasolla ja aikuisen ohjauksella lapsi voi päästä hyötymään Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeestä ja näin oppimisympäristö tulee tehokkaaksi.

3.5 Ostokäyttäytyminen

Tässä tutkimuksessa kartoitetaan myös huoltajien ostokäyttäytymistä, sillä Bergströmin ja Leppäsen (2004) mukaan ostokäyttäytyminen ohjaa sitä millä perusteella valintoja tehdään, mitä ostetaan, mistä ostetaan, paljonko ostoihin käytetään rahaa ja miten kuluttamiseen suhtaudutaan. Ostokäyttäytyminen ilmenee erilaisina tapoina, tottumuksina ja valintoina. Ostokäyttäytymistä ohjaavat taustalla yritysten markkinointitoimenpiteet ja ympäröivä yhteiskunta, minkä lisäksi lopullisissa valinnoissa ilmenevät myös ostajan henkilökohtaiset ominaisuudet (Bergström & Leppänen, 2004). Kun halutaan ymmärtää mitä huoltajat arvostavat varhaiskasvatusikäisten peleissä ja pelaamisessa, on hyödyllistä tutkia myös millä perusteilla huoltajat tekevät pelien ostopäätökset.



Kuvio 1: Yksilön ostokäyttäytymiseen vaikuttavat tekijät (Bergström & Leppänen, 2004, s. 99, 101). Kuviossa 1 on esitetty ostopäätökseen vaikuttavat tekijät sekä psykologisten tekijöiden jaottelu.

Yksilön henkilökohtaiset ostokäyttäytymiseen Bergströmin ja Leppäsen (2004) mukaan vaikuttavat tekijät on esitetty kuviossa 1. Nämä ominaisuudet voidaan katsoa koostuvan kolmenlaisista tekijöistä: demografisista tekijöistä, psykologisista tekijöistä ja sosiaalisista tekijöistä. Demografiset eli väestötekijät ovat yksilöiden ominaisuuksia kuten ikä, sukupuoli, siviilisääty, asuinpaikka ja ammatti. Demografiset tekijät osittain selittävät kuluttajien tarpeet ja motiivit hankkia tuotteita, mutta ne eivät selitä tuotteen valintaa. Psykologisilla tekijöillä tarkoitetaan persoonallisia tarpeita, tapoja, kykyjä ja toimintamuotoja eli yksilön henkilökohtaisia piirteitä. Sosiaaliset tekijät ovat kuluttajan toimimista sosiaalisissa ryhmissä ja näiden ryhmien vaikutus ostamiseen ja päätöksentekoon. Yksi tärkeimmistä sosiaalisista tekijöistä on perhe, jossa vanhempien vaikutus lasten kulutustottumuksiin on merkittävä, sillä lapset omaksuvat vanhempiensa asenteita, normeja ja tapoja. Lisäksi sosiaalisia tekijöitä ovat kaveripiiri, idolit, kulttuuri, alakulttuurit, sosiaaliluokka ja työyhteisö (Bergström & Leppänen, 2004, s. 97–113). Tässä tutkimuksessa esiin nousevat ostajan psykologiset tekijät, sillä demografisia tai sosiaalisia tekijöitä joko ei tiedetä kyselyn toteutuk-

sesta johtuen tai ne ovat vastaajilla yhtenevät. Esimerkiksi kaikki vastaajat ovat varhaiskasvatusikäisten lasten huoltajia.

Ostajan psykologiset tekijät voidaan Bergströmin ja Leppäsen (2004) mukaan jakaa viiteen tyyppiin. Tarpeet ovat puutetila tai epätasapaino, joka on poistettavissa. Motiivit selittävät miksi kuluttaja hankkii hyödykkeitä. Motiivit voidaan jakaa järki- ja tunneperäisiin motiiveihin. Järkiperäisiä syitä tuotteen valintaan ovat esim. tuotteen hinta, helppokäyttöisyys tai tehokkuus. Tunneperäisiä syitä puolestaan ovat esim. muodikkaus, yksilöllisyys tai ympäristön hyväksyntä. Tunneperäisiä tekijöitä ei usein joko tiedosteta tai haluta kertoa muille, sillä ostajalle on tärkeää, että valinnan pystyy perustelemaan itselle ja muille järkisyillä. Arvot ovat yksilön tärkeäksi tuntemia asioita, jotka heijastuvat hänen asenteisiinsa, esim. turvallisuus. Asenteet saavat ostajan suhtautumaan tietyllä tavalla yritykseen tai sen tuotteeseen. Asenteet syntyvät tiedon, kokemusten ja ympäröivien yhteisöjen vaikutuksista. Oppimisella tarkoitetaan ihmisen ostokäyttäytymistä, joka perustuu aiempiin kokemuksiin, kuten aiemman huonon tuotteen välttäminen, nuoren idolin käyttämän merkin valinta. Korkeatasoinen oppiminen on eri vaihtoehtojen selvittämistä ja valintaa hankitun tiedon avulla. Innovatiivisuus on kuluttajan halu kokeilla ja omaksua uutuuksia. Innovatiivinen ostaja ottaa ostoissaan riskejä (Bergström & Leppänen, 2004, s. 101–108).

Bergström ja Leppänen (2004) kirjoittavat, että demografiset, psykologiset ja sosiaaliset tekijät yhdessä muodostavat yksilön elämäntyylin. Eri elämäntyyliä ja niissä tapahtuvat muutokset puolestaan selittävät ostokäyttäytymisen. Yksilön ostokäyttäytyminen puolestaan määrää se millainen hänen ostoprosessinsa on. Ostoprosessi on koko tapahtumaketju tarpeen tiedostamisesta tiedon keruun ja vaihtoehtojen vertailun kautta lopulliseen ostopäätökseen. Itse ostokokemus suurelta osin määrää yksilön ostotyytyväisyyden. Tämä taas puolestaan vaikuttaa myöhempiin ostopäätöksiin. On tärkeää, että asiakas viihtyy myymälässä tai kokee verkkokaupassa asioinnin helpoksi. Näin pyritään muuttamaan satunnaisasiakkaat arvokkaammiksi kanta-asiakkaiksi (Bergström & Leppänen, 2004, s. 115–124, 148, 410).

3.5.1 Markkinoinnin merkitys huoltajien ostokäyttäytymisessä

Markkinointi pyrkii ohjaamaan ihmisten ostopäätöksiä. Bergström ja Leppänen (2004) kirjoittavat kirjassaan myös markkinoinnista. Markkinointi on yritykselle tärkeä menestystekijä ja keskeinen osa sen liiketoimintaa. Mahdollinen ostaja saa markkinoinnin kautta

viestejä yrityksen tuotteista ja palveluista. Markkinointi on nykyään toimintojen kokonaisuus, joka on asiakaslähtöisesti tarkkaan suunniteltu. Asiakkaan ostokäyttäytymisen tunteminen ja asiakkaan tarpeiden tyydyttäminen ovat kaiken markkinoinnin perusta (Bergström & Leppänen, 2004, s. 9). Ostokäyttäytymistä tutkittaessa tulee siis muistaa että myyjät vaikuttavat ostopäätöksiin myös mainostamalla.

Bergström ja Leppänen (2004) esittelevät myös Jerome McCarthyn 1960-luvulla kehittämän kilpailukeinojen yhdistelmän, eli niin sanotun 4P-mallin: tuote (product), hinta (price), saatavuus (place) ja markkinointiviestintä (promotion). Modernissa asiakasmarkkinoinnissa esiin nousee tärkeänä myös viides kilpailukeino: henkilöstö (personnel). Tuotteen on tärkeä olla hinta-laatusuhteeltaan odotuksia vastaava ja asiakaskuntaa tyydyttävä. Tuote ei ole vain pelkkä tuote vaan se sisältää myös siihen liittyvän palvelun, joka voi toimia myös kilpailuetuna. Hinta on ostamiseen vaikuttava tärkeä tekijä, mutta hinnan alentaminen laskee tuottoa ja siksi markkinoijat pyrkivät kilpailemaan mieluummin muilla keinoin kuin hinnalla. Jos asiakkaat kokevat tuotteen ja siihen liittyvän palvelun arvokkaaksi, he ovat valmiita maksamaan siitä enemmän kuin toisesta muutoin samanlaisesta tuotteesta. Saatavuus ei tarkoita pelkästään sitä, että tuote on saatavilla mahdollisimman monessa paikassa, saatavuuteen liittyy myös helppo tietojen saatavuus tuotteesta ja tuotteen jakelukanavan valinta siten, että tavoitetaan kohderyhmä mahdollisimman täydellisesti. Eli tuotteen on oltava tarjolla siellä ja silloin, kun asiakas haluaa ostaa tuotteen. Markkinointiviestintä tekee tuotteen ja brändin näkyväksi asiakkaille. Markkinointiviestinnän kautta asiakas saa tietoa tuotteista, hinnoista ja ostopaikoista. Kulutushyödykkeitä markkinoidaan suurelle joukolle mahdollisia ostajia, joten käytetään usein suoramarkkinointia tai mainoksia joukoviestimissä. Näin pyritään vaikuttamaan tuotteiden kysyntään (Bergström & Leppänen, 2004, s. 147–150, 274–275). Tässä tutkimuksessa olen tiedostanut markkinoinnin yhteyden huoltajien ostopäätöksiin vaikuttaviin tekijöihin, mutta olen jättänyt markkinoinnin yhteyden tarkemman selvittämisen tutkimuksen ulkopuolelle.

3.5.2 Lapsi perheen ostokäyttäytymiseen vaikuttavana tekijänä

Vaikka loppupeleissä huoltajat usein tekevät ostopäätöksen lapselle tulevasta tuotteesta, niin he myös kuuntelevat lapsen mielipidettä tuotteesta. Vaikka lapsi olisi hyvinkin pieni, yrittävät huoltajat saada vihjeen siitä innostuuko lapsi lelusta vai ei (Underhill, 2009, s. 158).

Linn (2004) kirjoittaa lapsiin kohdistuvasta markkinoinnista ja kertoo, että lapset ovat nykyään erittäin haluttu markkinoinnin kohderyhmä. Markkinointi on läpitunkevampaa ja tungettelevampaa kuin koskaan ennen. Nykylapset maailmalla viettävät lähes 40 tuntia viikossa median parissa ja suurin osa siitä on mainosrahoitteista, esimerkiksi useimmat lasten tv-ohjelmat saavat osan tuloistaan lelujen, vaatteiden ym. oheismateriaalin lisensoinnista. Aikuiset ymmärtävät eron mainoksen ja muun median välillä, mutta esikouluikäisillä on vaikeuksia erottaa näitä toisistaan ja vasta 8-vuotiaat kykenevät hahmottamaan käsitteen siitä, että mainos on suunniteltu suostuttelemaan ostamaan jotakin. Vielä kouluikäisetkin, jotka ymmärtävät jo, että kaikki mainoksissa ei ole totta, perustavat mielihiteensä eri tuotemerkeistä mainoksiin (Linn, 2004, s. 1–5).

Kuluttajasuojalaki (2008) on nimensäkin mukaisesti suojaamassa kuluttajaa, mutta se pyrkii suojaamaan myös lasta. Vain lapsille suunnattua mainontaa ei sinänsä kielletä, mutta se nähdään hyvän tavan vastaisena ja koetaan sen voivan vaikuttaa haitallisesti lapsen kehitykseen:

Alaikäisille suunnattua tai alaikäiset yleisesti tavoittavaa markkinointia pidetään hyvän tavan vastaisena erityisesti, jos siinä käytetään hyväksi alaikäisen kokemattomuutta tai herkkäuskoisuutta, jos se on omiaan vaikuttamaan haitallisesti alaikäisen tasapainoiseen kehitykseen tai jos siinä pyritään sivuuttamaan vanhempien mahdollisuus toimia täysipainoisesti lapsensa kasvattajina. Hyvän tavan vastaisuutta arvioitaessa otetaan huomioon markkinoinnin yleisesti tavoittamien alaikäisten ikä ja kehitystaso sekä muut olosuhteet. (Kuluttajasuojalaki, 2008)

Ekströmin (2010) mukaan perheissä vallitsee perheenjäsenten välinen vuorovaikutussuhde ostopäätöksiin liittyen. Huoltajat pyrkivät huoltajan roolissaan ohjaamaan lapsen ostopäätöksiä ja vaikuttamaan niihin. Kuitenkin myös lapset vaikuttavat huoltajien ostopäätöksiin sekä suoraan, kuten lapsen mielipidettä kysyttäessä mutta myös epäsuorasti. Esimerkiksi trenditietoisten lasten huoltajat muuttavat huomaamattaan ostokäyttäytymistään seuraamaan ajankohtaisia trendejä, joista he eivät ilman lapsiaan olisi tietoisia. Lasten vaikutus perheen huoltajien ostopäätöksiin riippuu mm. perheen sisäisestä rooliasta, luonteesta ja taloudellisesta tilanteesta. Esimerkiksi perheessä, jossa huoltajat käyvät kaupassa ilman lapsia lapsen on mahdotonta vaikuttaa ostotilanteessa tehtäviin päätöksiin. Toisaalta, jos perheessä on tapana hankkia yhteisesti käytettäviä tuotteita, lapsi osallistuu suuremmalla todennäköisyydellä aktiivisesti hankintapäätöksiin. Perheissä, joilla on enemmän rahaa käytettävissä, suostutaan herkemmin lapsen omiin toiveisiin hankittavista tuotteista (Ekström, 2010, 41–56).

Lapsille suunnattu mainonta vaikuttaa myös aikuisten hankintapäätöksiin. Huoltajat voivat nähdä samat mainokset, mutta he myös tekevät tiedostamattaan ostopäätöksiä perustuen niihin asioihin joista lapsi on kiinnostunut, vaikka kiinnostus olisikin mainonnan aikaansaamaa.

4 AIEMPIA TUTKIMUKSIA

Etsiessäni aiheesta tehtyä aikaisempaa tutkimusta en löytänyt suomalaista tutkimusta huoltajien käsityksistä lasten peleistä ja pelaamisesta varhaiskasvatustoiminnassa tai pelaamisen eroista kotona ja varhaiskasvatustoiminnassa. Sen sijaan kansainvälistä tutkimusta aiheesta löytyi. Näistä mainitsen kaksi, joissa on tosin tutkittu huoltajien suhtautumista digitaalisen teknologian tai digitaalisten pelien käyttöön varhaiskasvatuksessa.

Disney ja Geng (2014) ovat tutkineet 3–5-vuotiaiden lasten vanhempien suhtautumista iPadien käyttöön Australialaisissa päiväkodeissa. Tutkimuksessa todetaan, että ennen kuin vanhemmat sallivat lapsen käyttää yleensäkin jotain uutta teknologiaa, vanhempien täytyy itse päättää onko tekniikasta hyötyä lapsen oppimiselle, onko teknologia lapsen ja vanhemman käytettävissä ja ymmärrettävissä, kuinka kasvattajat aikovat käyttää teknologiaa ja autetaanko heitä ymmärtämään kuinka teknologiaa käytetään. Vanhemmat kokivat, että kosketusnäytöllä käytettävien laitteiden käyttö soveltui esikouluikäisille lapsille. Vanhemmat ajattelivat, että opetusmediaa voitaisiin käyttää lukemisen, laskemisen, tieteiden ja taiteiden opettamiseen. Useimmat vanhemmat toivat myös esille, että opetusmediaa voidaan käyttää myös hahmotuskyvyn ja hienomotoristen taitojen sekä kielellisten taitojen kehittämiseen. Disney ja Geng vertasivat tuloksiaan myös aiempiin aiheesta tehtyjen tutkimusten tuloksiin ja totesivat tulostensa olevan linjassa myös muiden aiheesta tehtyjen tutkimusten kanssa. Kuitenkin he mainitsivat, että aiemmissä tutkimuksissa vanhemmat kokivat uuden teknologian auttavan myös sosiaalisten taitojen oppimisessa, mutta tätä ei näkynyt heidän tutkimuksessaan (Disney & Geng, 2014).

Edwards, Henderson, Gronn, Scott ja Mirkhil (2017) halusivat tutkimuksensa avulla ymmärtää paremmin kodin ja varhaiskasvatustoiminnan välistä jatkuvuutta teknologioiden käytön osalta. He puhuvat termistä ”digital disconnect”, jolla tarkoitetaan digitaalisen teknologian käytössä olevaa epäjatkuvuutta kodin ja varhaiskasvatustoiminnan välillä. Esimerkiksi digitaalisia pelejä pelataan paljon kotona, mutta vain vähän varhaiskasvatustoiminnassa. Taustalla vallitsee ajatus siitä, että lasten kotona kokema ympäristö on lapselle luontainen ja sen tulisi jatkua myös varhaiskasvatustoiminnassa. Edwards ym. totesivat tutkimuksessaan kuitenkin, että lapsi liikkuu Bronfenbrennerin mikrosysteemien välillä ja nämä mikrosysteemit, tässä tapauksessa koti ja varhaiskasvatus, toimivat oman kontekstinsa puitteissa. Koska varhaiskasvatuksen konteksti on eri kuin kodin, voi teknologian käyt-

tökin olla erilaista kuin kotona. Näiden erojen huomioon ottaminen varhaiskasvatustoimintaa suunniteltaessa johtaa parempiin oppimistuloksiin kuin yritys yhtenäistää kodin ja varhaiskasvatuksen teknologioiden käyttöä. Kodin ja varhaiskasvatustoiminnan väliset erot eivät ole puute eivätkä erota näitä kahta toisistaan. Sen sijaan ymmärtämällä näitä eroja voidaan paremmin ymmärtää teknologioiden käyttöä molemmissa ympäristöissä ja mahdollisimman tehokkaasti hyödyntää molempia ympäristöjä lasten kehityksessä ja oppimisessa (Edwards, Henderson, Gronn, Scott, & Mirkhil, 2017).

Suomessa on kuitenkin tutkittu pelillistä ja leikillistä oppimista sekä tehty pelitutkimusta. Mäyrän ym. (2010) mukaan pelitutkimusta on monenlaista, erilaisista lähtökohdista lähtevää ja se on levittäytynyt useille erityisalueille. Pelitutkimus on usein monialaista ja monimenetelmällistä (Mäyrä ym., 2010). Myös Kallio (2009) tuo esille, että pelitutkimuksessa tavoitteet voivat olla moninaisia. Kiinnostuksen kohteena voi olla saada tietoa pelaamisen kulttuurisista merkityksistä kansallisissa ja ylikansallisissa mittakaavoissa tai kiinnostuksen kohteena voi olla vaikka arkiset pelaamiskokemukset ja -käytännöt ihmisten jokapäiväisessä elämässä (Kallio, 2009). Tässä tutkimuksessa tehty vanhempien käsityksien tutkiminen ei välttämättä ole suoraan pelitutkimusta, mutta sen voidaan nähdä liittyvän pelitutkimukseen hyvin läheisesti.

4.1 Leikillisten ja pelillisten oppimisympäristöjen tutkimus Suomessa

Pienten lasten pelaaminen on alkanut kiinnostaa tutkijoita. Vanhempien käsityksistä pelaamista kohtaan sen sijaan on vielä vähän tutkimusta. Suomessa on useita pelitutkimukseen keskittyneitä tutkimusryhmiä. Yksi tällainen on Helsingin yliopiston Leikillisen ja pelillisen oppimisen keskus (Playful Learning Center, PLC), joka tuo yhteen toimijoita eri alueilta. Sen tavoitteena on suunnitella, kehittää ja arvioida uusia digitaalisia oppimistyökaluja ja koulutuksellisia ratkaisuja esi- ja peruskouluun. Lasten osallistuminen suunnitteluun on tärkeä osa PLC:n tutkimus- ja kehitystyötä (Playful Learning Center, University of Helsinki, 2017).

Lapin yliopiston Mediapedagogiikkakeskuksessa (MPK) puolestaan on tehty jo vuosia tutkimusta leikillisestä oppimisesta ja leikillisistä oppimisympäristöistä. Lapin yliopiston MPK tekee yhteistyötä yritysten, oppilaitosten ja yhteisöjen kanssa sekä Suomessa että ulkomailla (Lapin Yliopisto, 2017).

Hyvönen ja Ruokamo (2005) ovat kehittäneet tutkimuksessaan teoreettisen pedagogisen OLPO-mallin (ohjaaminen, leikkiminen ja pelaaminen sekä oppiminen). Se on tarkoitettu suunnittelun ja arvioinnin välineeksi, kun leikkimistä ja pelaamista käytetään oppimiseen johtavana toimintana. Mallin avulla voidaan myös arvioida ja kehittää ympäristöjä joissa leikkimistä ja pelaamista käytetään toiminnallisena oppimismuotona. Aina ei ole yksiselitteistä puhua joko pelistä tai leikistä. Pelillisyyden sijaan varhaiskasvatuksessa puhutaankin enemmän leikillisyydestä. Hyvönen ja Ruokamo kuvaavat leikillisyyttä kuuden ominaisuuden kautta. Nämä ominaisuudet ovat ruumiillisuus, yhteisöllisyys, toiminnallisuus, tarinallisuus, luovuus ja oivaltavuus (Hyvönen & Ruokamo, 2005, s. 236–241).

Lapin yliopiston mediapedagogiikkakeskuksessa on tehty huomattavaa tutkimusta liittyen pelilliseen ja leikilliseen oppimiseen. Tietosanakirjassa *Encyclopedia of the sciences of learning* leikillisten oppimisympäristöjen vaikutus lasten oppimiseen on kirjoitettu Lapin yliopiston tutkijoiden toimesta (Kangas & Ruokamo, 2012). Tutkimusta on tehty runsaasti ja siitä löytyy useita julkaisuja ja väitöstutkimuksia. Tutkimuksissa on tutkittu muun muassa leikillistä oppimista (esim. Kangas, 2010a) sekä leikillistä oppimisympäristöä (esim. Kangas, Siklander, Randolph, & Ruokamo, 2017). Käytyäni lävitse Lapin yliopiston tutkimuksia en kuitenkaan löytänyt tutkimusta, jossa huoltajien suhtautuminen olisi ollut pääaiheena. Sen sijaan Kangas (2010b) keskittyi tutkimaan pelillisiä ja leikillisiä oppimisympäristöjä. Kankaan tutkimuksessa lapset olivat 6–12-vuotiaita. Tutkimuksessa hän huomasi, että luova ja leikillinen oppimisympäristö ei tuota lisäarvoa, jollei se saa aikaan oppimisen iloa. Esikouluikäisten oppimisessa leikillinen oppimisympäristö tehostaa oppimisen iloa ja oikein toteutettuna tähtää myös parempaan tyytyväisyyteen ja hyvinvointiin. Leikillinen oppimisympäristö osallistuu myös lasten fyysisen hyvinvoinnin parantamiseen ja antaa lapsille mahdollisuuden osallisuuteen ja toimijuuteen omassa oppimisessaan (Kangas, 2010b, s. 137–139).

Kangas, Siklander, Randolph ja Ruokamo (2017) tutkivat sekä lasten oppimismotivaatiota että opettajan sitoutumista leikillisessä oppimisympäristössä. Tutkittaessa oppilastyytyväisyyttä alakoulussa kävi ilmi, että lapsen oppimisen kannalta tärkeää on opettajan oman kiinnostuksen ja motivaation herääminen leikillisen oppimisympäristön pedagogisten käytäntöjen kehittämiseen (Kangas, Siklander, Randolph, & Ruokamo, 2017).

Jyväskylän yliopiston ja Niilo Mäki instituutin LukiMat-hanke on tullut suuren yleisön tietoisuuteen kehittämällä Ekapelillä, joka on lukutaidon perusteita harjoittava peli, jota

voi pelata tietokoneella tai mobiililaitteella. Jyväskylän yliopiston Lapsen kielen kehitys-pitkittäistutkimuksessa tehdyt havainnot ja tutkimustulokset ovat Ekapelin kehityksen taustalla. LukiMat-hanke kehittää tietoverkkovälitteistä lukemisen ja matematiikan oppimis- ja arviointiympäristöä. Tätä on kehitetty vuoropuhelussa tieteellisen tutkimuksen kanssa (LukiMat, 2017; Niilo Mäki Instituutti, 2017).

4.2 Pienten lasten pelaaminen tilastollisissa pelitutkimuksissa

Pelitutkimuksella tuotetaan myös tilastotietoa pelaamisesta. Mäyrän, Karvisen ja Ermin (2016) vuoden 2015 Pelaajabarometrin mukaan 97,4 prosenttia 10–75-vuotiaista suomalaisista pelaa ainakin joskus jotain pelityyppiä. Ei-digitaalinen pelaaminen on yleisempää kuin digitaalinen pelaaminen. Aktiivisesti (noin kerran kuukaudessa tai useammin) ei-digitaalisia pelejä pelaa 10–75-vuotiaista suomalaisista 81,5 prosenttia ja digitaalisia pelejä 60,1 prosenttia. Ei-digitaalisista peleistä eniten aktiivisia pelaajia on Veikkauksen rahapeleillä (46,5 %) ja paperilla pelattavilla pulmapeleillä kuten ristikoilla ja sudokuilla (37,4 %). Sen sijaan korttipelejä ilmoitti pelaavansa aktiivisesti 27 prosenttia vastaajista, lauta- ja seurapelejä 25,9 prosenttia, urheilupelejä 19,3 prosenttia ja ulko- ja pihapelejä 13 prosenttia. Pelaajabarometrin tuloksia oli jaoteltu ikäryhmittäin ja huomattavaa on, että 10–19-vuotiaista 81,6 prosenttia, 20–29-vuotiaista 56,2 prosenttia, 30–39-vuotiaista 43,6 prosenttia ja 40–49-vuotiaistakin 25,8 prosenttia pelaa viikoittain tai useammin digitaalista viihdepeliä. Digitaalisista peleistä kaikissa ikäryhmissä suosituimpia olivat pulmapelit. Lisäksi suosittuja pelityyppejä olivat seikkailupelit, urheilupelit ja toimintapelit, kun taas opetuspelit sijoituivat listan häntäpäähän kaikilla ikäryhmillä, joissa opetuspelejä pelattiin lainkaan (Mäyrä, Karvinen, & Ermi, 2016).

Suoninen (2014) on tehnyt katsauksen vuoden 2013 lasten mediabarometrasta. Internet on nykysuomessa osa myös pienten lasten elämää. Internetiä ei käytetä pelkästään tietokoneella, vaan se on käytettävissä myös mm. kännyköillä, tablet-tietokoneilla, pelikonsoleilla ja muilla laitteilla, kuten televisioilla. Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman ja Nuorisotutkimusverkoston toteuttaman vuoden 2013 Lasten mediabarometri -tutkimuksen kohderyhmänä olivat 0–8-vuotiaat lapset. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty vanhemmille suunnatulla postikyselyllä. Lasten mediabarometritutkimuksessa kävi ilmi, että 93 prosenttia kaikista tutkimukseen osallistuneista 0–8-vuotiaista lapsista käytti internetiä ainakin joskus, 59 prosenttia viikoittain ja reilu kolmannes melkein päivittäin. Myös hyvin pienet

lapset käyttävät internetiä. Alle yksivuotiaista puolet ja 85 prosenttia yksivuotiaista lapsista käytti internetiä edes joskus. Yli kaksivuotiaista internetiä käyttivät edes joskus lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet. Internetin käyttö lisääntyi iän kasvaessa: 0–2-vuotiaista käytti viikoittain internetiä 40 prosenttia, 3–4-vuotiaista 60 prosenttia, 5–6-vuotiaista 66 prosenttia ja 7–8-vuotiaista 79 prosenttia (Suoninen, 2014, s. 25).

Lasten mediabarometri –tutkimuksessa Suoninen (2014) kertoo pelaamisen olevan 3–8-vuotiaiden lasten toiseksi yleisin internetin käyttötapa kuvaohjelmien katselun jälkeen. Tätä pienemmistä, 0–2-vuotiaista lapsista nettipelejä pelasi viikoittain vain 3 prosenttia, mutta pelaaminen lisääntyi iän mukana siten, että 3–4-vuotiaista nettipelejä pelasi viikoittain neljännes, 5–6-vuotiaista puolet ja 7–8-vuotiaista 58 prosenttia. Erilaisilla lapsille suunnatuilla sivustoilla, jotka sisältävät yleensä paljon pelejä ja pelillisiä tehtäviä, vieraili ainakin joskus kolme neljäsosaa 3–8-vuotiaista lapsista (Suoninen, 2014, s. 26–27).

Digitaalista pelaamista voi Suonisen (2014) mukaan kuitenkin olla myös ilman internetin käyttöä. Digitaalisia pelejä voi pelata tietokoneella, pelikonsolilla, erilaisilla mobiililaitteilla kuten matkapuhelimilla ja tablet-tietokoneilla. Toisaalta internet-pelejä voidaan pelata useimmilla em. laitteilla, joten aina käyttäjä ei välttämättä edes tiedä onko kyseessä internet-peli. Lasten mediabarometrin saamien vastausten perusteella jo hyvin pienet lapset pelaavat digitaalisia pelejä. Digitaalisia pelejä pelasi ainakin joskus 0–2-vuotiaista 20 prosenttia, 3–4-vuotiaista 62 prosenttia, 5–6-vuotiaista 93 prosenttia ja 7–8-vuotiaista 97 prosenttia. Kolmasosa 5–6-vuotiaista ja puolet 7–8 vuotiaista pelasi digitaalisia pelejä päivittäin tai lähes päivittäin (Suoninen, 2014).

Mediabarometrissa pyydettiin myös vanhempia nimeämään lapselle mieluisimpia digitaalisia pelejä. Eniten suosikkipelimainintoja Suoninen (2014) kertoi kaikissa ikäryhmissä ja sekä tyttöjen että poikien keskuudessa keränneen Angry Birdsin. Pikku Kakkosen sivusto oli toiseksi suosituin sekä 3–4- vuotiaiden lasten että 5–6-vuotiaiden tyttöjen keskuudessa. Sen sijaan yli 5-vuotiaiden poikien suosikkipelejä Angry Birdsin lisäksi olivat Lego-sivuston pelit, Super Mario-, NHL- ja Fifa-pelisarjojen pelit. Näiden lisäksi sekä 7–8-vuotiaiden tyttöjen että poikien suosikkipelejä olivat Minecraft ja LittleBigPlanet. Sukupuolierot näkyvät jonkin verran myös pelaamisen määrässä, sillä digitalisten pelien pelaaminen on vähän yleisempää poikien kuin tyttöjen keskuudessa. Tämä ero on kuitenkin kaventunut vuosina 2010 ja 2013 tehtyjen Lasten mediabarometrien välillä (Suoninen, 2014).

Digitaaliset pelit nousivat Suonisen (2014) mukaan myös mediasisällöksi, jonka vanhemmat kertoivat tuntevansa huonoimmin. Vanhemmat myös tuntevat lastensa pelaamat pelit huonommin mitä vanhempia lapset ovat. 95 prosenttia vanhemmista tunsi 0–2-vuotiaiden, 70 prosenttia 3–4-vuotiaiden, 61 prosenttia 5–6-vuotiaiden mutta vain 47 prosenttia 7–8-vuotiaiden lastensa pelaamat pelit erittäin hyvin (Suoninen, 2014).

5 MENETELMÄT

Metsämuuronen (2003) kertoo kirjassaan kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen olevan kokoelma erilaisia tutkimuskäytäntöjä. Kvalitatiivisen tutkimuksen selvä määrittely on vaikeaa, koska siinä käytettäviä teorioita, paradigmoja ja metodeja käytetään myös kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Vastakkainasettelu tai ”joko-tai” valinta määrällisen ja laadullisen tutkimuksen välillä ei ole tarpeen sillä useaan otteeseen on puhuttu laadullisen ja määrällisen tutkimuksen välisestä jatkumosta (Metsämuuronen, 2003, s. 162, 166).

Koska laadullinen ja määrällinen tutkimus eroavat huomattavasti toisistaan, Metsämuuronen (2003) mukaan on järkevää valita toinen näistä peruslähestymistavaksi. Laadullisen tutkimuksen aineistoon voidaan liittää pienimuotoista määrällistä mittausta havainnollistamaan laadullista aineistoa (Metsämuuronen, 2003, s. 208). Tässä tutkimuksessa peruslähestymistavaksi on valittu laadullinen tutkimus ja aineistoa on joidenkin tulosten osalta käsitelty myös määrällisen analyysin keinoin käyttämällä tilastollisia menetelmiä kuvaamaan aineistoa paremmin.

5.1 Tapaustutkimus

Tapaustutkimus on Laineen, Bambergin ja Jokisen (2015) mukaan laadullinen tutkimusstrategia, joka tutkii nykyistä tapahtumaa tai toimivaa ihmistä tietyssä ympäristössä hankkimalla tästä tietoa monilla tavoin. Tapaus voi olla muista erottuva tai se voi olla tyypillinen tapaus. Tapaustutkimuksen tavoitteena on ymmärtää ilmiötä entistä syvällisemmin ja myös olosuhteista, joiden seurauksena tapaus on tullut sellaiseksi kuin tuli. Tapaustutkimuksessa on tärkeää erottaa toisistaan tutkimuksen kohde ja itse tapaus joka vain ilmentää tutkimuksen kohdetta. Tunnistamalla tutkimusaiheen voi kiinnittää tapauksen aiempiin tieteellisiin keskusteluihin. Tämä voidaan suorittaa tutkimalla tapausta ja yrittämällä selvittää mistä tapaus kertoo, eli mikä on tutkimuksen kohde. Toisena ääripäänä tutkimuksen kohde on jo selvillä ja etsitään tapausta joka ilmentäisi sitä. Yleensä tapaustutkimuksen toteutus jää näiden kahden ääripään väliin (Laine, Bamberg, & Jokinen, 2015. s. 9–11).

Peuhkuri (2015) kirjoittaa tapaustutkimuksessa voitavan yhdistää laadullista ja määrällistä aineistoa. Erona tutkimustavoilla on, että tilastollisessa tutkimuksessa on paljon tutkittavia yksiköitä ja tutkimus voidaan yleistää vertaamalla sitä taustapopulaatioon. Tapaustutkimuksessa taas tutkittavana on yksi tapaus tai pieni joukko tapauksia eikä yleistäminen on-

nistu tilastollisen tutkimuksen tasolle, sillä vaikka löytyisikin tyypillisiä tapauksia, ei ole olemassa sellaista asiaa kuin keskimääräinen tapaus. Tapaustutkimuksessa yleistäminen perustuu ajatukseen tapauksen taustalla olevasta ilmiöstä. Oletukset taustalla olevasta ilmiöstä voivat perustua peilaamiseen, joka tapahtuu joko vasten yleisiä teorioita tai tutkimusteorioita (Peuhkuri, 2015). Myös Lichtman (2013) muistuttaa, että laadullisessa tutkimuksessa ei voida löytää tapausta, joka edustaisi kaikkia samaa tyyppiä olevia tapauksia. Tapaustutkimuksessa ei olekaan tärkeää löytää yleistettävää tapausta, vaan hankkia mahdollisimman yksityiskohtainen ja rikas kuvaus tutkittavasta tapauksesta (Lichtman, 2013, s. 92). Toisinaan kuitenkin tapaustutkimuksessa voi löytyä yhdistäviä piirteitä yksilöiden välillä ja näin tutkija voi löytää yleistettävissä olevan teorian tapaustutkimuksen tuloksista (Metsämuuronen, 2003, s. 171).

Tapaustutkimuksen luotettavuutta voidaan Laineen ym. (2015) mukaan parantaa triangulaatiolla. Triangulaatio on toisiaan täydentävien aineistojen, menetelmien ja näkökulmien käyttämistä. Triangulaatio voi syventää ymmärrystä tapauksen eri puolista, mikäli löydöksille tai johtopäätöksille löytyy useampia todisteita, todistajia tai menetelmiä. On olemassa neljä triangulaatiotyyppiä: aineisto-, menetelmä-, teoria- ja tutkijatriangulaatiot. Aineistotriangulaatiossa samasta tutkimuskohteesta pyritään keräämään useaa erilaista aineistoa. Näin aineistot voivat korjata toistensa puutteita ja täydentää toisiaan. Menetelmätriangulaatiossa tutkittavaa kohdetta tutkitaan eri menetelmin. Voidaan joko käyttää yhden menetelmän eri variaatioita eli niin sanottua menetelmän sisäistä triangulaatiota tai kahta täysin eri menetelmää, jolloin puhutaan menetelmien välisestä triangulaatiosta. Näin pyritään minimoimaan menetelmien heikkouksien vaikutus tutkimuksen tuloksiin. Jos samaan kohteeseen sovelletaan eri teorioita, puhutaan teoriatriangulaatiosta. Kun useampi tutkija joko kerää tai analysoi tutkimuksen aineistoa, puhutaan tutkijatriangulaatiosta (Laine ym., 2015).

5.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena, jonka aineisto kerättiin internetkyselynä, jossa oli taustakysymyksiä vastaajasta ja hänen lapsistaan sekä avoimia kysymyksiä. Kyselyssä on haastatteluun verrattuna omat haasteensa. Kyselytutkimuksessa, koska tutkittava esiintyy anonyyminä, ei ole mahdollisuutta esittää jatkokysymyksiä tai tarkentavia kysymyksiä. Kuitenkin kyselyssä, jossa vastaaja vastaa anonyyminä, ihmisillä on mahdollisuus kertoa

ilmiöön suhtautumisesta avoimesti. Tapaukseksi voidaan katsoa tähän kyselyyn vastanneiden huoltajien joukko.

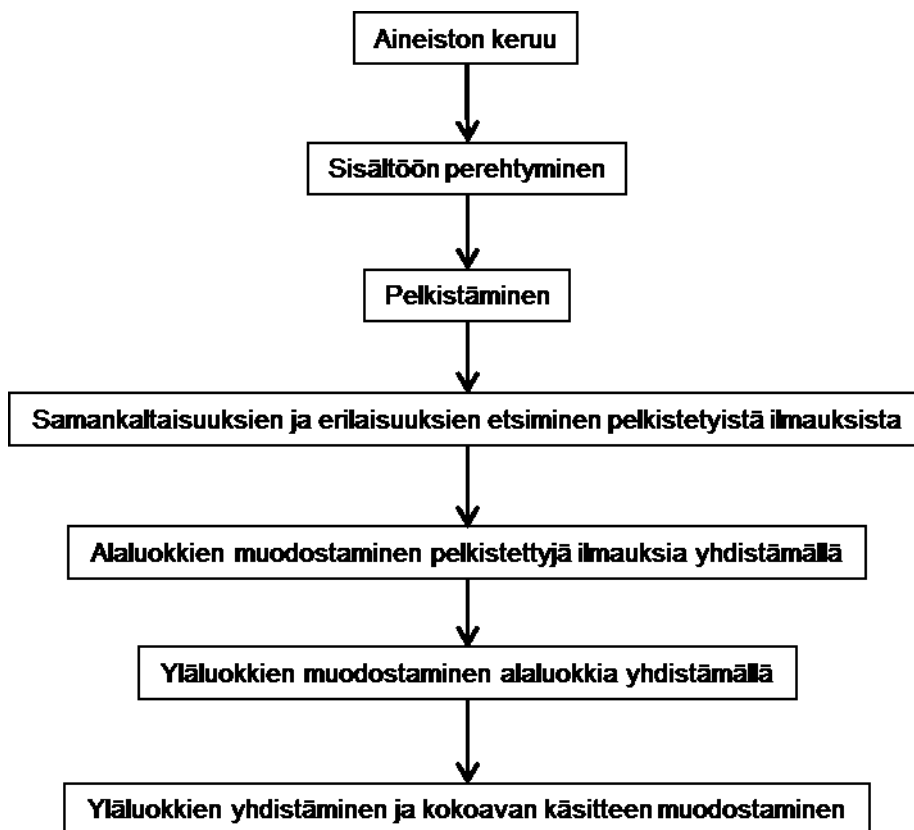
Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa aineiston koko. Kyselyllä toteutetussa kvalitatiivisessa tutkimuksessa onkin vaarana, että aineisto jää suppeaksi kysymysten asettelun, kyselymenetelmän tai kyselyn työläyden takia. Käyttämällä haastattelua aineiston keräämiseen tutkija pystyy itse vaikuttamaan aineistoon esittämällä lisäkysymyksiä tai johdattelemalla haastateltavaa, mikä ei kyselytutkimuksessa ole mahdollista. Toisaalta kyselyllä pystytään saavuttamaan helpommin laajempi otanta ja mahdollistetaan tutkittavan anonymitteetti.

Tutkimuksen aineisto on kerätty keväällä 2016. Tutkimuksen aineistonkeruussa käytettävä kyselylomake oli toteutettu Webropol verkkopalveluun ja jaoin linkin kyselyyn kolmessa suljetussa Facebook-ryhmässä, jossa on pienten lasten huoltajia. Ryhmien kokoavina aiheina olivat yhdessä ryhmässä harrastus (ei pelaaminen), yhdessä asuinalue ja yhdessä äitiys. Kysyin valittujen Facebook-ryhmien ylläpidolta luvan linkin jakamiseen kussakin ryhmässä etukäteen. Kysely oli jaettu avoimen linkin kautta, joten vastaajat ovat halutessaan pystyneet jakamaan linkkiä eteenpäin. Kyselylinkin eteenpäin jakamista ei heiltä pyydetty, mutta tämä mahdollisuus on olemassa. Tutkimuksen kannalta tällä ei mielestäni ole merkitystä, sillä kyselyn tavoitteena oli tavoittaa 0–7-vuotiaiden lasten huoltajia erittelemättä miten he ovat tiedon kyselystä saaneet. Koska kyselyyn vastaavat aikuiset antavat he vastaamalla kyselyyn luvan käyttää antamia tietoja tässä tutkimuksessa eikä erillisiä tutkimuslupia laadittu.

Tutkimuksen kyselyssä pelejä on jaoteltu perinteisiin peleihin, liikunnallisiin peleihin ja digitaalisiin peleihin. Perinteisiin peleihin kuuluvat lauta- ja korttipelit, kun taas liikunnallisiin peleihin kuuluvat esim. erilaiset hippaleikit ja pallopelit. Tässä tutkimuksessa puhutaan digitaalisista peleistä yleisesti ottamatta kantaa siihen millä laitteella peliä pelataan tai onko kyseessä Internet-peli. Nykyään jako eri pelityyppien välillä ei ole enää niin selvä. Ennen lautapeleinä tunnettuja pelejä on saatavilla myös digitaalisina versioina. Myös liikunnallisia ympäristöjä on rikastutettu tieto- ja viestintäteknologisin keinoin. Tämä on saattanut aiheuttaa vaikeutta vastata kysymyksiin täsmällisesti, sillä kyselyssä en ole ottanut tarkasti kantaa siihen mihin luokkaan tällaiset tapaukset kuuluvat.

5.3 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Aineistolähtöinen laadullinen aineiston analyysi on Tuomen ja Sarajärven (2009) kirjassa kuvattu kolmivaiheisena prosessina. Ensin aineisto pelkistetään eli redusoidaan, sen jälkeen aineisto ryhmitellään eli klusteroidaan ja lopuksi suoritetaan abstrahointi eli luodaan aineistosta teoreettiset käsitteet. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä teoreettisia käsitteitä ei luoda aineistosta vaan ne tuodaan aikaisemmasta viitekehyksestä, joka voi olla teoria tai käsitejärjestelmä (Tuomi & Sarajärvi, 2009).



Kuvio 2. Analyysin eteneminen (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 109). Kuviossa on esitetty aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheet.

Kuviossa 2 on esitetty sisällönanalyysin eteneminen Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan. Pelkistämisessä aineistosta karsitaan pois epäolennainen. Aineiston pelkistämistä ohjaavat tutkimustehtävän kysymykset. Ryhmittelyssä aineistoa ryhmitellään etsien siitä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Pelkistetyt käsitteet ryhmitellään alaluokiksi ja nimetään niiden sisältöä kuvaavilla käsitteillä. Alaluokkia ryhmitellään edelleen yläluokkiin. Yläluokista yhdistetään pääluokkia ja lopulta abstrahoinnilla erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja muodostetaan teoreettiset käsitteet (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Taulukko 1. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi pelaamiseen käytetyn ajan määrään liittyneille vastauksille.

Millaiset asiat sinua mietittävät lastesi peleissä ja/tai pelaamisessa?	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Yhdistävä luokka
Lähinnä digitaalisten pelien pelaaminen, mikä on sopiva peliaika, millaiset pelit ovat sopivia pienille lapsille	Mikä on sopivasti?	Minkä verran aikaa pelaamiselle on hyvä?		Pelaamiseen käytetyn ajan määrä huoltajia mietittävänä asiana
Mikä on liikaa digitaalista pelaamista?	Mikä on liikaa?			
Paljonko on paljon? Eli missä menee sopiva raja digipelaamisen kohdalla? Sitä on joskus aika vaikea määrittellä.	Paljonko on paljon?			
Pelaako liikaa/ ikärajojen ulkopuolelle meneviä elektronisia pelejä? Sählyssä yms jos aikuinen ei ole mukana kuinka noudattaa sääntöjä vai pelaako ns Lassipalloa eli keksii itse itselleen parhaat säännöt.	Pelaako liikaa?	Onko lapsen käyttämä aika liikaa?	Epätietoisuus sopivasta peliajasta	
Lähinnä liian ruudun tuijottelun mahdolliset haittavaikutukset näköön ja ryhtiin ja fyysiseen kuntoon. Digipelin maailmaan on niin helppo uppoutua, että syökö se liikaa aikaa leikiltä ja liikunnalta	Syökö pelaaminen aikaa muulta leikiltä?			
Liiallinen ruudun tuijottelu.	Liiallinen ruudun tuijottelu	Huoli: lapsi pelaa liikaa	Peleihin käytetty aika	
Digitaaliset pelit, niiden liiallinen pelaaminen ja pelien sisältö	Liiallinen pelaaminen			
Riippuvuus, liian kauan pelaaminen, epäsovivat pelit.	Liian kauan pelaaminen			
Että löytää ikätasolle sopivat pelit, ei pelaisi liikaa, ei tulisi uniin	Ei pelaisi liikaa	Käytetty aika		
En halua, että ruutu-aikaa tulee paljoa. Mielummin muita pelejä.	Ei paljoa ruutu-aikaa			
Ajankäyttö, pelien laatu	Ajankäyttö	Käytetty aika		
Väkivalta digipeleissä ja ajankäyttö.	Ajankäyttö			
Käytetty aika ja väkivalta	Käytetty aika			

Osa tämän tutkimuksen aineistosta käsiteltiin aineistolähtöisen analyysin keinoin. Esimerkiksi kysymys siitä mitkä asiat huoltajia mietittävät lasten peleissä ja/tai pelaamisessa käsiteltiin kuvion 2 esittämällä tavalla sisällönanalyysin keinoin. Taulukossa 1 vastauksista

on pelkistettyjä ilmauksia muodostettaessa poimittu vain ne ilmaukset, jotka liittyivät pelaamiseen käytettyyn aikaan.

5.4 Teoriaohjaava sisällönanalyysi

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan alaluokat synnytetään aineistolähtöisesti, mutta yläluokat tuodaan valmiina. Toisin sanoen analyysi aloitetaan aineiston ehdoilla ja vasta analyysin edetessä pyritään etsimään olemassa oleva teoria, jota luokiteltu aineisto tukee (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Taulukko 2. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin esimerkki.

Huoltajan vastaus kysymykseen: "Millaisia ominaisuuksia arvostat lasten peleissä ja pelaamisessa kotona?"	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Selkeys, toiminnallisuus ja ongelmanratkaisu	Selkeä	Selkeys	Pelin yksinkertaisuus
Selkeys	Selkeä		
Helppoja ja nopeita pelata.	Helppo ja nopea pelata	Helppous, Nopeus	
Yksinkertaisia ohjeita, pelin nopeaa valmistelua. Lapset eivät jaksaa odottaa ja kuunnella pitkiä ohjeita ennen peliä.	Yksinkertaiset ohjeet	Ohjeiden yksinkertaisuus	
Jollain tapaa kehittävä, erilaisten asioiden esim. numeroiden/muotojen hahmottamista, yksinkertaisten sääntöjen ymmärtämistä, vuorottelua, yhdessä tekemistä/opettelua.	Yksinkertaiset säännöt	Sääntöjen yksinkertaisuus	
Pelissä ei liian monimutkaisia säännöitä eikä paljon irrallisia osia, jotka menevät hukkaan.	Ei liian monimutkaisia sääntöjä		
Helpot säännöt, joita koko perhe osaa noudattaa. Värikkäs ja kestävä peli on hyvä.	helpot säännöt		
Helpot säännöt, helppo pelata, mielenkiintoinen peli, opettavainen	helpot säännöt, mielenkiintoinen		
- yksinkertaiset säännöt - kiinnostava ulkoasu - kestävyys - soveltuvuus kaikenikäisille	yksinkertaiset säännöt, kaikenikäisille sopiva	Sääntöjen yksinkertaisuus, Iänmukaisuus	

Taulukossa 2 on esitetty yksi esimerkki analyysin etenemisestä kysyttäessä millaisia ominaisuuksia huoltajat arvostavat lasten peleissä ja pelaamisessa kotona. Taulukko on rajattu sisältämään vain ne vastaukset, jotka ovat pelkistämisen ja ryhmittelyjen jälkeen katsottu kuuluvaksi yläluokkaan pelin yksinkertaisuus.

Taulukko 3. Yhdistävään luokkaan rakenteellinen pelattavuus kootut yläluokat.

Yläluokka	Yhdistävä luokka
Pelin yksinkertaisuus	Rakenteellinen pelattavuus (game flow framework)
Pelin säännönmukaisuus	
Pelin iänmukaisuus	
Pelin suunnittelu	
Pelin viihdyttävyyys	
Pelin liikuttavuus	

Aineiston pohjalta pystyttiin muodostamaan myös muita samankaltaisia yläluokkia, jotka olivat pelin säännönmukaisuus, pelin iänmukaisuus, pelin suunnittelu, pelin viihdyttävyyys ja pelin liikuttavuus. Nämä kaikki yläluokat koottiin game flow framework-lähestymistavasta tuoduksi yhdistäväksi luokaksi rakenteellinen pelattavuus. Tämä on esitetty taulukossa 3.

Sama vastaus on voitu luokitella kuuluvaksi useisiin luokkiin. Esimerkiksi vastaus ”*Helpot säännöt, helppo pelata, mielenkiintoinen peli, opettavainen*” on luokiteltu kuuluvaksi yhdistäviin luokkiin opettavuus, pelattavuus ja mielenkiinto. Pelattavuuden komponenteista se kuuluu yhdistävään luokkaan rakenteellinen pelattavuus.

5.5 Kvantifiointi

Kvalitatiivista aineistoa voidaan käsitellä myös kvantitatiivisen analyysin keinoin (Metsämuuronen, 2003, s. 162). Tuomi ja Sarajärvi (2009) kertovat, että luokittelun jälkeen sisällyksenanalyysiä voidaan myös jatkaa kvantifioimalla aineisto. Tällöin voidaan esimerkiksi laskea kuinka monta kertaa sama asia esiintyy aineistossa tai kuinka moni tutkittava käyttää samantyyppistä ilmaisua. Kvantifioinnin avulla voidaan kuvata kvalitatiivista aineistoa määrällisesti. Laadullisin menetelmin kerätyn ja analysoidun aineiston kvantifiointi ja määrällinen käsittely tuo aineiston käsittelyyn erilaista näkökulmaa. Kvantifiointi ei sovellu pienille aineistoille, sillä niistä se ei välttämättä tuo esille lisätietoa tai erilaista näkökulmaa (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Metsämuurosen (2003) mukaan empiirisesti hankittu numeerinen tieto tutkittavasta ilmiöstä on puutteellista, sillä yleensä tieto pitää vielä tiivistää yleisesti tunnetuksi tunnusluvuksi, kuten frekvenssiksi, keskiarvoksi tai prosenteiksi. Frekvenssillä ilmaistaan sitä, kuinka monta kertaa jokin asia esiintyy aineistossa. Esimerkiksi aineistossa lapsen iäksi oli merkitty yksi vuosi 13 vastauksessa, eli lapsen iän ”1” frekvenssi on 13. Frekvenssit voidaan las-

kea myös luokitellulle aineistolle. Tällöin puhutaan luokkafrekvenssistä (Metsämuuronen, 2003, s. 280–281). Tässä tutkimuksessa luokkafrekvenssit on laskettu sisällönanalyysin ylä- tai kokoaville luokille sen mukaan mikä on aineiston kannalta ollut järkevää.

Metsämuuronen (2003) tähdentää frekvenssiaineistoon liittyviin termeihin kuuluvan myös prosenttien. Prosenttien laskeminen on taulukoinnin perustavaa laatua oleva toimenpide. Prosentteja käytettäessä tärkeä termi on numerus (lyhenteenä n tai N). Numerus on prosenttien laskennassa käytetyn otoksen yksiköiden yhteenlaskettu määrä. Pieni n kertoo osa-aineiston määrän, kun taas iso N on koko populaation määrä (Metsämuuronen, 2003, s. 282–283). Esimerkiksi huoltajien peleissä arvostamia piirteitä laskettaessa N on 62, koska kyselyyn vastasi 62 huoltajaa. Toisaalta pelattavuuden osa-alueita analysoitaessa n on 42, koska pelattavuuden jonkin osa-alueen nimesi 42 vastaajaa 62:sta.

Tuloksissa esitetyt prosenttiluvut on saatu kvantifioimalla sisällönanalyysillä aikaansaadut tulokset. Esimerkiksi vanhempien arvostamat pelattavuuden komponentit on saatu käsittelemällä aineistoa teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin ja kvantifioimalla näin saadut game flow framework -lähestymistavan osa-alueita vastaavat vastaukset.

5.6 Luotettavuuden tarkastelu

Aineiston kerääminen kyselyn avulla mahdollisti suuremman vastaajajoukon saavuttamisen kuin mitä esimerkiksi haastattelemalla olisi ollut mahdollista saavuttaa. Otanta oli tässä aineistossa tapaustutkimukselle riittävä. Verkkokysely myös mahdollisti tutkittavien anonymiteetin. Pelaamista on usein esitetty negatiivisena asiana, joten anonymiteetti voi rohkaista rehellisempiin vastauksiin ja vähentää tarvetta puolustella pelaamista järkisyillä. Anonyymeissa vastauksissa voi myös olettaa esiintyvän vähemmän yritystä miellyttää tutkijaa ja kirjoittaa vastauksiin asioita, joita vastaaja olettaa tutkijan haluavan kuulla.

Kysely jaettiin kolmessa suljetussa Facebook-ryhmässä, joissa tiesin olevan pienten lasten vanhempia. Näin tämän toimivana ratkaisuna, koska koin, että Facebookin käyttö kyselyn jakelukanavana ei vaikuta olennaisesti otoksen heterogeenisyyteen mitä tulee ihmisten suhteisiin peleihin ja pelaamiseen. Myöskään valitut ryhmät eivät liity millään tavalla pelaamiseen, joten oletan otoksen olevan edustava otanta huoltajista. Enemmän kuin jakelukanava, vaikuttaa otoksen edustavuuteen vastaajien oma mielenkiinto kyselyn aiheeseen. Koska kyselyssä ei kartoitettu vastaajan omaa taustaa kovin tarkasti, ei esimerkiksi vastaa-

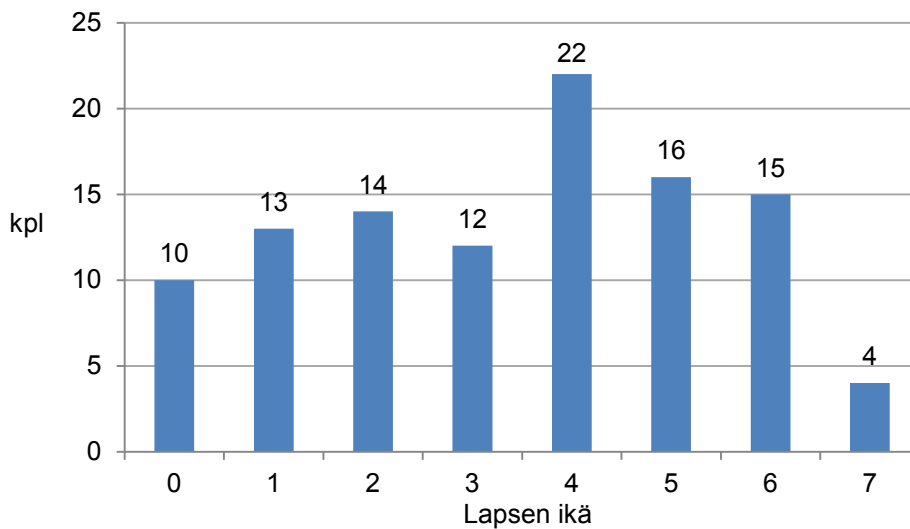
jien omista pelitottumuksista ole tietoa. Peleistä ja pelaamisesta kiinnostunut tai esimerkiksi digitaalisiin peleihin kriittisesti suhtautuvalla huoltajalla on saattanut olla pienempi kynnys osallistua tutkimukseen. Tuloksia ei voi yrittää yleistää taustapopulaation tasolle myöskään siksi, että ei voida tietää kuinka suuri osa ryhmissä olleista ihmisistä on ollut kyselyn kohderyhmässä ja näin ollen kuinka suurta osaa potentiaalisista osallistujista otos edustaa.

Aineiston kerääminen kyselyn avulla tuotti tutkimukselle myös muita haasteita. Koska aineiston keräämisessä ei käytetty haastatteluja ja kyselyyn vastattiin anonyymeinä, lisäkysymysten esittäminen oli mahdotonta. Lisäksi vastaukset olivat lyhytsanaisia ja jättivät toisinaan tulkinnan varaa. Kuitenkaan tulkintoja ei haluttu alkaa tekemään vaan vastaukset otettiin sellaisena kuin vastaaja oli sen kirjoittanut. Tutkijan on tärkeä tiedostaa omat ennakkokäsitykset ja asenteet aiheesta, jotta hän ei tee tulkintoja perustuen omiin ennakkokäsityksiinsä. Ottamalla vastaukset sellaisina kuin ne olivat, olen pyrkinyt siihen, etteivät omat ennakkokäsitykseni vaikuttaisi tutkimuksen tuloksiin. Joissain tapauksissa vastaus ei ollut yksiselitteinen, joten jouduin jättämään sen huomiotta tuloksissa. Tällaisia olivat esimerkiksi pelkkä kysymysmerkki vastauksena. Toisaalta tämä olisi voitu tulkita vastaukseksi ”en osaa sanoa”, mutta toisaalta tämä voi olla myös merkki siitä, ettei vastaaja ollut ymmärtänyt kysymystä. Myös muut pelkät välimerkit vastauksissa on jätetty analyysin ulkopuolelle. Vastaus ”Kts. ed.” on myös jätetty huomiotta, jos edellisen kysymyksen vastaus ei ole suoraan vastannut tähän kysymykseen.

Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty lisäämään triangulaatiolla. Tutkimuksen triangulaatio rajoittuu aineisto- ja menetelmätriangulaatioihin. Aineistotriangulaatiota on pyritty saamaan aikaiseksi esittämällä kyselyssä useita samaa aihetta koskevia keskenään erilaisia kysymyksiä. Näin voidaan etsiä vastausten välisiä yhteneväisyyksiä eri kysymyksiin. Menetelmätriangulaatiota voidaan nähdä käytetyn pienissä määrin, kun aineiston analyysissä on käytetty laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmien tukena määrällisen tutkimuksen menetelmiä. Määrällisen tutkimuksen menetelmillä saaduille luvuille ei ole kuitenkaan laskettu virhemarginaaleja, koska niiden arvioiminen olisi hankalaa aineiston ollessa kvalitatiivinen.

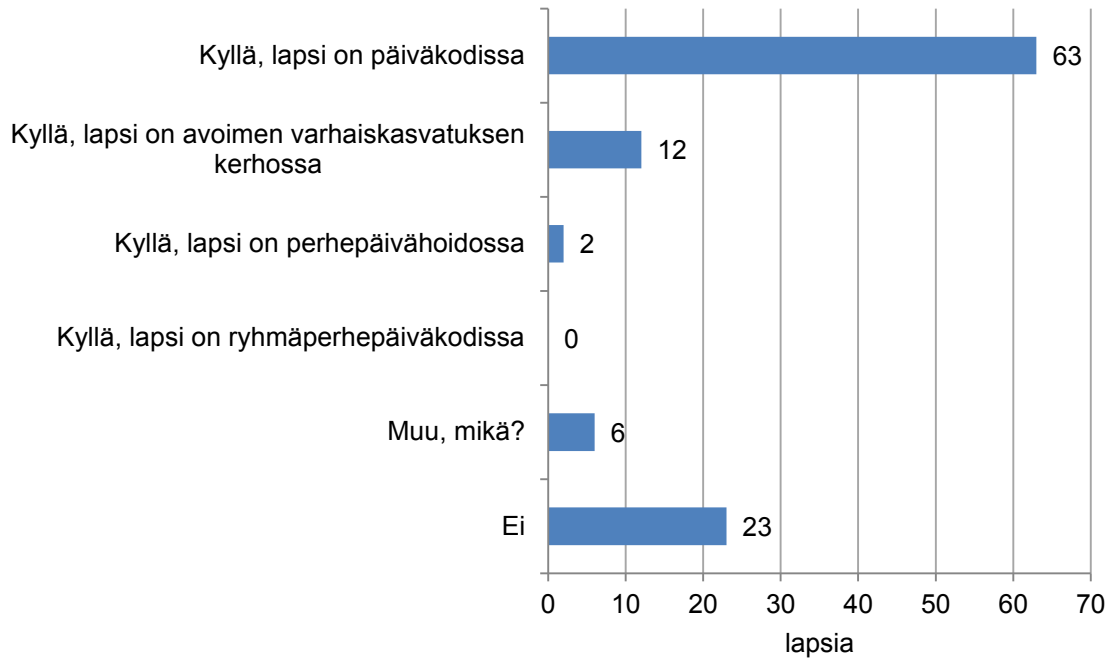
6 TULOKSET

Kyselyyn vastasi 62 huoltajaa, joilla oli ainakin yksi 0–7-vuotias lapsi. Vastaajista 56 oli äitejä ja 6 isää. Lapsia kyselyyn vastanneilla huoltajilla oli yhteensä 106, joista tyttöjä oli 57 ja poikia 49. 19 perheessä oli myös isompia (7–17-vuotiaita) lapsia.



Kuvio 3. Lasten ikäjakauma. Vastaajien lasten määrä ikäryhmittäin (N = 106).

Kuviossa 3 on esitetty lasten ikäjakauma. Ikäjakauman voidaan nähdä olevan suhteellisen tasainen. Seitsemänvuotiaita on otoksessa mukana suhteellisen vähän, mikä johtuneee siitä, että tutkimuksen kohteena on varhaiskasvatus- ja esiopetusikäiset lapset ja vain osa lapsista ehtii täyttää seitsemän vuotta ennen esikoulun päättymistä. Kysely on tehty maaliskuussa, joten seitsemänvuotiaita ovat vain ne esikouluikäiset, joiden syntymäpäivä on ennen kyselyyn vastaamispäivää.



Kuvio 3. Lasten osallistuminen varhaiskasvatustoimintaan. Vanhempien vastaukset kysymykseen ”Osallistuuko lapsesi järjestettyyn varhaiskasvatustoimintaan, esim. päiväkotitai avoimen varhaiskasvatuksen kerhot?” (N=106).

Vastaajien lapsista 82 osallistui tutkimushetkellä johonkin varhaiskasvatustoimintaan. Kuten kuvio 3 nähdään, heistä 63 oli päiväkodissa, 2 perhepäivähoidossa ja 12 osallistui avoimen varhaiskasvatuksen kerhotoimintaan.

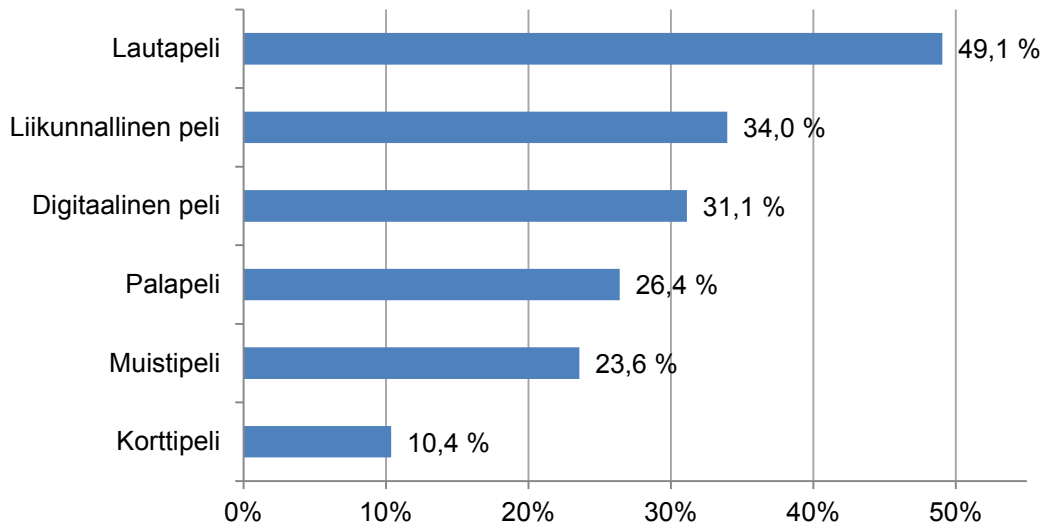
Kyselyssä oli sekä ilmiön taustoja kartoittavia monivalintakysymyksiä, että ilmiötä tutkivia avoimia kysymyksiä. Avoimien kysymysten analysointimenetelmänä on käytetty aineistolähtöistä tai teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Aineiston vastaukset kyselyn avoimiin kysymyksiin olivat suurelta osalta hyvin lyhyitä. Saatuja tuloksia on kvantifioitu, mikäli kvantifiointi on nähty järkevänä keinona tulosten esittämiseen. Analyysissä olen pyrkinyt analysoimaan vain vastaukset niin kuin ne on sanottu. Vastauksista ei siis ole lähdetty tekemään tulkintoja.

6.1 0–7-vuotiaiden lasten pelaaminen

Kyselyssä kartoitettiin myös muutamalla kysymyksellä taustatietoa kyselyyn osallistuneiden huoltajien lasten pelaamisesta ja lempipeleistä. Huoltajat vastasivat näihin kysymyksiin lapsikohtaisesti jokaisesta 0–7-vuotiaasta lapsestaan.

6.1.1 Lasten lempipelit

Huoltajilta kysyttiin lapsikohtaisesti lapsen lempipelejä avoimella kysymyksellä. Kysymyksen vastaukset analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Tässä kysymyksessä ei erikseen annettu peleille luokittelua. Aineistoa analysoitaessa löytyi kuviossa 5 nähtävät yhdistävät luokat: lautapeli, liikunnallinen peli, digitaalinen peli, palapeli, muistipeli ja korttipeli.



Kuvio 5. Lasten lempipelit. Huoltajien nimeämät lasten lempipelit tyypeittäin (N=106).

Huoltajien nimeämät lasten lempipelit tyypeittäin on esitetty kuviossa 5. Jokin lautapeli oli lasten lempipelien joukossa 49,1 prosentilla lapsista. Vastaavasti liikunnallinen peli oli nimetty 34,0 prosentilla lapsista ja digitaalinen peli 31,1 prosentilla lapsista. Vaikka pala-peleistä ei kyselyssä erikseen kysyty missään kysymyksessä, oli palapeli lasten lempipelien joukossa 26,4 prosentilla lapsista. Huoltaja nimesi muistipelin lapsen lempipelien joukkoon 23,6 prosentissa vastauksista.

Jonkin lautapelin maininneista 36,5 % mainitsi Afrikan tähden tai Inkan aarteen ja 15,4 % Kimblen. Korttipeleistä mainittiin useimmin Uno, kahdeksan yhdestätoista korttipelin lempipeliksi maininneista mainitsi Unon. Liikunnallisista peleistä eniten pelattiin pallopelejä (61,1 %). Pallopeleistä mainittiin perinteiset joukkuepelit kuten jalkapallo, jääkiekko ja sähly, mutta myös ihan pallottelut ja palloleikit olivat suosittuja. Liikunnallisista peleistä myös hippaleikit olivat mieluisia lapsille (36,1 %). Digitaalisista peleistä ei noussut selviä suosikkeja. Lempipeleiksi mainittiin mm. Lego-aiheisia pelejä, Pikku kakkosen pelejä, FIFA- ja NHL-pelejä, Super Mario -pelejä sekä Minecraft.

6.1.2 Kenen kanssa lapset pelaavat?

Kyselyssä kysyttiin jokaisesta lapsesta kuinka usein lapsi pelaa perinteisiä lauta- tai kortti-pelejä, kuinka usein liikunnallisia pelejä ja kuinka usein digitaalisia pelejä kyselyssä määritellyissä kokoonpanoissa. Näitä kokoonpanoja olivat yksin, sisaruksen/sisarusten kanssa, vanhemman/vanhempien kanssa, sisaruksen/sisarusten ja vanhemman/vanhempien kanssa, kavereiden kanssa sekä muiden aikuisten kanssa. Vaihtoehtona oli myös määrittää jokin muu kokoonpano, jossa lapsi pelejä pelaa.

Taulukko 4. Kuinka usein lapset pelaavat perinteisiä pelejä erilaisissa kokoonpanoissa.

	Päivittäin	Muutaman kerran viikossa	Muutaman kerran kuukaudessa	Harvemmin	Ei koskaan
Yksin	10	23	11	23	39
Sisaruksen/sisaruksien kanssa	3	31	13	15	44
Vanhemman/vanhempien kanssa	6	37	31	16	16
Sisaruksen/sisarusten ja vanhemman/vanhempien kanssa	1	29	29	16	31
Kavereiden kanssa	0	6	17	30	53
Muiden aikuisten kanssa	1	11	28	37	29
Muissa kokoonpanoissa, missä?	1	0	3	2	43

Taulukosta 4 nähdään, että perinteisiä lauta- tai korttipelipelejä pelataan yleisimmin muutaman kerran viikossa. Perinteisiä pelejä lapset pelaavat eniten vanhemman tai vanhempien kanssa. Myös sisarusten kanssa ja koko perheellä pelataan paljon perinteisiä pelejä. Kavereiden tai muiden aikuisten kuin vanhempien kanssa perinteisiä pelejä pelataan harvemmin. Muihin kokoonpanoihin huoltajat nimesivät isovanhemman tai isovanhempien kanssa pelaamisen sekä hoidossa tapahtuvan pelaamisen.

Taulukko 5. Kuinka usein lapset pelaavat liikunnallisia pelejä erilaisissa kokoonpanoissa.

	Päivittäin	Muutaman kerran viikossa	Muutaman kerran kuukaudessa	Harvemmin	Ei koskaan
Yksin	22	29	15	15	25
Sisaruksen/sisaruksien kanssa	34	30	12	6	24
Vanhemman/vanhempien kanssa	17	44	22	14	9
Sisaruksen/sisarusten ja vanhemman/vanhempien kanssa	8	39	20	12	27
Kavereiden kanssa	9	24	18	23	32
Muiden aikuisten kanssa	3	16	29	34	24
Muissa kokoonpanoissa, missä?	1	3	0	5	36

Liikunnallisia pelejä pelataan paljon päivittäin tai muutaman kerran viikossa (Taulukko 5). Sisaruksen tai sisaruksien kanssa liikunnallisia pelejä pelataan useammin päivittäin, kun taas vanhemman tai vanhempien kanssa yleisimmin pelattiin muutaman kerran viikossa. Lapset pelaavat liikunnallisia pelejä myös kavereiden kanssa, mutta harvemmin kuin perheen kanssa. 48,1 prosenttia (51 kpl) lapsista pelaa liikunnallisia pelejä yksin muutaman kerran viikossa tai useammin. Muissa kokoonpanoissa tässä kysymyksessä mainittiin päivittäin koirien kanssa pelaaminen ja muutaman kerran viikossa ohjatuissa liikuntaharrastuksissa pelaaminen. Muuna kokoonpanona oli mainittu myös isovanhemmat, mutta heidän kanssa liikunnallisia pelejä pelattiin harvemmin.

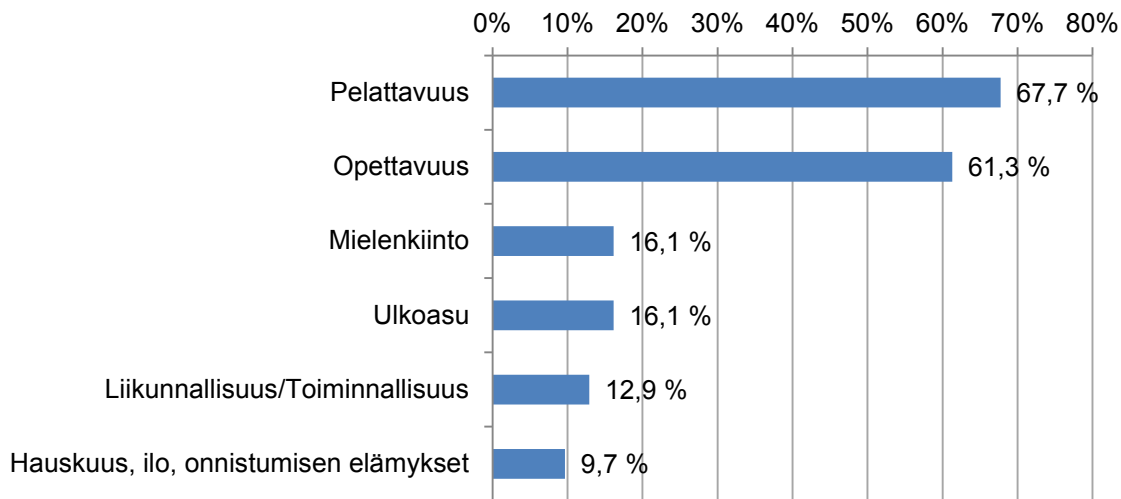
Taulukko 6. Kuinka usein lapset pelaavat digitaalisia pelejä erilaisissa kokoonpanoissa.

	Päivittäin	Muutaman kerran viikossa	Muutaman kerran kuukaudessa	Harvemmin	Ei koskaan
Yksin	14	30	12	8	42
Sisaruksen/sisaruksien kanssa	4	20	16	7	59
Vanhemman/vanhempien kanssa	1	16	24	26	39
Sisaruksen/sisarusten ja vanhemman/vanhempien kanssa	0	6	16	25	59
Kavereiden kanssa	0	3	10	13	80
Muiden aikuisten kanssa	0	1	8	31	66
Muissa kokoonpanoissa, missä?	0	0	0	1	48

Taulukosta 6 nähdään, että digitaalisia pelejä lapset pelaavat useimmiten yksin tai vanhempien kanssa. Kuitenkin vanhempien kanssa digitaalisia pelejä pelataan harvemmin. Kavereiden tai muiden aikuisten kuin vanhempien kanssa digitaalisia pelejä pelataan harvoin tai ei koskaan. Vain 13 lasta pelaa digitaalisia pelejä kavereiden kanssa muutaman kerran kuukaudessa tai useammin. Vastauksista näkyi myös, että aineiston 106:sta lapsesta 30 lasta ei pelaa digitaalisia pelejä lainkaan.

6.2 Huoltajille tärkeät elementit lasten peleissä ja pelaamisessa

Sitä, millaisia ominaisuuksia huoltajat arvostavat lasten peleissä ja pelaamisessa kotona, selvitettiin kyselyssä avoimella kysymyksellä. Vastauksia käsiteltiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Analyysissä yhdistäviä luokkia löytyi kuusi: pelattavuus, opettavuus, mielenkiinto, ulkoasu, liikunnallisuus/toiminnallisuus sekä hauskuus, ilo tai onnistumisen elämykset.



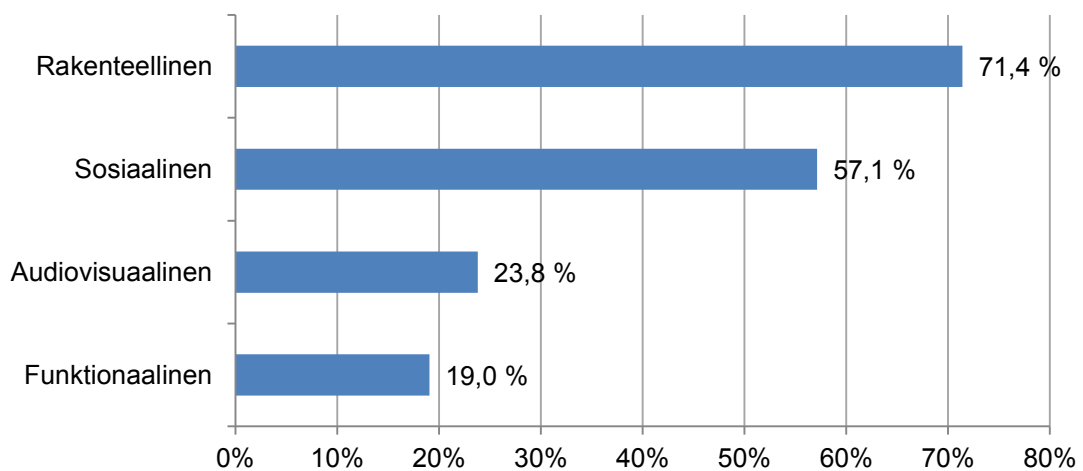
Kuvio 6. Huoltajien lasten peleissä ja pelaamisessa arvostamat ominaisuudet. Kuviossa on esitetty huoltajien lasten peleissä ja pelaamisessa kotona arvostamat ominaisuudet analysoituna aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin (N=62).

Kuviosta 6 voidaan nähdä, että huoltajat arvostavat peleissä ja pelaamisessa kotona pelattavuuden eri osa-alueita ja opettavuutta. 67,7 prosenttia (42 vastaajaa) mainitsi vastauksessaan ainakin jonkin pelattavuuden osatekijöihin kuuluvan ominaisuuden. Toiseksi eniten mainintoja (38 vastaajaa) sai pelin opettavuus tai kehittävyys. Pelin kiinnostavuuden mainitsi 16,1 prosenttia vastaajista (10 vastaajaa), samoin kuin ulkoasuun liittyvän tekijän. Pelin kiinnostavuuteen on laskettu vastaukset, joissa mainitaan joko lapsen tai aikuisen mielenkiinto peliin. Liikunnallisuuden tai toiminnallisuuden mainitsi vastauksessaan 8 vastaajaa (12,9 %) ja positiiviset kokemukset eli hauskuuden, ilon tai onnistumisen kokemukset mainitsi kuusi vastaajaa (9,7 %).

Huoltajilta kysyttiin myös millaisia tietoja ja taitoja pelit ja pelaaminen heidän mielestään voivat opettaa. Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutustaidot mainittiin useimmin vastauksissa. Lisäksi useat huoltajat mainitsivat lukemisen, laskemisen, numerot tai kirjaimet sekä ongelmanratkaisutaidot tai loogisen ajattelun. Tässäkin kysymyksessä nousi esille toive pelien liikuttavuudesta, sillä motoriikka jossakin muodossaan mainittiin monessa vastauksessa. Useita mainintoja huoltajien vastauksissa sai myös oman vuoron odottamisen oppiminen, pettymysten tai häviämisen sietämisen oppiminen sekä itsehillinnän taidot. Huoltajien mielestä pelit ja pelaaminen voivat parantaa myös lasten hahmottamiskykyä ja muistia. Kolme huoltajaa oli vastannut kysymykseen pelien voivan opettaa kaikenlaista tai mitä vaan.

6.2.1 Pelattavuus huoltajien vastauksissa

Huoltajat arvostivat eniten pelattavuutta. 67,7 prosenttia mainitsi vastauksessaan ainakin jonkin pelattavuuden osatekijöihin kuuluvan ominaisuuden. Vastauksissa esille nousseita pelin pelattavuuden arvostuksia on jaoteltu game flow framework -lähestymistavan (Järvinen, Heliö, & Mäyrä, 2002) komponenttien mukaan. Valitsin analyysin pohjalle game flow framework -lähestymistavan, sillä vastauksia läpikäydessä oli tunnistettavissa game flow framework -lähestymistavan osa-alueet. Myös Sweetserin ja Wyethin (2005) GameFlow-mallin elementit olisivat voineet olla analyysin ohjaajana. Koska GameFlow-malli on kehitetty tutkimalla reaaliaikastrategiapeljä, on siinä elementtejä, jotka eivät nouse näkyviin tässä aineistossa, jossa tutkitaan suhtautumista lasten peleihin. Aineistolähtöisellä analyysillä läpikäytyjä vastauksia analysoitiin uudestaan teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin pyrkien aikaansaamaan yhdistävät luokat funktionaalinen-, rakenteellinen-, audiovisuaalinen- ja sosiaalinen pelattavuus, joita game flow framework -lähestymistavassa käytetään.



Kuvio 7. Huoltajien arvostamat pelattavuuden komponentit. Kuviossa on esitetty huoltajien peleissä ja pelaamisessa kotona arvostamat game flow framework -lähestymistavan mukaiset pelattavuuden komponentit analysoituna teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin (n=42).

Pelattavuuden komponenteista eniten mainintoja vastaajilta sai rakenteellinen pelattavuus. Vastauksissa esille nousseen pelattavuuden arvostamisen tarkempi jakautuminen game flow framework -lähestymistavan mukaisiin pelattavuuden komponentteihin on esitetty kuviossa 7. Niistä vastaajista jotka olivat nimenneet jonkin pelattavuuden komponentin, 71,4% mainitsi jonkin rakenteellista pelattavuutta kuvaavan ominaisuuden. Rakenteellinen pelattavuus arvioi pelin luonnetta ja sääntöjä (Järvinen, Heliö, & Mäyrä, 2002). Rakenteel-

lisesta pelattavuudesta mainittiin yksinkertaiset säännöt, sopiva vaikeustaso, hyvä suunnittelu ja pelin sopivuus lapselle tai kaiken ikäisille. Yhdessäolo ja yhdessä pelaaminen nousi esiin vastauksista. Pelattavuuden komponentteja maininneista vastaajista 57,1 prosenttia mainitsi vastauksessaan jonkin sosiaalisesti pelattavuudeksi luokiteltavan ominaisuuden. Sosiaalinen pelattavuus arvioi pelien soveltuvuutta sosiaaliseen kanssakäymiseen (Järvinen, Heliö, & Mäyrä, 2002). Tällaisia ominaisuuksia olivat yhdessäolon ja vuorovaikutuksen lisäksi häviämään oppiminen ja oman vuoron odottamisen oppiminen.

Audiovisuaalinen pelattavuus arvioi pelin ulkoasua ja sen sopivuutta peliin (Järvinen, Heliö, & Mäyrä, 2002). Audiovisuaalisesta pelattavuudesta painottui pelin ulkoasu, pelin kestävyys ja muunneltavuus. Audiovisuaalisen pelattavuuden ominaisuuden mainitsi 23,8 prosenttia pelattavuuden komponentteja maininneista vastaajista. Funktionaaliseen pelattavuuteen kuuluvia ominaisuuksia mainitsi 19 prosenttia jonkin pelattavuuden osa-alueen maininneista vastaajista. Funktionaalinen pelattavuus arvioi pelin käyttöliittymää ja ohjaimia, keskittyen pelin helppokäyttöisyyteen (Järvinen, Heliö, & Mäyrä, 2002). Funktionaaliseen pelattavuuteen kuuluvia ominaisuuksia olivat hyvä suunnittelu, herkästi katoavien osien puuttuminen, kestävät materiaalit ja toimivuus.

6.2.2 Huoltajia mietityttävät asiat peleissä ja pelaamisessa

Selvitettäessä millaisia piirteitä huoltajat arvostavat varhaiskasvatusikäisten peleissä ja pelaamisessa, kysyttiin huoltajilta myös avoimella kysymyksellä heitä peleissä ja pelaamisessa mietityttäviä asioita. Vastauksissaan huoltajat mainitsivat usein digitaaliseen pelamiseen liitettäviä asioita, kuten: *”Liika nopeus, pelottavat hahmot, toisen satuttaminen, autojen romuttaminen ym. aivot kierroksille saavat, tai yöunet vievät, tai toisen satuttamiseen opettavat pelit. Niitä on ihan K3-ikärajallakin.”*

Huoltajan huoli pelaamisen sopivan määrän määrittämisestä kuvastuu esimerkiksi vastauksessa: *”Paljonko on paljon? Eli missä menee sopiva raja digipelaamisen kohdalla? Sitä on joskus aika vaikea määritellä.”* Huoltajia mietitytti myös pelaamisen sopiva määrä, paljonko aikaa on sopivaa käyttää pelaamiseen, pelien ikäraajat ja sisältö. Lisäksi huoltajia huolestutti pelien koukuttavuus.

Vastaajissa oli myös 11 huoltajaa, jotka eivät maininneet mitään heitä mietityttäviä asioita peleissä ja pelaamisessa. Osalla asia ei ollut vielä ajankohtainen, kuten esimerkiksi vasta-

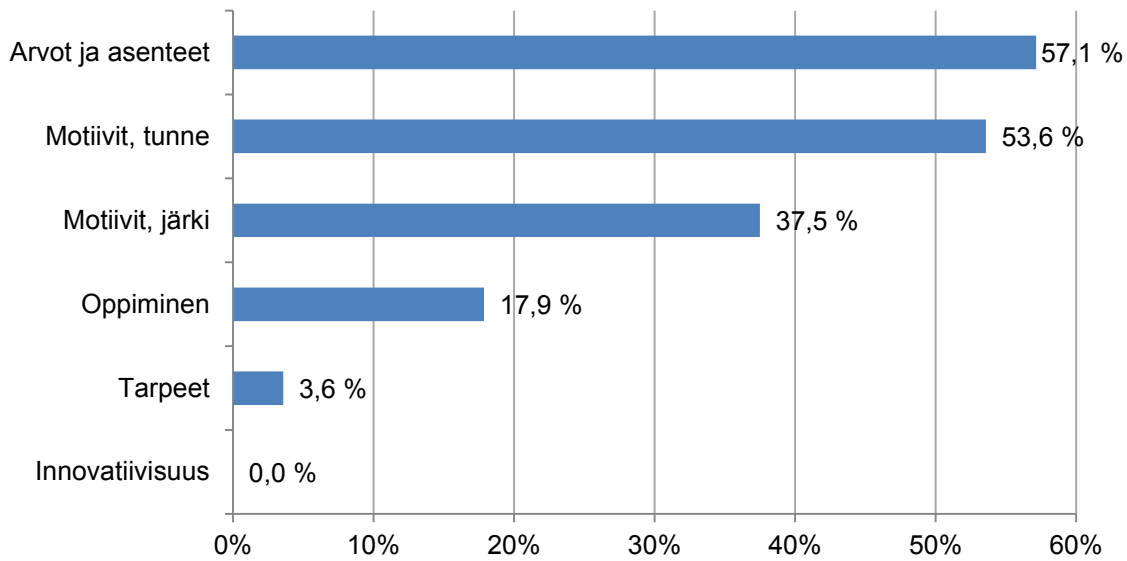
uksessa: *”En ole vielä miettinyt”*, toiset taas mielsivät, että asia ei heitä mietitytä: *”Ei mietitytä, koska hallinnassa on.”*

Muutamit huoltajat miettivät myös lasten kaveripiirin vaikutuksia omaan lapseensa. Tätä kuvaa hyvin erään huoltajan vastaus: *”Mitä muut kaverit saavat pelata ja jos rajoitan pelaamista, joutuuko lapsi eriarvoiseen asemaan kaveriporukassa”*. Huoltajia huolestutti sekä se jääkö lapsi jostakin paitsi, jos pelaamista rajoitetaan perheessä, kuin myös miten kaveripiiri vaikuttaa oman lapsen pelaamisen määrään.

Myös pelien fyysiset ja psyykkiset vaikutukset lapseen mietityttivät osaa vastaajista. Esimerkiksi eräs huoltaja ilmaisi häntä mietityttävät asiat seuraavasti: *”Mietityttää, minkä verran digit vaikuttaa aivoihin ja käytökseen muutenkin.”* Huoltajia mietityttivät monenlaiset pelaamiseen usein liitettävät haittavaikutukset. Huolissaan oltiin esimerkiksi pelien aiheuttamasta levottomuudesta. Huolenaiheet eivät kuitenkaan jääneet pelkkään levottomuuteen, vaan muutkin vaikutukset terveyteen mietityttivät.

6.3 Psykologiset ja sosiaaliset tekijät ostokäyttäytymisen selittäjänä

Huoltajilta kysyttiin asioita, jotka vaikuttavat pelin hankintapäätökseen avoimella kysymyksellä. Vastauksia analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin pyrkien aikaansaamaan yhdistäviksi luokiksi Bergströmin ja Leppäsen (2004) käyttämät ostajan ostopäätökseen vaikuttavat tekijät, eli ostajan demografiset tekijät, ostajan psykologiset tekijät ja ostajan sosiaaliset tekijät. Kysyttäessä asioita, jotka vaikuttavat pelin hankintapäätökseen, psykologisiksi tekijöiksi luokiteltuja tekijöitä oli mainittu lähes jokaisessa vastauksessa (90,3 %). Sosiaalisia tekijöitä mainitsi vastauksissaan 35,5 % vastaajista. Demografisia tekijöitä mainitsi vastauksissaan vain muutama (4,8 %).



Kuvio 8. Psykologiset tekijät pelien ostopäätöksissä. Kuviossa on esitetty huoltajien ostopäätöksiin vaikuttavat tekijät analysoituna teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin, jaoteltuna psykologisiin ostopäätöksiin vaikuttaviin tekijöihin (n=56).

Koska psykologiset tekijät painottuivat vastauksissa, on psykologisia tekijöitä analysoitu tarkemmin poimien Bergströmin ja Leppäsen (2004) esittämät eri psykologisten tekijöiden tyypit vastauksista. Näin saadut yhdistävät luokat on kvantifioitu ja esitetty kuviossa 8. Arvoihin ja asenteisiin perustuvia tekijöitä löytyi 32 vastaajan (57,1 %) vastauksista. Arvoihin ja asenteisiin liittyväksi tekijäksi luin sen, että huoltajat arvostivat peli opetussuutta ja kehittävyttä sekä pelin ikärajan tai -suosituksen huomioimisen pelin hankintapäätöksessä. Vain yksi vastaaja mainitsi vastauksessaan, ettei peli saa olla väkivaltainen.

Tunneperäisiksi motiiveiksi luokiteltuja asioita mainitsi vastauksessaan 53,6 prosenttia psykologisen perusteen maininneista vastaajista. Tunneperäisiksi motiiveiksi luokitelluista asioista useimmiten mainittiin pelattavuuteen kuuluvia asioita, kuten mielenkiintoisuus, helppous tai loogisuus. Lisäksi kolme huoltajaa mainitsi haluavansa peliltä hyvää peli-ideaa ja muutama mainitsi myös pelin sopivan kestoajan. Pelin hankintaan vaikutti osalla myös se, että pelin haluttiin olevan mielenkiintoinen myös aikuiselle. Vaikka nämä vastaukset voitaisiin tulkita myös sosiaalisiksi tekijöiksi, niin luokittelin ne tunteisiin liittyväksi tekijäksi, mikäli vastauksessa ei mainittu, että aikuinen pelaisi peliä lapsen kanssa. Tunneperäisiksi motiiveiksi katsottiin myös tuotteen ulkonäön käyttäminen hankintaperusteena. Vain kolme vastaajaa mainitsi vastauksessaan pelin tunnettavuuden vaikutuksen hankintapäätökseen.

Järkiperaisiksi luokiteltuja tekijöitä mainittiin 37,5 % vastauksista. Pelin hankinta on vaikea perustella järkisyin ja siksi vastauksissa selvästi eniten esille noussut järkipäinen syy oli pelin hinta. Myös pelin laatu vaikutti ostopäätökseen. Pelin haluttiin myös mm. olevan “aikaa kestävä”.

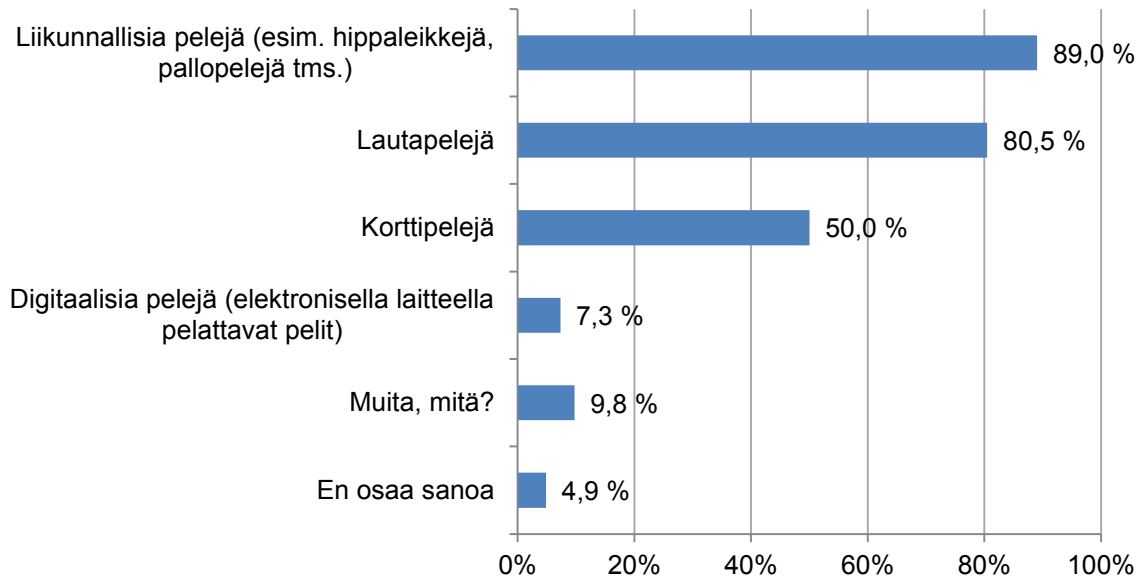
Psykologisista tekijöistä oppimiseen luokiteltavia asioita mainitsi vastauksissaan kymmenen vastaajaa (17,9 %). Tällaisia asioita olivat kokemukset, arvostelut ja pelin tuttuus. Sekä omat, että lasten pelikokemukset vaikuttavat pelin hankintaan. Tarpeen pelin hankkimiseen vaikuttavana tekijänä puolestaan mainitsi vain kaksi vastaajaa ja innovatiivisuuden luokiteltavia vastauksia ei vastauksista löytynyt lainkaan.

Sosiaalisista tekijöistä eniten mainittiin lasten mielipiteen kuunteleminen. Lasten toiveet ja lasten kiinnostuneisuus pelistä oli mainittu 17,7 % vastauksista. Sosiaalisista tekijöistä mainittiin se, että peliä pitäisi olla mukava pelata yhdessä perheen kesken (12,9 %) sekä myös suositukset ja kuullut jutut (9,7 %).

Yksi vastaaja ei käytä lainkaan rahaa peleihin ja yksi ei osannut sanoa mitkä asiat vaikuttavat pelin hankintapäätökseen. Muutamissa vastauksissa kävi ilmi, ettei pelejä välttämättä hanki huoltaja vaan niitä saadaan lahjoiksi.

6.4 Huoltajien käsityksiä peleistä ja pelaamisesta varhaiskasvatustoiminnassa

Monivalintakysymyksellä selvitettiin lapsikohtaisesti varhaiskasvatustoimintaan osallistuvien lasten huoltajilta millaisia pelejä huoltajat olettivat lastensa pelaavan varhaiskasvatustoiminnassa. Vastaukset kysymykseen on esitetty kuviossa 9.



Kuvio 9. Huoltajien oletamat varhaiskasvatustoiminnassa pelattavat pelityypit. Kuviossa on esitetty millaisia pelejä lasten huoltajat olettavat lapsensa pelaavan varhaiskasvatustoiminnassa (n=82).

Huoltajien käsityksen mukaan heidän lapsensa pelaavat varhaiskasvatuksessa eniten liikunnallisia pelejä ja lautapelejä (kuvio 9). Liikunnallisia pelejä pelasi huoltajien mukaan 89,0 prosenttia varhaiskasvatustoimintaan osallistuvista lapsista ja lautapelejä 80,5 prosenttia. Korttipelejä pelasi huoltajien mukaan 50,0 prosenttia lapsista, mutta digitaalisia pelejä pelasi varhaiskasvatustoiminnassa vain 7,3 prosenttia lapsista (6 lasta). Neljän lapsen kohdalta huoltaja ei osannut sanoa millaisia pelejä lapsi varhaiskasvatustoiminnassa pelaa. Muihin peleihin vastaajat lukivat palapelit (6 vastaajaa), musiikkipelit (esim. lauletaan ja pallo kiertää laulun aikana) sekä seura ja piirileikit.

Huoltajat nimesivät pelejä, joita heidän lapsensa pelaa varhaiskasvatustoiminnassa 56 lapsen osalta. Osa huoltajista toi vastauksissaan ilmi, etteivät osaa nimetä pelejä, joita lapsi pelaa varhaiskasvatustoiminnassa. Sen sijaan huoltajat saattoivat nimetä pelityypit. Tämä näkyy esimerkiksi vastauksessa: *”En muista nimiä, mutta erilaisia lautapelejä ainakin päiväkodilta löytyy. Samoin korttipelejä.”* 64,3 prosenttia vastanneista nimesi jonkin lii-

kuntaleikin. Liikuntaleikeistä esiin nousivat erilaiset pallopelit ja niistä erityisesti sähly sekä hippaleikit. Muutama huoltaja mainitsi myös muita perinteisiä liikuntaleikkejä. Lautaja korttipeleistä eniten mainittiin perinteiset ja tutut Afrikan tähti, Inkan aarre ja Uno. Ainakin jonkin lautapelin mainitsi 55,4 prosenttia vastanneista ja korttipelin 25,0 prosenttia vastanneista. Jonkin digitaalisen pelin mainitsi vain kaksi vastaajaa ja heistäkin toinen toi ilmi, että peliä oli pelattu erityistilanteessa.

6.4.1 Huoltajille tärkeät asiat peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa

Huoltajien tärkeinä peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa kokemia asioita kartoitettiin monivalintakysymyksellä, jossa huoltajia pyydettiin valitsemaan viisi tärkeimmäksi kokemaansa asiaa peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa. Lista vaihtoehtoista oli kyselyyn määritelty Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja Esiopetuksen opetussuunnitelman tavoitteiden pohjalta. Vaihtoehtona oli myös nimetä joku muu kuin listassa oleva vaihtoehto. Yksikään vastaaja ei kuitenkaan tätä tehnyt.

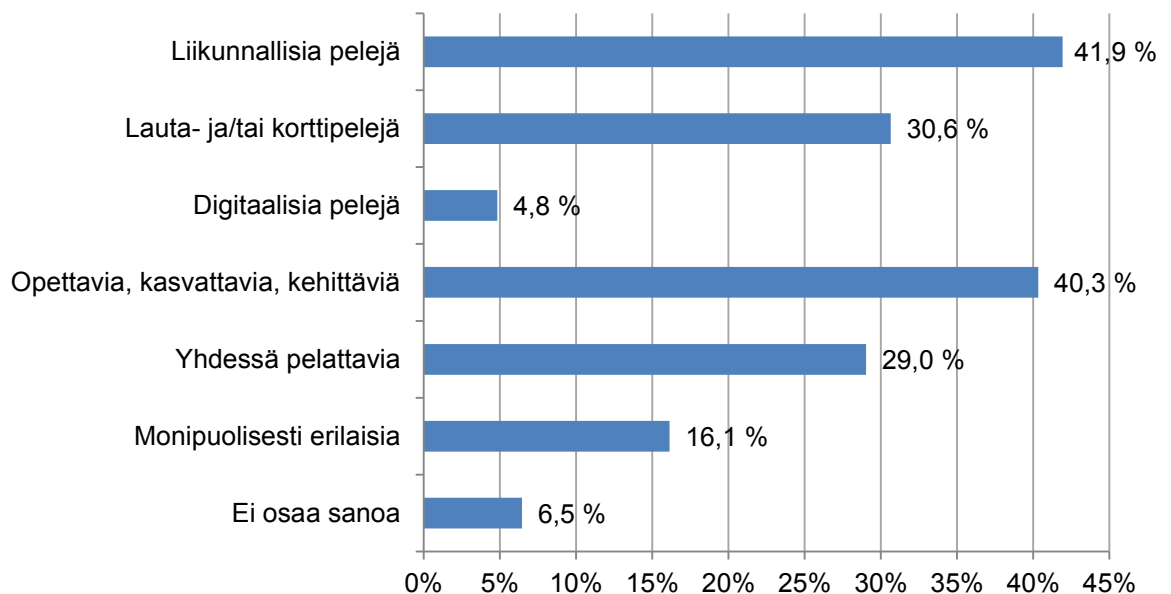


Kuvio 10. Huoltajien tärkeimpinä kokemat asiat peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa. Kuviossa on esitetty yhdistetyt vastaukset, kun huoltajilta kysyttiin heidän viittä tärkeimmiksi kokemaansa asiaa peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa (N=62).

Kuvioon 10 on kerätty kaikki vastaukset kysymykseen huoltajien tärkeimpinä kokemista asioista peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa. Myös vaihtoehdot, joita ei

valittu on listattu kuviossa 10, mutta niille on esitetty nolla valintaa. Eniten huoltajat haluavat, että pelit ja pelaaminen tukevat lasten vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Myös keskittymiskyvyn ja itsesäätelytaitojen kehityksen sekä leikin ja mielikuvituksen käytön tukeminen ovat huoltajien mielestä tärkeitä. Yleensä ottaen erilaisten taitojen kehittäminen, tietojen oppiminen ja monipuolisuus koettiin tärkeiksi peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa. Kuitenkin myös oppimisen ilo ja lasten mielipiteiden ja mielenkiinnon kohteiden kuunteleminen ja kunnioittaminen koettiin tärkeäksi.

Yleisesti voidaan todeta, että huoltajien peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa tärkeimpinä pitämistä asioista esiin nousevat sosiaaliset tekijät, lapsen kehityksen tukeminen ja oppimisen ilo. Huoltajat halusivat myös, että lapsen mielipiteitä kuunnellaan ja mielenkiinnon kohteita kunnioitetaan.



Kuvio 11. Millaisia pelejä huoltajat haluavat lasten pelaavan varhaiskasvatustoiminnassa. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla analysoidut tulokset huoltajien vastauksista kysymykseen ”*Millaisia pelejä haluaisit, että lapsesi pelaisivat varhaiskasvatustoiminnassa?*” (N=62).

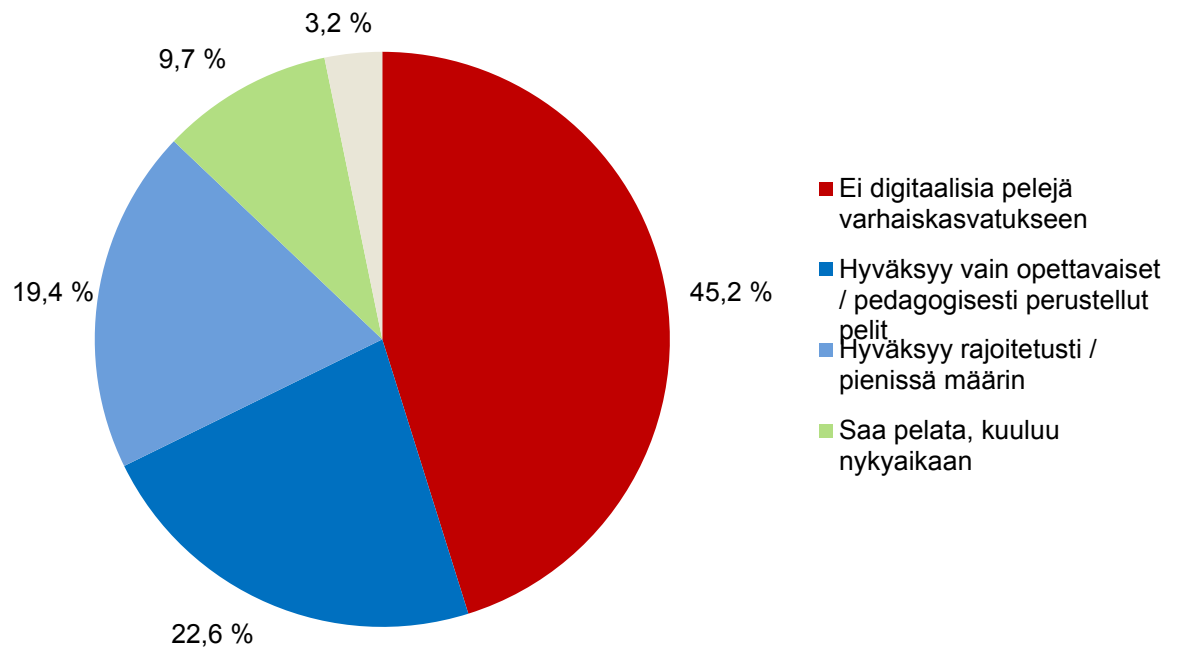
Samansuuntaisia vastauksia saatiin, kun huoltajilta kysyttiin millaisia pelejä he haluaisivat, että heidän lapsensa pelaisivat varhaiskasvatustoiminnassa. Kysymys esitettiin kyselyssä avoimena kysymyksenä ja analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Aineistosta pystyttiin pelkistämisen ja ryhmittelyn jälkeen löytämään pelityypin mukaan jaotellut yhdistävät luokat liikunnalliset-, lauta- ja/tai kortti- sekä digitaaliset pelit. Vastauksista

nousi myös yhdistävät luokat joissa huoltajat toivoivat varhaiskasvatustoiminnassa pelattavan opettavia, kasvattavia ja kehittäviä pelejä, yhdessä pelattavia pelejä, monipuolisesti erilaisia pelejä ja luokka ”ei osaa sanoa”. Tuloksia on kvantifioitu ja yhdistäviä luokkia vastaavat prosentit on esitetty kuviossa 11.

Vastauksissa näkyi, että pelien halutaan olevan opettavia, kasvattavia ja kehittäviä (40,3 %) ja yhdessä pelattavia (29,0 %). Pelityypeistä puolestaan eniten mainintoja sai liikunnalliset pelit, jonka mainitsi 26 vastaajaa (41,9 %) ja toiseksi eniten ns. perinteiset pelit, eli lauta- ja/tai korttipelit, jotka mainitsi puolestaan 19 vastaajaa (30,6 %). Digitaalisia pelejä varhaiskasvatukseen halusi puolestaan vain kolme vastaajaa, mutta 16,1 prosenttia, eli kymmenen vastaajaa, halusi varhaiskasvatuksessa pelattavan monipuolisesti erilaisia pelejä. Huoltajat toivat myös vastauksissaan esille, että he haluaisivat varhaiskasvatuksessa pelattavan sellaisia pelejä, joita kotioiloissa ei ole tai joita kotona on vaikea järjestää.

6.4.2 Huoltajien suhtautuminen digitaalisten pelien pelaamiseen varhaiskasvatustoiminnassa

Huoltajille esitettiin myös avoin kysymys ”Millainen on suhtautumisesi digitaalisten pelien pelaamiseen varhaiskasvatustoiminnassa?” Vastaukset analysoitiin aineistolähtöisen sisällysanalyysin keinoin ja kvantifioitiin. Näin saadut prosentit on esitetty kuviossa 12.



Kuvio 12. Huoltajien suhtautuminen digitaalisiin peleihin varhaiskasvatustoiminnassa. Huoltajien vastaukset kysymykseen ”*Millainen on suhtautumisesi digitaalisten pelien pelaamiseen varhaiskasvatustoiminnassa?*” analysoituna aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin (N=62).

Kuten kuviosta 12 voidaan nähdä, digitaalisten pelien pelaaminen varhaiskasvatustoiminnassa jakaa huoltajien mielipiteitä. 45,2 prosenttia vastaajista (28 vastaajaa) ei halua digitaalisia pelejä pelattavan varhaiskasvatuksessa lainkaan. Syyksi mainittiin muun muassa se, ettei niin pienten lasten tarvitse vielä pelata digitaalisia pelejä, ja että digitaalisten pelien pelaamista tulee kotona tarpeeksi.

Kuitenkin yli puolet vastaajista (32 vastaajaa) hyväksyy digitaalisen pelien pelaamisen varhaiskasvatustoiminnassa. Osa vastaajista (22,6 %) rajoittaisi digitaaliset pelit vain opettavaisiin ja pedagogisesti perusteltuihin peleihin. Tällaisina mainittiin esim. numeroita ja kirjaimia harjoittavat pelit ja lasten tuen tarpeiden huomioiminen pelien kautta. 19,4 prosenttia vastaajista sen sijaan mainitsi ajan tai määrän rajoittamisen muotona. 9,7 prosenttia vastaajista puolestaan kertoi suhtautuvansa myönteisesti ilman, että mainitsi mitään rajoituksia digitaalisten pelien pelaamiseen varhaiskasvatustoiminnassa.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Yksi tutkimuksen tavoitteista oli selvittää millaisia piirteitä huoltajat arvostavat varhaiskasvatusikäisten peleissä ja pelaamisessa. Tuloksissa nousee selvästi yli muiden kaksi ominaisuutta, joita huoltajat arvostavat: pelattavuus ja opettavuus. Pelattavuutta voidaan arvioida useilla kriteereillä ja useista lähtökohdista. Tässä tutkimuksessa lähestymistavaksi valikoitui Järvisen, Heliön ja Mäyrän (2002) esittelemä game flow framework -lähestymistapa. Huoltajat arvostivat game flow framework -lähestymistavan pelattavuuden komponenteista rakenteellista ja sosiaalista pelattavuutta, audiovisuaalisen ja funktionaalisen pelattavuuden ollessa vähemmän arvostettua. Huoltajille oli siis tärkeää, että pelissä on selkeät säännöt ja se on sopivan vaikea sitä pelaaville lapsille. Huoltajat arvostivat pelien sosiaalista puolta myös muissa vastauksissaan. Huoltajat arvostivat, että peliä voidaan pelata yhdessä ja että pelit olisivat myös aikuiselle mielenkiintoisia.

Huoltajat arvostivat peleissä ja pelaamisessa pelien opettavuutta. Ronimus (2012) toi esille, että oppimismotivaatioon myönteisesti vaikuttavan pelin tulee tyydyttää pelaajan psykologisia perustarpeita eli autonomiaa, kompetenssia ja yhteenkuuluvuutta. Hyvä rakenteellinen pelattavuus mahdollistaa pelaajan kompetenssia vastaavan pelikokemuksen. Sosiaalisen pelattavuuden huomiointi puolestaan vahvistaa pelaajien yhteenkuuluvuutta. Autonomia, eli lapsen mahdollisuutta päättää omasta toiminnastaan, huoltajat toivat esille vastauksissaan vähemmän. Kuitenkin vastauksissa näkyi, että huoltajat arvostavat lasten mielenkiintoa peliä kohtaan. Onkin siis nähtävissä, että huoltajien lasten peleissä ja pelaamisessa arvostamat piirteet ovat myös piirteitä, jotka vaikuttavat myönteisesti pelaajan oppimismotivaatioon.

Koska huoltajat yleensä hankkivat pelit kotiin, haettiin vastauksia tutkimuskysymyksiin myös kysymällä pelin ostopäätökseen vaikuttavia asioita. Pelien hankintapäätöksiin vaikuttivat psykologiset tekijät lähes kaikissa vastauksissa. Ostopäätökset perustuivat huoltajien arvoihin ja asenteisiin, mikä näkyy myös siinä, että huoltajat arvostivat peleissä ja pelaamisessa usein opettavuutta. Ostopäätökset perustuivat myös tunteisiin, missä esiin nousee pelattavuuden arvostaminen ostopäätöstä tehtäessä. Tunneperäiset ostomotiivit voivat kuitenkin todellisuudessa näytellä vielä suurempaa osaa ostopäätöksissä. Kuten Bergström ja Leppänen (2004) tuovat esille, tunneperäisiä ostomotiiveja ei usein joko tiedosteta tai haluta kertoa muille, sillä ostajalle on tärkeää, että valinnan pystyy perustelemaan itselle ja

muille järkisyillä. Myös lasten mielipiteiden kuunteleminen vaikuttaa huoltajien ostopäätökseen. Ostopäätökseen vaikuttavista sosiaalisista tekijöistä lasten mielipiteiden kuunteleminen mainittiin useimmin huoltajien vastauksissa. Pelin ostopäätökseen vaikutti myös se voiko peliä pelata yhdessä koko perheen kesken, mikä voidaan myös katsoa lastenkin mielipiteiden huomioimiseksi. Mainonnan vaikutuksen huoltajien ostopäätöksiin olen tutkimuksessa tiedostanut, mutta sitä ei tutkimuksen tuloksista pysty erottelemaan.

Tutkimukseen osallistuneiden huoltajien lasten pelitottumuksia kartoitettaessa selvitettiin myös lasten lempipelejä. Huoltajat nimesivät lasten lempipeleiksi hyvin perinteisiä pelejä. 49,1 prosentilla lapsista huoltaja nimesi lapsen lempipeliksi jonkin lautapelin, usein Afrikan tähden, Inkan aarteen tai Kimblen. Ymmärrettävää kuitenkin on, että lasten lempipeleissä korostuvat erilaiset liikunnalliset pelit, sillä liikkuminen yksi lapselle ominainen tapa toimia ja oppia. Liikunnallisista peleistä lasten suosikkeja olivat perinteiset pallopelit ja hippaleikit. Kyselyn perusteella voidaan nähdä, että digitaaliset pelit ovat tulleet osaksi myös alle kouluikäisten lasten elämää. Digitaalisen pelin huoltaja mainitsi lapsen lempipeleissä melkein yhtä usein kuin liikunnallisen pelin. Digitaalisissa peleissä ei selviä suosikkipelejä ollut havaittavissa, mutta Huoltajien nimeämät pelit olivat paljolti, Angry Birds -peliä lukuun ottamatta, samoja kuin vuoden 2013 Lasten mediabarometri -tutkimukseen osallistuneiden vanhempien digitaalisista peleistä nimeämät lasten suosikkipelit (Suoninen, 2014).

Kyselyn tavoitteena oli myös selvittää miten huoltajat haluaisivat, että pelejä käytettäisiin varhaiskasvatustoiminnassa. Suuri osa huoltajista halusi pelien opettavan tai kehittävän lasta. Tämä on ymmärrettävää, sillä varhaiskasvatusta on suunnitelmallista ja pedagogista toimintaa. Huoltajat nimesivät sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot asioina joita pelit ja pelaaminen voisivat heidän mielestään opettaa. Huoltajat haluaisivat varhaiskasvatustoiminnassa pelattavan liikunnallisia pelejä, opettavia pelejä sekä lauta- tai korttipelejä. Lisäksi toiveissa nousi esiin myös pelien sosiaalinen puoli, sillä pelien haluttiin olevan yhdessä pelattavia. Nämä asiat näkyvät myös siinä, että huoltajat kokevat tärkeäksi peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa sosiaaliset tekijät, lapsen kehityksen tukemisen ja oppimisen ilon. Huoltajat kokevat myös varhaiskasvatuksessa, kuten kotonakin, tärkeäksi peleissä ja pelaamisessa myös lapsen omien mielipiteiden kuuntelun ja lapsen mielenkiinnon kohteiden kunnioittamisen.

Pelien haluttiin vahvistavan vuorovaikutustaitoja myös varhaiskasvatustoiminnassa. Yhtäläisesti huoltajat kokivat, että pelaaminen voi opettaa sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutustaitoja. Disney ja Geng (2014) toivat tutkimuksessaan esille huoltajien arvostavan opettavuutta ja sosiaalisuutta kun varhaiskasvatuksessa käytetään uutta teknologiaa ja he huomauttivat myös aiempien aiheesta tehtyjen tutkimusten tuottaneen samanlaisia tuloksia. Tässä tutkimuksessa esiin noussut sosiaalisen puolen ja opettavuuden arvostaminen on siis yhtenevä näiden aiempien tutkimusten kanssa.

Huoltajilta kysyttiin myös millaisia pelejä he olettavat lapsensa pelaavan varhaiskasvatustoiminnassa. Lasten huoltajat olettavat, että varhaiskasvatustoiminnassa pelataan eniten liikunnallisia- lauta- ja korttipelejä. Huoltajat myös halusivat, että varhaiskasvatustoiminnassa pelattaisiin näitä samoja pelejä. Toisaalta huoltajat toivoivat varhaiskasvatustoiminnassa pelattavan sellaisia pelejä, joita kotioloissa on vaikea järjestää tai joita kotona ei ole. Tätä tukee Edwardsin ym. (2017) näkemys, että varhaiskasvatustoiminnassa on eri konteksti kuin kotona ja siksi on perusteltua pelata erilaisia pelejä kotona ja varhaiskasvatustoiminnassa.

Kysyttäessä millaisia pelejä huoltajat olettavat lasten pelaavan varhaiskasvatustoiminnassa huoltaja oletti lapsen pelaavan digitaalisia pelejä vain 7,3 prosentilla varhaiskasvatustoimintaan osallistuvista lapsista. Samoin kysyttäessä millaisia pelejä huoltajat halusivat lasten pelaavan varhaiskasvatustoiminnassa vain 4,8 prosenttia huoltajista mainitsi digitaaliset pelit. Kuitenkin kysyttäessä erikseen vanhempien suhtautumista digitaalisten pelien pelaamiseen varhaiskasvatustoiminnassa 51,6 prosenttia vastaajista hyväksyi digitaalisten pelien pelaamisen varhaiskasvatustoiminnassa. Kuitenkin heistä suurin osa hyväksyisi digitaalisten pelien pelaamisen vain rajoitetusti tai opetustarkoituksissa. Vastaajista 45,2 prosenttia ei haluaisi digitaalisia pelejä pelattavan varhaiskasvatustoiminnassa lainkaan.

Kyselyssä kartoitettiin lapsen taustatietoja, mutta huoltajalta ei kysytty tarkempia taustatietoja (esim. ikä, koulutus tai siviilisääty). Tästä johtuen tutkimuksen tuloksissa vastaajat edustavat yhtä joukkoa ilman tarkempaa luokittelua.

Tutkimuksen ollessa tapaustutkimus voidaan tutkimuksen tulosten todeta heijastavan tätä tapausta, eli tämän vastaajien joukon mielipiteitä eikä vastauksia tulisi tulkita yleisesti pätevinä (Lichtman, 2013; Metsämuuronen, 2003; Peuhkuri, 2015). Jotta voitaisiin nähdä edustavatko tämän tutkimuksen tulokset huoltajien yleisiä tai tyypillisiä näkemyksiä, täy-

tyisi tutkia suurempaa otosta taustapopulaatiosta. Kuitenkin tutkimukseen vastanneiden kesken voidaan nähdä yhtenäisiä piirteitä huoltajien vastauksissa.

8 POHDINTA

Bronfenbrennerin (1979) mukaan koti ja varhaiskasvatustoiminta ovat lapsen eri mikrosysteemejä vain, jos lapsi on niissä aktiivisena toimijana. Nämä mikrosysteemit ovat vuorovaikutuksessa keskenään (Bronfenbrenner, 1979, s. 22–25). Lapsi kulkee näiden mikrosysteemien välillä, kun taas lapsen huoltaja on läsnä oleva osa kodin mikrosysteemissä, mutta varhaiskasvatustoiminnan mikrosysteemissä huoltaja ei ole läsnä, vaikka voikin siihen vaikuttaa. Mikrosysteemeillä on toisistaan eroavat kontekstit ja kuten Edwards ym. (2017) toivat esille, saman toiminnan ei tarvitse olla yhtenevää eri mikrosysteemeissä. Sen sijaan mikrosysteemien välinen vuoropuhelu on tärkeää, jotta lapsi voi liikkua mikrosysteemistä toiseen kokematta suuria ristiriitoja eri ympäristöjensä välillä.

Huoltajien arvostamia pelien ominaisuuksia kartoitettaessa voitiin huomata, että vastauksissa painottui sekä kodin että varhaiskasvatustoiminnan kontekstissa pelien opettavuus ja kehittävyys. Jokainen peli voi opettaa jotain, mutta kaikki pelit eivät sovellu opetuskäyttöön. Kotona opettavuus voi tarkoittaa eri asiaa kuin varhaiskasvatustoiminnassa ja toiminnalla voi olla erilaiset tavoitteet. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että digitaalisia pelejä useat lapset pelasivat kotona, mutta huoltajat kokivat, että niiden pelaamista varhaiskasvatustoiminnassa on syytä rajoittaa tai jopa kieltää kokonaan. Yksi yleisistä syistä, ettei digitaalisia pelejä haluttu varhaiskasvatustoimintaan oli, että niitä pelataan kotona riittävästi. Lisäksi vanhemmat halusivat, että varhaiskasvatustoiminnassa pelattaisiin sellaisia pelejä, joita kotona on vaikea järjestää.

Kasvavan lapsen ympäristössä perinteiset pelit ovat kaikkialla läsnä ja niiden hyödyntäminen varhaiskasvatustoiminnassa on perusteltua. Varhaiskasvatuksen ollessa suunnitelmallista ja pedagogista toimintaa, on kasvattajan huolehdittava pelien monipuolisuudesta ja tarkoituksenmukaisuudesta, kun pelejä hyödynnetään varhaiskasvatustoiminnassa. Pelien valinnassa tulee huomioida jokainen ryhmä ja jokainen lapsi myös yksilönä. Pelkkä peli ei kuitenkaan riitä takaamaan oppimista vaan sopiakseen Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeen malliin, pelin on osuttava lapsen tasolle, linkityttävä aiempaan kokemusmaailmaan ja oltava mielenkiintoinen. Haastavuus ja opettavuus ovat myös yksi tekijä flow-tilaan joka puolestaan ruokkii lapsen mielenkiintoa peliin ja sitä kautta oppimiseen. Sajaniemi (2016) muistuttaa, että verkkoympäristössä oppiminen tarvitsee tuekseen vahvaa ja oivaltavaa pedagogiikkaa. Jos peliä käytetään oppimistarkoituksessa, täytyy oppimiskokonaisuus

suunnitella sen mukaisesti. Esimerkiksi OLPO-malli (Hyvönen & Ruokamo, 2005) on kehitetty tähän tarkoitukseen. Kangas ym. (2017) totesivat tutkimuksessaan, että opettajan oman kiinnostuksen ja motivaation herääminen leikillisen oppimisympäristön kehittämiseen on lapsen oppimisen kannalta tärkeää. On olemassa myös pedagogisista lähtökohdista suunniteltuja pelejä. Pedagogisista lähtökohdista suunniteltu peli voi tarjota elämyksellisen oppimisen lisäksi valmiiksi pelin ympärille suunnitellun oppimiskokonaisuuden. Leikillinen ja pelillinen oppiminen on ajankohtainen tutkimusaihe. Aiempia tutkimuksia läpikäydessäni huomasin, että ne keskittyivät yleensä varhaiskasvatukseen tai koulun kontekstiin.

Sen sijaan kodin kontekstissa huoltajien vastauksissa näkyi opettavuuden ja pelattavuuden arvostamisen lisäksi se, että he halusivat ostaa lapselle mieleisiä pelejä ja kuunnella lapsen mielipidettä. Useassa vastauksessa painottui myös, että pelin tulisi olla aikuisellekin mielekäs, jotta sitä jaksaa lapsen kanssa pelata, samoin ostopäätöksissä pelin pelattavuus oli merkittävässä roolissa. Mutta kuka tekee hankintapäätökset perheissä ja kuunnellaanko lapsia? Underhill (2009) sanoo kirjassaan, että huoltaja yrittää hyvin pieneltäkin lapselta saada jonkin vihjeen ostopäätöksen perusteeksi. Sama on havaittavissa tässä tutkimuksessa, sillä tämän tutkimuksen perusteella osa huoltajista kuuntelee lapsen mielipiteitä ja toiveita, vaikka aikuinen tekisikin ostopäätöksen.

Mainonnan vaikutus ostopäätöksiin näkyy luultavasti kaikkien vastaajien ostopäätöksissä tavalla tai toisella, sillä mainonta vaikuttaa myös epäsuorasti kaikkiin ostopäätökseen vaikuttaviin osa-alueisiin, esimerkiksi lasten toiveiden tai tuotteen laadukkuudesta syntyneen mielikuvan kautta. Bergströmin ja Leppäsen (2004) kirjassaan esittelemän McCarthyn kehittämän markkinoinnin 4P-mallin kilpailukeinoista huoltajien vastauksista näkyi ostopäätöksiin vaikuttavina tuote ja hinta. Sen sijaan saatavuus ei vastauksista noussut esille. Myöskään tässä tutkimuksessa ei kartoitettu mainonnan vaikutusta kyselyyn vastanneisiin, joten tutkimuksen aineistosta ei pysty erittelemään mainonnan vaikutuksen suuruutta tai sitä mihin mainonta on vaikuttanut. Kuluttaja ei edes aina tiedosta mainonnan vaikutusta ostokäyttäytymiseensä. Kuten Linn (2004) totesi, esikouluikäisilläkin on vielä vaikeuksia erottaa mainokset ja muu media toisistaan ja kuten Underhill (2009) toi esille huoltajat kuitenkin usein kuuntelevat lasta tai yrittävät saada jonkin merkin lapsen mielipiteestä. Näin ollen myös lapselle suunnattu mainonta on voinut vaikuttaa huoltajien ostopäätöksiin.

Tutkimuksessa selvitettiin myös kenen kanssa lapset pelaavat. Oli nähtävissä, että lapset pelaavat muita kuin liikunnallisia pelejä suhteellisen harvoin kaverin tai kavereiden kanssa. Vastaukset olisivat varmaan olleet erilaisia, jos kysely olisi tehty isommille lapsille, sillä näin pienet lapset eivät usein pysty esim. leikkimään kavereiden kanssa ilman huoltajien apua, koska pelkkä kaverin luokse pääseminen voi edellyttää aikuisen saattamista. Sen sijaan lapset pelasivat perinteisiä pelejä eniten vanhempien kanssa, sisarusten kanssa tai koko perheellä. Digitaalisia pelejä pelattiin enemmän yksin kuin vanhempien tai sisarusten kanssa. Huoltajat tämän tutkimuksen mukaan pelaavat lasten kanssa enemmän perinteisiä lauta- tai korttipelejä kuin digitaalisia pelejä. Tiedetään myös aiempien tutkimusten perusteella, että huoltajat pelaavat digitaalisia pelejä lapsen kanssa sitä vähemmän mitä vanhempi lapsi on (Suoninen, 2014, s. 25). Huoltajat todennäköisesti tuntevat perinteiset pelit digitaalisia pelejä paremmin, mikä voi olla syynä siihen, että huoltajat mainitsivat usein digitaaliseen pelaamiseen liitettäviä asioita, kun heiltä kysyttiin peleissä ja pelaamisessa mietittyttäviä asioita.

Bronfenbrennerin ekologisen teorian mukaan lapsen kasvu tapahtuu vuorovaikutuksessa tämän ympäristön kanssa. Opetushallituksen (2016) julkaisemassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa pidetään tärkeänä huoltajien osallisuutta ja heidän kanssaan tehtävää yhteistyötä. Varhaiskasvatussuunnitelmassa velvoitetaan myös keskustelemaan kasvatus-työhön liittyvistä arvoista huoltajien kanssa (Opetushallitus, 2016). Huoltajien mielipiteet digitaalisten pelien käytöstä varhaiskasvatustoiminnassa eroavat suuresti. Yli puolet kyselyyn vastanneista huoltajista olisi valmis sallimaan digitaaliset pelit varhaiskasvatustoiminnassa, toisaalta yli 40 prosenttia kyselyyn vastanneista huoltajista ei haluaisi digitaalisia pelejä pelattavan lainkaan varhaiskasvatustoiminnassa.

Bergström ja Leppänen (2004) kertovat kirjassaan kuinka kuluttajat kokeilevat ja omaksuvat uutuuksia eri tahtiin. Ensin on pienempi joukko niin sanottuja pioneereja eli edelläkävijöitä jotka kokeilevat uusia asioita jo ennen kuin enemmistö omaksuu uutuuden (Bergström & Leppänen, 2004, s. 108). Digitaalisten pelien saralla voidaan nähdä, että olemme ohittaneet pioneerivaiheen ja enemmistö lapsista, jopa hyvin pienistä, pelaa digitaalisia pelejä, ja tästä johtuen huoltajat hankkivat niitä heille. Viimeisenä uutuuden omaksuva mattimyöhäisiksi kutsuttu ryhmä on vastaavasti se, joka vielä pysyttelee perinteisissä peleissä. Sen sijaan varhaiskasvatuksessa digitaalisten pelien käyttö pedagogisessa toiminnassa ei ole vielä enemmistön toimintaa. Varhaiskasvatustoiminnassa perinteiset pelit ovat arkipäivää jo mattimyöhäisillekin.

Kysyttäessä millaisia pelejä huoltaja olettaa lapsensa pelaavan varhaiskasvatustoiminnassa, jonkin digitaalisen pelin mainitsi vain kaksi vastaajaa ja heistäkin toinen toi ilmi, että peliä oli pelattu erityistilanteessa. Tästä herää kysymys, onko todella niin harvinaista, että digitaalista peliä pelattaisiin varhaiskasvatustoiminnassa? Vai onko kyse siitä, että huoltajille ei kerrota mitä pelejä varhaiskasvatustoiminnassa pelataan? Voidaan syystä todeta, että varhaiskasvattajien olisi hyvä herättää keskustelua digitaalisista peleistä huoltajien kanssa.

Voidaan miettiä olisivatko vastaukset olleet samanlaisia, jos kysymykset olisi kysytty lapsilta itseltään. Tutkimusta olisikin mielenkiintoista jatkaa tutkimalla lasten käsityksiä peleistä ja pelaamisesta. Tällöin voisi yrittää selvittää, pitäisikö lapset nähdä itsenäisinä kulluttajina ja voivatko lapset vaikuttaa siihen mitä ja miten perheissä pelataan? Toisaalta mielenkiintoista olisi havainnoida vallitsevia käytäntöjä, sitä onko tässä tutkimuksessa saatujen huoltajien vastausten ja perheissä sekä varhaiskasvatuksessa vallitsevan todellisuuden välillä eroa?

LÄHTEET

- Bergstöm, S., & Leppänen, A. (2004). *Yrityksen asiakasmarkkinointi*. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow, The Psychology of Optimal Experience* (1st Harper Perennial Modern Classics ed.). New York, NY: Harper Perennial. (Alkuperäinen teos julkaistu 1990)
- Disney, L., & Geng, G. (2014). *Investigating 3-5 Year-Old's Parents' Attitudes Towards use of iPad*. Julkaisu esitetty Australian Computers in Education Conference 2014 : Now it's Personal – Innovating Education, Adelaide, Australia. Haettu osoitteesta <http://acec2014.acce.edu.au/sites/2014/files/attachments/parents%27%20opinions%20towards%20use%20of%20iPad-%20proceeding.pdf>
- Edwards, S., Henderson, M., Gronn, D., Scott, A., & Mirkhil, M. (2017). Digital disconnect or digital difference? A socio-ecological perspective on young children's technology use in the home and the early childhood centre. *Technology, Pedagogy and Education*, 26(1), 1–17. doi: 10.1080/1475939X.2016.1152291
- Ekström, K.M. (2010). *Consumer Socialization in Families*. Teoksessa Marshall, D. (toim.), *Understanding Children as Consumers* (s. 41–60). Lontoo: SAGE Publications Ltd.
- Harju, V., & Multisilta, J. (2014). *Leikkien mutta tosissaan: Leikillä iloa oppimisympäristöön*. Teoksessa Krokfors, L., Kangas, M., & Kopisto, K. (toim.), *Oppiminen pelissä: Pelit, pelillisyyt ja leikillisyyt opetuksessa* (s. 153–167). Tampere: Vastapaino.
- Harviainen, J. T., Meriläinen, M., & Tossavainen, T. (toim.) (2013). *Pelikasvattajan käsikirja*. Tampere: Vantaan kaupunginkirjasto, Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry, Mediakasvatus- ja kuvaohjelmakeskus. Haettu osoitteesta <http://www.pelikasvatus.fi/pelikasvattajankasikirja.pdf>
- Helenius, A., & Lummelahti, L. (2013). *Leikin käsikirja*. Juva: PS-kustannus.

- Hietala, P., Ovasta, S., Sommers-Piironen, J., Tanhua-Piironen, E., & Birkstedt, S-P. (2005). *Kenen ehdoilla tietotekniikkaa: Kokemuksia päiväkodista ja koulusta*. Teoksessa Lahikainen A. R., Hietala, P., Inkinen, T., Kangassalo, M., Kivimäki, R., & Mäyrä, F. (toim.), *Lapsuus mediamaailmassa: Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan* (s. 164–184). Helsinki: Gaudeamus.
- Hyvönen, P. & Ruokamo H. (2005). Leikillisyyden ominaisuudet ohjaamisen, leikkimisen, pelaamisen ja oppimisen OLPO-mallissa. Teoksessa Tella, S., Ruokamo, H., Multsilta, J. & Smeds, R. (toim.), *Opetus, opiskelu, oppiminen: Tieto- ja viestintätieteiden tiederajat ylittävissä konteksteissa* (s. 231–244). Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, 12.
- Järvinen, A., Heliö, S., & Mäyrä, F. (2002). *Communication and Community in Digital Entertainment Services, Prestudy Research Report*. University of Tampere: Hypermedialaboratorion verkkojulkaisuja 2. Haettu osoitteesta <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65663/951-44-5432-4.pdf>
- Järvinen, M., Laine A. & Hellman-Suominen K. (2011). *Varhaiskasvatusta ammattitaidolla*. Helsinki: Kirjapaja.
- Kallio, K. P. (2009). Katsaus monitieteiseen pelitutkimukseen: Suhteellinen määrällinen, strukturoitu laadullinen ja muutamia muita kompromissiratkaisuja. Teoksessa Suominen, J., Koskimaa, R., Mäyrä, F., & Sotamaa, O. (toim.) *Pelitutkimuksen vuosikirja 2009* (s. 106–113). <http://www.pelitutkimus.fi/>
- Kangas, M. (2010a). Creative and playful learning: learning through game co-creation and games in a playful learning environment. *Thinking Skills and Creativity*, 5(1), 1–15.
- Kangas, M. (2010b). *The School of the Future: Theoretical and Pedagogical Approaches for Creative and Playful Learning Environments* (Väitöskirja, Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Mediapedagogiikkakeskus). Acta Universitatis Lapponiensis 188.
- Kangas, M., & Ruokamo, H. (2012). Playful learning environments: Effects on children's learning. Teoksessa Seel, N.M. (toim.), *Encyclopedia of the sciences of learning* (s. 2653–2655). New York, NY: Springer. doi: http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_756

- Kangas, M., Siklander, P., Randolph, J., & Ruokamo, H. (2017). Teachers' Engagement and Students' Satisfaction with the Playful Learning Environment. *Teaching and Teacher Education*, 63, 274–284.
- Kaskela, M., & Kekkonen, M. (2006). *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta, Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen* (Stakes oppaita 63). Helsinki: Stakes.
- Kiili, K. (2005). Kokemuksellinen oppiminen pelisuunnittelun pohjana. Teoksessa Tella, S., Ruokamo, H., Multisilta, J., & Smeds, R. (toim.), *Opetus, opiskelu, oppiminen: Tieto- ja viestintäteknikka tiederajat ylittävissä konteksteissa* (s. 245–260). Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, 12.
- Koskinen, A., Kangas, M., & Krokfors, L. (2014). Oppimispelien tutkimus pedagogisesta näkökulmasta. Teoksessa Krokfors, L., Kangas, M., & Kopisto, K. (toim.), *Oppiminen pelissä: Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa* (s. 22–37). Tampere: Vastapaino.
- Kronqvist, E-L., & Kumpulainen, K. (2011). *Lapsuuden oppimisympäristöt: Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun*. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Kuluttajansuojalaki, 20.1.1978/38, 2 luku (29.8.2008/561) Markkinointi ja menettelyt asiakassuhteessa § 2 (2008).
- Laine, M., Bamberg, J., & Jokinen, P. (2015). Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa Laine, M., Bamberg, J., & Jokinen, P. (toim.), *Tapaustutkimuksen taito* (s. 9–40). Haettu osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524956970>
- Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta, 8.4.1983/361 §4 (1983).
- Lapin yliopisto. (24.4.2017). Mediapedagogiikkakeskus. Haettu osoitteesta <http://www.ulapland.fi/FI/Yksikot/Mediapedagogiikkakeskus>
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in Education: A User's Guide* (3. painos). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Inc.
- Linn, S. (2004). *Consuming Kids, Protecting Our Children from the Onslaught of Marketing and Advertising*. New York, NY: Anchor Books.

- LukiMat. (24.4.2017). Ekapeli lukemisen taitojen harjoitteluun. Haettu osoitteesta <http://www.lukimat.fi/lukeminen/materiaalit/ekapeli>
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä* (2. painos). Jyväskylä: International Methelp Ky.
- Miettinen, A. & Rotkirch, A. (2012). *Yhteistä aikaa etsimässä: Lapsiperheiden ajankäyttö 2000-luvulla* (Perhebarometri 2011, Väestöntutkimuslaitos - Katsauksia E42/2012). Helsinki: Väestöliitto ry, Väestöntutkimuslaitos.
- Mäyrä, F., Karvinen, J., & Ermi, L. (2016). *Pelaajabarometri 2015: Lajityyppien suosio* (TRIM Research Reports 21). Tampere: Tampereen yliopisto. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0153-8>
- Mäyrä, F., Sihvonen, T., Paavilainen, J., Saarenpää, H., Kultima, A., Nummenmaa, T., . . . Syvänen, A. (2010). Monialainen pelitutkimus. Teoksessa Serola, S. (toim.), *Ote informaatiosta: Johdatus informaatiotutkimukseen ja interaktiiviseen mediaan* (s. 306–354). Helsinki: BTJ Finland Oy.
- Niilo Mäki Instituutti. (23.4.2017) LukiMat-hanke. Haettu osoitteesta <https://www.nmi.fi/fi/projektit/lukimat>
- Niipola, J. (2012) *Pelisukupolvi: Suomalainen menestystarina Max Payneestä Angry Birdsiin*. Helsinki: Johnny Kniga Publishing.
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (3. painos) (Määräykset ja ohjeet 2016:1). Haettu osoitteesta http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016* (Määräykset ja ohjeet 2016: 17). Haettu osoitteesta http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Penn, H. (2014). *Understanding Early Childhood: Issues and Controversies* (3. painos). Maidenhead: McGraw-Hill Education.

- Peuhkuri, T. (2015). Teoria ja yleistämisen kriteerit. Teoksessa Laine, M., Bamberg, J., & Jokinen, P. (toim.), *Tapaustutkimuksen taito* (s. 130–148). Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524956970>
- Pikku kakkonen. (17.2.2015). *Pikku Kakkosen kyselyyn vastanneita mietitytti ruutuajan määrä*. Haettu osoitteesta <http://yle.fi/aihe/artikkeli/2015/02/17/pikku-kakkosen-kyselyyn-vastanneita-mietitytti-ruutuajan-maara>
- Playful Learning Center, University of Helsinki. (24.4.2017). *About*. Haettu osoitteesta <http://plchelsinki.fi/about/>
- Ronimus, M. (2012). *Digitaalisen oppimispelin motivoivuus: Havaintoja Ekapeliä pelanneista lapsista*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 437. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4721-7>
- Sajaniemi, N. (2016). Vanhat aivot, uudet oppimisympäristöt - digitalisaatio evoluution haastajana. Teoksessa Ahtola, A. (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen* (s. 22–56). Juva: PS-kustannus.
- Salokoski, T. (2006). Pelinappulat. Teoksessa Niinistö, H., Ruhala, A., Henriksson, A., & Pentikäinen, L. (toim.), *Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla* (s. 67–77). Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.
- Suoninen, A. (2014). *Lasten mediabarometri 2013: 0–8-vuotiaiden mediankäyttö ja sen muutokset vuodesta 2010* (Nuorisotutkimusseura Verkkojulkaisuja 75). Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura. Haettu osoitteesta <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/lastenmediabarometri2013.pdf>
- Sweetser, P., & Wyeth, P. (2005). GameFlow: A Model for Evaluating Player Enjoyment in Games. *ACM Computers in Entertainment*, 3(3), 1–24.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Vantaa: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Underhill, P. (2009). *Why We Buy: The Science of Shopping*. New York, NY: Simon & Schuster, Inc.
- Varhaiskasvatuslaki, 19.1.1973/36 § 7 b (8.5.2015/580) (2015).

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Ylönen S. (2012). Sallittua, salaista vai kiellettyä? Lasten medialeikkilasta käydyt neuvottelut päiväkodissa. Teoksessa Strandell H., Haikkola L. & Kullman K. (toim.), *Lapsuuden muuttuvat tilat* (s. 85–115). Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

LIITE 1.

Kysely 0-7-vuotiaiden lasten huoltajille lasten peleistä ja pelaamisesta

Teen pro gradu -tutkielmaa Oulun yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa. Tämän kyselyn tarkoituksena on kartoittaa 0-7-vuotiaiden lasten huoltajien käsityksiä lasten peleistä ja pelaamisesta kotona ja varhaiskasvatustoiminnassa. Voit vastata kyselyyn, vaikka perheessäsä olisi myös yli 7-vuotiaita lapsia tai lapsesi ei osallistuisi varhaiskasvatustoimintaan.

Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja vastaukset annetaan anonymieina. Kyselyyn vastaamalla annat luvan käyttää vastauksia tutkimuksessa.

Mikäli sinulla on kysyttävää tutkimuksesta, vastaan mielelläni kysymyksiisi.

Kiittäen,
Elina Ryynänen
elina.ryynanen@student oulu.fi

Perustiedot

Tähdellä (*) merkityt kysymykset ovat pakollisia.

Oletko *

- Äiti
 Isä
 Muu huoltaja

Montako kouluikäistä (7-17-vuotiasta) lasta perheessänne on? *

0 ▼

Montako alle kouluikäistä (0-7-vuotiasta) lasta perheessänne on? *

1 ▼

Seuraava -->

Kysely 0-7-vuotiaiden lasten huoltajille lasten peleistä ja pelaamisesta

Perustietoa lapsen pelaamisesta

Lapsen ikä *

Vastaa tämän sivun kysymyksiin yhdestä lapsesta kerrallaan, sillä sivu toistuu edellisellä sivulla antamasi 0-7-vuotiaiden lasten määrän mukaisesti.

Lapsen sukupuoli *

Kuinka usein lapsesi pelaa kotona perinteisiä lauta- tai korttipelejä seuraavissa kokoonpanoissa?

	Päivittäin	Muutaman kerran viikossa	Muutaman kerran kuukaudessa	Harvemmin	Ei koskaan
Yksin *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sisaruksen/sisaruksien kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vanhemman/vanhempien kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sisaruksen/sisarusten ja vanhemman/vanhempien kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kavereiden kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muiden aikuisten kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muissa kokoonpanoissa, missä? <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Kuinka usein lapsesi pelaa kotona liikunnallisia pelejä (hippaleikkejä, pallopelejä tms.) seuraavissa kokoonpanoissa?

	Päivittäin	Muutaman kerran viikossa	Muutaman kerran kuukaudessa	Harvemmin	Ei koskaan
Yksin *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sisaruksen/sisaruksien kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vanhemman/vanhempien kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sisaruksen/sisarusten ja vanhemman/vanhempien kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Kavereiden kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muiden aikuisten kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muissa kokoonpanoissa, missä?	<input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Kuinka usein lapsesi pelaa digitaalisia pelejä (jollain elektronisella laitteella pelattavia pelejä) seuraavissa kokoonpanoissa?

	Päivittäin	Muutaman kerran viikossa	Muutaman kerran kuukaudessa	Harvemmin	Ei koskaan
Yksin *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sisaruksen/sisaruksien kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vanhemman/vanhempien kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sisaruksen/sisarusten ja vanhemman/vanhempien kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kavereiden kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muiden aikuisten kanssa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muissa kokoonpanoissa, missä?	<input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Pelaako lapsesi pelejä, jotka eivät mielestäsi kuulu edellisten kolmen kysymyksen piiriin? Jos pelaa, niin mitä ja kuinka usein?

Mitkä ovat lapsesi lempipelejä juuri tällä hetkellä? *

Osallistuuko lapsesi järjestettyyn varhaiskasvatustoimintaan, esim. päiväkotitai avoimen varhaiskasvatuksen kerhot? *

- Ei
- Kyllä, lapsi on päiväkodissa
- Kyllä, lapsi on perhepäivähoidossa
- Kyllä, lapsi on ryhmäperhepäiväkodissa
- Kyllä, lapsi on avoimen varhaiskasvatuksen kerhossa
- Muu, mikä?

Jos lapsesi ei osallistu järjestettyyn varhaiskasvatustoimintaan, voit siirtyä suoraan seuraavalle sivulle.

Millaisia pelejä oletat lapsesi pelaavan varhaiskasvatustoiminnassa?

- Lautapelejä
- Korttipelejä
- Liikunnallisia pelejä (esim. hippaleikkejä, pallopelejä tms.)
- Digitaalisia pelejä (elektronisella laitteella pelattavat pelit)
- Muita, mitä?
- En osaa sanoa

Nimeä pelejä, joita lapsesi pelaa varhaiskasvatustoiminnassa.

[<-- Edellinen](#)

[Seuraava -->](#)

Kysely 0-7-vuotiaiden lasten huoltajille lasten peleistä ja pelaamisesta

Huoltajan käsityksiä peleistä ja pelaamisesta

*Millaisia ominaisuuksia arvostat lasten peleissä ja pelaamisessa kotona? **

*Mitkä asiat vaikuttavat pelin hankintapäätökseen? **

*Millaisia tietoja ja taitoja pelit ja pelaaminen mielestäsi voivat opettaa? **

*Rajoitetaanko perheessänne pelaamista? Jos rajoitetaan, niin miten ja miksi pelaamista rajoitetaan? **

<-- Edellinen

Seuraava -->

Kysely 0-7-vuotiaiden lasten huoltajille lasten peleistä ja pelaamisesta

Pelaaminen varhaiskasvatustoiminnassa

Mitkä viisi asiaa koet tärkeimpinä peleissä ja pelaamisessa varhaiskasvatustoiminnassa? *

Varhaiskasvatustoiminnalla tarkoitetaan tässä kyselyssä toimintaa järjestetyissä varhaiskasvatuksen palveluissa, kuten päiväkodissa, perhepäivähoidossa, esiopetuksessa ja kerhotoiminnassa. Vastaa kysymyksiin, vaikka lapsesi ei tällä hetkellä osallistuisikaan varhaiskasvatustoimintaan.

- lasten mielipiteiden ja mielenkiinnon kohteiden kuunteleminen/kunnioitus
- huoltajien mielipiteiden huomioiminen
- lapsen yksilöllisen oppimissuunnitelman/varhaiskasvatussuunnitelman huomioiminen
- eri tiedon- ja taidonalojen osaamisen laajentaminen
- vuorovaikutustaitojen kehittymisen tukeminen
- yhteisöllisten toimintatapojen tukeminen
- lasten tasa-arvoisuuden tukeminen
- turvallisuus
- monipuoliset oppimiskokemukset
- leikin ja mielikuvituksen käytön tukeminen
- muistin kehittäminen
- oppimisen ilo
- luovuus
- motoriikan/hienomotoriikan kehittäminen
- tieto- ja viestintäteknologisten laitteiden käytön opetteleminen
- keskittymiskyvyn ja itsesäätelytaitojen kehityksen tukeminen
- mahdollisuus oppia ja työskennellä omaan tahtiin
- mahdollisuus oivaltaa
- kasvattajien asiantuntevuus
- se, että esiopetusta ei käytetä kaupallisen vaikuttamisen kanavana
- muu, mikä?

***Millaisia pelejä haluaisit, että lapsesi pelaisivat
varhaiskasvatustoiminnassa? ****

***Millainen on suhtautumisesi digitaalisten pelien pelaamiseen
varhaiskasvatustoiminnassa? ****

[<-- Edellinen](#)

[Seuraava -->](#)

Kysely 0-7-vuotiaiden lasten huoltajille lasten peleistä ja pelaamisesta

Haasteet pelaamisessa

*Millaiset asiat sinua mietityttävät lastesi peleissä ja/tai pelaamisessa? **

[<-- Edellinen](#)

[Lähetä](#)