



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Esikoululaisten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta

Heikkilä, Anu

2016 Tikkurila



Laurea-ammattikorkeakoulu
Tikkurila

Esikoululaisten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta

Anu Heikkilä
Sosiaali
Opinnäytetyö
Helmikuu, 2016

Anu Heikkilä

Esikoululaisten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta

Vuosi

2016

Sivumäärä

59

Tässä opinnäytetyössä kuvataan esikoululaisten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta. Tarkoituksena on kuvata, mitä leikin elementtejä digitaaliseen pelaamiseen liittyvissä kokemuksissa esiintyy ja miten esikoululaiset kokevat pelaamisen suhteessa leikkiin. Lisäksi kuvataan, millaisena lasten digitaalisen pelaamisen kokemisen kokonaisuus näyttäytyy. Samalla pyritään lasten osallisuuden kasvattamiseen heitä koskevassa asiassa. Aihe on erittäin ajankohtainen, koska leikin ja digitaalisen pelaamisen välisestä suhteesta on olemassa hyvin erilaisia mielipiteitä ja yllättävän vähän tutkimustietoa.

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, jossa aineiston analyysi on toteutettu teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Tutkimuksen aineisto koostui yhdeksästätoista esikoululaisten haastattelusta. Löyhänä analyysirunkona toimi kattava leikin määritelmä. Lasten kuvaamista pelikokemuksista löytyy paljon samoja elementtejä kuin leikin määritelmästä. Kuitenkin toiset leikin elementit korostuvat enemmän ja toiset jäävät huomattavan vähäisiksi. Merkittävin ero löytyi vapauden kokemisessa. Pääsääntöisesti lapset kuvasivat leikin ja digitaalisen pelaamisen eri asioiksi, vaikka ajoittain niiden suhde kuvautui jatkumoluonteiseksi. Merkittävää on, että lapset käsittelevät pelikokemusta paljon laajempaan ilmiöön kuin esimerkiksi julkinen keskustelu.

Asiasanat: leikki, digitaalinen pelaaminen, esikoululainen, kokemus, sisällönanalyysi

Anu Heikkilä

Pre-schoolers' Experiences of Digital Play

Year	2016	Pages	59
------	------	-------	----

This Bachelor's thesis describes pre-schoolers' experiences of digital play. The purpose was to describe the elements of play discernible in experiences related to digital play and how pre-schoolers see digital play experience in relation to play. The aim was to increase the children's level of inclusion in an issue that is relevant to their lives. This issue is very topical, because there are so many different opinions and surprisingly little research done on the relationship of play and digital play.

This Bachelor's thesis was done using qualitative research, in which the data, interviews with 19 pre-schoolers, was analysed by applying abductive content analysis. A comprehensive definition of play established the prior elements for the analysis. It was found that the digital play experiences described by children contained many similar elements which are included in the definition of play. Some elements of play were highlighted more and some were emphasized notably less. The most important difference was the experience of freedom. The results showed that mostly the children described play and digital play as separate things but at times the relationship of these two was described as a continuum. The most important finding was that children understood the play experience as a much wider phenomenon than it is, for example, in public discussion.

Keywords: play, digital play, pre-schooler, experience, content analysis.

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Tutkimuksen teoreettinen tausta ja viitekehys.....	8
2.1	Vaje lasten kuulemisessa	8
2.2	Leikki ja digitaalinen pelaaminen niin lähellä mutta niin kaukana toisistaan	10
2.3	Digitaalisen pelaamisen määrittely	12
2.4	Leikin määrittely	13
2.5	Esikoululaiset leikkijöinä ja haastateltavina	17
3	Tutkimusongelmat	18
4	Tutkimuksen toteutus	18
4.1	Laadullinen tutkimus	19
4.2	Sisällönanalyysi	19
4.3	Tutkimuksen eettisiä näkökulmia	21
4.4	Tutkijan esiymmärrys	22
4.5	Yhteistyöpäiväkoti	22
4.6	Lasten haastattelu aineiston keruu menetelmänä	23
4.7	Aineiston analyysin.....	26
5	Tutkimustulokset.....	29
5.1	Mielihyvä on pelaamisen tärkein elementti	30
5.2	Mieli ja kehon voiman haasteet	33
5.2.1	Kehollinen voima - seikkailua, taitojen ja suoritusten parantamista ...	34
5.2.2	Mielen voima - roolinottoa ja sosiaalisten taitojen oivaltamista	35
5.3	Ymmärtäminen eli älyllisen ja tunnetason syveneminen	37
5.4	Olemisen, valinnan ja päättämisen vapaus.....	40
5.5	Innostuneen odotuksen ja yllätyksellisyyden elementti.....	44
5.6	Tasapainon ja itsevarmuuden kehittyminen	47
6	Yhteenvetoa, pohdintaa ja arviointia	50
6.1	Pohdintaa opinnäytetyön hyödynnettävyydestä	55
6.2	Tutkimuksen luotettavuuden arviointia	56
6.3	Ajatuksia omasta oppimisesta	57
	Lähteet	60
	Kuviot	63
	Liitteet.....	64

1 Johdanto

Julkisuudessa käyty keskustelu digitaalisesta pelaamisesta on vaikuttanut hämmentävän mustavalkoiselta. Toiset keskusteluun osallistuneet ovat nostaneet vahvasti esiin digitaalisen pelaamisen vaaroja ja varoitelleet sen seurauksista. Toiset taas ovat korostaneet voimakkaasti pelaamisen hyötyjä ja mahdollisuuksia. Yllättävää kyllä sama kahtiajako näyttää jatkuvan myös tieteellisen keskustelun puolella. (ks. esim. Heikkinen 2014; Länkinen 2013; Ojakangas 2013.) Lisäksi koko keskustelusta puuttuu lasten oma ääni, vaikka koko aiheessa on kyse juureista ja heidän elämäänsä käsittelevästä keskustelusta. Havaintojeni mukaan voimakkaan mustavalkoisen keskustelun seuraaminen on hämmentänyt monia vanhempia ja ammattikasvattajia, jotka eivät tiedä, miten lopulta ratkaisisivat todelliset kasvatustilanteet.

Yksi julkisessa keskustelussa näkyvimmin digitaalisesta pelaamisesta varoitelleista henkilöistä on monen kasvattajan kunnioittama Jari Sinkkonen (ks. Ikonen 2013; Länkinen 2013; Rinta-Tassi 2015). Hän on nimennyt digitaalisen pelaamisen vaaroiksi muiden muassa lasten aggressiivisuuden lisääntymisen, liikunnallisten leikkien vähenemisen, ja leikin määrän vähenemisen. Näin ollen digitaalinen pelaaminen voi olla uhka jopa lasten kehitykselle. Digitaalisen pelaamisen suhteen Sinkkosen sanoma kasvattajille on ollut se, että kasvattajien pitäisi olla tarkempia siinä mitä pelejä ja kuinka kauan lapset saavat pelata. Myös terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL 2013) kasvattajille koostama materiaali lähestyy pelaamista lähinnä ongelmien näkökulmasta. Osa julkista keskustelua seuranneista vanhemmista vaikuttaa tulleen siihen tulokseen, että mitä vähemmän digitaalista pelaamista, sen parempi.

Osa kasvattajista puolestaan suhtautuu digitaalitekniikkaan hyvin avoimesti ja he näkevät siinä paljon mahdollisuuksia. Heidän mukaansa digitaalisessa pelaamisessa voivat toteutua leikin elementit mukaan lukien vuorovaikutteisuuden ja sosiaalisuuden kehittymisen. Pelaamisen sanotaan kehittävän motoriikkaa ja tabletteihin on saatavilla lapsia opettavia sovelluksia. Toisten mielestä digitaalisia leluja on myös mahdollista käyttää leikin apuvälineenä. (Ojakangas 2013; Yle 2014.)

Heikkisen (2014; ks. myös Ojakangas 2013; Tarsalainen 2014) artikkelista puolestaan käy ilmi, että välillä jopa saman alan ammattilaiset ovat jyrkästi erimieltä aiheesta. Osa kasvatuksen ammattilaisista pitää kulttuurisena ja kasvatuksellisena heitteillejättönä sitä, ettei lapsille opeteta digitaalisten laitteiden käyttöä ja opasteta heitä siinä. Heistä päiväkodin digitaaliset laitteet edistävät tasa-arvoa ja ehkäisevät syrjäytymistä. Digimyoönteisten ammattikasvattajien mielestä on tärkeää opettaa lapsille myös laitteiden käytössä piilevistä sudenkuopista. Näkemysten toisessa ääripäässä on kasvattajia, jotka eivät käytä ollenkaan teknisiä apuvälineitä opetuksen ja kasvatuksen tukena. Laitteettomuus on tietoinen valinta ja perustuu lasten tarpeeseen saada taukoa mediatulvalta. Tätä näkemystä perustellaan havainnolla, että

digitaalisuuden puute on näkynyt väkivaltaisten leikkien vähenemisenä ja positiivisena muutoksena lapsissa.

Ei liene ihme, että moni vanhempi ja ammattikasvattaja kokee hämmennystä digitaalisista peleistä käytävän keskustelun äärellä. Silti perheissä ja koko yhteiskunnassa digitaalisuuden välttäminen tai koko asiasta irtisanoutuminen ei ole enää realistinen vaihtoehto. Siksi pidän tärkeänä, kuulla lapsia tässä heitä itseään koskevassa asiassa.

Opinnäytetyössäni kuvaan lasten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta. Lasten ääni tulee kuulluksi ja heidän osallisuutensa aiheen käsittelyyn lisääntyy. Kuvaamalla lasten kokemuksia ja vertaamalla niitä leikin teorioihin hahmottuu käsitys siitä, miten lapset itse kokevat leikin ja pelaamisen välisen suhteen omassa elämismaailmassaan. Samalla rakentuu kuvaa lasten ajattelun kokonaisuudesta. Reflektoimalla lasten digitaaliseen pelaamiseen liittyvä kokemus laajaan ja kattavaan leikin määritelmään syntyy myös kuvaa siitä, missä määrin digitaalisessa pelaamisessa toteutuvat leikin eri elementit.

Opinnäytetyöni on siis laadullinen tutkimus, jolla pyrin saamaan syvempää tietoa aiheesta. Haastattelin 19 lasta esikouluryhmästä, joka on digitaalisesti painottunut. Analysoin aineiston teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti käyttäen löyhänä analyysirunkona Eberlen (2014, 222-227) leikin määritelmää (Tuomi & Sarajärven 2012, 113-117). Analyysirungon lisäksi peilaan aineistoa myös muihin leikin määritelmiin ja niistä käytävään keskusteluun.

Tavoitteeni on, että opinnäytetyöni tuloksista voisi olla hyötyä muiden muassa lasten ja aikuisten välisissä keskusteluissa, joita käydään perheissä, varhaiskasvatuksessa, perhetyössä ja lastensuojelussa. Lisäksi tavoite on, että jatkossa aikuiset kuulisivat lapsia entistä enemmän voidakseen ymmärtää paremmin, mitä pelikokemus lapselle itselleen todellisuudessa merkitsee. Toivon mukaan lasten paremman kuulemisen kautta voisi löytyä sekä lasten kehitystä, että perheiden hyvinvointia tukevaa kultaista keskitietä suhteessa digitaaliseen pelaamiseen.

Lisäksi opinnäytetyöni aihe on ajankohtainen varhaiskasvatuksen alalla, koska VKK-Metron (2014) vuosien 2014-2016 teemana on leikin ja leikillisten ympäristöjen kehittäminen pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksessa. Tämän kehittämishankkeen tavoitteisiin kuuluu muiden muassa tuottaa havaintomateriaalia leikkitalanteista työn kehittämisen tueksi. Tavoitteena on myös tarkastella leikkiä lasten kasvu- ja oppimisympäristönä, joka vastaa heidän kehitys- ja oppimistarpeisiinsa. Opinnäytetyöni vastaa VKK-Metron tavoitteisiin, koska tarkastelen digitaalista pelaamista leikin näkökulmasta. Tällöin voitaneen puhua digitaalisesta pelaamisesta leikillisenä ympäristönä.

2 Tutkimuksen teoreettinen tausta ja viitekehys

Tarkastelen tässä luvussa tarkemmin niitä yhteiskunnallisia ja tieteellisiä taustoja, joista opinnäytetyöni muotoutuu. Eri näkökulmia avatessa tulee myös näkyväksi perusteluja opinnäytetyöni prosessissa tehdyille valinnoille. Lopuksi esittelen viitekehysten, joka rajautui tutkimuksen teoreettiseksi viitekehykseksi. Toisin sanoen opinnäytetyöni aihe nousi arjen käytännön kysymyksistä. Sen jälkeen törmäsin aiheen ympärillä vallitsevaan hämmennykseen ja tutkimukselliseen vajeeseen. Tästä hämmennyksestä alkoi vähitellen löytyä tutkimukseeni sopiva teoria, tutkimuskysymykset ja muut valinnat.

Siksi tässä luvussa kerron ensin vajeesta, joka lasten äänen kuulemisessa on siitä huolimatta, että sen tärkeydestä on puhuttu. Sen jälkeen kuvaan leikin ja digitaalisen pelaamisen monimutkaista suhdetta toisiinsa sekä niiden suhteessa vallitsevaa yllättävän suurta tutkimusaukkoa. Tässä luvussa kuvatun teorian tarkoitus on myös auttaa lukijaa arvioimaan opinnäytetyön tulosten luotettavuutta ja hyödyllisyyttä.

2.1 Vaje lasten kuulemisessa

Sekä julkisessa että tieteellisessä keskustelussa lapsen ääni on päässyt huonosti kuuluville, vaikka se kuuluu heidän perusoikeuksiinsa. Lapsitutkimuksen tulevaisuutta pohtiessaan Karlsson (2012, 275) painottaa YK:n lastenoikeuksien sopimuksen (1989) ja Suomen perustuslain (65/2000) korostavan lapsen oikeutta vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavalla tasolla. Niinpä aikuisilla on velvollisuus selvittää lasten näkemyksiä ja toimintatapoja. Karlsson toteaa, että lapsinäkökulmasta on kyllä puhuttu, mutta edelleen lapset usein upotetaan yleisiin termeihin monella tieteen alalla. Lisäksi oikeuden tulla kuulluksi ja huomatuksi pitäisi sisältää vaikuttamisen mahdollisuuden.

Lasten äänen kuulemisen vajeesta kertoo myös Pennanen (2009, 184-186, 203; ks. myös Lastensuojelun Keskusliitto 2014) kirjoittaessaan lasten medialeikeistä. Hän toteaa, että aikuisissa median lisääntyneet vaikutukset lapsiin, ovat herättäneet huolta. Kuitenkin huolipuhe jättää huomiotta lasten omat mielipiteet ja kokemukset mediasta. Mediatutkimuksessa lasten ja median käyttöä on useimmiten tutkittu aikuisten arviointien tai käsitysten kautta. Lapsilta itseltään asiasta on kysytty varsin vähän. Pennanen mukaan lapsilähtöisen mediakasvatuksen perusajatuksena on se, että mediakasvatuksen keskiössä on lapsi ja lapsen mediakokemus. Silloin aikuisen tehtävänä on kuunnella lasta, koska aikuisten ja lasten käsitykset voivat olla hyvin kaukanakin toisistaan. Lapsi tulisi nähdä toiminnan subjektina, eikä objektina.

Kyrölämpi & Määttä (2013, 62-64) toteavat, että kyse on edelleen sosiokulttuurisesta asetelmasta, jossa lapset nähdään tarvitsijoina, joilla on ongelmia ja aikuiset täysivaltaisina jäseni-

nä. Niinpä lapsen oikeus tulla kuulluksi jää usein huomiotta ja siksi heidän mahdollisuutensa vaikuttaa itseään ja yhteiskuntaa koskeviin kysymyksiin pysyvät hyvin rajallisina. Lapsista on paljon tietoa, mutta hyvin vähän siitä tulee heiltä itseltään.

Vastaavasti pelitutkimuksen puolelta Ermi, Mäyrä ja Heliö (2005, 110) toteavat, että pelien merkityksestä ja lasten peliharrastuksen todellisuudesta on melko vähän tutkimustietoa. Vielä vähemmän aiheesta on sellaista tietoa, jossa nousisi esiin pelaavien nykylasten oma ääni ja näkemys. Ermin, Mäyrän ja Heliön (2005) artikkelin kirjoittamisen jälkeen tilanne ei ilmeisesti ole merkittävästi muuttunut, koska sen tyyppisiä tutkimuksia on vaikea löytää. Kuten edeltä on havaittavissa, on monella tutkimuksen alalla kaikesta lapsilähtöisestä puheesta huolimatta edelleen vähintään lapsen mentävä aukko.

Perinteisesti osallisuutta ja sen toteutumista edistäviä hankkeita on toteutettu yhteiskunnan eri sosiaalipalvelujen, kuten lastensuojelun parissa. Viime vuosina lasten kuulemista ja osallisuutta on alettu korostaa entistä enemmän myös kouluissa ja päiväkodeissa. Pienten lasten osallisuus alkaa parhaiten juuri mikrotason vuorovaikutustilanteista kodeissa ja päiväkodeissa. Niiden kautta lapset voivat kokea olevansa osallisia yhteisössään, olla toimijoita omassa elämässään sekä samalla riippuvaisia muista. Tässä yhteydessä he voivat kokea olevansa arvokkaita yhteisölleen lapsina, eikä vain tulevina aikuisina. (Turja 2012, 43, 46-48.)

Osallisuutta voi kuvata progressiivisella porrasmallilla tai epälinearisemmän tarkastelun mahdollistavalla monitasomallilla. (Piiroinen 2007 8-9; Shier 2001; Turja 2011, 4-53; Turja 2012, 46, 49.) Näiden mallien mukaan omassa työssäni lasten osallisuus toteutuu lasten kuulemisen kautta. Haastattelu kannustaa heitä kertomaan mielipiteensä asiasta. Ennen haastattelua kerron heille, mikä tarkoitus heidän haastattelemisellaan on ja miten työni tuo heidän ääntään kuuluville aikuisille. Kertoessaan käsityksiään lapset vähintään osallistuvat toimintaan. Sen lisäksi on mahdollista, että he omassa vastauksissaan esittävät ideoita siitä, miten leikki tai digitaalinen pelaaminen pitäisi toteuttaa. He saattavat esittää omia arvioitaan niiden nykyisestä toteutumisesta. Lasten osallisuus syvenee entisestään, jos tutkimuksen tuloksia käytetään hyödyksi esimerkiksi päiväkodin toiminnan suunnittelussa ja kotona lasten kanssa käytävien neuvottelujen apuvälineenä.

Koko osallisuuden ja kuulemisen prosessissa tapahtuu valtaistumista ja itseluottamuksen lisääntymistä. Näiden lisäksi laajasti tarkasteltuna lasten kuulemisen ja osallisuuden seurauksia ovat muiden muassa demokraattisen prosessin ja lasten taitojen edistäminen. Taitojen kehitymisestä on etua sekä lapsen nykyhetkessä että hänen tulevaisuudessaan. Sekä lasten kuuleminen itsessään että osallisuuden kautta tapahtuva taitojen kehittyminen voivat olla osatekijöinä esimerkiksi ehkäisemässä syrjäytymistä. (Bruyere 2010, 206-207; Turja 2011, 3.)

2.2 Leikki ja digitaalinen pelaaminen niin lähellä mutta niin kaukana toisistaan

Leikin ja digitaalisen pelaamisen välinen suhde vaikuttaa yhtäaikaan sekä lähes symbioottiselta, mutta samalla jopa repivän ristiriitaiselta. Kuvaan seuraavaksi niiden välistä suhdetta. Aloitan kuvaamalla, mitä leikki on. Sen jälkeen avaan, miten rajan vetäminen leikin ja digitaaliseen pelaamiseen välille ei lopulta ole edes perusteltua. Siitä huolimatta niiden välistä suhdetta on tutkittu hämmentävän vähän.

Se, missä viitekehyksessä leikistä puhutaan ja miksi lapsen ajatellaan leikkivän, vaikuttaa siihen, miten leikki määritellään. (Hakkarainen 2001, 184-191; Helenius & Lummelahti 2014, 14; Henricks 2014, 190-194). Jo pelkästään leikin määritelmiä löytyy yli 130 erilaista ja vähän joka tutkijalla on oma teoriansa leikistä (Brédikyté & Hakkarainen 2015). Vaikka leikkiä on tutkittu paljon ja siitä kirjoitettu paljon, vaikuttaa leikkitutkimuksen kenttä yllättävän hajanaiselta.

Onkin todettu, ettei yhtä leikin määritelmää voi edes olla olemassa, eikä sitä voi ilmiönä loppuun saakka selittää tai rajata. Usein määritelmät sulkevat aina jotakin samalla ulkopuolelleen. Leikki kehittyy ja muuttuu leikkijän iän myötä sekä itse leikkimisen aikana. Leikki on pikemminkin prosessi kuin staattisesti olemassa oleva ilmiö. Lisäksi se on luonteeltaan yllätyksellistä. Siksi leikki jossain määrin jopa pakenee määrittelyä. Mitä enemmän sitä tuijotamme löytääksemme jotakin, sitä sokeammaksi samalla tulemme sen muille ulottuvuuksille ja yllätyksellisyydelle. (Burghardt 2006; 46, 69; Eberle 2014; Hakkarainen 2001, 184-191; Helenius & Lummelahti 2014, 14.)

Siitä leikkitutkimuksen parissa ollaan kokolailla yksimielisiä, että leikki on lapsille välttämättömyyksiä, koska se liittyy oleellisesti vähintäänkin lapsen kognitiiviseen, emotionaaliseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Samoin monet tutkijat jakavat huolen lasten leikin määrän vähenemisestä ja laadullisesta muutoksesta. Syyksi tähän nähdään muiden muassa kulttuurin muutos, jossa sisällä olo ja digitaalinen pelaaminen ovat lisääntyneet. Seurauksina on nähty monenlaiset häiriöt ja ongelmat lasten kehityksessä. (Beisser, Gillespie & Thacker 2013, 25-26; Helenius & Lummelahti 2014, 13-15; Henricks 2014, 190-196; Witherspoon & Manning 2012, 464, 466-468.)

Siinä missä jo pelkkä leikin määrittely on vaikeaa, on rajan vetäminen digitaalisen pelaamisen suuntaan jo käytännössä mahdotonta. Pelit ja leikit sinänsä ovat ikivanha ilmiö ja digitaalisten pelien erottaminen tästä laajemmasta historiasta on väistämättä vähintäänkin keinotekoisia (Ermi, Mäyrä ja Heliö 2005, 111). Sekä roolileikeissä että etenkin sääntöleikeissä on paljon pelillisiä ominaisuuksia. Perinteisiä pelejä, joista usein puhutaan sääntöleikkeinä, on mahdol-

lista sanoa kognitiivisesti hyvin kehittyneeksi leikin muodoksi (Witherspoon & Manning 2012, 468).

Lahtisen ja Häysniemen (2004, 444) mukaan leikin ja digitaalisen pelaamisen välinen raja hämärtäyty entisestään kun lapset leikkivät vanhalla matkapuhelimella tai käyttivät tietokoneen hiirtä vasarana. Lasten tavat käyttää uutta teknologiaa voivat olla aikuisten näkökulmasta hyvinkin luovia. Lapset eivät ajattelussaan selkeästi erottele leikkiä ja digitaalista pelaamista toisistaan.

Sekä leikin että digitaalisen pelaamisen äärellä puhutaan usein samoilla termeillä. Kummas-takin on useimmiten löydettävissä juoni, oppimista ja jonkin tasoista vuorovaikutteisuutta. Lisäksi monimutkaisemmat leikit ja digitaaliset pelit sisältävät usein rooleja ja sääntöjä sekä vaativat luovuutta esimerkiksi ongelmanratkaisussa. (Eberle 2014; Häysniemi 2004; Yle 2014.)

Edellä kuvatusta leikin ja digitaalisen pelaamisen välisestä jatkumosta ja yhtäläisyyksistä huolimatta tieteellisessäkin keskustelussa niiden välillä vallitsee yllättävän syvä kuilu. Paljon leikkiä tutkineen professori, psykologi Pentti Hakkaraisen (Henkilökohtainen tiedonanto 16.1.2015) mukaan leikin ja pelaamisen tutkimus puhuvat eri kieltä. Lisäksi leikki- ja pelitutkimus eivät ole juurikaan kiinnostuneet toisistaan ja siksi ne käyvät erittäin vähän dialogia keskenään. Perinteisesti leikitutkimus ei ole ollut kiinnostunut digitaalisen pelaamisen tutkimuksesta, koska sitä ei ole nähty leikin muotona. Niinpä pelaamista on tutkittu hyvin vähän leikin näkökulmasta. Tämän tyyppinen tutkimus on vasta kehittyvä suuntaus, mutta sitäkin tärkeämpi, koska pelaamisen määrä lasten elämässä lisääntyy koko ajan.

Leikin tutkimukseen verrattuna digitaalisen pelaamisen tutkimus on luonnollisesti tieteenalana varsin uusi. Pelitutkimus keskittyy paljon pelien ja pelikokemusten tutkimiseen. Melko paljon tehdään tutkimusta myös digitaalisen pelaamisen ja oppimisen yhdistämisestä. Lisäksi pelitutkimus ja barometrit kohdistuvat useimmiten kouluikäisiin ja sitä vanhempiin siitä huolimatta, että pelaaminen aloitetaan entistä nuorempina. (Mäyrä & Ermi 2013; Ermi, Mäyrä & Heliö 2005, 123-128; Suominen, Koskimaa, Mäyrä, Saarikoski & Sotamaa 2014.)

Ainoa löytämäni leikkiä, digitaalista pelaamista ja lasten kuulemista yhdistävä tutkimus on Beisser, Gillespie ja Thackerin (2013). He selvittivät erityisen lahjakkaiden lasten käsityksiä leikistä. Tutkimushaastattelujen aineistoista keskeisiksi teemoiksi nousivat ajatukset: hauskaa, ystävät ja leikki. Koko aineistossa leikin tärkeiksi alueiksi erottuivat kognitiiviset, fyysiset ja sosiaaliset tekijät. Lapset kertoivat leikin kehittävän ajattelua ja he pitivät haastavista peleistä. Fyysisen leikin tai pelaamisen he kertoivat helpottavan stressiä ja haastavan kehittymään. Sosiaalisen puolen tärkeä ulottuvuus oli hauskuus ja yhdessä nauraminen. Lapset pitivät leikkiä omalle kehitykselleen ja hyvinvoinnilleen välttämättömänä. Merkille pantava tu-

los tutkimuksessa oli, etteivät lapset listanneet elektronisia aktiviteetteja kymmenen suosikki aktiviteettinsa joukkoon. Tutkijat arvioivat, että erityisen lahjakkaat lapset saattavat kokea elektroniset aktiviteetit liian rajallisiksi luovuuden kannalta, eivätkä koe niitä riittävän haastaviksi.

Leikitutkija Hakkarainen (henkilökohtainen tiedonanto 16.1.2015) toteaaakin, ettei leikin näkökulmasta tehtyä pelitutkimusta juurikaan löydy ja suuri osa tehdystä tutkimuksesta on venäjän kielistä. Tieteellisellä kentällä on siis ilmeinen puute tutkimuksesta, jossa leikki ja digitaalinen pelaaminen kohtaisivat toisensa. Vielä mahdollisemmaksi osoittautui sellaisten tutkimusten löytäminen, jossa lasten ääni pääsisi kuuluviin tällä alueella. Näiltä alueilta on siis ilmeisen vaikeaa löytää olemassa olevaa tutkimusta, joka voisi toimia opinnäytetyöni teoreettisena viitekehystenä. Päästäkseni tarkastelemaan digitaalisen pelaamisen ja leikin välistä suhdetta, olen valinnut digitaalisten pelaamisen kokemusten tarkastelun viitekehyydeksi leikin määritelmät. Näistä tärkeimpänä nousee esille Eberlen (2014) määrittelemät leikin elementit (ks. luku 2.4).

2.3 Digitaalisen pelaamisen määrittely

Kuten leikki, myös digitaalinen pelaaminen pakenee määrittelyä, koska se on hyvin laaja ja moniulotteinen ilmiö. Kaikkiaan digitaalisia pelejä on valtava määrä ja ne voivat olla hyvin erilaisia keskenään. Niitä on kategorisoitu monella tavalla, mutta silti usein jotakin jää kategorioiden ulkopuolelle. Lisäksi muuttamalla pelin sääntöjä pelaajat, peliryhmät ja peliyhteisöt osallistuvat jatkuvasti oman pelikulttuurinsa uudelleenmäärittelyyn. Yksittäistä peliä on mahdollista käyttää jopa aivan muuhun kuin sille suunniteltuun pelitarkoitukseen. Niinpä aina digitaalisesta pelaamisesta puhuttaessa on syytä tarkentaa, mitä sillä tarkoitetaan. (Ermi, Mäyrä & Heliö 2005, 110-111; Mäyrä 2004, 246-247.)

Opinnäytetyötä tehdessä etenkin lasten haastattelujen näkökulmasta osoittautui mahdolliseksi rajata etukäteen, mitä pelejä tai peli-genreä heiltä kysymäni haastattelukysymykset koskevat. Siksi aineiston luotettavuuden kannalta järkevin vaihtoehto oli haastattelun aloittaminen pelaamiseen käytettyjä laitteita ja lasten pelaamia pelejä koskevilla kysymyksillä. Lisäksi näiden alustavien kysymysten tarkoitus oli orientoida lapset tuleviin vaikeampiin kysymyksiin sekä saada kuvaa siitä, millaiseen pelaamiseen ja peleihin kunkin haastateltavan kokemukset liittyvät. Siksi vastauksiin liittyvien pelien ja niiden käyttötapojen tarkempi määrittely löytyy aineiston analyysin kuvauksesta (ks. luku 4.7).

2.4 Leikin määrittely

Kuten jo aiemmin totesin, tutkimuksia, jotka lähestyvät digitaalista pelaamista leikin näkökulmasta, ei juurikaan löytynyt. Jotta leikin ja digitaalisen pelaamisen välistä suhdetta voisi jotenkin hahmottaa, lähestyn lasten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta leikin määrittelmistä käsin. Koska leikki on laaja käsite, eikä sitä voi helposti vangita yhteen määrittelmään, esittelen tässä luvussa lyhyesti leikin määrittelyä. Myöhemmin leikin määrittelmät toimivat siis lasten peli- ja leikkikokemusten peilauspintana. Aineiston analyysissä käytettäväksi löyhäksi analyysirungoksi valikoitui Eberlen (2014) määrittelmä, koska se käsittelee leikin eri ulottuvuuksia hyvin kattavasti. Samalla se toimi merkittävimpana lasten pelikokemusten peilauspintana.

Hakkarainen & Brédikyté (2013; 2015) käsittelevät leikkiä laajasti sen eri kehitysvaiheet huomioon ottaen. Heidän ajattelussaan korostuu erityisen hyvin leikin prosessimainen luonne. He esittävätkin erittäin käyttökelpoisia välineitä leikin arviointiin leikkijän kehitystason huomioon ottaen. Hakkarainen & Brédikyté eivät kuitenkaan vaikuta olevan erityisen kiinnostuneita leikin määrittelyä. Siksi heidän teoriansa ei sovellu parhaiten pelikokemusten tarkastelun ensisijaiseksi kontekstiksi.

Klassikkoteoksessaan Henricks (2006) käsittelee leikkiä laajasti sosiaalisena ja kulttuurisena ilmiönä. Henricks huomioi yksilön näkökulman lisäksi huomattavasti muita teorioita laajemmin leikin yhteisöllisen ja yhteiskunnallisen ulottuvuuden. Vaikka Henricks nostaa esiin tärkeitä näkökulmia, jää hänen teoriassaan yksilön kokemuksen käsittely vähemmälle. Lisäksi hän määrittelee leikkiä hyvin laajasti ja ensisijaisesti aiempien teorioiden kautta. Opinnäytetyötäni varten leikki kaipaa yksilöllisempää ja tarkkarajaisempaa määrittelyä.

Hughes (2010, 4-5) esittää viisi välttämätöntä ominaisuutta, jotka toiminnassa tulee olla, jotta sitä voidaan kutsua leikiksi. Ensiksikin toiminnan tulee olla itsessään ja sisäisesti motivoitunutta, jolloin itse toiminta on päämäärä ja sitä tehdään tekemisen ilosta. Toiseksi toiminnan tulee olla mukana olijoiden vapaasti valitsemaa eikä tehtäväluonteista. Kolmas leikin välttämätön ominaisuus on toiminnan miellyttävyys, josta seuraa, ettei siihen liity suorittamisen stressiä, vaan se koetaan positiivisesti vaikuttavana.

Hughesin mukaan neljäs leikille välttämätön ominaisuus on sen ei-kirjaimellinen luonne. Olakseen leikkiä toiminnassa tulee olla kuvitteellisuutta ja todellisuuden muokkaamista osallistujien mielenkiinnon ylläpitämiseksi. Tämä on erityisen tyypillistä symboliselle leikille, jossa lapset kokeilevat uusia rooleja ja leikkivät kuvitteellisissa tapahtumapaikoissa. Viidenneksi leikin toteutuminen edellyttää osallistujien aktiivista sitoutumista. Leikkijän tulee olla sitou-

tunut leikkiin fyysisesti, psyykkisesti tai mieluiten molempia. Leikkijä ei voi olla passiivinen tai välinpitämätön meneillään olevien tapahtumien suhteen.

Myös Burghardt (2006, 44-82) toteaa leikin olevan niin moniulotteinen ilmiö, ettei sitä voi vangita yksittäiseen määritelmään. Yritys erottaa leikki muusta käyttäytymisestä vaatii Burghardt määritelmän mukaan viiden leikin kriteerin yhtäaikaisen toteutumisen. Sen jälkeenkin leikki ei ole vielä täysin yksiselitteisesti määritelty.

Burghardt (2006, 70-75) määrittelee ensimmäiseksi leikin kriteeriksi toiminnan tarkoituksettomuuden kontekstissaan. Toisin sanoen toiminta ei voi olla leikkiä, jos siihen stimuloivat välttämättömään elämästä selviytymiseen liittyvät tekijät, kuten esimerkiksi nälkä. Toinen kriteeri on, että toiminnan tulee olla spontaania, vapaaehtoista, tarkoituksenmukaista, palkitsevaa, itseään ruokkivaa tai sitä toteutetaan sen itsensä vuoksi. Toisen kriteerin osaluokista kaikkien ei tarvitse toteutua samaan aikaan, vaan yksikin voi riittää. Kolmannen kriteerin mukaan leikki eroaa muusta toiminnasta sen liioittelun, epätäydellisen tai muuten tavallisuudesta poikkeavan luonteen vuoksi. Leikki sisältää tavanomaisuudesta muokattua ja muutettua käyttäytymistä. Esimerkiksi ero todellisen reviiritaistelun ja leikkisen tappelun välillä sisältää juuri tällaisia vivahde-eroja.

Neljänneksi kriteeriksi Burghardt (2006, 75-78) määrittelemä leikin kriteeri on toiminnan toistuminen samanlaisena, mutta ei stereotyyppisenä. Viides kriteeri liittyy psykologiseen turvallisuuteen. Leikki voi olla olemassa vain silloin kun leikkijä voi hyvin, eli ei ole vakavasti nälkäinen, stressaantunut tai kun hänen toimintaansa ei ohjaa suvun jatkamisen vietti. Leikki voi siis tapahtua vain, jos leikkijä on rentoutuneessa mielentilassa, koska hänen perustarpeensa on tyydytetty. Burghardt leikin määritelmä on varsin perusteellinen ja rajaava, mutta liittyy niin läheisesti eläinten leikin tutkimukseen, että sen soveltaminen suomalaisten lasten peli- ja leikkikokemusten reflektointiin on jokseenkin kankeaa, eikä kovin tarkoituksenmukaista.

Edellisten kriteerien lisäksi Burghardt (2006, 65) listaa 12 kirjallisuudesta löytyvää leikin luonteenomaisuutta, jotka Eberle (2014, 222-227) tiivistää leikin kuudeksi laatuominaisuudeksi. Ensimmäinen ominaisuus on tarkoituksettomuus eli leikin olemassa olo vain sen itsenä vuoksi ilman ulkoa annettua päämäärää. Määritelty päämäärä vie toimintaa kauemmas leikin luonteesta. Toiseksi leikkijät leikkivät omasta tahdostaan. Kolmanneksi leikki on erityistä ja erillään asetettua toimintaa. Leikkijät ovat voineet rakentaa tapahtumien näyttämön leikkiä varten. Se voi olla rakennettu mihin tahansa olemassa olevaan ympäristöön kuten leikkikentälle, sisätiloihin, metsään jne. Neljänneksi leikin tulee olla hauskaa. Tämän määritelmän haasteena on, että eri leikkijät voivat pitää niin eri asioita hauskana. Viidenneksi leikin laadullinen ominaisuus on, että leikkijät leikkivät sääntöjen mukaan. Säännöt eivät ole ainoastaan leikin organisointia ja sen reiluna pitämistä varten vaan ne myös pitävät sen mielenkiintoisena ja

pitävät yllä leikin jatkuvuutta. Kuitenkin sääntöjen määrä ja niiden sitovuus vaihtelee eri leikeissä.

Eberle (2014, 222-227) kritisoi liian yksinkertaista leikin ominaisuuksien määrittelyä ja toteaa, että ne sopivat yksistään suhteellisen huonosti prosessiluonteisen ilmiön määrittelemiseen. Hän esittää kuusi leikin elementtiä, jotka hänen mukaansa pohjautuvat jossain määrin kognitiiviseen psykologiaan ja neurotieteisiin. Eberlen mukaan elementit eivät etene lineaarisesti, vaan leikkijät liikkuvat niissä epälineaarisesti. Lisäksi kaikki leikin elementit ovat sidoksissa toisiinsa ja voivat toteutua samanaikaisesti leikin eri toteutumissa.

Ensimmäisenä elementtinä on innostunut odotus (anticipation), johon sisältyy kuviteltavissa olevaa, ennustettavaa ja miellyttävää jännitystä. Jo valmistautuminen leikkiin ja sen suunnittelu ovat jo leikkiä. Kaikessa leikissä on jakso suunnittelun ja sen toteutumisen välillä. Leikkijät odottavat innolla hetkeä, joissa leikin lupaus on jo olemassa, mutta se ei ole vielä toteutunut. Tämän odotuksen aikana leikkijän kiinnostus kapenee ja mieli keskittyy. Leikki siis alkaa oikealla mielenlaadulla, johon kuuluu odotus ja innostus, jotka jo itsessään ovat leikkijälle palkitsevia.

Toiseksi innostunut odotus avaa tien seuraavalle elementille eli yllätyksellisyydelle (surprise). Vaikka tuleva yllätys on ennustettava ja tiedossa, sen esiin tulo saa aikaan naurua ja on palkitsevaa itsessään. Odottamisen jännitteen ja ristiriidan purkautuminen vapauttaa mielihyvää, joka kannustaa leikin jatkamiseen. Leikki pysyy tuoreena, kun leikkijät neuvottelevat säännöistä, pyrkivät tasapuolisuuteen ja parhaisiin suorituksiin. Leikin avoin ja ennustamaton lopputulos pitää yllä innostunutta odotusta. Lisäksi uteliaisuus on yksi innostuneen odotuksen muoto, joka purkautuu tutkimisena. Se puolestaan pitää sisällään yllätyksen elementin ja löytäminen palkitsee uteliaan etsijän.

Kolmas Eberlen esittämä elementti on mielihyvä (pleasure), joka on leikin kulmakivi sekä leikin määrittelyn että itse leikkimisen kannalta. Leikkiessä mielihyvä sekoittuu kaikkien muiden leikin elementtien kanssa ja on luonteeltaan hetkittäistä. Mielihyvää on mahdollista kokea monella eri intensiteeteillä ja se on tärkein yksittäinen tekijä leikin ylläpitämisen ja jatkuvuuden kannalta. Jos leikki ei olisi hauskaa, me emme leikkisi. Kun ymmärrämme leikkiin liittyvää voimaa ja antautuneisuutta sekä luovuutta, voimme tuntea siihen liittyvän mielihyvän tunteen. Onnekkaimmat leikkijät pääsevät mielihyvän tunteeseen, joka ruokkii sisäistä tasapainoa ja arvokkuutta. Ilman leikkimisen hauskuutta ei voi olla olemassa sen tuottamaa fyysisen, älyllisen, tunnetason ja sosiaalisten taitojen kehitystä.

Neljäs elementti on ymmärtäminen (understanding), joka tuottaa älyllisiä ja tunnetason hyötyjä, kuten esimerkiksi empatiakykyä. Yhdessä leikkiminen edellyttää vastavuoroisuutta ja

herkkyyttä sekä kehittävät näitä taitoja edelleen. Ymmärrys nousee leikkijöiden dialogin tuottamasta mielihyvästä, reiluuden ymmärtämisestä ja siihen pyrkimisestä. Sekä empatian että tiedollisen osaamisen kehittyminen tuovat leikkiin lisää rikkautta ja monimutkaisuutta, joista seuraa lisää mielihyvää.

Viides elementti, voima (strength), tarkoittaa mielen ja kehon voimaa, joka virtaa ymmärtämisestä. Esimerkiksi kehollinen taitojen harjoitus terävöittää mielen taitoja ja syventää ymmärrystämme sosiaaliseen kapasiteettiimme. Leikin innostus ja intensiteetti houkuttelevat leikkijää venyttämään ja parantamaan fyysisiä, sanallisia tai muita taitojaan kehittyäkseen ja pärjätäkseen yhä paremmin. Intensiteetti ja innostus laittavat uhmaamaan pelkoa ja jopa kipua. Niinpä leikin tuoksinassa syntyy voiman tunnetta. Samalla leikki tuo voiman tunnetta vahvistamalla vanhoja ystävyysuhteita ja tuomalla mielihyvää uusien ystävien löytämisestä. Leikki uudelleen järjestee sosiaalisia suhteita ja antaa tilaisuuksia kokeilla erilaisia rooleja. Se vahvistaa sosiaalista ymmärtämistä, joka edelleen luo lisää edellytyksiä leikkitaitojen ja muun ymmärryksen kehittymiselle.

Kuudenneksi, kun leikissä ymmärrys yhdistyy voiman tunteeseen, syntyy tasapainoa ja itsevarmuutta (poise). Eberle kuvaa tätä elementtiä osittain samaksi kuin flow-kokemuksella ymmärretään, mutta kuitenkin paljon laajemmaksi. Hän kuvaa sitä intensiteetiltään lisääntyväksi arvokkuuden kokemiseksi. Eberle toteaa, että vaikka tasapaino ja itsevarmuus ovat vahvasti psykologisia termejä, laajenee ajatus myös fyysisen tasapainon puolelle. Hän sisällyttää tähän tilassa toteutuvan kehotietoisuuden, kyvyn ymmärtää toiset leikkijät fyysisesti ja kyvyn hahmottaa oma suhde heihin. Niinpä kuudennen leikin elementin eli tasapainon hyödyt ovat fyysisiä, älyllisiä, tunteisiin liittyviä sekä sosiaalista kehitystä tukevia.

Kuten edellä kuvatuista leikin määritelmässä on havaittavissa, on kirjallisuudessa käytössä paljon eri termejä puhuttaessa hyvin pitkälti samoista asioista. Olipa puhe sitten leikin elementeistä, piirteistä tai laadullisista ominaisuuksista, sisältyy niihin kaikissa määritelmässä vähintään ilo, vapaaehtoisuus, sitoutuminen ja tietynlainen tavoitteettomuus. Vaikka joitakin eroavaisuuksia leikin ominaisuuksien osalta löytyy, on perusajatus kaikissa määritelmässä pääpiirteissään sama. Eberle on kuitenkin kehittänyt määritelmänsä pisimmälle ottaen parhaiten huomioon leikin muuttuvan ja prosessinomaisen luonteen. Siksi käytän opinnäytetyöni aineiston analyysin väljänä runkona juuri Eberlen (2014, 222-227) kehittämää leikin määritelmää. Sen lisäksi reflektoin tuloksia muihin leikin määritelmiin ja määrittelyn ympärillä käytävään keskusteluun.

2.5 Esikoululaiset leikkijöinä ja haastateltavina

Tämän tutkimuksen mielenkiinnon kohteena on esikoululaisten elämismailma. Luon lyhyen katsauksen esikouluikäisten leikkiin, koska tutkimuksen tuloksia arvioidessa on hyvä pitää mielessä vastaajien ikätaso. Heidän ajattelunsa ja kielellisen kehityksensä taso sekä leikkimisen tapa ovat suuri osa sitä kontekstista, jossa pelikokemus syntyy ja mistä käsin he sitä kuvaavat.

Esikoululaiset saattavat leikkiä myös aiempien kehitysasteiden leikkejä, mutta useimmat teorit ovat suhteellisen yksimielisiä siitä, että tärkeimmät leikin muodot esikouluikäisessä ovat roolileikit ja sääntöleikit (Hakkarainen 2001; Hakkarainen & Bredikyte 2013, 17-26). Meidän kulttuurissamme roolileikit alkavat viimeistään neljän vuoden iässä. Roolileikin ytimessä on asettuminen vastavuoroiseen suhteeseen toisten leikkijöiden kanssa. Viisivuotiaat kykenevät jo neuvottelemaan, keksimään tarvikkeita ja hakemaan uusia välineitä sääntöjen mukaisesti. Esikouluikäisessä lasten oma vaatimustaso on jo noussut ja leikkiin halutaan laatua. Viimeistään tässä vaiheessa tulisi ohjeistaa lapsia rakentamaan itse oma leikkipaikkansa ja puitteensa. Näistä valmisteluista leikki saa pitkäkestoisuutta ja pysyvyyttä. 6-vuotiaan roolileikeissä leikin valmistelu, varusteiden kehittäminen, yhteinen suunnittelu ja uudet keksinnöt korostuvat. Tämä tarkoittaa myös entistä enemmän neuvotteluista syntyvien ristiriitojen ratkomista. (Helenius & Lumme-lahti 2014, 93-103; Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppala 2014, 65, 69.)

Sääntöleikit alkavat noin 5-6 vuoden iässä. Sääntöleikkeihin tullessaan lapsi on jo leikkinyt monissa rooleissa ja kokeillut ympäristönsä elämästä oppimista asioita. Sääntöleikit edellyttävät sosiaalisia taitoja, toisten huomioon ottamista ja kykyä pyrkiä vuorovaikutuksen välityksellä yhteiseen päämäärään. Leikkiessä sääntöjen omaksumisen lisäksi on tärkeää, että kaikki toimivat yhdessä, leikin kulku ja päämäärä ovat jokaisen tiedossa sekä kaikki sitoutuvat siihen. Tärkeää on siis leikkiminen yhdessä, itseohjautuvuus, aikuinen ohjaajana ja tukijana, mallit samaistumiskohteena sekä motivaation herääminen ja säilyminen. (Helenius & Lumme-lahti 2014, 157-161; Nurmi ym. 2014, 69.)

Esikouluikäinen lapsi hallitsee jo yli 10 000 sanaa sekä nimeää sujuvasti esineitä ja symboleita. Hän keskittyy kuuntelemaansa puheeseen, osaa esittää kysymyksiä kuulemastaan, vastata kysymyksiin ja puhuu vuorotellen. He pystyvät irtautumaan välittömistä aistihavainnoistaan. Lisäksi he pystyvät pitämään mielessään useita samaan tilanteeseen liittyviä piirteitä ja alkavat ajatella mielessä olevien sisäisten edustusten varassa. (Nurmi ym. 2014, 49, 89.) Kielellisen ja kognitiivisen kehityksen valossa arvioin esikoululaisten olevan jo riittävän taitavia, että heidän haastattelunsa näinkin vaikeasta näkökulmasta kannattaa. Aihe on heille jokaiselle varmasti jollakin tavalla tuttu ja he pystyvät jollakin tasolla omalla tavallaan vastaamaan ky-

symyksiin. Haluan opinnäytetyössäni mieluummin haastaa lapsia vastaamaan vaikeisiin kysymyksiin ja kuulla heidän mielipiteensä kuin aliarvioida heidän kykyään kertoa omista kokemuksistaan.

3 Tutkimusongelmat

Edellisistä luvuista ilmenee, että julkisesta keskustelusta löytyy näkemyksiä, joissa leikki ja digitaalinen pelaaminen asetetaan vastakkain. Näissä näkemyksissä digitaalinen pelaaminen esitetään usein leikin uhaksi. Myös tieteellisen tutkimuksen puolella leikin ja digitaalisen pelaamisen tutkimuksen välillä vallitsee kuilu. Samalla kuitenkin sekä julkisesta että tieteellisestä keskustelusta löytyy näkemyksiä, joiden mukaan leikki ja digitaalinen pelaaminen sisältävät paljon samoja elementtejä. Merkille pantavaa on, etteivät lapset juurikaan pääse osallistumaan tähän keskusteluun, joka koskee juuri heitä itseään. Lisäksi digitaalisen pelaamisen leikillisyyttä on tutkittu hyvin vähän.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata esikoululaisten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta. Koska leikkiä ja digitaalista pelaamista yhdistävää tutkimusta on hyvin vähän ja se on vaikeasti saatavilla, lähestyn lasten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta leikin määrittelmistä käsin. Eri teorioista merkittävimäksi lasten kokemusten peilauspinnaksi valikoitui Eberlen (2014, 222-227) leikin määritelmä. Kuvaamalla lasten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta ja refleктоimalla niitä leikistä esitettyihin määritelmiin, pyrin luomaan kuvaa leikin ja digitaalisen pelaamisen välisestä suhteesta lasten elämismaailmassa. Niinpä tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

Pääkysymys:

Millaisia kokemuksia esikoululaisilla on digitaalisesta pelaamisesta?

Alakysymykset:

1. Mitä leikin elementtejä lasten digitaaliseen pelaamiseen liittyvissä kokemuksissa esiintyy?
2. Miten esikoululaiset kokevat pelaamisen suhteessa leikkiin?
3. Millaisena lasten digitaalisen pelaamisen kokemisen kokonaisuus kuvautuu?

4 Tutkimuksen toteutus

Opinnäytetyöni on luonteeltaan laadullinen tutkimus. Avaan aluksi lyhyesti tätä käsitettä. Seuraavaksi kerron, mitä sisällönanalyysi tarkoittaa opinnäytetyöni taustafilosofiana. Sen lisäksi kuvaan, millainen sisällönanalyysin suuntaus tästä taustafilosofiasta käsin valikoitui aineiston analyysin menetelmäksi.

Tämän jälkeen kuvaan vielä muita tutkimuksen toteutukseen liittyviä tekijöitä kuten eettisiä näkökulmia, yhteistyöpäiväkotia ja tutkijan esiyymmärrystä. Lisäksi käsittelen lasten haastattelua aineiston keruun menetelmänä sekä teoriassa että miten se käytännössä tapahtui. Lopuksi kuvaan, miten aineiston analyysi tapahtui.

4.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on moninaisen, todellisen elämän kuvaamisen. Tärkeäksi laadullisen tutkimuksen ominaisuudeksi nähdään myös aiheen kokonaisvaltainen tarkastelu. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on yleensä tutkittavan aiheen syvempi ymmärtäminen, eikä niinkään tulosten yleistettävyys. Määrällisen tutkimuksen aineisto on usein liian karkea aiheen yksityiskohtaisempaa tutkimista varten. Opinnäytetyöni tavoitteena ei ole tilastollisten kausaliitteettien löytäminen, vaan kokemusten mahdollisimman autenttinen ja kattava kuvaaminen. (Alasuutari 1999, 28, 52; Tuomi & Sarajärvi 2012, 65-66.)

Laadullisen tutkimuksen kohteena on yleensä ihminen ja ihmisen maailma, joita yhdessä tarkastella elämismaailmana. Elämismaailma on niiden merkitysten kokonaisuus, joita esimerkiksi yksilö tai yhteisö sille antaa. Merkitykset voivat syntyä vain ihmisen kautta ja ne ilmenevät muiden muassa ihmisen toimintana, päämäärien asettamisena suunnitelmina, yhteisöjen toimintana ja toiminnan päämäärinä. (Laine 2007, 2-33; Tuomi & Sarajärvi 2012, 34-35; Varto 1992, 23, 24.)

Leikki on pohjimmiltaan hyvin sisäinen prosessi, joka tapahtuu yksilön suhteessa elämismaailmaansa. Niinpä digitaalista pelaamista koskevien kokemusten tutkimiseen sopii hyvin ajattelu, jossa kokemuksellisuus on ihmisen maailmasuhteen perusmuoto. Tutkimukseni ytimenä on tällaiseen tutkimusajatteluun sopiva kokemusten kuvaaminen, niihin liittyvien merkityskokonaisuuksien jäsentäminen sekä merkityskokonaisuuksien arvioiminen. (Laine 2007, 29; Tuomi & Sarajärvi 2012, 101.)

4.2 Sisällönanalyysi

Edellä kuvatun kaltaista laadullista fenomenologis-hermeneuttista ajattelua on sovellettu tulkinnallisessa ja postmodernissa sisällönanalyysin perinteessä. Siinä ihminen haluaa puhua maailman sisältä käsin ja samalla olla mukana maailmassa. Oleellista on todellisuuden tajuaaminen inhimillisenä ajatteluna ja kokemisena. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 104.) Omassa työssäni pyrin kuvamaan lasten elämismaailmaa juuri tällä tavoin heidän omista kokemuksistaan käsin.

Myöskään Laineen (2007, 33, ks. myös Tuomi & Sarajärvi 2012, 101-102) ajattelussa fenomenologis-hermeneuttinen filosofia ja sisällönanalyysi eivät ole toisiaan poissulkevia. Laine tote-

aa, että fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa metodi tarkoittaa ajattelutapaa ja tutkimusotetta, eikä teknisesti säännönmukaista aineiston käsittelytapaa. Metodi saa sovelta-
van muotonsa kulloisenkin tutkimuksen monien eri tekijöiden tuloksena. Näitä ovat ennen
kaikkea tutkijan, tutkittavien ja tilanteen erityislaatuisuus. Näin ollen oma tutkimukseni
edustaa sisällönanalyysin tulkinnalliseen ja postmoderniin suuntaukseen kuuluvaa tutkimusta,
jossa oleellista ovat maailmakokemus ja siinä syntyvät kokemukset ja ajatukset.

Sisällönanalyysin puitteissa on mahdollista toteuttaa aineiston analyysi aina teorialähtöisestä
analyysistä aineistolähtöiseen analyysiin (Tuomi & Sarajärvi 2012, 107-120). Koska oman työni
aiheena on lasten maailmakokemuksen kuvaaminen, analyysin on tarkoituksenmukaista olla
mahdollisimman aineistolähtöinen. Kuitenkin puhdas aineistolähtöisyys näin laajan aiheen ja
lasten rönsyilevien vastusten äärellä olisi saattanut tuottaa liian hajanaisia ja siksi käyttökeli-
vottomia tuloksia. Siksi valitsin tulosten analyysin toteuttamiseen teoriaohjaavan sisällönanaly-
ysin (Tuomi & Sarajärvi 2012, 117).

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analyysirunko voi olla väljäkin. Tällöin analyysissä rungon
sisälle poimitaan aineistosta ne asiat, jotka kuuluvat analyysirunkoon. Niistä asioista, jotka
jäävät rungon ulkopuolelle, muodostetaan uusia luokkia induktiivisen sisällönanalyysin peri-
aatteiden mukaan. (Tuomi ja Sarajärvi 2012, 133-117; vrt. myös Eskola 2007) Oman opinnäy-
tetyöni väljäksi analyysirungoksi valikoitui luvussa 2.4 esitelty Eberlen (2014) leikin määritelmä.

Tuomi & Sarajärven (2012, 120-122) mukaan sisällönanalyysiä voidaan jatkaa luokittelun jäl-
keen kvantifioimalla aineistoa. Tällöin aineistosta lasketaan, esimerkiksi kuinka monta kertaa
sama asia esiintyy haastateltavien kuvauksissa. Sovelsin aineistooni kvantifiointia ensisijaisesti
pelikoneiden, pelien, peliajan ja seuran osalta. Tämän taustatiedon tarkoitus oli saada jon-
kinlaista kuvaa siitä, millaiseen kontekstiin lasten vastausten pelikokemukset liittyvät. Tämä
antaa mahdollisuuden arvioida sekä kokemuksia itseään, että tulosten luotettavuutta. Tulos-
ten kuvaamiseen sovelsin kvantifiointia siltä osin kun se oli mahdollista ja järkevää tulosten
kannalta. Paikoitellen lasten vastaukset olivat kvantifioinnin kannalta niin hajanaisia ja laa-
dullisesti erilaisia, ettei se soveltunut aineiston käsittelyyn.

Perinteisesti fenomenologis-hermeneuttiseen ajatteluun soveltuvat mahdollisimman avoimet
haastattelukysymykset, jotka ohjaavat mahdollisimman vähän vastaajia. Haastattelun luon-
teessa pyritään avoimuuteen, luonnollisuuteen ja keskustelunomaisuuteen, jolloin haastatel-
taville jäin mahdollisimman paljon tilaa. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 41-42; Laine 2007, 37.)
Koska haastateltavana olivat lapset, olisi myös täysin strukturoimaton haastattelu saattanut
johtaa liian laajaan ja hallitsemattomasti polveilevaan aineistoon. Siksi valitsin haastattelun
muodoksi puolistrukturoidun haastattelun, jolle on ominaista jonkin, mutta ei kaikkien haas-

tattelun näkökohtien lukkoon lyöminen. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 47-48.) Käsittelen tätä aihetta lisää luvussa 4.6.

4.3 Tutkimuksen eettisiä näkökulmia

Kun lapset ovat tutkimuksen kohteena, tulee etiikan kontrolloida tutkimukseen liittyviä valintoja ja sen lopullista suuntaa (Kyrönlampi & Määttä 2013, 61). Käsittelen tässä luvussa tutkimukseni eettisiä kysymyksiä ja sitä, miten ne tutkimuksessani toteutuvat. Lasten haastattelun näkökulmaa on tuotu esille jo edellisessä luvussa enkä toista sitä tässä.

Tutkimuksessa lapsen yksityisyyttä tulee suojata, eikä lapsen kehitys saa vaarantua missään vaiheessa. Kysymysten tulee olla eettisesti kestäviä, ei liian vaikeita, ongelmallisia tai stressaavia. Missään haastattelun vaiheessa lasta ei saa painostaa. Haastattelijan roolissa tulee myös jatkuvasti muistaa toimivansa tutkijan roolissa. Tutkijan tehtävä ei ole olla kasvattaja eikä varsinkaan terapeutti. (Kuula 2011, 237-238; Kyrönlampi & Määttä 2013, 61-62.)

Saatuani tutkimusluvan oppilaitoksesta otin yhteyttä päiväkotiin ja kysyin, voisiko heillä tehdä tällaisen tutkimuksen. Sain luvan tehdä tutkimuksen, jos saan kaikki tarvittavat tutkimusluvut. Espoon kaupunki (2015b) myönsi tutkimusluvan kirjallisena. Tavatessani haastateltavien lasten vanhempia esittelin itseni heille ja kerroin millaista tutkimusta olin tekemässä. Jos he antoivat suostumuksensa siihen, että heidän lastaan saa haastatella, pyysin heitä allekirjoittamaan kirjallisen luvan. (Kuula 2011, 61-64, 84, 106-108; Ruoppila 1999; 32-37.)

Kun pyysin lapsia haastateltavaksi ja haastattelujen alettua varmistin vielä ennen varsinaisen haastattelun aloittamista kultakin lapselta, saako heitä haastatella. Kerroin, mitä varten haastatteluja teen ja haastateltavaksi tuleminen on täysin vapaaehtoista. Kun lapset kertoivat olevansa halukkaita ja valmiita haastateltaviksi, seurasin samalla heidän ilmeitä ja eleitä havaitakseni, oliko havaittavissa epävarmuutta, pelkoa tai haluttomuutta osallistua haastatteluun. (Kuula 2011, 61-64, 84; Kyrönlampi & Määttä 2013, 54; Ruoppila 1999, 38-39.)

Aineiston analyysivaiheessa koodasin vastaajat, jolloin opinnäytetyöni tuloksissa ei tule esiin vastaajien henkilöllisyyttä. Katson tämän riittävän anonymiksi aineiston käsittelytavaksi, koska tutkimusaihe ei ollut arkaluonteinen eikä aineistossa noussut esiin mitään arkaluonteista tai salassa pidettävää tietoa. Pikemminkin haastatteluissa käsiteltiin samoja aiheita kuin esikoululaiset usein käsittelevät keskusteluissaan esimerkiksi ruokailujensa yhteydessä. Samasta syystä säilytän tutkimusaineistoni mahdollista myöhempää tarkastusta varten kotonani muistitikulla. (Kuula 2011, 112, 201-204.)

4.4 Tutkijan esiymmärrys

Laadullisen työn luotettavuuden kannalta on tärkeää kirjoittaa lukijalle auki tutkijan esiymmärrys aiheesta (Hirsjärvi & Hurme 2004, 188-189; Tuomi & Sajavaara 2012, 140-141). Opin näytetyön tekoa aloittaessani tiesin digitaalisesta pelaamisesta varsin vähän. Käsitteisen aiheesta oli ristiriitainen ja mustavalkoinen. Tietoni perustuivat lähinnä julkisessa mediassa esitettyihin erilaisiin suhteellisen voimakkaisiin mielipiteisiin. Käsitin leikin ja digitaalisen pelaamisen hyvin toisistaan erillisiksi.

Kirjallisuutta lukiessani aloin nähdä digitaalisen pelaamisen leikin jatkumona. Lisäksi pelaamisen tulevaisuutta käsittelevien artikkelien ja mielipiteiden kautta aloin nähdä pelaamisen hyvänä vaihtoehtona leikkimiselle. Haastatteluja aloittaessani olin varsin innoissani digitaalisesta pelaamisesta. Oletin, että lapset kokisivat leikin ja digitaalisen pelaamisen olevan suhteellisen lähellä toisiaan. Tämä oli yksi syy siihen, miksi haastattelukysymyksilläni hain suhteellisen voimakkaasti leikin ja pelaamisen eroja.

Oli hyvä, että teoriaosuuden kirjoittamisen ja aineiston analyysin väliin jäi ajallinen tauko, joka etäännytti minua leikin ja digitaalisen pelaamisen teorioista. Kun aloitin aineiston aktiivisen analysoinnin, pystyin tekemään sen aineistolähtöisemmin vain valitsemani löyhä teoriaohjaavuus mielessäni. Uskon, ettei oma esiymmärrykseni juurikaan vaikuttanut analyysin tuloksiin, koska lasten kokemukset leikin ja pelaamisen välisestä suhteesta osoittautui huomattavasti erillisemmiksi kuin mitä itse kuvittelin.

4.5 Yhteistyöpäiväkoti

Yhteistyöpäiväkotina toimi kunnallinen Olarin päiväkotiki, joka on ollut jo vuodesta 2011 tietojen ja viestintäteknikan pilottipäiväkotiki. Esikouluryhmässä, jossa tein haastattelut, on käytössä tietokone, dokumenttikamera, älytaulu, 22 kannettavaa tietokonetta sekä IBM:n päiväkotikiin kehittämä pelipiste. Päiväkodin henkilökunta on saanut koulutusta mediakasvatukseen ja laitteiden käyttöön. (Hellevi Karakorpi henkilökohtainen tiedonanto 5.5.2015; Espoon kaupunki 2015a.)

Päiväkodin digitaalisesti painottuneessa esikouluryhmässä on tehty useita opinnäytetöitä mediakasvatukseen liittyen. Ryhmässä ei kuitenkaan vielä ole tehty tutkimusta, jossa pelaamista lähestyttäisiin leikin eikä mediakasvatuksen näkökulmasta. Yhteistyö päiväkodin, lasten ja heidän vanhempiansa kanssa oli erittäin helppoa, koska he olivat hyvin tottuneita tutkimuksen tekijöihin. Heistä on myös tehty mainosvideo ja lukuisia lehtiartikkeleita. (Hellevi Karakorpi henkilökohtainen tiedonanto 5.5.2015.) Näin ollen juuri tämä päiväkotiki oli erittäin hyvä yhteistyökumppani tutkimuksen tekemiseen, koska henkilökunta, ryhmän lapset ja heidän

vanhempansa olivat hyvin tottuneita harjoittelijoihin, opinnäytetyön tekijöihin ja mainoskuvaajiin. Oman opinnäytetyöni kannalta tärkeää oli myös se, että tässä esikoululaisryhmässä jokaisella lapsella oli varmasti jonkinlaista kokemusta ja sanottavaa digitaalisesta pelaamisesta, koska pelaamista oli harrastettu vähintään päiväkodissa.

Muotoilin lopulliset tutkimuskysymykset yhteistyössä ryhmän aikuisten kanssa. Näytin heille itse laatimani kysymykset, sain muokausehdotuksia ja tein muutamia muutoksia kysymyksiin heidän näkemystensä perusteella. Lisäksi päiväkodin henkilökunta osasi kertoa, ketkä lapsista voi haastatella yksin ja ketkä todennäköisesti menevät lukkoon, jos joutuvat vastaamaan yksin. Näistä ujommista lapsista henkilökunta kertoi, ketkä kannattaa ottaa pareittain haastateltavaksi, jotta he uskaltaisivat vastaila mahdollisimman laajasti. Haastattelujen aikana ryhmän aikuisten arviot lasten persoonista ja haastateltavuudesta osoittautuivat hyvin oikeiksi. Heidän avustaan ja tuestaan mahdollisimman laajan ja kattavan aineiston saamiseksi oli siis merkittävää apua.

Ryhmän henkilökunta totesi, että opinnäytetyöni on hyvä kanava kuulla lapsia. He voivat käyttää opinnäytetyöni tuloksia muokatessaan digitaalista toimintaa ja opetusta uuden lapsiryhmän tarpeita vastaavaksi. Lisäksi hekin arvioivat, että tulokset voisivat toimia esimerkiksi päiväkodin vanhempainillassa pelaamiseen liittyvän keskustelun alustuksena.

4.6 Lasten haastattelu aineiston keruu menetelmänä

Käsittelen tässä luvussa haastattelua aineiston keruu menetelmänä sekä yleisellä tasolla että erityisesti lasten haastattelun osalta. Käyn läpi erityispiirteitä, joita lasten haastattelu tuo aineiston keruun tapaan ja aineiston luotettavuuteen. Samalla kirjoitan näkyväksi oman aineistonkeruuprosessini ja kuvaan miten otin huomioon lasten haastattelun erityispiirteet.

Haastattelu ei ole lapsille luontaista, eivätkä he tee sellaista toisilleen. Haastattelu ja tutkimus ovat yleensä aikuisten kontrolloimia. Siksi aikuisen ja lapsen asema ei lähtökohtaisesti ole tasa-arvoinen. Myöskään sellaisten haastattelukysymysten laatiminen, jotka lapsilähtöisesti kysyvät lapselta hänen näkemyksiään elämästä, kokemuksista, käsityksistä ja lapsen asemasta, ei ole helppoa. Kysymykset voivat helposti olla esimerkiksi liian aikuiskeskeisiä tai lasten kannalta epäolennaisia. (Kyrönlampi & Määttä 2013, 54-55, 58.)

Sekä tutkimuksen etiikan, että tutkimusaineiston luotettavuuden näkökulmasta haastattelijan on oltava tietoinen haastattelun vuorovaikutuksessa tapahtuvasta vallankäytöstä erityisen tarkasti lapsia haastateltaessa. Haastattelijan tulee tarkkailla, kuka käyttää valtaa keskustelussa ja määrittelee sen kulkua. Miten valta on jaettu vaikuttaa siihen, kuinka paljon lapset

vastaavat miellyttääkseen haastattelijaa ja kuinka he näkevät haastattelijan. (Kyrönlampi & Määttä 2013, 57-59.)

Kyrönlampi ja Määttä (2013, 63-64) määrittelevät, että onnistunut lasten haastattelu edellyttää aikuisen menemistä lasten maailmaan. Lisäksi tarvitaan tasa-arvoista, luottamuksellista ja avointa vuorovaikutusta ja yhteistyötä tutkijan ja lasten välillä. Omat haastatteluni tein osana kolmen viikon mittaista työharjoittelujaksoa. Aluksi vietin reilun viikon esikoululasten kanssa olemalla mukana ryhmän toiminnoissa, leikkimällä ja pelaamalla ryhmäläisten kanssaan. Lapset esittelivät minulle ryhmässä käytössä olevat tieto- ja viestintälaitteita ja opettivat minua käyttämään niitä. Koin, että tämän yhteisen tekemisen aikana syntyi tasa-arvoista, luottamuksellista ja avointa vuorovaikutusta minun ja lasten välillä.

Itse haastattelujen aluksi pyrin pääsemään kunkin lapsen maailmaan kysymällä sarjan aihetta koskevia, mutta suhteellisen helppoja kysymyksiä. Näin pääsimme yhdessä kiinni siihen, mitä haastattelu tulisi käsittelemään. Lapset innostuivat aiheesta voidessaan kertoa heille tärkeitä asioista ja saadessaan onnistumisen kokemuksen heti haastattelun alussa. Vasta tämän jälkeen aloin kysellä lapsilta pelaamiseen liittyvistä kokemuksista, jotka olivat lapsille selvästi vaikeampia kysymyksiä ja vaativat enemmän miettimistä. Alun kysymykset auttoivat, ettei haastattelutilanne mennyt lukkoon vaikeampia kysymyksiä kysyessä. Lisäksi lopuksi kiitin lapsia siitä, että he olivat toimineet haastateltavina asiantuntijoina ja kysyin oliko heillä jotakin kysyttävää minulta (Kyrönlampi & Määttä 2013, 61).

Etenkin lapsia haastateltaessa harkinta, huomaavaisuus ja nöyryys ovat tärkeitä, jotta haastateltavat uskaltavat ja haluavat edetä kerronnassaan. Myös lasten ajatuksen juoksussa mukana pysyminen voi vaatia haastattelijalta ponnistelua ja tutuista urista poikkeamista. Lisäksi lapsia haastateltaessa on myös hyvä varautua siihen, että he ovat aikuisia liikkuvaisempia haastateltavia eivätkä jaksa keskittyä kovin kauaa. (Kyrönlampi & Määttä 2013, 54-55, 56-57.) Edellä kuvatuista syistä pyrin laatimaan haastattelukysymykset mahdollisimman lapsilähtöisesti ja viimeistelin ne esikouluryhmän henkilökunnan antamien vinkkien mukaan. Toisaalta en kysymyksiä laatiessani halunnut aliarvioida lapsia ja tehdä liian helppoja kysymyksiä. Helpompien kysymysten lisäksi halusin kysyä myös sellaisia kysymyksiä, jotka haastoivat lapsia venyttämään taitojaan.

Pyrin rakentamaan varsinaiset haastattelukysymykset puolistrukturoidusti, jolloin haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Puolistrukturoidulle haastattelulle tyypillisesti kysymykset eivät olleet täysin samat kaikille, vaan keskustelu eteni strukturoitua haastattelua lapsilähtöisemmin. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 47-48.) Vaikka valmiiksi miettimiäni kysymyksiä (ks. liite 1) oli suhteellisen runsaasti, saivat lapset haastattelutilanteessa ohjata haastattelun kulkua, aiheiden käsittely järjestystä ja rönsyillä kerronnassaan.

Haastattelukysymyksiä oli paperilla paljon siltä varalta, että lapsi ei ymmärtäisi jotakin kysymystä niin pystyin kysymään samaa asiaa toisella kysymyksellä. Haastattelujen edetessä huomasin, kuinka joillekin lapsille oli helppoa vastata kaikkiin kysymyksiin moniulotteisesti analysoiden kun taas toisille kokemuksista kertominen oli vaikeaa. Osoittautui hyväksi, että kysymyksiä oli paljon, ja pystyin kysymään samaa asiaa monelta eri kannalta. Vaikka haastoin lapsia, pyrin tekemään sen lapsilähtöisesti ja heidän ikätasonsa huomioon ottaen.

Haastattelun loppua kohden kysyin joitakin suljetumpia kysymyksiä esimerkiksi siitä, kumpi on haastatellulle tärkeämpää leikkiminen vai digitaalinen pelaaminen. Näiden kysymysten osalta ei ollut tärkeää se, kumpaa lapsi piti tärkeämpänä vaan se, miten hän perusteli vastauksensa. Perustelut suljettuihin kysymyksiin avasivat näköaloja lasten kokemusmaailmaan ja heidän ajatteluunsa. Siksi suljetut kysymykset eivät olleet tutkimuksen luonteen vastaisia.

Haastattelun aikana pyrin eleilläni kuten hymyilemällä ja katsomalla puhuvaa lasta tukemaan haastateltavia. Aktiivista ja innostunutta kuuntelemista ilmaisevilla sanoilla ja äänenpainoilla rohkaisin lapsia vastamaan. Pyrin vuorovaikutteiseen mahdollisimman tasa-arvoiseen keskusteluun, joka mahdollisimman luontevalla tavalla muistuttaisi tavallista arkipäiväistä keskustelua. (Kyrönlampi & Määttä 2013, 58-59.)

Tein aluksi kolme koehaastattelua, joiden jälkeen muokkasin haastattelukysymyksiä ryhmän työntekijöiden kanssa. Tein haastattelut lapsille tutussa toimistohuoneessa, jossa he saivat rauhassa ja häiriöttömässä ympäristössä vastaila kysymyksiin. Jos lapsi kieltäytyi haastattelusta yksin, kysyin voisiko hän tulla toisen kaverin kanssa, joka ei halua tulla yksin haastatelluksi. Pidin parempana vaihtoehtona pareittain haastattelua kuin ujoimpien haastatteleminen jättämisestä, koska ilman pareittain tehtyjä haastatteluja aineistoni olisi jäänyt huomattavasti suppeammaksi. Pääasiassa yhdessä haastatellut kertoivat aidosti omia vastauksia eikä toisen lapsen läsnäolo vaikuttanut vastauksiin. Näin sain tehtyä neljä haastattelua lisää eli sain vielä kahdeksan lasta haastateltua. Yksi lapsi kieltäytyi kokonaan haastattelusta ja yhden kanssa kielimuuri osoittautui ylitsepääsemättömän korkeaksi.

Haastattelin 21 lapsen esikoululaisryhmästä 19 lasta, jotka olivat iältään 6-7-vuotiaita. Haastatelluista 4 oli tyttöjä ja 15 poikia. Yksittäisten lasten haastatteluja toteutui 11 kappaletta. Niiden pituudet olivat noin 8,5 - 20,5 minuuttia ja keskimääräinen haastattelu-aika oli noin 13,5 minuuttia. Pareittain tehtyjä haastatteluja toteutui 4. Niiden pituudet olivat noin 12 - 19 minuuttia eli keskimääräinen haastattelu-aika oli noin 14,5 minuuttia. Tämä tarkoittaa reilua 7 minuutin haastattelu-aikaa kutakin lasta kohden, joka on selvästi vähemmän kuin yksittäin haastattelujen lasten keskimääräinen haastattelu-aika. Lyhyemmästä pituudesta huolimatta myös nämä haastattelut rikastuttivat aineistoani merkittävästi.

4.7 Aineiston analyysin

Esikouluryhmän kasvattajien toive oli, ettei saturaatiota käytettäisi haastattelujen lopettamisen perusteena vaan lasten tasa-arvon takia kaikki lapset haastateltaisiin. Siksi haastattelin lähes kaikki esikouluryhmän lapset ja käytin kaikkia haastatteluja opinnäytetyöni aineistona. Litteroin haastattelut peräkkäin haastattelujärjestyksessä. Haastattelujen alussa lasten kertomat pelikoneet, pelit, peliajan ja peliseururan litteroin lähinnä listanomaisesti. Jos näiden kysymysten lomassa tuli esiin kuvauksia pelikokemuksista, litteroin ne kohdat sanasta sanaan. Litteroin haastattelut muuten sanatarkasti. Vain omia puheenvuorojani lyhensin litteroidessa sitä osin kun se ei vaikuttanut lasten vastausten ymmärrettävyyteen. Litteroituja sivuja kertyi yhteensä 59 (Times New Roman, koko 12, riviväli 1,5). Viittaan haastatteluihin koodeilla H1, H2 ja niin edelleen. Jos haastateltavia oli kaksi, erotan heidät viittauksissa lisäkirjaimilla H1A ja H1B.

Tämän jälkeen analysoin aineiston Tuomi & Sarajärven (2012, 117-119) määrittelemän teoriaohjaavan sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti. Heidän mukaansa teoriaohjaava sisällönanalyysi poikkeaa aineistolähtöisestä analyysistä siinä, että teoriaohjaavassa analyysissä teoreettiset käsitteet tuodaan analyysiin jo valmiina ilmiöstä tiedettynä. Omassa analyysissäni nämä jo tiedetyt teoreettiset käsitteet nousivat leikin teorioista ja analyysin löyhän rungon muodosti Eberlen (2014) leikin määritelmä.

Jo haastattelujen aikana ja litteroidessa alkoi muodostua käsitys aineistosta. Analyysi jatkui litteroinnin jälkeen lukemalla aineistoa läpi uudelleen ja uudelleen. Sen jälkeen aloin merkitä tekstiin ohjaavan teorian mukaisia käsitteitä ja merkityksenantoja, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiini. Tällaisia oli aina yksittäisistä sanoista pidempiin ajatuskokonaisuuksiin.

Aineistoa analysoidessa otin lapsilähtöisyyden ja lasten vastausten rönsyilevyyden huomioon siten, etten analysoinut aineistoa kysymyksittäin tai valmiiden teemojen mukaan. Mistä tahansa haastattelun kohdasta saattoi löytyä merkityksenantoja mihin tahansa haastattelu- tai tutkimuskysymykseen. Siksi löyhä teoriaohjaavuus osoittautui toimivaksi valinnaksi aineiston analyysiin.

Osassa pareittain tehdyistä haastatteluista näkyi, että hiljaisempi vastaaja saattoi myötäillä äänekkäämmän vastaajan mielipiteitä. Kuitenkin huomattava osa pareittain haastatelluista lapsista vastasi omia mielipiteitään, jotka saattoivat olla jopa täysin vastakkaisia suhteessa toisen samalla haastatellun lapsen mielipiteisiin nähden. Analyysissä ja tulosten arvioinnissa pyrin ottamaan huomioon aineiston osiot, joissa vastaaja seurailee toisen vastaajan mielipiteitä, eivätkä mielipiteet välttämättä ole hänen omiaan. En esimerkiksi tulosten esittelyssä siteeraa tällaisia kohtia selkeästi haastatellun omana mielipiteinä.

Luettuani aineistoa riittävän pitkään ja merkittyäni merkityskokonaisuuksia valitsin jokaista Eberlen (2014, 222-227) leikin määritelmän elementtiä edustamaan värin. Sen jälkeen jatkoin aineiston lukemista ja aloin alleviivata aineiston merkityskokonaisuuksia värikoodein. Aineisto oli monin paikoin laadullisesti hyvin rikasta ja lasten kuvaukset saattoivat saada alleen useamman värisen viivan. Tällä tavoin värikoodaamalla aineistosta löytyi kuhunkin analyysirungon elementtiin liittyvä aineisto. Toisin sanoen teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti lähestyin aineistoa ensin sen omilla ehdoilla. Vasta tämän jälkeen analyysin edetessä aloin pakottaa aineistoa analyysirungoksi valittuun teoriaan. (Tuomi & Sarajärven 2012, 117.)

Lisäksi teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin soveltuvasti aineistosta muodostui myös yksi ylimääräinen luokka (luku 5.4) sellaisesta aineistosta, joka ei suoraan sopinut Eberlen (2014, 222-227) määrittelemiin elementteihin, vaan pikemminkin jäi väljän analyysirungon ulkopuolelle (Tuomi & Sarajärvi 2012, 113). Eberlen ensimmäisen ja toisen elementin yhdistin yhdeksi viimeiseksi luvuksi, koska niihin kuuluva aineisto oli varsin vähäistä ja ne esiintyivät aineistossa lähes poikkeuksetta yhdessä.

Seuraavaksi kuvaan lasten kertomia tietoja käyttämistään pelikoneista, peleistä, peliajasta ja peliseurasta. Ne avaavat sitä kontekstia, jossa lasten kuvaamat pelikokemukset ovat syntyneet. Niiden näkyväksi kirjoittamisen tarkoitus on antaa lukijalle mahdollisuus arvioida tutkimuksen tuloksia.

Haastatelluista 19 eli kaikki kertoivat pelanneensa tietokoneella. Muutama mainitsi päiväkodin tietokoneet, mutta suurin osa puhui kotona, mummolassa tai kavereilla tapahtuvasta pelaamisesta. Haastatelluista 17 mainitsi tabletilla tai iPadilla pelaamisen. Myös tablettien osalta, esille nousi päiväkodissa pelaaminen, mutta vastauksissa painottui enemmän kotona tapahtuva pelaaminen. 12 vastaajaa kertoi pelaavansa puhelimella, mikä tarkoittaa muualla kuin päiväkodissa tapahtuvaa pelaamista. 6 vastaajaa mainitsi pelanneensa päiväkodin älytallulla. Lisäksi vastauksissa esiintyi Play Station 8 kertaa, Xbox 5 kertaa sekä Wii 5 kertaa. 2 kertoi pelaavansa televisiolla, mutta ei osannut sanoa, onko siihen liitetty pelikonsoli vai miten pelaaminen televisiolla tapahtuu. Mini Play Station tuli esiin kerran.

Vastauksissaan lapset kuvasivat eniten kotona tapahtuvaa pelaamista. Tein lasten haastattelut toukokuussa, jota ennen ryhmässä oli jo jonkin aikaa pitkän talven jälkeen painotettu ulkoilua ja retkeilyä. Pelaaminen oli painottunut talveen. Muutama haastateltava sanoikin haastattelussa suoraan, ettei juuri sillä hetkellä muista kovin paljoa päiväkodissa pelaamisesta, koska siitä on niin paljon aikaa. Aineistosta kuvautuikin ikätasoa vastaava ajattelu, jossa päällimmäisenä ovat reaaliaikaiset tapahtumat. (Nurmi ym. 2014, 89-91). Tulokset siis liittyvät huomattavasti enemmän vapaa-ajalla kuin päiväkodissa tapahtuneeseen pelaamiseen.

Haastatteluissa lapset mainitsivat noin 60 eri peliä. Osaa peleistä lapset kuvailivat vain niiden sisällön mukaan, mutta eivät osanneet nimetä niitä. Moni haastateltava listasi ainoastaan tärkeimmät pelinsä ja kertoi pelanneensa myös monenlaista muutakin peliä. Muutamat pelit nousivat aineistossa esiin muita selkeämmin, kun taas suurin osa peleistä tuli mainituksi aineistossa vain kerran.

Sekä Angry Birds -peleistä, että Lego-peleistä mainittiin 7 eri versiota. Angry Birdsin eri versio nousi esiin yhteensä 16 kertaa. Jokin Lego-peli mainittiin yhteensä 19 kertaa. Clash of Clans mainittiin vastauksissa nimeltä 6 kertaa, Minecraft 5 kertaa, Hayday ja Hertan maailma 4 kertaa. Nämä pelit esiintyivät suhteellisen usein myös lasten vastauksissa kuin he kuvasivat pelikokemuksiaan. Aineistossa 4 kertaa mainittiin myös Muumipeli (päiväkodissa pelattava), autopeli (nimeämättömiä) ja jalkapallopelejä (2 mainitsi Fifan ja 2 nimeämätöntä). 3 kertaa vastauksissa nousi esiin Viidakkovillitys, GTA, Sonic Dash, Jet Pack ja Papunet. Näihin viittaaminen pelikokemuksia kuvatessa oli ensin mainittuja harvinaisempaa.

Omassa aineistossani nousi esiin ero tyttöjen ja poikien pelaamien pelien välillä. Tytöt kertoivat pitävänsä enemmän hoivaamis-tyyppisistä, kotileikkiä muistuttavista ja rauhallisemmista peleistä. Toisessa tyttöjen yhteisessä haastattelussa he kertoivat, etteivät pelaa ollenkaan autopelejä tai sotatelejä. Toisessa tyttöjen haastattelussa nousi esiin seikkailupeli. Poikien vastauksissa sen sijaan tuli usein vastaan vauhti ja vaaralliset tilanteet. Kuvauksissa oli erilaista ampumista, sotimista, seikkailua, ajelua ja kilpailua. Poikien vastauksissa oli myös rauhallisempia pelejä, mutta ei hoiva- tai kotileikki -tyylisiä pelejä.

Haastatelluista 15 kertoi pelaavansa yksin. Suurin osa heistä kertoi pelaavansa enimmäkseen yksin, mutta silloin tällöin jonkun muun kanssa. Neljä kertoi pelaavansa enemmän sisaruksen kanssa kuin yksin, yksi kertoi pelaavansa vain yksin ja yksi kertoi pelaavansa yhtä paljon yksin ja yhdessä jonkun kanssa. Isompi tai pienempi sisarus mainittiin pelikaverina yhteensä 9 kertaa ja serkku 2 kertaa. Sekä isä että äiti mainittiin pelikaverina 4 kertaa. Vain yksi vastaaja kertoi, joskus pelaavansa yhdessä koko perheen kanssa, ja yksi vastaaja mainitsi verkossa pelaamisen yhdessä pelaamisen muotona.

Peliaika oli lapsille selvästi vaikeampi kysymys. Kolme osasivat selkeästi kuvata, että heillä on tietyt pelipäivät, joiden aikana heillä on tietty aika, jonka he saavat pelata. 5 arvioi pelaavansa joka päivä tai melkein joka päivä. 4 kuvasi pelaamistaan satunnaiseksi. Useammalle oli vaikea hahmottaa ja kuvata, miten usein tai kuinka kauan kerralla he pelaavat. Vastaukset ovat kuitenkin opinnäytetyöni kannalta riittäviä, koska aiheena ovat lasten kokemukset eikä objektiivisen tiedon kerääminen lasten peliajoista.

5 Tutkimustulokset

Esitän tässä luvussa opinnäytetyöni tulokset, jotka kuvaavat esikoululaisten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on perusteltua kuljettaa käytettyä teoriaa mukana tulosten esittelyssä. Analyysirungon lisäksi reflektoin tuloksia myös muihin leikin määrittelyihin. Näin tulee näkyvämmäksi, millä perusteilla aineistoa on kuhunkin elementtiin liitetty, mistä lukujen niemet nousevat ja miten ne liittyvät toisiinsa. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 189.) Samalla tulosten esittely vastaa syvällisemmällä tavalla kysymykseen, mitä leikin elementtejä lasten digitaaliseen pelaamiseen liittyvissä kokemuksissa esiintyy.

Koska käytin analyysirunkona Eberlen (2014, 222-227) esittämää leikin määritelmää (ks. luvut 2.6 ja 4.2), teoriaohjaavuus näkyy myös tuloslukujen otsikoinnissa. Näin aineiston suhde leikin teoriaan säilyi näkyvänä myös aineiston kokonaisuuden kannalta. Tulosten esittelyssä aineisto kuitenkin määrittelee eri elementtien suhdetta toisiinsa eli toisin sanoen esittelen ensin aineistossa hallitsevimaksi nousseen elementin ja etenen vähemmän esiintyneisiin ja vähemmän merkittäviin leikin elementteihin päin.

Alla on lukijalle tiivistetty löyhä analyysirunko ja sen jälkeen omasta aineistostani syntyneet tulokset. Vertailemalla näitä voi saada yleiskuvaa teorian ja tulosten suhteesta ennen tarkempaa tuloksiin paneutumista. Tuloksista näkyy, etteivät ne täysin vastaa analyysirunkoa vaan tuloksissa on nähtävissä teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin kuuluvaa aineistolähtöisyyttä.

Eberlen (2014) esittämät leikin elementit:

- 1) Innostunut odotus (anticipation)
- 2) Yllätyksellisyys (surprise)
- 3) Mielihyvä (pleasure)
- 4) Ymmärtäminen (understanding)
- 5) Voima (strenght)
- 6) Tasapaino ja itsevarmuus (poise)

Omasta aineistostani muotoutuneet elementit (Sulkeissa vastaavuus Eberlen elementteihin.)

- 1) Mielihyvä on selkeästi pelaamisen tärkein elementti (3)
- 2) Mielen ja kehon voiman haasteet ovat pelaamisessa toiseksi tärkeintä (5)
 - 2.1 Kehollisen voiman kokeminen toteutuu taitojen venyttämisen, suorituksen parantamisen ja seikkailun kautta.
 - 2.2 Mielen voiman kehittyminen roolinoton ja sosiaalisten taitojen oivaltamisen kautta
- 3) Pelatessa kehittyä ymmärtäminen eli älyllisen ja tunnetason syveneminen (4)
- 4) Olemisen, valinnan ja päättämisen vapaus - merkittävä ero leikki- ja pelikokemuksissa

(Aineiston perusteella syntynyt uusi elementti.)

- 5) Innostuneen odotuksen ja yllätyksellisyyden elementti pelikokemuksessa (1 ja 2)
- 6) Tasapaino ja itsevarmuus on vain ohuesti pelaamisen kuvauksiin sisällytetty leikin elementti (6)

Kuten Eberle (2014, 222) toteaa, leikin elementit eivät etene lineaarisesti vaan syklisesti ja toteutuvat monelta osin samanaikaisesti. Vaikka Eberle esittääkin leikin määritelmänsä kuu-tena jossain määrin kronologisena eri elementtinä, eivät elementit leikissä toteudu niin lineaarisesti ja yksiselitteisesti. Myöskään omassa aineistossani pelikokemusten kuvaukset eivät etene lineaarisesti, vaan leikillekin luonteellisesti epälineaarisesti, syklisesti ja runsaasti päällekkäisyyksiä sisältäen. Sekä elementtien läheinen sidonnaisuus toisiinsa, että etenkin niiden päällekkäisyys teki aineiston analyysistä haastavaa. Samasta syystä jotkut luokat saattavat vaikuttaa päällekkäisiltä, vaikka eivät sitä todellisuudessa ole. (Vrt. Eberlen teoria luku 2.4.)

5.1 Mielihyvä on pelaamisen tärkein elementti

Aineistosta kiistatta tärkeimmäksi lasten pelaamiseen liittämäksi tekijäksi nousi pelaamisen aikaansaama mielihyvä. 13 vastaajaa kertoi pelaamisen olevan *kivaa*. Osa vastasi suuremmalla innostuksella eli jopa kiljahtamalla. Muutama taasen totesi neutraalimmin pelaamisen olevan *ihan kivaa*. Kaksi käytti termiä *hauskaa* ja yksi *ihan mukavaa*. Jokseenkin itsestään selvä tulos lasten ajattelun kokonaisuudessa oli, että mitä suuremmalla innostuksella ja intensiteetillä vastaaja kuvasi pelaamisen hauskuutta, sitä tärkeämpänä he sitä elämässään pitivät ja nimesivät sen leikkiä tärkeämmäksi. Eberlen (2014, 223-224) teorian mukaisesti myös omassa aineistossani pelaamisen aiheuttama mielihyvä on syy sekä pelaamisen aloittamiselle että sen jatkamiselle. Esimerkiksi seuraavalla tavalla vastaajat tarkensivat, mitä kiva tarkoittaa.

H7: Niinkö on kiva taistella.

H15: No se ku saa jonku uuden tyyppin tai niinku pääsee toiseen tasoon tai maailmaan.

Leikin määritelmässään Eberle (2014, 223-224; ks. myös Burghardt 2006, 72-75; Hughes 2010, 4) kuvaa mielihyvää leikin elementeistä kolmantena. Hän toteaa mielihyvän olevan leikin kulmakivi sekä leikin määrittelyn, että itse leikin prosessin kannalta. Jos leikkiminen ei olisi hauskaa, se ei yksinkertaisesti enää olisi leikkiä. Niinpä leikin elementeistä se on tärkein yksittäinen tekijä, vaikka sen intensiteetti vaihtelee ja hauskuus on luonteeltaan hetkittäistä. Lisäksi leikin prosessissa se sekoittuu leikin muiden elementtien kanssa.

Omassa aineistossani lasten kuvaukset pelaamisen kokemuksista vastaavat erittäin hyvin Eberlen määritelmää leikin mielihyvä -elementistä. Toisaalta useampikin vastaaja kertoi pelaamisesta koituvan myös harmia kuten esimerkiksi mielipahaa ja päänsärkyä. Tämä kertonee hyvin siitä intensiteetistä, jolla pelaaminen voi tapahtua.

Haastattelija: Miltä pelaaminen tuntuu?

H2B: Kivalta

Haastattelija: Mikä siinä on kivaa?

H2B: Noo... Ampua niit tyyppejä siin zombipelissä. - - -

H2B: - - - ku tulee yhdessä tasossa kakkoseks se on tosi ärsyttävää.

H2B: No nii, yhdessä pelissä se ärsyttää. Se vähä hermostuttaa. Mä haluan vetää yleensä kunnes mä voitan sen tason.

H2A: No voi alkaa päätä särkeen ku pelaa

Lasten kuvausten perusteella juuri tämän kaltaisten elementtien toteutuminen ja jännityksen purkautuminen tuo heille eniten iloa pelaamisessa. Yllätykselliset käännteet taistelupeleissä, voitto autokilpailuissa, onnistuminen rakennusprojektissa ja pelihahmon hoivaamisen onnistumisen tuottama ilo olivat tärkeimpiä pelaamisen hauskuuteen liittyviä tekijöitä, jotka täyttävät erittäin hyvin esimerkiksi Eberlen (2014, 223-224) ja Henricksin (2006, 182, 191) määritelmiä leikkimisestä.

Burghardt (2006, 77-78) puolestaan määrittelee rentoutuneen ja jokseenkin stressivapaan olo-tilan yhdeksi leikin kriteeriksi. Hän kuitenkin jatkaa, ettei määritelmä ole ongelmaton, koska moni peli ja leikki sisältää paljon jännitystä, riskejä ja vaaroja niin, että se voi saada aikaan adrenaliinin nousun ja lyhytaikaista stressiä. Burghardt toteaa tällaisen leikin ilmenevän lähinnä ihmisten keskuudessa, joiden elintaso on korkea. Tällaista peliä ja leikkiä voi pitää ikään kuin virtuaalisten tunteiden nostattamiseksi olosuhteissa, joissa todellista kamppailua eloonjäämisestä ei ole. Tämän tyyppinen kuvaus mielihyvystä, intensiteetistä, virtuaalisesta taistelusta ja hyvästä elintasosta sopii erittäin hyvin myös omaan aineistooni ja monen lapsen, etenkin pojan, pelikokemuksiin.

Edelleen, kuten Eberle (2014, 223) toteaa, myös omassa aineistossani mielihyvän kokeminen liittyy erottamattomalla tavalla leikin muihin elementteihin, kuten ymmärtämiseen ja voiman kokemiseen. Tämä tulee hyvin esille jo edellä olevista sitaateista ja toistuu läpi aineiston eri tavoin. Sekä Eberle että Burghardt (2006, 72-73) kuvaavat muiden muassa leikin sisältämien jännitteiden, yllätyksellisyyden, ymmärryksen ja osaamisen lisääntymisen sekä odotusten toteutumisten olevan tekijöitä, jotka tuottavat leikkiin hauskuutta.

H2B: Kerran meillä oli kiva maailma - - ja sit se oli päivittynyt niin tuli kivempi... - - ku se toinen oli jo ehditty ahtaa täyteen... - -

H7: Nii, mun ne pahikset ei kilpaile. Ne odottaa. Et mä vain tulen sinne ne. Tai sillee vaa. Jos mä kuolen niin sit mun pitää aloittaa uudestaan ja sit ne pahikset tulee uudestaan sinne.

Toisaalta yleensä lapset itse eivät analysoi pelaamista näin monimutkaisesti, vaan pitävät sitä kaikessa yksinkertaisuudessaan vain mukavana ja hauskana.

Haastattelija: Pystyttkö sanoon onko pelaamisesta jotain hyötyä tai jotakin haittaa?

H2A: No... Ei itse asiassa kumpaakaan. Se on vaan kivaa.

Haastattelija: Onkos pelaamisessa mitään, mistä et pidä?

H3: Ei! Se vaan tuottaa lisää iloa!

Myös Henricks (2006, 191-192) toteaa hauskuuden intensiteetin vaihtelevan leikissä, mutta sen lisäksi hän sisällyttää leikin hauskuuden prosessin osaksi myös turhautumisen. Kuten jo ensimmäisistä sitaateista kävi ilmi, on pelissä turhautuminen usein sidoksissa leikin intensiteettiin ja taitojen oppimiseen.

Haastattelija: Millasia haittoja siitä tulee?

H9: No jos mä häviin jonkun pelin niin se tuntuu pahalta.

Haastattelija: Ok. Eli häviäminen tuntuu pahalta? Mites siitä pahasta olosta pääsee?

H9: No et kokeilee uusiks ja yrittää voittaa.

Toisaalta omassa aineistossani pelaamiseen liittyvä turhautuminen liittyi yllättävän harvoin pelaamisen itseensä. Sen sijaan pelaamisen huonoiksi puoliksi ja haittapuoliksi miellettiin huomattavan paljon useammin pelaamiseen liittyvät rajoitukset, pelikoneiden toimimattomuuden aiheuttamat ongelmat ja kaikkein useimmin toisten sisarusten pelaamista häiritsevä käytös. Harmeista huolimatta pelaamisen hauskuus voittaa ja pelaaminen jatkuu ennemmin tai myöhemmin.

Haastattelija: Miltä pelaaminen tuntuu ja mitä teissä itsessä tapahtuu?

H1A: Hauskalta. ... Tylsää. Tyhmää, siks kun mun pikkusisko aina tulee sorkkiin sitä ja sitte se niin jos se haastava peli ja sit mun pitää laittaa uudestaan se peli. Tyhmää, ja tylsää on se, et mun äiti ei enää anna mun pelata.

Keskeytykset siis häiritsivät pelaamisen tuomaa mielihyvää ja intensiteettiä. Lisäksi jo näistä kuvauksista käy ilmi, että lapset itse ymmärsivät pelikokemuksen paljon laajempaan prosessiin kuin vain hetkeksi, jolloin peli on käynnissä. He sisällyttivät siihen muiden muassa sisarus-ten, vanhempien ja kavereiden kanssa käytävät neuvottelut sekä pelikoneiden käynnistämisen.

Suhteessa leikkiin 5 lasta nimesi leikin kivemmaksi kuin pelaamisen, 7 kertoi pitävänsä pelaamista hauskempana ja kaksi kertoi niiden olevan yhtä mukavia. Loput eivät osanneet nimeä tärkeysjärjestystä. Vaikka suurin osa kertoi, pitääkö enemmän leikistä vai pelaamisesta, siitä huolimatta vain harvat osasivat perustella, miksi näin on. Suurin osa kuitenkin vastasi leikkimisen ja pelaamisen olevan jollakin tavalla eri tavalla kivoja asioita (vrt. Henricks 2006, 182.) Kivemmalta tuntumisen lisäksi merkittävä leikin ja pelaamisen tärkeyttä erotteleva tekijä oli niihin liittyvä valinnan vapauden kokeminen. Tätä käsittelen tarkemmin luvussa 6.5.

Aineiston perusteella lasten kuvaamat pelikokemukset tuntuvat täyttävän erittäinkin hyvin Eberlen määrittelemän leikin mielihyvä-elementin. Jopa siinä määrin, että se nousee aineistossa erittäin hallitsevaksi ja eniten pelikokemusta määrittäväksi tekijäksi suhteessa muihin leikin elementteihin. Sitä kuvataan eniten ja sitä pidetään pelikokemusten ehdottomasti tärkeimpänä osa-alueena. Aineiston perusteella vaikuttaa siltä, että perinteisessä leikissä hauskuus on aavistuksen verran hetkittäisempää, kun sen sijaan digitaalisessa pelaamisessa hauskuus nousee hallitsevaan asemaan. Pelikokemuksen intensiteetti ja vaaran tunne yhdistyvät paikoitellen adrenaliinia ja stressiä nostattavaksi (Burghardt, 2006, 78). Mielihyvää tuottaessaan pelikokemukset liikkuvat paikoitellen rationaalisen ja epärationaalisen, kontrollin ja kontrolloimattomuuden välillä, tunteiden vuoristoradalla ja saattavat ajoittain jopa väsyttää pelaajan (Henricks 2006, 192). Sekä juuri sen vuoksi että siitä huolimatta pelaaminen on vastaajien mielestä kivaa ja tuottaa mielihyvää.

5.2 Mieli ja kehon voiman haasteet

Eberlen (2014, 225-226) määritelmässä viides leikin elementti on voima, joka virtaa neljännestä elementistä eli ymmärtämisestä. Erilaisten pelien tehtävien, suoritusten, tasojen ja pelien voittaminen tuo voiman tunnetta. Eberlen määritelmän mukaan leikissä kehollinen taitojen harjoitus terävöittää ja syventää ymmärrystämme sosiaalisesta kapasiteetista. Innostus ja intensiteetti houkuttelevat venyttämään ja parantamaan fyysisiä, sanallisia ja muita taitoja pärjäämisen parantamiseksi. Eberle liittää voiman tunteeseen myös vanhojen ystävyysuh-teiden vahvistumisen, uusien syntymisen ja roolien muokkautumisen.

Lasten haastatteluissa voiman kokemisen kuvaukset nousivat toiseksi hallitsevimiksi elementiksi. Ne olivat määrällisesti selkeästi hallitsevampia kuin Eberlen ymmärtämisen elementtiin sisältyvät kuvaukset. Sen vuoksi nostan voiman elementin tulosten esittelyssä toiseksi. Aineistossa painottui taistelu, seikkailu ja pelillinen vaaran uhmaaminen paljon enemmän kuin hoivaaminen tai moniulotteinen roolin otto. Aineiston perusteella yksi syy tähän on se, että 19 haastattelusta 15 oli poikia. Nimenomaan poikien haastatteluissa nousivat esiin tällaiset tekijät.

Eberle jakaa voiman elementin mielen ja kehon taitojen kehittymiseen. Tällainen jako nousi esiin myös omassa aineistossani. Käsittelen ensin kehollista voimaa, koska sen kuvaukset nousivat aineistossa suurempaan rooliin kuin mielen voiman kuvaaminen. Kuten jo todettu, leikin elementit eivät etene lineaarisesti vaan syklistä ja toteutuvat monelta osin samanaikaisesti. Sen vuoksi voiman elementin tarkka erottelu esimerkiksi ymmärtämisestä ei ole mahdollista. Siksi, myös tulosten esittelyssä on aavistus syklistä, epälineaarisuutta ja päällekkäisyyttä.

5.2.1 Kehollinen voima - seikkailua, taitojen ja suoritusten parantamista

Aineistossa nousee varsin usein esille pelaamiseen liittyvä taitojen venyttäminen. Tällaisia ovat muiden muassa reaktionopeus, ampumisen ja muiden pelillisten taitojen kehittyminen. Lasten vastausten perusteella he haluavat parantaa suoritusta suhteessa omiin aikaisempiin tuloksiinsa, pelissä olevia kanssa kilpailijoita tai sotivia osapuolia vastaan sekä samoja pelejä pelaavia kavereihin nähden. Myös tässä suorituksen parantaminen on kietoutunut pelaamisen intensiteettiin ja hauskuuteen eikä suorituksen parantaminen esiinny erillisenä elementtinä, kuten seuraavista esimerkeistä näkyy. Näiltä osin pelaaminen siis muistuttaa enemmän leikkiä kuin mitään muuta toimintaa. (Eberle 2014; Burghardt 2006, 70-78; Henricks 2006, 181-220.) Seuraavan tyyppisiä kuvauksia oli aineistossa varsin runsaasti.

Haastattelija: Mikä susta siinä tuntuu kivalta?

H8: Et voi taistella pahiksia vastaan.

Haastattelija: Mikä siinä on se juttu siinä taistelemisessa?

H8: Voittaminen. Et pääsee toiseen tasoon.

H2B: Mä haluan vetää yleensä kunnes mä voitan sen tason.

Haastattelija: Mikä siinä tuntuu kivalta?

H4: Kaikki. Ja se nopeus ku tarvii aika nopeesti painella kaikkee ja sillee.

Haastattelija: Mikäs siinä nopeudessa on kivaa?

H4: No ku ei meinaa tehdä melkein mitään.

Haastattelija: Mikä siinä on kaikkein kivointa?

H5: No se kun saa ohjata sitä peliä sillee.

Hallinta, vaikuttaminen, voiman käyttö ja voittaminen ovat tekijöitä, joita Eberlen (2014, 225) määritelmän valossa voinee kutsua voiman tuntemiseksi ja voiman tunteen lisääntymiseksi pelaamisen prosessissa. Kuitenkin yksi merkittävimmistä lasten selkeästi nimeämistä eroista leikin ja pelaamisen välillä oli liikkeen ja liikkumisen määrän vähyys leikkiin verrattuna.

H14A: - - Koska pelaamisessa mä en itse niin kuin liiku, mut leikkimisessä mä liikun. Se on siinä erilaista.

H9: Koska siinä saa... voi... ei tarvii... (änkyttää) siinä ei tarvii... ni... liikuttaa käsiä niillä leluilla. Ku lelujen kanssa leikkii niin siinä otetaan käsiin ne lelut ja leikitään.

Jotkut lapset pitivät enemmän pelaamisen staattisuudesta kun taas muutamat kuvasivat sen huonona puolena. Aineistossa kehon voiman ja fyysisten taitojen kehittyminen jäi huomattavasti vähemmälle kuin Eberlen määrittelemässä leikkimisen voiman elementissä. Eberlen mukaan fyysinen leikki terävöittää myös mielen kykyjä ja syventää ymmärrystä sosiaalisiin taitoihin. Lasten vastauksissa tällaiset fyysisyyden terävöittävät kokemukset pelaamisen yhteydessä jäivät kokonaan puuttumaan. Sen sijaan muutamat lapset kuvasivat pitkään paikallaan pelaamisen aiheuttavan muiden muassa päänsärkyä ja kiukkuista tai aggressiivista oloa.

Pelaamisessa mulle ei taida olla mikään tärkeä, mutta leikkimisessä on mulle on se tärkeä, että mä pysyn sellasena rauhallisena enkä oo aggressiivisena... sitte mä en tuu aggressiiviseksi siis. - - mut sitte mä niinku istun vaan niinku ja möllötän sitä ja sitte sekunnin päästä tai ainakin minuutin päästä mä alan juokseen ihan hulluna kun on pelkäästään istunu. (H5)

5.2.2 Mielen voima - roolinottoa ja sosiaalisten taitojen oivaltamista

Eberle (2014, 226) sisällyttää voiman tunteeseen sosiaalisten taitojen kehittymisen ja vanhojen ystävyysuhteiden syvenemisen sekä uusien syntymisen. Mielen voiman syntymiseen tarvitaan erilasta roolinottoa ja sosiaalista oivaltamista, herkkyyttä, vastavuoroisuutta, dialogisuuden tuottamaa mielihyvää, reiluuden oppimista ja siihen pyrkimistä. Seuraavassa tyttö kuvaa leikissä ja pelaamisessa samanlaisiksi kokemaansa roolin ottoa. Tosin tämän tyyppiset vastaukset olivat aineistossa erittäin harvinaisia.

H11B: No siksi koska leikkimisessä saa niin ku sillee... öö... tehdä asioita vähä samalla tavalla ku tos tietokoneessa. Niin ku laittaa ruokaa niin ku tuolla leikkijutussa ja sitte pelaa ja tekee sitä samallai.

Sama vastaaja pitää leikkimistä pelaamista kivempänä seuraavista syistä.

H11B: Sen takii, koska siinä ei tartte koko aika tuijottaa ruutua niin, että tylsistyy siit pelaamisesta. Ni, ja leikissä saa vaihtaa leikkiä, milloin haluaa.

Ainakaan tämän tyyppisen tylsistymiseksi kuvatun pelikokemuksen äärellä tuskin syntyy kokemuksia mielen voiman syvenemisestä. Vastauksissaan lapset siis kuvasivat leikkimistä sosiaalisempaan tapahtumana kuin pelaamista ja liittyivät leikkiin kaverit useammin kuin pelaamiseen. Osa vastaajista kertoi kokevansa, ettei pelaaminen sisällä lainkaan sosiaalisia elementtejä. Yksi poika jopa kuvasi kavereiden välttämättömyyttä leikin mahdollistumiseksi. Siksi hän vastasi pitävänsä enemmän pelaamisesta, koska kotona hän voi pelata, mutta ei leikkiä.

H13: Mä en usein koskaan leiki niin kuin yksin. Mä aina haluan jonkun mukaan. Tarhas se onnistuu, mut kotona ei.

Haastateltavan kuvaus vastaa Henricksin (2006, 201, 202) kuvausta leikin interaktiivisuudesta. Leikki on useimmiten monimutkaista ihmisten välistä dialogia tai vuorovaikutusta. Leikkikokemus ja sen jatkuminen edellyttävät, että leikkijöiden vuorovaikutus ja vastaukset ovat tyydyttäviä ja kannattelevat leikkiä. Silloin voi syntyä syvenevää mielen voiman tunnetta toimivasta vuorovaikutuksesta ja ystävydestä. Kuten edellisestä lainauksesta käy ilmi, vastaaja kokee, ettei leikkiä voi olla olemassa ilman kavereita ja vuorovaikutusta. Tällöin vastaajan ajatuksissa pelaaminen ja leikki ovat väistämättä hyvin eri asioita eikä hän koe pelaamisessa syntyvän mielen voiman tunnetta.

Toisaalta laajassa merkityksessä lasten kuvauksissa pelikokemus ja yhteisen mielen voiman kokeminen ei välttämättä pääty koneen sammuttamiseen. Pelikokemukseen liittyvä sosiaalinen ulottuvuus voi jatkua esimerkiksi esikouluryhmän ruokailutilanteeseen. Ollessani harjoittelussa päiväkodissa, jossa tein lasten haastattelut, kuulin paljon pelaamiseen liittyvää lasten välisiä keskusteluja. Peleistä keskustelu oli selvästi tärkeä osa monen lapsen sosiaalista vuorovaikutusta ja sosiaalisten verkostojen rakentumista. Vaikka itse pelaaminen oli tapahtunut yksin kotona, siitä muodostui jaettu kokemus myöhemmän vuorovaikutuksen kautta.

H12: No on siitä se... että siitä saa niin kuin että... jos kaverilla on se peli kans, niin sitte voi puhua sen kaa... ja jos muillaki on pelit... ku se ei oo sitte kivaa jos vaikka ruokapöydässä ku... jos jollain vaikka koko... koko mun pöydällä on se

pelejä, mut vaa mulla ei oo sitä peliä, ni se ei oo sit kivaa kun ei voi jutella kenenkään kanssa... nii...

Tällöin pelikokemukseen liittyvä sosiaalisuus voi kehittää muiden muassa vastavuoroisen dialogin taitoja. Kuitenkin aineiston kokonaisuus antaa vaikutelman, että mielen voiman elementti on vastaajien kokemuksissa olemassa, mutta siitä jää puuttumaan syvyyttä, jota pitkässä ja kehittyneessä leikissä on läsnä. Esimerkiksi pelaamiseen liittyvät kehittyneen roolinoton ja sitä kautta syvenevän mielen voiman kuvaukset jäävät pelikokemuksista kokonaan puuttumaan. (Eberle 2014, 226, Hakkarainen & Brédikyté 2013, 24-43.)

Lasten pelikokemuksiin liittämät mielen voiman kokemukset vaihtelivat siis luonteeltaan ja määrältään hyvin paljon eri vastaajien kesken. Siinä, missä se jäi toisilla lähes kokonaan puuttumaan, toiset kuvasivat jonkin verran kaverin kanssa pelaamista ja sosiaalista keskustelua. Kukaan haastatelluista ei kuitenkaan kuvannut pelaamisen sosiaalista puolta ja siinä koettua voiman tunnetta pelaamisessa sen tärkeimmäksi tai suurimmaksi osa-alueeksi.

Toisaalta taas pelissä monet kokevat kehittyvänsä strategisessa ajattelussa ja sen kautta syntyvää voiman tunnetta. Liitin nämä kokemukset aineiston analyysissä enemmän sisäisempään leikissä syntyvään ymmärtämiseen elementtiin ja käsittelemäni niitä seuraavassa luvussa.

5.3 Ymmärtäminen eli älyllisen ja tunnetason syveneminen

Eberle (2014, 224-225) kuvaa leikin neljänneksi elementiksi ymmärtämistä, josta viides elementti eli voiman kokeminen virtaa. Mielen ja kehon voiman kokeminen syntyvät ymmärtämisen ja kehittymisen kautta, jota tapahtuu leikin aikana leikkijän mielessä. Eberle määrittelee ymmärtämisen syntyvän ensisijaisesti vuorovaikutuksen ja sosiaalisen leikin seurauksena. Edelleen, koska leikkimiskokemus on syklinen, lisää onnistunut vuorovaikutus mielihyvän kokemista ja palkitsee leikkijää. Toisin sanoen tämä luokka on siis väistämättäkin jossain määrin päällekkäinen edellisen kanssa, koska ymmärtämisen kokemuksesta syntyy voiman kokemuksia samoissa hetkissä ja olosuhteissa.

Eberlen leikin määritelmän ymmärtämisen elementti, joka syntyy ensisijaisesti vuorovaikutuksen seurauksena haastaa pelaamisen määrittelyn leikin muodoksi. Kuten jo edeltä on käynyt ilmi, moni vastaaja kertoi pelaavansa paljon yksin. Toiset pelaavat vain yksin. Leikin ja pelaamisen eroista kysyttäessä usea vastaaja kertoi leikin olevan sosiaalisempaa. Leikkiin liitettiin vahvemmin kaverit ja sosiaalisuus kuin sen sijaan pelaamiseen enemmän yksin olo.

Haastattelija: Mikä teille on leikkimisessä tärkeää? Mitä siinä pitää olla, et se on kunnollista leikkiä?

H11B: Et ottaa kaverin mukaan.

H11A: Paljon kavereita

Toisaalta siinä, missä monet lapset kuvasivat leikin tärkeäksi elementiksi kavereita, kertoivat he pelaamiseen liittyvissä kokemuksissaan ymmärtämisen kehittymisestä enemmän päättelyyn ja strategioiden kehittelyyn liittyvissä asioissa. Tätä ymmärtämisen kehittymistä vastaajat ovat pystyneet paikoitelleen siirtämään myös osaksi muita elämän taitoja.

H12: Pelaamisessa on se tärkeätä, mulle, että... siinä tota saa aina ajatella. Ainakin Clash of Clansissa. Niin saa aina ajatella, että mitä tekee ja mitä semmosta. Sillä siinä mä opin, että mä opin vähän ajatteleen ennen kuin mä teen sitä. Sillee... Ennen mä en osannu niin kuin pidätellä sitä, mitä mä haluan tehdä. Jos mä vaik haluan rakentaa jotain tykkii jollekin, ni mä ensiks mietin et kannattaaks mun sillee - -

H10: Juu, nyt ku mä oon pelannu... öö... iskäni puhelimella vähän aikaa... jonkun verran tota Clash of Clansia, ni mä oon ruvennut vähän ajattelemaan... ja nyt-kin ajattelen (naurahtaa), et mitä mun pitäis tehdä siinä. Mun pitäis esim maalaa. - -

Haastattelija: Okei... niin sä mietit sitä pelaamista silloinkin kun et pelaa?

H10: Joo. Nytki mun kannattais miettiä, et mitä mä tekisin siinä Star Warsissa Play Stationilla, kun mä oon läpässy kaikki tasot ja mulla on kaikki tyyptiki.

Tällaisten pelaamisen kautta tapahtuneiden ymmärtämisen ja taitojen kehittymisen myötä muutamat lapset kuvasivat jopa sosiaalistensa taitojen kehittyneen.

H12: - - mä oon oppinu sen ajattelemaan, mitä mä teen... Ja sitte... ku pienenä mä olin semmonen, et jos joku kiusas mua tai semmosta, ni mä hyökkäsin sen kimppuun. Menin takas tekeen. Mut sitte nytten mää oon oppinu ajatteleen, et kannataaks mun ku mä saan syyt niskoilleni. Ni sitten siin pelaamises mä oon oppinu ajattelee sen, että mitä mä teen. Että mä ajattelen ennen ku mä teen.

Toisaalta, kuten jo edellisestä luvusta kävi ilmi, ei pelaamisen stimuloima prosessi itse asiassa lopu peliajan päättyessä. Laajassa merkityksessä pelaamisen prosessiin kuuluu myös varsinaisen peliajan ulkopuolella käytävä aiheeseen liittyvä sosiaalinen vuorovaikutus ja pelistrategioiden kehittely. Myös tässä pelaamisen jatkumossa syntyy ymmärtämisen kokemuksia. Toiseksi, lasten peleistä käymien keskustelujen lisäksi ymmärtämisen elementin voinee ajatella laajentuvan varsinaiselta peliajalta myös pelien leikkimisen suuntaan. Pelaamisen äärellä syntyneitä oivalluksia ja keksimistä siirrettiin myös perinteisen leikin ympäristöön.

H15: No, mä kerron minecraftista sen. Se on niinku hyödyllistä... ku mulla on ainasiko miljoona leegoo.. Ni se on mulle hyvin... ku siinä Minecraftissa rakennetaan kaikenlaisia juttui, ni sitä mä voin rakentaa samanlaisia.

Ei siis liene väärin sanoa pelaamista, siihen liittyviä lasten keskusteluja sekä pelien leikkimistä omalla tavallaan lasten keskuudessa jatkuvaksi leikin prosessiksi. Prosessissa kehittyvät muiden muassa strategiset taidot, päättely ja sosiaalisten taitojen ymmärrys. Lisäksi pelaaminen kehittää sosiaalisia taitoja epäsuorasti, koska pelaamisessa joudutaan odottelemaan pelien latautumista ja pelivuoroja sekä ratkomaan pelaamisesta syntyneitä riitoja. Näin syntyy ymmärrystä reiluudesta ja siihen pyrkimisestä (Eberle 2014, 225).

H4: No yleensä meillä tulee riitaa mun pikkuveljen kaa ipädeistä ja sillee.

H11A: No yleensä poikien pelissä ni siinä pitää aina odottaa, jos haluis pelata ehkä jotain sellasta peliä. - - pelaamisessa... öö.. kaikki... pitää välillä odottaa... ja sitte joskus leikkimisessä ei pidä odottaa.

Toisaalta aineistosta löytyi myös kuvauksia siitä, miten pelaaminen tylsistyttää ja haittaa ajattelutoimintaa. Seuraavat pelaamiseen liittyvä kuvaukset ovat syvällisimpiä pohdintoja, joissa lapset kuvaavat pelaamisen ymmärryksen ja luovuuden kehittymiselle aiheuttamia haittoja.

H12: Mut nytten ku mulla ei oo ollu sitä tablettia pitkään aikaan, ni mä oon keksiny jotain miljoona uutta Lego-leikkii tai semmosta. Ja sitten siin pitääki olla joskus tylsää. - - elämässä ku ei oo sitä pelijuttuu. Pitää olla tylsää, et sitte keksii sen. - - Koska mä huomasin sen vasta sitte kun mulla meni se tabletti. - - Se oli jotenki hyvä puoli et se mun tabletti meni rikki. Eikä huono puoli.

H10: No ku.. ne pelit on vähän sellasii niin ku... Ne vähän niin kuin hallitsee mun mieltä... - - No esim noi sellaset.. öö... aika sotaisat pelit, ne saa vähän... joksiki aikaa mun mielen sillee sotaisiks niinku.

Aineistosta löytyy myös kuvauksia, joiden valossa pelaamisen vaikutus sosiaalisten taitojen ymmärtämisen kehitykselle ei näytä kovin hyvältä. Seuraava sitaatti on vilkkaan puoleiselta haastateltavalta, joka kertoi pelaavansa paljon Grand Theft Auto -peliä. Kautta haastattelun nousi esiin paljon pelin tapahtumia ja sitaatti kuvaa hyvin vastaajan suhdetta leikkiin.

Haastattelija: Voiko digitaalisilla laitteilla leikkiä?

H14A: No ei ainakaan hakata. Se on leikkimistä. - -

Haastattelija: Mikäs leikkimisestä tekee sitte sen, että se on vähän vähemmän tärkeää?

H14A: Se on mälsää

Haastattelija: Mälsää? Mikskäs se on mälsää?

H14A: Mä e jaksa leikkii. Jaksaa aina vaan pelata.

Tämän tyyppisestä vastauksesta nousevat mieleen Sinkkosen (ks. Ikonen 2013, Länkinen 2013; Rinta-Tassi 2015) varoitukset pelaamisen vaaroista sosiaalisille taidoille ja aggression hallinnalle. Omassa aineistossani tämän tyyppiset kuvaukset olivat kuitenkin varsin vähäisiä. Siksi voin jakaa Sinkkosen esittämän huolen vain muutaman harvan aineisto-osion kohdalla. Suuremmissa roolissa lasten kuvaamassa pelaamisen kokonaisprosessissa ovat Eberlen (2014, 224-225) määrittelemän ymmärtämisen kehittymiseen liittyvät positiiviset tekijät.

Myös Henricks (2006, 202) kuvaa leikin sosiaalisuuden ja ymmärryksen kehityksen olevan sidoksissa siihen liittyvään jännitykseen ja mielihyvään. Kun leikkijät leikkivät toistensa kanssa, vallitsee hämmennys ja jännitys sen suhteen, mitä intentioita ja millaista vuorovaikutusta toisella leikkijällä on. Myös tässä suhteessa lastenkin kuvaama pelien ennustettavampi kulku sekä pelaamisessa tapahtuva vähäisempi vuorovaikutus kertovat, että lasten ajattelussa pelaaminen ja leikkiminen ovat laadullisestikin (eivätkä vain fyysisiltä toiminnoiltaan) eri asioita.

Toisaalta Henricks (2006, 219-220) kuvaa ymmärryksen lisääntymisestä seuraavan voiman tunteen lisääntymistä. Leikki ja peli ovat mahdollisuus kokeilla osallisuutta erilaisissa sosiaalisissa ja kulttuurisissa ympäristöissä ilman pysyviä seurauksia tai moitteita. Se sallii leikkijöiden ymmärtävän elämän erilaisia materiaalisia ja symbolisia konteksteja sekä kokeilevan omien voimien ja mahdollisuuksiensa rajoja näissä konteksteissa. Leikkijöillä kehittyy ymmärrys yksityisen ja yleisen rajoista sekä sosiaalisesta koodistosta. Näin inhimillinen kapasiteetti moninaistuu ja tiivistyy ja leikkijöistä tulee vahvempia. Kuten lasten sitaateista on havaittavissa, näyttää pelaamisen äärellä tapahtuvan tällaista ymmärryksen lisääntymistä. Tästä seuraa edellisessä luvussa kuvattua voiman tunteen kasvua.

5.4 Olemisen, valinnan ja päättämisen vapaus

Eberlen (2014, 222-227) määritelmässä *vapaus* ei itsessään esiinny leikin määritelmän elementtinä, vaan liittyy pikemminkin taustalla koko prosessin luonteeseen. Omissa leikin kriteereissään Burghardt (2006, 72; ks. myös Hughes 2010, 4-5) sisällyttää sekä leikin vapaaehtoisuuden että sen tuottaman mielihyvän toiseen leikin kriteeriinsä sillä perusteella, että ne ovat vahvasti sidoksissa toisiinsa. Henricks (2006, 181-220) puolestaan liittää leikin vapaaeh-

toisuuteen ensisijaisesti leikkijän mahdollisuuden kontrolloida leikin tapahtumia. Hän sisällyttää kontrolloinnin mahdollisuuteen leikkiin osallistumisen, aloitteen teon mahdollisuuden, toiminnan kulun kontrolloinnin sekä mahdollisuuden toiminnan keskeyttämiseen.

Omassa aineistossani olemisen, valinnan ja päättämisen vapaus nousivat selkeämmin esiin leikin kontrolloinnin mahdollisuuteen liittyvänä tekijänä kuin leikin tuottamaan mielihyvään liittyvänä tekijänä tai koko prosessin osana. Siksi nostin olemisen, valinnan ja päättämisen vapauden tuloksissa omaksi luokakseen, joka ei ole suoraan Eberlen määrittelemä elementti, vaan siitä muodostui väljän analyysirungon ulkopuolelle jäänyt merkittävä oma luokkansa (Tuomi & Sarajärvi 2012, 113, 113).

Tästä aiheesta oli perusteltua muodostaa oma elementtinsä myös siksi, että se oli aineistossa merkittävin leikkiä ja pelaamista erottava tekijä. Lisäksi pidän yhtenä opinnäytetyöni kannalta mielenkiintoisimpana tuloksena sitä, miten eri tavalla koettuna valinnan vapaus tulee esiin lasten kuvaamissa kokemuksissa. Kysyttäessä lasten kokemuksia leikin ja pelaamisen eroista, muutamat kuvasit leikkiä tärkeämmäksi sen sisältämän suuremman valinnanvapauden ja luovuuden takia.

H1A: Pelaaminen on pelaamista ja leikkiminen on leikkimistä ja sen on siinä, se ero, koska niin kun leikkimisessä saa päättää, että toi on toi ja tää on tää ja sillee, mut niinku pelis ei hirveesti saa. Ja sit se on niin ku kuvastettu se peli itse siihen ja mietitty, et aaa, tehdäänpäs tästä tällainen peli. Mut leikkimisessä taas mietitään, et mitä leikitään. Niin siinä on niin kuin sillee ero. - - Nii ja se on et siinä saa niin ku miettiä, et saa niin ku ite päättää, mikä on ja mitä tehdään ja sillee niin kuin.

H1B: Mulla on puumaja kotona ja siellä saa vapaasti olla ja... - -

H1B: silloin saa niin kuin kavereitten kaa välillä niin kun olla hauskan pitoa, ku pelata vaan istua tietokoneen kaa räpätä jotain...

Myös muissa haastatteluissa nousu esiin vastaajien leikkimisessä kokema suurempi vapaus ja luovuuden mahdollisuus.

H2A: No, sillee omasta mielikuvituksest voi valita. Sillee ku siin pelis täytyy aina tehdä jotain tietty.

H2B: Ku keksii kaikenlaisia uusia leikkejä.

H9: ku siinä voi leikkii mitä vaan

H12: Että leikkimisessä ainakin tota se on mulle tärkeetä, että siinä on paljon paikkoja ja siinä voi keksiä kaiken uuden ja sitten siinä voi tehdä ihan mitkä vaan tyyppit voi olla siinä. Mä voin laittaa siihen ihan kuinka paljon vaan lisää tyyppiä. Ku peleihin taas ei voi ihan joka ajassa laittaa lisää tyyppiä. Nii...

Vastaavasti toiset vastaajat olivat sitä mieltä, että kokevat suurempaa vapautta nimenomaan pelaamisen äärellä.

H6: No... kun saa vaikka ite valita, että mitä pelaa..

Haastattelija: Minkä takia pelaaminen tärkeämpää?

H11A: Noku se on haus Kempaa kuin leikkiminen.

Haastattelija: Mikä siitä tekee haus Kempaa?

H11A: Noku sen takii koska yleensä siinä saa niinku ite päättää, mitä halua.

Haastattelija: Niin pelaamisessa?

H11B: Niin. Ja leikkimisessä sitten pitää kaverin kanssa päättää, mitä haluaa.

H11B: No se, et siinä saa ite niin kun tehdä sitä, ettei aikuiset määrää, mitä peliä pitää pelata, vaan saa ite valita. - - Se ku siinä saa tehdä kaikkee.

Yksi vastaaja pohti pelaamisen ja leikkimisen hyviä puolia seuraavasti.

H12: Peli on kivaa siitä, et sitä voi pelata. Siinä ei tarvii niin kauheesti tehdä kaikkee. Ja sittee päättää kaikkee, et mikäs tääki on ja mikäs tääki on, mikäs tääki o... Sitte leikki on siit kivaa, että sitä voi keksii aina uutta. Ku pelii ei voi aina... pelii ei saa, niin, uutta ja heti, jos on just eilen saanu jonkun pelin, niin sitä ei saa heti uutta. Mutta leikkei saa AINA uutta. Niit voi keksiä aina ite.

Kuten ensimmäisistä sitaateista näkyy, toiset haastateltavat kuvasivat kokevansa leikissä suurempaa vapautta valintojen tekemisen ja luovuuden suhteen ja kuvasivat pelaamisessa olevaa valinnan vapautta rajallisemmaksi. Toiset vastaajat sen sijaan kokevat pelien äärellä suurempaa valinnan vapautta, koska pelatessaan saavat tehdä valintoja yksin, eivätkä he joudu neuvottelemaan valinnoista kavereidensa kanssa. Kuten viimeisestä sitaatista näkyy, muutama vastaaja kuvasi sitäkin omalla tavallaan vapaudeksi, ettei tarvitse tehdä kovin paljoa valintoja, liikkua tai pohtia asioita.

Jos vapautta ajatellaan Henricksin (2006, 181-220) pohdinnan mukaan kontrollin näkökulmasta, voinee sanoa, että aineistossa kaikki vastaajat pitivät leikkiin ja pelaamiseen liittyvää kontrolloinnin mahdollisuutta tärkeänä. Henricks ei omassa teoriassaan tee merkittävää eroa yksin tai yhdessä leikkimisen välillä sen enempää kuin aikuisten tai lastenkaan leikin luonteen välillä. Siksi hänen teoriansa valossa aineistosta esiin nousseet valinnan vapaudessa koetut erot näyttävät maltillisilta.

Sen sijaan Eberlen (2014, 224-227) leikin elementtien valossa aineistosta löytynyt jakautuminen näyttöytyy huomattavasti merkittävämpänä. Vastakkaiset näkemykset ovat mielenkiintoisia, koska sekä valinnan vapaus, että sosiaalinen ulottuvuus ovat molemmat tekijöitä, jotka vastaajat sisällyttivät aihetta koskevaan ajattelun tapaansa. Etenkin Eberlen määrittelemät ymmärtämisen ja voiman elementit vaativat toteutuakseen sosiaalisia kontakteja ja kanssakäymistä. Näin ollen, jos lapsi määrittelee pelaamisen hyväksi puoleksi sen, ettei tarvitse neuvotella toisten kanssa, voinee arvioida pelaamistapahtuman siirtyneen Eberlen leikin määritelmän toteutumisesta poispäin.

Lisäksi Hakkarainen & Brédikyté (2013, 32-37) määrittelevät leikkiä lasten ja heidän kehityksensä näkökulmasta. He pitävät leikin kannalta tärkeänä muiden muassa vapaata- eli omaehtoista leikkiä, johon sisältyy olennaisena osana luova vapaus, mielikuvituksen käyttö sekä roolin oton ja säännöistä neuvottelut sosiaalisissa kontakteissa. Hakkaraisen & Brédikytén teorian valossa pelikokemusta, jossa ei sosiaalisissa kontakteissa toteudu luovuutta, mielikuvituksen käyttöä ja jonkinlaista säännöistä neuvottelua, voinee enää sanoa yhdeksi leikin muodoksi.

Ei liene yllätys, että aineiston perusteella pelaamisen kulku on myös lasten mielestä siinä määrin valmiiksi mietittyä, että erityisesti näiltä osin he pitävät pelaamista pelaamisena ja leikkimistä leikkimisena. Aineistosta löytyi siis useita tekijöitä, jotka jättävät pelaamisen sekä lasten vastausten, että Eberlen määritelmän mukaan leikin syvällisen ja monipuolisen toteutumisen ulkopuolelle: digitaalisen pelaamisen sisältämät valmiit säännöt, valintojen tekemisen rajallisuus ja mahdollisten sosiaalisten kontaktien rajoittuminen pelin määrittelemiin puitteisiin.

Toisaalta yksi vastaaja kertoi hyvinkin luovasta tavasta leikkiä digitaalisilla laitteella. Vastaja kuitenkin puhuu tässä leikkimisestä eikä enää pelaamisesta. Syynä tähän näyttää olevan se, että digitaalinen laite on rikki eikä enää alkuperäisessä tarkoituksessaan. Siitä huolimatta kuvaus on hyvä esimerkki digitaalisen pelaamisen ja leikin välisen rajan väljyydestä ja digitaalisten laitteiden luovasta käytöstä.

Haastattelija: Voiko digitaalisilla laitteilla leikkiä?

H12: No voi leikkii... leikkii jotain ihmeen semmost juttuu, et itsellään on semmonen siinä leikissä. Niin tai jotain semmosta. Niin, niinku mun tota serkku käytti kameraa. Se leikki, et se on pyssy, ku se oli rikki.

Koska osa haastattelukysymyksistä selkeästi ohjasi lapsia asettelemaan leikkiä ja pelaamista vastakkain, näky se myös lasten vastauksissa ja tulee ottaa huomioon niitä arvioitaessa. Vastakkainasettelua oleellisempaan pidän kuitenkin niitä tekijöitä, joilla lapset perustelivat mieltymyksiään ja käsittelivät vapautta omassa ajattelussaan. Nimenomaan vastausten perustelut antavat kuvaa lasten tavasta hahmottaa leikin ja pelaamisen välistä suhdetta sekä avaavat heidän ajattelunsa kokonaisuutta. Mielestäni juuri näiden perustelujen olemassaolo ja tärkeys oikeuttavat tämän luokan olemassaolon analyysirungosta poikkeavana luokkana.

5.5 Innostuneen odotuksen ja yllätyksellisyyden elementti

Eberlen (2014, 222-223) määrittelemät leikin ensimmäinen elementti innostunut odotus ja toinen elementti yllätyksellisyys esiintyvät varsin harvakseltaan ja usein yhdessä lasten kuvaamisissa pelikokemuksissa. Siksi niiden erottelu tulosten esittelyssä ei aineiston perusteella osoittautunut järkeväksi. Sen sijaan lasten vastauksissa pelaamiseen nimenomaan liittyy yllätyksen odottaminen pelin kuluksa. Siksi yhdistän Eberlen määrittelemän ensimmäisen elementin innostuksen ja toisen elementin yllätyksellisyyden yhdeksi luokaksi.

Eberle kuvaa leikin ensimmäiseksi elementiksi innostunutta odotusta, johon liittyy kuviteltavissa oleva, ennustettava miellyttävä jännitys. Jo tämä vaihe on leikkiin valmistautumista. Leikin syklisessä prosessissa se toistuu yhä uudelleen leikin edetessä ja leikin etenemisestä neuvoteltaessa. Tämän suunnitellun ja leikin toteutumisen väliin jäävän jakson aikana leikkijän kiinnostus kapenee ja innostus kasvaa.

Vastauksissaan moni haastateltava kuvasi innostuneesti pelien tapahtumia ja juonen käännetä. Tätä tapahtui haastatteluissa suhteellisen paljon ja mielestäni nämä olivat hyviä esimerkkejä pelaamisen sisältämästä innostuneesta odotuksesta.

H12: Ja jänskältä, et mitä seuraavaks tapahtuu... ja mitä semmosta... Että jos vaikka sitä Clash of Clansii pelaa, niin siinä on se hyvä, että jännittää, jos vaikka saa ekan kerran tota, tota, jos vaikka rakentaa labraa, siis yhtä paikkaa, niin se jännittää ihan hirveesti ni mitä sitten tekee. Tai jos lataa tyyypei eri leveleille. Tai sitte jos saa yhen paikan ehjäksi että se on niinku... tota se on semmonen et voi sit ni yhteen toiseen Claniinkin liittyä... nii, ni siin o mont juttua. Ja sitte ku saa sen pelin, niin sekin jännittää.

H14A: Jännittävää ku ei tiä mitä tulee vastaan...

Eberlen mukaan toinen elementti, innostus, avaa tien yllätyksellisyydelle, vaikka yllätys on ennustettava tai tiedossa. Odottamisen ja jännittämisen purkautuminen tuottaa mielihyvää ja naurua, jotka kannustavat jatkamaan leikkiä edelleen. Eberle kuvaa myös yllätyksellisyyden elementtiin kuuluvaksi leikin säännöistä neuvottelua sekä tasapuolisuuteen ja parhaaseen leikkisuoritukseen pyrkimisen, koska leikin avoin ja ennustamaton lopputulos ylläpitää innostunutta odotusta. Henricks (2006, 203, 212) kuvaa vastaleikkijöiden intentioiden ennustamattomuutta tärkeänä leikin innostunutta odotusta ylläpitävänä tekijänä.

Aineiston perusteella laajasti tulkittuna innostuneeksi odotukseksi voinee laskea myös viikoittaisen peliajan odottamisen, pelin latautumisen odottamisen sekä myös sisarusten aiheuttamien pelikatkosten ohi menon odottamisen. Se, että pelin odotetaan jatkuvan häiriöttä pelaamisen prosessissa jopa päivästä toiseen, kertoo hyvin tietoisesta ja pitkäjänteisestä odottamisesta. Ilman innostuneisuutta tätä ei tapahtuisi. Vastauksissa odotus nousi ensisijaisesti kuvauksina siitä, miten pelaaminen voi häiriintyä tai pelaamisen keskeytymisestä seuraa odotusta.

Haastattelija: Onko siinä huonoja puolia?

H2B: Jos joku purkaa meidän rakennelmia rakennuspelissä. Niin tai tekee jotain tyhmää

Sotkee meidän juttuja. Ku siellä on ne serkkutyöt. Mut mehän jo varotettiin niitä jo eilen et älkää rikkoko siellä mitään.

Haastattelija: Onko pelaamisessa jotakin, mistä et tykkää?

H5: On. Sit ku niin ku näyttää, et akku loppuu, niin mä oon että ”ääh”!

Toinen innostuneen odotuksen ja yllätyksellisyyden muoto uteliaisuus purkautuu tutkimisena, jonka sisäinen palkitseva elementti on löytäminen. Pelien eri maailmojen ja eri tasojen tutkimista ja tutustumista voinee pitää tämän leikin elementin toteutumisen muotona. (Eberle 2014, 223.)

Haastattelija: Mikä siinä on se juttu siinä taistelemisessa?

H8: Voittaminen. Et pääsee toiseen tasoon.

H7: - - pitää saada juttuja ja sit kun saanu kaks, ni sit seuraavan ja tulee koko ajan vaikeempii - -

Seuraavassa pelikokemuksen kuvauksessa tulevat hyvin esiin sekä ennustettavan yllätyksen odotuksen että sen aikaan saaman odotuksen purkautumisen tuoma ilon kokemus. Lisäksi vastauksessa on nähtävissä pelin tason tutkimisen näkökulmaa sen yllätyksellisyyden ja hauskuuden vuoksi ilman, että pelaamisen tavoitteena on tason läpäiseminen tai voittaminen. Pelaamisen luonne muuttuu aavistuksen verran kun intentio ei ole voitto vaan tutkiminen ja kokeileminen. Kummankinlainen pelaaminen on yhtä lähellä leikin määritelmää silloin kun muutkin leikin elementit toteutuvat. (Burghardt 2006, 70-78; Eberle 2014, 222-227.)

H10: No, et... se on... osa peleistä esim on sellasii tosi hauskoja ja niin... kuten yks moottoripyöräpeli. Siinä mä oon tykänny nyt esim ku mä oon löytäny sellasen tason, jossa on sellanen pommijuttu... Silleen ku se pommi on sellanen, et se niin ku viskoo mut vähä niinku siin pelissä... silleen kauemmas... ja siin on just vieressä meri ni mä tykkään ku se välillä lentää ihan sinne meren sillee (wää... tekee äänitehosteita)... ni mä oon nyt jääny vähän siihen et... Joskus mä tykkään ihan läpästäkin sen tason ihan sillee...

Kuitenkin joissakin vastauksissa kävi ilmi, että toisaalta pelien ennustettavuus koettiin myös jännitystä ja ennakoimattomuutta rajoittavana tekijänä esimerkiksi leikkiin verrattuna.

H2A: No, sillee omasta mielikuvituksest voi valita. Sillee ku siin pelis täytyy aina tehdä jotain tietty...

Muutama vastaaja myös kuvasi pelin sisältämiä rajallisia valinnan mahdollisuuksia pelaamisen haittapuoleksi. Etenkin seuraavasta sitaatista käy hyvin ilmi, miten vastaaja kokee leikissä enemmän tilaa neuvotella säännöistä ja leikin kulusta, jotka ovat leikin yllätyksellisyyden elementin piirteitä.

H1A: - - Ja sit se on niin ku kuvastettu se peli itse siihen ja mietitty, et aa, tehdäänpäs tästä tällainen peli. Mut leikkimisessä taas mietitään, et mitä leikitään. Niin siinä on niin kuin sillee ero.

Pelaaminen ei selvästikään vastaajan mielestä sisällä läheskään niin paljon ennustamattomia käänteitä tai neuvottelua kuin leikki. Tämän ajatuksen voinee sanoa kiteyttävän koko aineiston vaikutelman pelaamisen sisältämästä odotuksesta ja yllätyksellisyydestä. Toisaalta ne ovat erittäin tärkeitä tekijöitä intensiivisessä pelaamisessa, siihen liittyvässä mielihyvän kokemisessa ja pelaamisen prosessin jatkumisessa, mutta kuvautuvat lasten vastauksissa luonteeltaan kapea-alaisempia ja yllätyksettömpiä kuin leikissä. Aineiston perusteella myös näiden leikin elementtien osalta vaikuttaa siltä, että pelaamiskokemuksista löytyy leikin ele-

menttejä, mutta ne ovat laadullisesti aavistuksen erilaisia. (Eberle 2014, 224-226; Hakkarainen & Brédikyté 2013, 22-26, 35-42; Henricks 2006, 202, 213-214.)

5.6 Tasapainon ja itsevarmuuden kehittyminen

Eberlen (2014, 226-227) määrittelemä kuudes leikin elementti on tasapaino ja itsevarmuus (poise). Elementti on osittain sama kun flow-kokemus, mutta Eberle määrittelee sen paljon laajemmaksi. Hän sisällyttää siihen sekä intensiivisen arvokkuuden kokemisen että fyysisen tasapainon kokemisen. Tasapainon ja itsevarmuuden kokeminen rakentuu leikin prosessissa onnistuneesti toteutuneiden leikin muiden elementtien myötä. Siksi tämäkään elementti ei ole muista irrallinen vaan osittain samanaikainen ja päällekkäinen niiden kanssa.

Kuten jo aiemmissa luvuissa olen todennut, aineistosta on vaikea löytää digitaaliseen pelaamiseen liittyviä kuvauksia pelikokemuksen fyysisyydestä. Lähestulkoon ainoat aiheeseen liittyvät kuvaukset tulevat vastauksena pelaamisen ja leikkimisen välisiä eroja koskeviin kysymyksiin. Useimmiten lapset kuvasivat, että leikissä liikutaan enemmän kuin pelaamisessa.

Haastattelija: Miksi sä tykkäät siitä enempi?

H9: - - siinä ei tarvii... ni... liikuttaa käsiä niillä leluilla. Ku lelujen kans leikkii niin siinä otetaan käsiin ne lelut ja leikitään.

Haastattelija: Miks ne on eriasioita?

H2B: No, ku ne... ku siinä ei liikutella käsiä niin ku leikeissä.

Aineistosta ei löydy viitteitä kehotietoisuuteen tai tilan hahmottamiseen suhteessa itseän tai toisiin leikkijöihin. Näin siitä huolimatta, että muutama vastaaja kertoi pelaavansa esimerkiksi Wiin lautapelejä ja muita fyysisempiä pelejä.

Sen sijaan monenlaisia viitteitä lasten kokemasta pelaamisesta liittyvästä flow-tilasta löytyy. Vaikka he eivät luonnollisestikaan käytä kyseistä sanaa tai kuvaa tilaa sellaisenaan, löytyy vastauksista paljon viitteitä syvässä keskittymisen tilassa pelaamiseen, johon pelaaja imeytyy koko olemuksellaan. Leikin syklistydessä tähän kietoutuvat innostunut odotus, mielihyvän kokeminen, ymmärryksen lisääntyminen ja voiman kokeminen (Eberle 2014, 226). Kuten innostuneen odotuksenkin osalta, myös flow-kokemus kuvautuu aineistossa eniten sen kautta, miten häiriöt pelaamisessa kuvattiin päänsäryn lisäksi lähestulkoon ainoana pelaamiskokemukseen liittyvänä huonona puolena. Peliin on syvennytty ja siihen sitouduttu.

H14A: Ei... No mä en tykkää siitä ku just ku on hyvä kohta ni äiti sanoo, et lope-ta...

H5: On. Sit ku niin ku näyttää, et akku loppuu, niin mä oon että ”ääh”!

H1A: - - Tyhmää, siks kun mun pikkusisko aina tulee sorkkiin sitä ja sitte se niin jos se on haastava peli ja sit mun pitää laittaa uudestaan se peli. Tyhmää, ja tylsää on se, et mun äiti ei enää anna mun pelata.

Lisäksi laajasti määriteltynä pelikokemukseen liittyvä flow jatkuu usean lapsen kuvauksissa perinteisten lelujen puolella. Näkisin näiden kertovan pelaamisen flown intensiivisyydestä ja kokemuksen paikoitellen hallitsevan ajattelua melko vahvasti.

H10: Eikun kun mä oon pelannu sitä niin sit mun tekee mieli leikkii niinkun jotain niistä.

H15: No, mä kerron minekraftista sen. Se on niinku hyödyllistä... ku mulla on ainasiko miljoona Leegoo.. Ni se on mulle hyvin... ku siinä Minecraftissa rakennetaan kaikenlaisia juttui, ni sitä mä voin rakentaa samanlaisia...

Haastattelija: Voiko digitaalisilla laitteilla leikkiä?

H10: No... hmm... joskus mä semmosella mun Play Stationilla esim ku mä en saa pelata, niin mä ehkä sillee leikin, et mä pelaisin sillä kun... ku siinä on yks vipu... tai vähä niinku vipuja, jost pitää kääntää, et sen saa päälle. Ni, ni sitte... mä painelen kaikista muista näppäimistä. Mä leikin jotain tietty pelii niinku...

Haastattelija: Okei. Eli sä leikit tavallaan pelaamista, vaikka se kone ei oo päällä? Ymmärsinks mä oikein?

H10: Nii...

Haastattelija: Voiko digitaalisilla laitteilla leikkiä?

H3: Skylandereilla voi... ku ne niinku taistelee...

Kaksi viimeistä sitaattia ovat hyviä esimerkkejä leikin ja pelaamisen välisen rajan liukuvasta luonteesta. H3 jatkaa vastaustaan hieman myöhemmin kertomalla, että leikissä ja pelaamisessa on yhteistä hauskan pito. Tietokoneella tapahtuva Skylander-pelin hauskuus jatkuu siis pelikoneen sammuttua Skylander-leluhahmojen äärellä. Tätä kuvausta voinee sanoa ainoaksi, jossa mainitaan niin sanotut hybridilelut (perinteisiä leluja ja tietotekniikka sisältävät lelut) ja pelaamisen jatkuminen niiden äärellä. Koska hahmot, juoni ja äänitehosteet jatkuvat hybridilelujen kanssa erittäin samanlaisena kuin tietokoneen äärellä, muuttuu tässä yhteydessä myös lasten ajattelussa pelaamisen ja leikkimisen välinen raja vielä aavistuksen verran epätarkemmaksi kuin siirryttäessä sotapelin äärestä tinasotilaiden pariin. Pelaamisen konteksti

pysyy leikistä peliin samanlaisempana ja flow voi siirtyä muuttumattomampana pelistä leikkiin.

Toisaalta taas osa vastaajista kuvasi pelaamisen äärestä irtoamista ja esimerkiksi siirtymistä pelin äärestä kavereiden kanssa leikkimään hyvinkin helpoksi. Usein nämä vastaajat myös kuvasivat leikkiä heille pelaamista tärkeämmäksi.

H4: Mut sitte, jos vaikka joku kaveri tulee hakeen mua ulos, niin sit mä kyl helposti pystyn lopettaa.

Haastattelija: Okei. Johtuuko se siitä, et sit on jotain mukavaa luvassa?

H4: Eiku me vaan leikitään mun kaverin kaa aika paljon. Kivoi juttui niin ku.

Eniten me vaik skootataan nykyään tai jotain.

Vastauksen perusteella voinee olettaa, ettei vastaaja ole kovin kiinni pelaamisen imussa. Myös toinen vastaaja kuvaa leikin mahdollisuuksia ja sen flown jatkuvuutta paremmaksi kuin pelaamisen. Kuten Henricks (2006, 182, 189) toteaa, leikki voi alkaa voimakkaasti koska tahansa tietoisuuden reunalla ja kadota yhtä äkkiä kuin oli alkanutkin eikä siihen välttämättä tarvita koneita. Koneet ja niiden käynnistäminen olivat yksi lasten kuvaamista leikkiä ja pelaamista erottavista tekijöistä.

Haastattelija: Kumpi sulle on tärkeämpää, leikkiminen vai pelaaminen?

H6: Leikkiminen.

Haastattelija: Milläläilla se on tärkeämpää?

H6: Että niin leikissä voi... niinku... sitä... voi niinkun... mun mielestä silleen aina jatkaa, mutta peliä ei voi mun mielestä jatkaa...

Pääpiirteissään aineistosta voi sanoa, että kaikki vastaajat kuvasivat kokevansa leikin ja pelaamisen imua eli kuvauksissa oli havaittavissa selvää flown kokemista. Kummankin flown kokemuksen kuvauksiin liitettiin myös leikin ja pelaamisen muita elementtejä. Useimmiten siihen liitettiin hauskuus ja mielihyvä. Paikoitellen aineistossa leikkimisen flow kuvastui häiriöttömämpänä ja moniulotteisempana kuin pelikokemusten flow. Etenkin leikkiin sisältyvä suurempi valinnan vapaus oli muutaman vastaajan kuvauksissa merkittävä syy siihen, että heidän mielestään leikki on mukavampaa kuin pelaaminen.

Henricks (2006, 182-183) toteaa myös leikkiä olevan luonteeltaan erilaisia ja niiden olevan eri tavoilla hauskoja. Flown intensiteetti tai luonne ei siis yksin määrittele sitä, onko jokin pelaaminen tai leikki parempaa tai huonompaa, koska leikit ja pelit ovat luonteeltaan erilaisia ja niiden intentiot ovat erilaisia. Siksi myös flowta on hyvä arvioida suhteessa peli- tai pelikokemuksen kokonaisuuteen.

Aineiston perusteella sekä leikkiin, että pelaamiseen liittyvälle flow-kokemukselle on ominaista leikkijän ja pelaajan tietoisuus siitä, että he ovat siirtyneet oikeasta maailmasta leikin ja pelaamisen maailmaan. He liikkuvat maailmassa, joka on luotu juuri sitä tarkoitusta varten ja toimivat siinä valitsemastaan roolista käsin luodun oman maailmansa ehdoilla. Näiltä osin lasten leikkiin ja pelaamiseen liittyvät kokemukset kuvautuivat samanlaisina. (Burghardt 2014, 73-75; Henricks 2006, 190-191.)

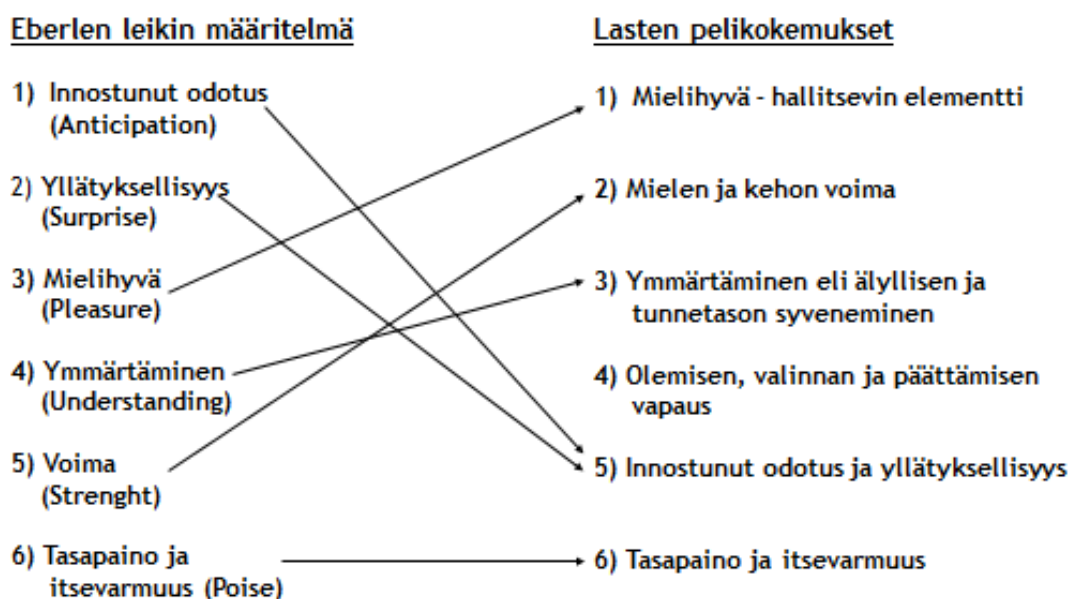
Toisaalta kuitenkin Eberle liittyy tähän leikin elementtiin myös arvokkuuden tunteen kokemisen, henkisen tasapainon ja itsevarmuuden kehittymisen. Aineistosta tämän tyyppisiä kuvauksia ei juurikaan tullut esille. Sen sijaan aineiston kokonaisuudesta leikin ja pelaamisen kokemuksia vertaillen syntyy pikemminkin vaikutelma, ettei pelin äärellä esimerkiksi itsetunnon ja itsevarmuuden kehittyminen ole niin syvällistä kuin leikin sosiaalisemman ja moniulotteisemman prosessin äärellä.

6 Yhteenvetoa, pohdintaa ja arviointia

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli kuvata esikoululaisten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta. Laadullisella teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä pyrin saamaan syvempää tietoa aiheesta. Lapsia itseään haastatteleamalla sain mahdollisimman autenttista tietoa heidän elämismailmastaan. Opinnäytetyöprosessin ja sen tuottamien tulosten välityksellä toivon lasten osallisuuden kasvavan digitaalista pelaamista käsittelevissä keskusteluissa ja siihen liittyvissä ratkaisuissa.

Analyysi oli suhteellisen induktiivinen, jotta lasten ääni ja käsitykset pääsisivät tuloksissa esille. Analyysiä ei siis toteutettu alakysymyksittäin, vaan induktiivisemmän analyysin tuottama tulokokonaisuus vastaa samanaikaisesti kaikkiin tutkimuksen alakysymyksiin ja niiden kautta pääkysymykseen.

Alla olevassa kuviossa 1 on tiivistetty kuvaus siitä 1) mitä leikin elementtejä lasten digitaaliseen pelaamiseen liittyvissä kokemuksissa esiintyy, 2) miten esikoululaiset kokevat pelaamisen suhteessa leikkiin sekä 3) millaisena lasten digitaalisen pelaamisen kokemisen kokonaisuus kuvautuu. Kuviossa vasemmalla on nähtävissä löyhänä analyysirunkona toiminut Eberlen (2014) leikin määritelmä. Oikealla on nähtävissä aineiston analyysistä muodostuneet tulokset. Nuolet tekevät näkyvämmäksi, miten Eberlen (2014, 222-227) elementit sijoittuivat lasten digitaaliseen pelaamiseen liittyvissä kokemuksissa.



Kuvio 1: Tutkimuksen tulokset suhteutettuna käytettyyn analyysirunkoon.

Kuten kuviosta 1 käy selkeästi ilmi, lasten pelikokemukset sisälsivät ainakin jonkin verran kaikkia leikin elementtejä. Mielihyvän elementti nousi lasten vastauksissa hallitsevimpaan rooliin. Myös voiman elementti oli vahvasti esillä. Kuitenkin sen osalta fyysisen voiman kokeminen toteutui pelillisten taitojen kehittymisenä, kun taas mielen voiman kokeminen esimerkiksi roolin oton kautta ei juurikaan nousut esiin. Eberlen leikin teoriaan verrattuna innostunut odotus ja yllätyksellisyys esiintyivät lasten digitaaliseen pelaamiseen liittyvissä kokemuksissa usein yhdessä ja olivat suhteellisen vähäisessä roolissa. Siksi ne yhdistyivät tuloksissa yhdeksi elementiksi. Vaikka aineistossa tapahtui saturoitumista, ei vastaajien joukko ollut homogeeninen. Leikin elementteihin suhteutettuna lasten digitaaliseen pelaamiseen liittyvät kokemukset saattoivat olla paikoitelleen hyvinkin erilaisia. Siksi kattavan kokonaiskuvan saaminen aineistosta on mahdollista vain lukemalla koko tulosluku.

Erittäin tiivistäen todettuna lasten ajattelun kokonaisuudessa ja digitaalisen pelaamisen kokemuksissa tärkein lasten esiin nostama elementti oli mielihyvä eli se, että pelaaminen on kivaa. Vastauksissaan lapset kuvasivat myös leikin tärkeimmäksi ominaisuudeksi sen tuotta-

maa mielihyvää. Monissa leikin määritelmässä (esim. Burghart 2006, 70-75; Eberle 2014; Hughes 2010, 4-5) hauskuus ja siihen liittyvä leikkijän sisäinen motivoituminen ovat leikkikokemuksen ytimessä ja sen toteutumisen ehto. Siitä huolimatta lapset kuvaavat leikkiä ja pelaamista eri tavalla kivoiksi, vaikka eivät läheskään aina osanneet selittää, miksi näin kokevat. Digitaalisen pelaamisen osalta mielihyvän elementti hallitsee kokemusten kokonaisuutta jopa muiden elementtien kustannuksella. Mielihyvän vuoksi lapset ovat valmiit jatkamaan pelaamista, vaikka he kuvaavat sen aiheuttavan heille esimerkiksi voimakkaita riitoja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä fyysisiä oireita.

Kuviosta 1 on myös nähtävissä, että tulosten neljäs elementti olemisen, valinnan ja päättämisen vapaus on löyhän analyysirungon ulkopuolelta syntynyt uusi elementti. Nämä lasten kokemukset olivat aineistossa niin merkittävässä asemassa, että niistä oli perusteltua muodostaa oma erillinen digitaalisen pelaamisen kokemisen elementti. Neljännen kategorian muodostumista tukivat Hughesin (2010, 4-5) ja Burghartin (2006, 70-75) leikin määritelmät, jossa vapaaehtoisuus ja valinnan vapaus leikkikokemuksissa painottuvat enemmän kuin Eberlen määritelmässä. Kuitenkin jokseenkin yllättävä tulos vapauden kokemisen suhteen oli se, että osa vastaajista koki suurempaa vapautta digitaalisen pelaamisen äärellä ja osa leikin äärellä. Digitaalisen pelaamisen vapautta perusteltiin useimmiten sillä, ettei valinnoista tarvitse neuvotella kaverin kanssa. Leikin vapautta perusteltiin sillä, että sen suuntaa ja sisältöä voi muokata paljon laajemmin kuin valmiiksi suunnitellun pelin.

Usein kirjallisuudessa ja etenkin peliasiantuntijoiden suunnasta digitaalista pelaamista käsitellään leikin jatkumona ja sen yhtenä muotona (esim. Ermi, Mäyrä & Heliö 2005, 111; Ojakangas 2013; Yle 2014). Omassa aineistossani lapset kuvaavat digitaalista pelaamista ja leikkiä useimmiten eri asioiksi, eikä niitä mielletä toistensa jatkumoiksi. Näin siitä huolimatta, että aineistosta löytyi joitakin kuvauksia pelaamisen jatkumisesta leikin puolella ja digitaalisilla laitteilla leikkimisestä.

Aineiston kokonaisuudessa mielenkiintoinen näkökulma on leikin elementtien sosiaalisen vuorovaikutuksellisuuden toteutuminen. Muiden muassa Eberle (2014 222-227), Burghart (2006, 44-78) sekä Hakkarainen & Brédikyté (2013, 24-43) pitävät sosiaalisen vuorovaikutuksen toteutumista erittäin tärkeänä tekijänä sille, että toimintaa voidaan pitää leikkinä ja se on leikkijäänsä kehittävää. Esikouluikäiset leikkivät rooli- ja sääntöleikkejä, jotka edellyttävät monenlaisia vuorovaikutusta (ks. luku 2.5). Aineistossani osa esikoululaisista kuvasi selvästi, että leikkiin tarvitaan kavereita. Heidän elämismailmassaan sillä, että he pelaavat yksin tietokoneella ei ole mitään tekemistä leikkimisen kanssa. Osa lapsista kertoi pelaamiseen liittyvän sosiaalista vuorovaikutusta, mutta kuvasi leikkiä paljon sosiaalisempaan tapahtumana kuin digitaalista pelaamista. Toiset taas kuvasivat digitaalisen pelaamisen hyväksi puoleksi, ettei pelatessa tarvitse neuvotella kavereiden kanssa. Aineiston kokonaisuuden valossa näyttääkin

siltä, ettei digitaalisen pelaamisen kokemuksissa kovinkaan kattavasti toteudu vuorovaikutusta, jossa voisi kehittyä ymmärtämistä, mielen voiman kokemista sekä tasapainoa ja itsevarmuutta (vrt. Eberle 2014, 224-227). Esikouluikäisellä näiden toteutuminen ja näiden taitojen kehittyminen vaativat jo hyvin monimutkaista vuorovaikutusta (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 24-43).

Toisaalta aineiston kokonaisuudessa hyvin merkittävä näkökulma on myös se, että monet esikoululaisista kuvasivat ja kertoivat digitaalisen pelaamisen kokemuksiinsa huomattavasti laajemmassa merkityksessä kuin mitä julkisessa keskustelussa tai tieteessä tehdään (vrt. Ermi, Mäyrä & Heliö 2005; Ikonen 2013; Länkinen 2013; Ojakangas 2013; Yle 2014, THL 2013). Usein lasten ajattelussa pelikokemus ei ole sama kuin heille sallittu peliaika. Monen haastattelemani lapsen elämismaailmassa pelikokemus pitää sisällään muiden muassa tulevan pelaamisen strategista suunnittelua, peleistä keskustelua ja pelikokemusten vertailua. Muutamat haastatelluista liittivät pelaamattomuuteen sosiaalisen syrjäytymisen uhan. Jos ei pysty keskustelemaan peleistä ja pelaamisesta kaveriporukassa, jää sosiaalisen vuorovaikutuksen ulkopuolelle ja syrjäytyy.

Näkisin, että tämä lapsilähtöinen digitaalisen pelaamisen prosessin huomattavan laaja määrittely asettaa digitaalisesta pelaamisesta käytävän keskustelun osittain uuteen valoon. Aineiston perusteella näin laajasti määriteltynä koko digitaalisen pelaamisen prosessi sisältääkin varsin paljon vuorovaikutustilanteissa syntyvää ymmärtämisen kehittymistä, mielen voiman kokemista ja itsevarmuuden kehittymistä (Eberle 2014, 224-227). Laajasti määritelty pelaaminen ei siis ehkä olekaan niin suuri uhka vuorovaikutukselle ja sosiaalisille taidoille kun perinteisesti on ajateltu (vrt. esim. Ikonen 2013 ja Länkinen 2013).

Aineistoni perusteella näyttää siltä, että tiukka pysyttely julkisessa tai tieteessä keskustelussa käytävien juupas-eipäs väittelyiden valmiiksi kaivetuissa bunkkereissa saattaakin viedä pahimmassa tapauksessa lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia ei-toivottuun suuntaan. Vaikuttaa siltä, että etenkin lasten kanssa digitaalisesta pelaamisesta keskusteltaessa olisi erittäin tärkeää, että aikuinen kuulisi lasta ja ottaisi huomioon, mitä digitaalinen pelaaminen kokonaisuudessaan lapselle merkitsee. Silloin keskustelua lapsen kanssa käytäisiin samoista määrittämisistä käsin ja lapsen henkilökohtaiset tarpeet huomioon ottaen.

Liikkumisen suhteen opinnäytetyöni tulokset näyttävät olevan linjassa sekä julkisessa että tieteellisessä keskustelussa esitetyn lasten liikunnan vähenemistä koskevan huolen kanssa (ks. esim. Beisser, Gillespie & Thacker 2013; Ikonen 2013; Länkinen 2013). Vastauksissaan lapset kertoivat pelaamisen olevan leikkimistä staattisempaa ja saavansa siitä fyysisiä oireita. Liikkeen määrä kuvattiin usein tekijäksi, joka on erilaista leikissä ja digitaalisessa pelaamisessa. Tämän perusteella osa piti enemmän leikkimisestä ja osa digitaalisesta pelaamisesta.

Tällaisten tulosten valossa huoli leikin elementtien fyysisen puolen toteutumisesta on aiheellinen. Esimerkiksi Eberlen (2014, 226-227) määrittelemä kehon voiman sekä tasapainon ja itsevarmuuden elementit edellyttävät kunnolla toteutuakseen ja lapsen kehitystarpeita täysin palvellakseen fyysistä liikettä sekä tilan hahmottamista suhteessa itseen ja toisiin. Voinee sanoa, että aineiston perusteella pelkkä ruudun äärellä pelaaminen ei selvästikään sisällä läheskään riittävästi näitä leikin elementtejä. Lasten listaamissa peleissä ja pelikokemusten kuvauksissa tuli hyvin vähän esille esimerkiksi liikunnallisten urheilupelien pelaamista Wii-pelilaitteilla.

Koko tutkimuksen konteksti huomioon ottaen loppupohdintana voinee arvioida, että tärkein tuloksista tehtävä johtopäätös lienee kokonaisvaltaisen tasapainon tärkeys. Lasten vastausten perusteella on tärkeä pyrkiä lapsikohtaiseen oikeaan tasapainoon leikkiajan ja peliajan suhteen eikä asettaa niitä vastakkain. Myös liikkumisen ja digitaalisen pelaamisen välille tulisi löytää sopiva tasapaino. Lisäksi pelaamisesta koituviin hyötyihin ja haittoihin tulisi löytää tasapaino, niin että lapsen hyvinvointi ja kehitys toteutuisivat mahdollisimman tasapainoisella tavalla. Myös lasta itseään olisi hyvä opettaa tunnistamaan ja löytämään tasapainoisuutta elämässään. Monet lapset kuvasivatkin, milloin ja miksi he haluavat lopettaa pelaamisen, koska se ei ole heille enää hyväksi. Tällaisten taitojen opettaminen lapsille on varmasti entistä isompi osa sekä vanhempien että ammattilaisten tehtäviä. Tasapainoa tarvitaan myös sekä aikuisen että lasten kuulemiseen kun käydään keskustelua digitaalisesta pelaamisesta.

Koska digitaalista pelaamista on tutkittu leikin näkökulmasta yllättävän vähän, on jatkotutkimuksille tämän aiheen äärellä runsaasti tilaa. Samalla alueella liikkuvat määrälliset tutkimukset, joiden tulokset olisivat yleistettäviä, olisivat mielestäni hyödyllisiä. Toiseksi olisi mielenkiintoista jatkaa tutkimusta tarkentamalla näkökulmaa kysymykseen, mitkä tekijät pelaamisesta ja leikkimisestä lasten kokemuksissa tekevät eri asioita. Kolmanneksi leikin elementtien näkökulmasta kiinnostavaa olisi se, miten lapset kokevat eri peli-genret. Tässä työssä ei eroteltu kokemuksia pedagogisista ja viihteellisistä peleissä.

Näitä näkökulmia tarkastelemalla voisi saada lisää tietoa siitä, millainen pelin tulisi olla, jotta se toteuttaisi mahdollisimman kattavasti leikin elementtejä. Toivoisin ainakin varhaiskasvatuksen ja peliteollisuuden olevan kiinnostuneita näiden näkökulmien selvittämisestä. Etenkin pienille lapsille kehitettävien pelien osalta toivoisin näkeväni perinteisen pelitutkimuksen lisäksi myös digitaalisten pelien leikillisyyden tutkimusta. Lisäksi tyttöjen ja poikien pelikokemusten erojen selvittäminen juuri leikin toteutumisen näkökulmasta voisi olla hyödyllistä.

6.1 Pohdintaa opinnäytetyön hyödynnettävyydestä

Jo sopivan tausteorian etsiminen osoitti, että valitsemani aihe on aavistuksen verran liiankin innovatiivinen ja luova. Lasten kokemuksia digitaalisesta pelaamisesta on tutkittu hyvin vähän leikin näkökulmasta, vaikka pelaamisen määrä lisääntyy lasten elämässä ja siksi tarve korkean luokan tutkimukselle on akuutti (Mäyrä & Ermi 2013; Pentti Hakkarainen Henkilökohtainen tiedonanto 16.1.2015). Omien ja muiden havaintojen mukaan myös sosionomin työssä digitaaliseen pelaamiseen liittyvälle osaamiselle on kasvavaa tarvetta.

Luonnollisesti työni tuottaa hyvinkin kattavaa ryhmäkohtaista tietoa lasten kokemuksista sille päiväkodille, jossa haastattelut tehtiin. Vähintään kyseinen päiväkoti pystyy hyvinkin luontevasti käyttämään opinnäytetyöni tuloksia digitaalisen työskentelynsä edelleen kehittämässä. Toivottavasti opinnäytetyöni tulokset voivat olla omalta osaltaan mukana myös laajemmassa aihetta käsittelevässä keskustelussa. Kuten luvussa 2.1 olen avannut, lasten kuuleminen ja siitä nouseva lapsilähtöisyys kaipaavat edelleen kehittämistä. Lisäksi tekniikan yleistymisen ja sitä seuranneen yhteiskunnallisen muutoksen myötä varhaiskasvatuksen pedagogiikka kaivannee osittaista päivitystä uudempaan versioon.

Opinnäytetyöni tuloksia on mahdollista hyödyntää myös esimerkiksi perhetyössä, jos tukea tarvitsevassa perheessä on digitaalisen pelaamisen aiheuttamaa hankausta. Opinnäytetyöni ei pyri antamaan valmiita vastauksia, vaan toivon tulosten avaavan näköaloja juupas-eipäs keskustelusta aitoon kuulemiseen. Kuten jo jatkotutkimusaiheiden yhteydessä mainitsin, opinnäytetyöni tulokset saattavat olla hyödynnettävissä myös pelien kehittämisen parissa. Jos pyritään luomaan digitaalista leikkiympäristöä, yksi tärkeä kysymys on, miten sellaisessa voi toteutua mahdollisimman aito leikkikokemus.

Opinnäytetyöni aihe ja tarkoitus ovat linjassa monien VKK-Metron (2014) vuosien 2014-2016 toimintatavoitteiden kanssa, jotka ovat leikki ja leikilliset oppimisympäristöt. Omassa työssäni olen tarkastellut digitaalista pelaamista leikin näkökulmasta, jolloin tuloksista saa kuvaa siitä, millaisena leikkiympäristönä haastatellut lapset digitaalisen pelaamisen kokevat. Tulosten perusteella on mahdollista jossain määrin arvioida digitaalista pelaamista lasten kasvu- ja oppimisympäristönä ja pohtia vastaako se heidän kehitys- ja oppimistarpeisiinsa. Tulokset tuovat näkökulmaa myös siihen, miten varhaiskasvatuksen digitaalisia oppimisympäristöjä voidaan kehittää niin, että ne vastaavat lasten tarpeisiin ja kiinnostuksen kohteisiin. Toivon myös, että lukija voi opinnäytetyöni äärellä saada aineksia omaan osaamiseensa etenkin digitaalisen leikkiympäristön näkökulmasta.

6.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta suositellaan nykyisin arvioitavaksi sen omasta luonteesta käsin eikä määrällisestä tutkimuksesta omaksuttujen validiteetin ja reliabiliteetin näkökulmasta (Tuomi & Sarajärvi 2012, 136). Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa tärkeä tekijä on aineiston keruun ja analyysiprosessin luotettavuuden arviointi. Luotettavuudesta kertoo myös se, että tutkittavien maailmaa on paljastettu niin hyvin kuin mahdollista. Tärkeää on pystyä dokumentoimaan miten on päätynyt kuvaamaan tutkittavien maailmaa niin kuin on tehnyt. Lisäksi menettely on pystyttävä perustelemaan luotettavasti. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 189; Tuomi & Sarajärvi 2012, 140-141.)

Opinnäytetyön prosessin toteutus on tyypillinen laadulliselle tutkimukselle. Työ on saanut alkunsa laajasta aiheesta ja prosessin edetessä määrittynyt tarkemmaksi. Olen pyrkinyt pitämään prosessin mahdollisimman avoimena ja läpinäkyvänä, jotta lukijalla olisi mahdollisuus arvioida tutkimuksen kulkua ja sen luotettavuutta. Myös haastatteluja tehdessäni pyrin läpinäkyvyyteen ja siihen, etten ohjailisi lapsia vastauksissa.

Opinnäytetyössäni luotettavuutta aineiston analyysiin tuo löyhä analyysirunko, jonka valinta ja soveltuvuus on perusteltu. Tulosten esittelyjen yhteydessä kuljetan mukana analyysirunkoa ja muuta teoriaa, jolla perustelen syntyneitä tuloskokonaisuutta. Analyysiprosessi on mahdollisimman läpinäkyvästi auki kirjoitettu sisältäen muiden muassa tutkijan esiympäristön. Näin lukijalle on mahdollista arvioida analyysiprosessin onnistumista ja luotettavuutta. Lisäksi autenttiset aineistositaatit tuovat läpinäkyvyyttä tulosten esittelyyn sekä lisäävät lasten äänen kuulumista opinnäytetyön tuloksissa.

Vaikka lapsia tiedon lähteinä on kritisoitu, tämän opinnäytetyön filosofisessa kontekstissa lapset ovat luotettavia tiedonlähteitä heidän omia kokemuksiaan tutkittaessa (vrt. Kyrönlampi & Määttä 2013, 63-64). Heitä haastatteleamalla sain syvempää tietoa aiheesta eikä tavoitteena ollut tulosten yleistettävyys. Haastattelujen toistaminen samojen lasten kanssa samoissa olosuhteissa ei olisi enää mahdollista, koska he eivät enää ole esikoululaisia.

Arvioin opinnäytetyöni luotettavuuden osalta suurimmaksi haasteeksi lasten haastattelun. Lasten haastattelun haasteita pohdinkin paljon etukäteen (ks. luvut 4.5 ja 4.6). Lapsia haastatelllessani pyrin aineiston luotettavuuteen siten, että pyrin olemaan vaikuttamatta lasten vastauksiin. Tässä auttoivat haastattelun alussa olleet pelejä ja pelikoneita koskevat kysymykset. Ne antoivat neutraalin pohjan keskustelulle ja samalla varmistui, että puhumme samasta asiasta. Näin lapset ymmärsivät, että kyse oli heidän kokemuksistaan eikä kysymyksiin ollut oikeita vastauksia. Haastattelun alussa pyrin käyttämään mahdollisimman avoimia kysymyksiä ja vasta haastattelun loppupuolella esitin suljetummat kysymykset. Opinnäytetyön

tulosten luotettavuuden kannalta en näe suljettuja kysymyksiä ongelmaksi, koska varsinainen mielenkiinto kohdistui siihen, millaisilla kokemuksilla lapset perustelivat vastauksiaan suljettuihin kysymyksiin. (Ks. myös luku 4.6.) Aineiston kokonaisuus vaikuttaakin siltä, että lapset ovat tuottaneet omaehtoisesti varsin vapaata ajatuksen virtaa omista kokemuksistaan.

Arvioin, että tulokset ja etenkin aineistositaatit kertovat haastattelujen ja analyysin onnistumisesta. Saamani aineisto vastasi tutkimukseni kysymyksiin. Lasten vastaukset sisältävät heidän ikätasoaan vastaavaa kerrontaa leikistä ja pelaamisesta. Lapsilla oli selvästi jo hyvin laaja sanavarasto ja he osasivat analysoida pelikokemuksiaan paikoitellen hämmästyttävänkin monimutkaisesti. Vaikuttaa siltä, että oli oikea päätös haastaa esikoululaisia pohtimaan niinkin vaikeaa aihetta kuin kokemuksiaan digitaalisesta pelaamisesta ja pyytää heitä kertomaan siitä monesta eri näkökulmasta. Koko prosessia voinee pitää varsin lapsilähtöisenä. Lasten vastaukset haastattelutilanteessa eivät myöskään poikenneet niistä keskusteluista tai käyttäytymisestä, jota näin harjoittelun muuna aikana. Myös tästä näkökulmasta tuloksia voinee pitää luotettavina.

Tulosten luotettavuutta arvioitaessa on kuitenkin hyvä pitää mielessä näkökulma, että 19 haastatellusta vain 4 oli tyttöjä. Tässä voi olla yksi syy sille, että aineistossa toiminnalliset pelit olivat hyvin hallitsevassa asemassa. Haastatteluissa juuri tyttöjen vastauksissa nousi vahvimmin esiin hoiva- ja roolipelit. Niinpä aineiston kokonaisuus olisi todennäköisesti näyttänyt erilaiselta, jos vastaajista esimerkiksi puolet olisi ollut tyttöjä. Tämä oli saattanut muuttaa jopa koko tuloskokonaisuuden sisältöä ja rakennetta.

Lasten osallisuus oli yksi osatekijä opinnäytetyössäni. Lasten kuuleminen vaikuttaa onnistuneen hyvin. Haastatteluissa toteutui tasa-arvo, koska kaikki halukkaat haastateltiin eli sain haastateltua lähes koko esikouluryhmän. Jokainen haastateltu sai vastailta kysymyksiin niin kauan kuin halusi ja hänellä oli asiaa. Muu lasten osallisuuden toteutuminen ratkeaa vasta tulosten julkaisemisen jälkeen. Tässä vaiheessa on vaikea arvioida kuinka paljon opinnäytetyötäni tullaan lukemaan, tullaanko sitä hyödyntämään päiväkodin opetuksen suunnittelussa tai onko siitä hyötyä vanhempien ja lasten välisiin keskusteluihin.

6.3 Ajatuksia omasta oppimisesta

Kuten Eberlen (2014) leikin määritelmä, myös oma oppimisprosessini tätä opinnäytetyötä tehdessäni on ollut kaikkea muuta kuin lineaarinen. Lisäksi se on sisältänyt paljon leikillisiä elementtejä. Työtä aloittaessani tiesin leikistä ja etenkin digitaalisesta pelaamisesta varsin vähän. Juuri siksi koin tarpeelliseksi oppia lisää tästä hyvin kiistellystä suhteesta. Käsitteisen aiheesta perustui lähinnä julkisessa keskustelussa esitettyihin mielipiteisiin. Osa tästä prosessista on luettavissa tutkijan esiyymmärrystä käsittelevässä luvussa.

Teoriaa lukiessani aloin ymmärtää leikkimisen ja digitaalisen pelaamisen toistensa jatkumoiksi molempiin suuntiin. Kirjallisuuden äärellä innostuin siinä määrin, että oletin myös lasten pitävän digitaalista pelaamista lähinnä yhtenä leikin muotona. Siksi lähdin haastattelukysymyksillä hakemaan myös niiden eroja. Vastoin omia esioletuksiani haastateltavani olivatkin lähes yksimielisesti sitä mieltä, että leikkiminen ja pelaaminen ovat hyvin eri asioita eivätkä he koekaan niitä rinnastettaviksi tai selkeästi toistensa jatkumoiksi. Toisaalta kuitenkin aineistosta löytyi monenlaista jatkumisen ilmiötä. Olin omassa oppimisprosessissani jälleen ihmeissäni. Aineisto avasi näkemään, miten lapset kokevat pelaamisen ja miten laajaksi he sen kokonaisuuden käsittävät. Ymmärsin, että yhtä vaikeaa kuin on määritellä sitä koska leikki alkaa ja koska leikki loppuu, on mahdotonta määritellä digitaalisen pelaamisen alkua ja loppua. Sekin voi olla olemassa mielessä vain hetken eikä tulla edes näkyväksi muille kuin leikkijälle.

Etenkin haastatteluaineiston äärellä ja sitä analysoidessa opin paljon lapsen kuulemisen tärkeydestä ja asiakaslähtöisyyden merkityksestä. Lapset kertoivat pelaavansa hyvin erilaisia pelejä, vastauksista nousi esiin hyvin erilaisia kertomuksia pelikokemuksista sekä siitä, mitä kokemuksista oli opittu. Ymmärsin entistä kirkkaammin, miten lasten kanssa työskennellessä yksilön kohtaaminen ja pyrkimys ymmärtää hänen elämismaailmaansa on todennäköisesti tärkeämpää kuin teorian ja ohjesääntöjen hallitseminen. Yksilöt ja tilanteet vaihtelevat niin paljon, että koko keskustelua digitaalisen pelaamisen vaaroista ei kannata mielestäni edes aloittaa ennen kuin on tarkennettu kenestä ja mistä elämismaailmasta on kyse.

Ammatillisen kehittymisen näkökulmasta näen edelleen digitaalisessa pelaamisessa joitakin vaaran paikkoja, jos ei ilmiö ole hallinnassa. Siitä huolimatta näen nyt pelaamisessa paljon enemmän mahdollisuuksia kuin ennen. Siitä huolimatta en henkilökohtaisesti kuitenkaan usko, että digitaalinen pelaaminen voisi koskaan kokonaan korvata sitä luovuutta ja hulluutta, jota metsässä tapahtuvaan käpylehmillä leikkimiseen liittyy. Tämän kaltaisia ajatuksia nousi esiin myös aineistossani. Oppimisprosessini tuloksena olen luopunut mustavalkoisesta vastakkainasettelusta ja näen huomattavasti rakentavammaksi lapsikohtaisen leikin ja pelaamisen välisen sopivan suhteen löytämisen. Lisäksi oppimisprosessini ei onneksi pääty tähän, vaan jatkuu edelleen sekä uuden teorian että uusien pelikokemusten hankkimisen myötä.

Opinnäytetyön tekemisen aikana koin myös tärkeäksi itse kokea digitaalista pelaamista. Sen vuoksi latsin joitakin pelejä omalle tabletilleni ja pelasin niitä oman lapseni kanssa. Lisäksi pelasin vapaa-ajalla eri-ikäisten lasten kanssa erilaisia PlayStation -pelejä. Samalla keskustelin pelaamisesta ja pelikokemuksista lasten kanssa. Opiskeluun kuuluvan harjoittelujakson aikana pelasin eri-ikäisten lasten kanssa digitaalisia pelejä kahdessa eri päiväkodissa. Vapaa-ajalla pelatut pelit olivat viihteellisempiä ja päiväkodeissa pelatut pedagogisempia. Lasten kanssa käyty keskustelut ja jaetut pelikokemukset osoittautuivat erittäin opettavaisiksi ja

laajensivat huomattavasti kirjoista omaksumaani teoriaa. Lisäksi nämä kokemukset auttoivat suuntaamaan tutkimusta ja muokkaamaan haastattelukysymyksiä toimivimmiksi. Aion myös jatkossa ylläpitää ammatillista osaamistani pelaamalla lasten kanssa digitaalisia pelejä.

Sosionomin roolin ja työn kannalta näen vaarallisimmaksi vaihtoehdoksi mustavalkoisen ajattelun, jossa leikin ja digitaalisen pelaamisen välistä suhdetta katsellaan ennakkoon valitusta näkökulmasta eikä olla valmiita kuulemaan muita näkökulmia. Ammatilainenkin voi aivan hyvin mennä lapsen luo ja pyytää lasta kertomaan laitteista, peleistä, kokemuksistaan ja käsityksistään. Pelaamisen äärellä on mahdollista keskustella luontevasti minkä tahansa ikäisten lasten kanssa. Keskustelujen kautta voi syntyä ymmärrystä lapsen elämismaailmasta ja käsityksistä. Digitaalinen pelaaminen voi toimia välineenä, jonka avulla voi pyrkiä luomaan sosiaalista verkostoa syrjäytyneille nuorille tai parempia vuorovaikutustaitoja perheeseen, jossa työskennellään. Sijoitettu lapsi voisi kertoa ja käsitellä kokemuksiaan sijoituksesta luomansa virtuaalihahmon ja virtuaalimaailman kautta. Uskon, että luovuutta käyttämällä digitaalisten pelien hyödyntämisen mahdollisuudet lasten kanssa työskentelyssä ovat yhtä rajattomat kuin peli-genrejen määrä.

Vaikka opinnäytetyöni käsittelee lasten peli ja leikkikokemuksia, tulen todennäköisesti tulevaisuudessa hyödyntämään sekä leikkiä että digitaalista pelaamista myös aikuisten kanssa työskennellessäni. Myös aikuiset voisivat kertoa menneisyydestä leikin avulla tai leikkiä unelmatulevaisuuttaan tulevaisuushaastattelun sijaan. Myös aikuissosiaalityön asiakkaille voisi olla vapauttavaa vain päästää sisäisen lapsensa irti ja heittäytyä leikkiin. Leikkiä hallittuna aikuisosiaalityön menetelmänä voisi helpostikin laajentaa esimerkiksi Heljakan (2013; ks. myös Virtanen 2013) tutkimustyön pohjalta.

Lähteet

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Beisser, S. R., Gillespie, C. W. & Thacker, V. M. 2013. An Investigation of Play: From the Voices of Fifth- and Sixth-Grade Talented and Gifted Students. *Gifted Child Quarterly* 57, 25-38.
- Brédikyté, M. & Hakkarainen, P. 2015. Leikin taikaa etsimässä. [luento]. Leikin taikaa etsimässä. Tarinallisen ja juonellisen leikin merkityksestä. VKK-Metro -seminaari 16.1.2015. Helsinki.
- Bruyere, E. B. 2010. Child Participation and Positive Youth Development. *Child Welfare* 89, 205-220.
- Burghardt, G. M. 2006. *The Genesis of Animal Play. Testing the Limits*. 2. painos. London: Bradford Books.
- Eberle, S. G. 2014. The Elements of Play. Toward a Philosophy and a Definition of Play. *Journal of Play* 6, 214-233.
- Mäyrä, F. & Ermi, L. 2013. Pelaajabarometri 2013. Mobiilipelaamisen nousu. Tampereen yliopisto. Informaatiotieteiden yksikkö. TRIM tutkimusraportti 11.
- Ermi, L., Mäyrä, F. & Heliö, S. 2005. Digitaaliset lelut ja maailmat: pelaamisen vetovoima. Teoksessa A. R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä. (toim.) 2005. Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus, 110-128.
- Eskola, J. 2007. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihevaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 159-183.
- Espoon kaupunki. 2015a. Olarin päiväkotit. Viitattu 15.5.2015. http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ja_koulutus/Paivahoito/Paivahoidon_toimipaikat/Kunnalliset_paivakodit/MatinkylaOlari/Olarin_paivakoti
- Espoon kaupunki. 2015b. Tutkimusluvut. Viitattu 15.5.2015. [http://www.espoo.fi/fi-FI/Asioi_verkossa/Muut_palvelut/Tutkimusluvut\(10646\)](http://www.espoo.fi/fi-FI/Asioi_verkossa/Muut_palvelut/Tutkimusluvut(10646))
- Hakkarainen, P. 2001. Leikki ja kehitys. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia.
- Hakkarainen, P. & Brédikyté, M. 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Majavesi: Kogni Oy.
- Heikkinen, A. 2014. Mediakasvatusmenetelmissä muhii ideologinen riita. Yle. Kulttuuri. Viitattu 12.9.2014. <http://yle.fi/aihe/artikkeli/2014/04/08/mediakasvatusmenetelmissa-muhii-ideologinen-riita>
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2014. Leikin käsikirja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heljakka, K. 2013. Principles of adult play(fulness) in contemporary toy cultures. From wow to Flow to Grow. Aalto University. Doctoral dissertations 72/2013.
- Henricks, T. S. 2006. *Play Reconsidered. Sociological Perspectives on Human Expression*. Chicago: University of Illinois Press.

Henricks, T. S. 2014. Play as Self-Realization. Towards a General Theory of Play. *American Journal of Play* 6, 190-213.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hughes, F. P. 2010. *Children, Play, and Development*. 4. ed. London: Sage Publication.

Höysniemi, J. 2004. Tanssimattoja, satuseiniä ja älykkäitä pehmoleluja. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY, 430-443.

Ikonen, I. 2013. Psykiatri järkyttyi suomalaisten muuttumisesta: ”Vanhempien on pysyttävä vahvoina. <http://www.iltasanomat.fi/perhe/art-1288621361623.html>

Karlsson, L. 2012. Lapset toimivat - aikuiset valistavat: lasten kertomuksia syömisestä. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki. (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. 2. p. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 57, 235-277.

Kuula, A. 2011. *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.

Kyrönlampi, T. & Määttä, K. 2013. Using Children as Research Subjects: How to Interview a Child Aged 5 to 7 Years. Teoksessa S. Uusiautti & K. Määttä. (toim.) *How to study children? Methodological Solutions of Childhood Research*. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 51-65.

Lahtinen, K. & Höysniemi, J. 2004. Lasten teknologialeikki - kokeileva ja oivaltava suhde teknologiaan. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY, 444-455.

Laine, T. 2007. Miten kokemuksia voidaan tutkia? fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 28-45.

Lastensuojelun keskusliitto. 2014. Opas lasten haastattelijoille ja kuvaajille. Viitattu 15.12.2014. https://www.lskl.fi/materiaali/lastensuojelun-keskusliitto/Opas_lasten_haastattelijoille_ja_kuvaajille.pdf

Länkinen, T. 2013. Lastenpsykiatri Sinkkonen: Anna lapsen leikkiä vauhdikkaasti. *Yle Uutiset*. Kotimaa. 4.11.2013. http://yle.fi/uutiset/lastenpsykiatri_sinkkonen_anna_lapsen_leikkia_vauhdikkaasti/6915317

Mäyrä, F. 2004. Virtuaaliset pelit ja leikit. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY, 422-429.

Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. *Ihmi- sen psykologinen kehitys*. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Ojakangas, T. 2013. Digilelut pujahtavat leikkiin. *Lapsemme* 1/2013. 28-30. (MLL) http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/5960291ed517d79fd9bb48eaaa7f63d1/1408702283/application/pdf/16631476/Laps113_Nettiin.pdf

Pennanen, S. 2009. Lasten medialeikit päiväkodissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila. (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 182-206.

Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Helsinki: Kuunnelkaa meitä -hanke.

- Rinta-Tassi, M. 2015. Jari Sinkkonen: Suosittelun pelitöntä viikkoa lasten liikapelaamisen hiltsemiseksi. Yle Uutiset. Kotimaa. 20.10.2015
http://yle.fi/uutiset/jari_sinkkonen_suosittelun_pelitonta_viikkoa_lasten_liikapelaamisen_hiltsemiseksi/8391877
- Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppala, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 26-51.
- Shier, H. 2001. Pathways to Participation: Openings, Oppirtunities and Obligations. *Children & Society* 15, 107-117.
- Suominen, J., Koskimaa, R., Mäyrä, F., Saarikoski, p. & Sotamaa, O. 2014. Pelitutkimuksen vuosikirja 2014. Tampereen yliopisto. Viitattu 17.5.2015.
<http://www.pelitutkimus.fi/vuosikirja2014/ptvk2014.pdf>
- Tarsalainen, A. 2014. Esiopetuksen opettaja Hellevi Karakorpi: Mediakasvatus kuuluu jokaiseen päivään. *Lastentarha* 77 (3), 30-35.
- THL. 2013. Nuoret pelissä - Tietoa kasvattajille lasten ja nuorten digitaalisesta pelaamisesta ja rahapelaamisesta. Viitattu 12.11.2014.
http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/103119/URN_ISBN_978-952-245-816-2.pdf?sequence=1
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2012. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 9. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2011. Lapset osallisina - kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Varhaiskasvatus tänään. Viitattu 12.1.2015. <http://www.peda.net/img/lehti/facei/Turja-toukokuu2011.pdf>
- Turja, L. 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 41-53.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Virtanen, V. 2013. Lelutohtori: Kyllä aikuisetkin leikkivät. Helsingin Sanomat. Viitattu 15.12.2015 <http://www.hs.fi/ihtiset/a1379822957352>
- VKK-Metro. 2014. Leikki ja leikilliset oppimisympäristöt varhaiskasvatuksessa. Viitattu 15.12.2014. http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/leikki_ja_leikilliset_oppimisymparistot
- Witherspoon, L. & Manning, J. P. 2012. Active Gaming: The Future of Play? *American Journal of Play* 4, 464-487.
- Yle. 2014. Prisma Studio 02.09.2014. Yle Areena. Viitattu 12.11.2014.
<http://areena.yle.fi/tv/2163319>

Kuviot

Kuvio 1: Tutkimuksen tulokset suhteutettuna käytettyyn analyysirunkoon	51
--	----

Liitteet

Liite 1 Haastattelukysymykset.....	67
------------------------------------	----

Liite 1 Haastattelukysymykset

OSIO 1:

- Millä kaikilla laitteilla tai koneilla sinä olet pelannut täällä päiväkodissa, kotona tai jossain muualla? (Tuleeko vielä muuta mieleen? Toista muissakin)
- Mitä kaikkea sinä olet niillä pelannut?
- Kuinka paljon pelaat? (Kuinka usein ja kuinka usein kerralla?)
- Pelaatko yksin vai toisten kanssa? Kenen kanssa pelaat?

Osio 2:

(Seuraavaksi haluaisin vähän kuulla siitä, millaisia kokemuksia sinulla on digitaalisesta pelaamisesta eli nyt en kyselekään siitä, mitä siinä pelissä tapahtuu, vaan siitä, mitä sinussa tapahtuu eli esimerkiksi, mitä sinä koet pelaamisen, mitä tunteita se sinussa herättää, mitä siitä ajattelet ja kaikkea muuta sellaista. Eli...)

- Miltä pelaaminen sinusta tuntuu? (Mitä siinä niin kuin sinussa itsessä tapahtuu?) (*Tarkenna tarvittaessa: Mitä tunteita se nostaa sinussa pintaan tai millainen olo siitä tulee?*)
- Mistä asioista sinä pidät digitaalisessa pelaamisessa?
- Mitä hyviä puolia pelaamisessa sinusta on?
- Onko pelaamisesta sinulle jotakin hyötyä?
- Mistä sinä et siinä pidä?
- Mitä huonoja puolia siinä on?
- Onko pelaamisesta sinulle jotain haittaa? (Tuleeko siitä jotain ongelmia?)
- Tuleeko vielä jotain mieleen?

Osio 3:

- Voiko digitaalisilla laitteilla leikkiä? Miksi niin?
- Onko leikki ja pelaaminen sama vai eri asia? Miksi niin?
- Riippuen ed kysymyksestä:
Onko niissä jotakin yhteistä? /Mikä niissä on erilaista?
- Onko digitaalisten laitteiden kanssa puuhastelu sinun mielestä leikkiä vai pelaamista? Miksi niin?
- Mikä merkitys leikillä/pelaamisella on sinulle?
- Mikä leikkimisessä on tärkeää? (*Mitä elementtejä?*)
- Mikä pelaamisessa on tärkeää?
- Voiko sanoa, että jompikumpi olisi niistä sinulle tärkeämpää? Miksi?
- Tuleeko sinulle vielä jotain mieleen / Haluaisitko sanoa vielä jotakin?

Päätös osio:

Kerro, että haastattelu on sujunut hienosti ja on nyt loppumassa.

Kiitä haastattelusta ja siitä, että haastateltava on osallistunut asiantuntijana pelaamista koskevaan opinnäytetyöhöni.

Kysy onko lapsilla vielä jotakin kysyttävää minulta.