



Anu Tuoriniemi

**TAPAUSTUTKIMUS AUTISMIN KIRJON LAPSEN KUVITTEELLISESTA LEIKIS-
TÄ SOSIAALISESSA LEIKKIKONTEKSTISSA**

TAPAUSTUTKIMUS AUTISMIN KIRJON LAPSEN KUVITTEELLISESTA LEIKISTÄ SOSIAALISESSA LEIKKIKONTEKSTISSA

Anu Tuoriniemi
Opinnäytetyö
Syksy 2013
Toimintaterapian koulutusohjelma
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu
Toimintaterapian koulutusohjelma

Tekijä: Anu Tuoriniemi

Opinnäytetyön nimi: Tapaustutkimus autismin kirjon lapsen kuvitteellisesta leikistä sosiaalisessa leikkikontekstissa

Työn ohjaajat: Maarit Virtanen ja Pirjo Lappalainen

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Syksy 2013

Sivumäärä: 63

Leikki on keskeinen toiminta lapsuudessa opeteltaessa sellaisia tärkeitä taitoja, joita tarvitaan myöhemmin opiskelussa ja elämässä. Autismin kirjon lapselle osallistuminen yhteisiin leikin muotoihin voi olla vaikeaa, sillä sosiaalinen toimintakyky on puutteellinen. Lapsi voi jäädä paitsi leikin avulla saatavista kehityksellisistä hyödyistä. Lapsen ympäristö voi tulkita lapsen vetäytymisen lapsen haluttomuutena osallistua toisten lasten kuvitteelliseen leikkiin.

Tutkimus on kvalitatiivinen tapaustutkimus yhdestä autismin kirjon lapsesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla, millaista on autismin kirjon lapsen kuvitteellinen leikki sosiaalisessa leikkikontekstissa. Tutkimuksen tehtävänä on kuvata millaista on autismin kirjon diagnoosin omaavan lapsen havaittava, organisoitu ja sosiaalisesti rakentuva kuvitteellinen leikkikäyttäytyminen. Tiedonantajia olivat lapsen vanhempi, sisarus, toimintaterapeutti ja lastentarhanopettaja.

Tutkimus toteutettiin helmi-huhtikuussa 2013 teemahaastattelujen ja ryhmätilanteessa tapahtuneen leikin havainnoinnin avulla. Tiedonantajina olivat lapsen vanhempi, sisarus, toimintaterapeutti ja lastentarhanopettaja. Havainnoinnin toteutti opinnäytetyön tekijä. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla. Tutkimus perustuu Tiina Lautamon väitöskirjassaan kehittämän arviointimenetelmän ”The Play Assessment for Group Settings” teoriataustaan sosiaalisen kuvitteellisen leikin osalta sekä muihin kuvitteellista leikkiä käsitteleviin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen.

Tutkimustulosten mukaan autismin kirjon lapsen kuvitteellinen leikki sosiaalisessa leikkikontekstissa kuvattiin omiin ehtoihin perustuvaksi, leikissä korostuivat konkreettisuus ja esimerkit. Kuvitteellinen leikki vaati ohjauksen ja mukauttamisen onnistuakseen. Yhteinen leikki vaati lasta kiinnostavan ja motivoivan aiheen, ulkoisen esimerkin joko toisilta leikkijöiltä tai tv-ohjelmasta sekä toisen leikkijän tuen, jotta lapsi kykeni osallistumaan kuvitteelliseen leikkiin toisten leikkijöiden kanssa. Lapsella kuvattiin olevan halua leikkiä toisten leikkijöiden kanssa, mutta puutteelliset taidot osallistua kuvitteelliseen leikkiin itsenäisesti.

Tutkimuksen perusteella ympäristö joko rajoittaa tai mahdollistaa autismin kirjon lapsen osallistumisen sosiaalisessa leikkikontekstissa tapahtuvaan kuvitteelliseen leikkiin. Autismin kirjon lapsen kuntoutuksessa tulisi huomioida lapsen mahdollisuus osallistua sosiaaliseen leikkiin.

Asiasanat:

autismin kirjo, sosiaalinen leikki, kvalitatiivinen tutkimus, toimintaterapia

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Occupational Therapy

Author: Anu Tuoriniemi

Title of thesis: A Case Study of Pretend Play in Social Context of a Child with Autistic Spectrum Disorder.

Supervisors: Maarit Virtanen & Pirjo Lappalainen

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2013

Number of pages: 63

Play is seen as an essential occupation in childhood and it is a core developmental arena for children's skills and personal identity. A Child with autistic spectrum disorders may have difficulty to participate in social forms of play and may miss out the developmental benefits of play. Many children with autistic spectrum disorders do not seem to want to participate in social play forms.

The objective of the thesis was to describe pretend play of one child with autistic spectrum disorders in a social context.

The thesis was a qualitative descriptive case study of a child with autistic spectrum disorders which was carried out with themed interviews and a play observation. The interviews were made to the parent, the occupational therapist, the sibling and the teacher of the day care center. The qualitative data were analyzed using the method of content analysis. The theoretical background of this study lies in Tiina Lautamo's theory developed in her doctoral thesis with relation to social play, she developed an assessment tool "The Play Assessment for Group Settings" and other studies and literacy of the field.

According to the results of this study the pretend play of a child with autistic spectrum disorders in social context was described to be based on the concrete ideas, external example and external support. Pretend play with other players, that the child could be part of, demanded a play theme that were interested and motivated to the child and an external example either from other players or from a TV program and the support from other players. The child was described to have desire to play with other players but were missing the skills to participate independently in pretend play with others.

Based on the results of this study the environment either restricts or enables the participation of a child with autistic spectrum disorders to be part in the pretend play with other players. It is suggested that in rehabilitation of children with autistic spectrum disorders should be taken into consideration child's opportunity to participate in social play forms with others.

Keywords:

autistic spectrum disorders, social play, qualitative study, occupational therapy

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	AUTISMIN KIRJON LAPSEN KUVITTEELLINEN LEIKKI	8
2.1	Leikki toimintana.....	8
2.2	Sosiaalinen kuvitteellinen leikki ja sen kehittyminen.....	9
3	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TEHTÄVÄ.....	16
4	TUTKIMUSMETODOLOGIA.....	17
5	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN.....	21
5.1	Tiedonantajien valinta.....	21
5.2	Aineiston keruu.....	22
5.3	Aineiston analyysi.....	24
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	28
6.1	Omiin ehtoihin perustuva leikki.....	28
6.2	Konkreettisuus ja esimerkit kuvitteellisessa leikissä	29
6.2.1	Symbolien käyttö toisten ideasta	29
6.2.2	Leikki-tilanteiden luominen toisten ohjauksen ja konkretian avulla.....	30
6.2.3	Mielikuvituksen käyttö ja leikkitarinoiden luomien toisen ideasta	30
6.3	Ohjauksen ja mukauttamisen avulla leikkiminen	31
6.3.1	Rakentelu toisen leikkijän tuella.....	32
6.3.2	Leikki-tilanteiden mukauttaminen toisen avulla	32
6.3.3	Neuvottelemisen harjoittelu.....	33
6.3.4	Oman käyttäytymisen mukauttaminen ohjauksen avulla	34
6.3.5	Leikkimallisuuden ja -ideoiden jakaminen toisten tuella.....	35
7	KESKEISTEN TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET	37
7.1	Keskeisten tulosten tarkastelu	37
7.2	Johtopäätökset.....	40
8	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	43
	POHDINTA	47
	LÄHTEET.....	50
	LIITTEET	54

1 JOHDANTO

Leikki on tärkein oppimisen areena alle kouluikäisen lapsen arjessa. Leikki-aidot ovat edellytyksenä vapaalle ja luovalle oppimiselle ja ne heijastuvat myöhemmin muun muassa koulussa tapahtuvassa oppimisessa. Lapsuudessa lapset kehittävät asteittain tunnettaan siitä, keitä he ovat osallistamalla sosiaalisiin toimintoihin, kuten leikkiin. Leikkiessään lapsi oppii taitoja, joita hän tarvitsee arjessaan ja oppimisessaan. Mikäli lapsella on haasteita kehityksessään, on todennäköistä, että se näkyy myös leikkimisen taidoissa. (Lautamo 2009, 115; Lautamo 2012, 61.)

Kuvitteellinen leikki sisältää monia ominaisuuksia, joita yhdistetään yleisemminkin leikin käsitteeseen. Siitä käytetään myös nimityksiä mielikuvitusleikki, symbolinen leikki, fantasialeikki, esittävä leikki tai kuviteltu leikki. (Stagnitti 2009, 59–60; 88–89.) Kuvitteellisen leikin kehitykseen vaikuttaa vahvasti ympäristö ja sen on osoitettu olevan tärkeässä roolissa lapsen emotionaalisessa ja sosiaalisessa kehityksessä, kielen ja kerronnallisen kielen kehityksessä (Stagnitti 2009, 88–89).

Autistisilla häiriöillä tarkoitetaan joukkoa lasten kehityksen häiriöitä, joissa lapsen sosiaalinen toimintakyky, kieli ja leikki ovat epäsuhteessa hänen yleiseen kehitykseensä ja samalla hyvin poikkeavia (Vanhala 2009, hakupäivä 6.3.2011). Vaikeus tunnistaa toisten tunteita ja vaikeus ilmaista omia tunteita voi johtaa erilaisiin vaikeuksiin sosiaalisessa vastavuoroisuudessa. Tämä voi vaikuttaa ikää vastaavien ystävyysuhteiden ja aikuisuudessa kestävien seurustelu- ja suhteiden luomisessa (Huttunen 2011, hakupäivä 15.3.2011.) Sosiaalista kuvitteellisesta leikkiä pidetään vaativimpana kuvitteellisen vapaan leikin muotona. Se vaatii leikkijöiltä yhteistä ymmärrystä todellisuudesta sekä kykyä jakaa leikkikonteksti yhteisesti. (Lautamo 2009, 116–117.) Autismin kirjon lapselle osallistuminen yleisiin leikin muotoihin voi olla vaikeaa, jolloin lapsi voi jäädä paitsi leikin avulla saavutettavista kehityksellisistä hyödyistä (Spitzer 2008, 351).

Tässä tutkimuksessa kuvataan yhden autismin kirjon lapsen kuvitteellista leikkiä sosiaalisessa leikkikontekstissa. Tutkimuksen **tarkoituksena** on kuvailla, millaista on autismin kirjon lapsen kuvitteellinen leikki sosiaalisessa leikkikontekstissa. Tutkimuksen **tehtävänä** on kuvata, millaista on autismin kirjon diagnoosin omaavan lapsen havaittava, organisoitu ja sosiaalisesti rakentuva leikkikäyttäytyminen. Haastatteluiden tiedonantajina olivat lapsen vanhempi, sisarus, toimintaterapeutti ja lastentarhanopettaja. Haastatteluiden sekä lapsen leikin havainnoinnin avulla saatuja tuloksia peilattiin teoretietoon.

Tässä tutkimuksessa teemahaastattelujen teemoissa sekä päiväkodissa ryhmätilanteessa tapahtuvassa leikin havainnoinnissa hyödynnettiin päiväkotiympäristöön suunnitellun, Tiina Lautamon ”the Play Assesment for Group Settings” (PAGS) -arviointimenetelmän teoriataustaa sosiaalisen leikin osalta. Terveystieteiden tohtori ja toimintaterapeutti Tiina Lautamo on kehittänyt väitöskirjassaan tämän tutkittuun tietoon perustuvan ja strukturoidun ryhmätilanteessa tapahtuvan leikin arviointimenetelmän. Se tarjoaa tutkitun ja validin menetelmän leikin arviointiin lapsen vahvuuksien ja haasteiden tunnistamiseksi. Sen avulla lasten kanssa työskentelevät voivat helposti havainnoida ja kirjata lapsen leikkitekojen laatua. Saadun tiedon avulla lapsen yksilöllistä kehittymistä voidaan tukea ja ohjata paremmin huomioiden lapsen vahvuudet ja erityishaasteet. (Ks. Lautamo 2012, 21-23.)

Toimintaterapia on kuntoutusta, jossa keskeisiä tekijöitä ovat toimintaterapeutin ja lapsen välinen yhteistyö sekä toiminnan terapeuttinen käyttö. Toimintaterapialla pyritään mahdollistamaan lapsen suoriutuminen hänelle merkityksellisistä ja tärkeistä päivittäisen elämän toiminnoista toimintakykyyn vaikuttavista rajoituksista ja ympäristön esteistä huolimatta. (Launiainen & Lintula 2003, 7.) Lapsen toiminta on päiväkotitoimintaa, leikkiä, harrastuksia tai päivittäisen elämän toimintoja siinä ajallisessa, fyysisessä ja sosiokulttuurisessa kontekstissa, jossa lapsi elää (ks. Kielhofner 2002, 8). Lapsen toimintaterapiainterventio voi tulla kyseeseen, jos lapsella on vaikeuksia toiminnallisessa suoriutumisessaan. Näitä voivat olla vaikeudet osallistua erilaisiin toiminnallisiin rooleihin tai lapsen ympäristössä voi olla tekijöitä, jotka rajoittavat lapsen toiminnallista osallistumista tai suoriutumista. Tärkeimpänä tavoitteena toimintaterapiassa nähdään lapsen osallistumisen edistäminen merkityksellisissä elämän tilanteissa (Rodger 2010, 2, 31.) Leikkiä pidetään yhtenä tärkeimmistä lapsuuden toimintakokonaisuuksista, jolloin toimintaterapiassa tulisi kiinnittää huomiota siihen, että lapsen osallistuminen leikkiin mahdollistuisi (Rodger & Ziviani 1999, 339).

2 AUTISMIN KIRJON LAPSEN KUVITTEELLINEN LEIKKI

2.1 Leikki toimintana

Arkielämässä ajattelemme usein leikin olevan vain jotakin, mitä lapset tekevät. Leikin määrittely ei ole yksiselitteistä, eikä mikään yksittäinen määritelmä ole saavuttanut yleistä hyväksyntää tutkijoiden keskuudessa (Parham ja Primeau 1997, 2-4.) Fein (1981) määrittelee leikin lapsen valitsemana toimintana, jonka lapsi tunnistaa leikiksi ja johon tämä osallistuu leikkisästi. Hän painottaa määritelmässään lapsen sisäisen motivaation merkitystä (Sturgess 2009, 22.) Skard ja Bundy (2008) määrittelevät leikin ympäristön ja yksilön välisenä tapahtumana. Heidän määritelmässään leikki on sisäisesti motivoitunutta, sisäisesti kontrolloitua, tarpeettomista todellisuuden rajoista vapaata ja hyvin kehystettyä. Kehystämällä he tarkoittavat leikkijöiden kykyä tuottaa ja vastaanottaa sosiaalisia vihjeitä siitä, miten olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. (Cordier & Bundy 2009, 46.) Stagnittin (2004, 3) mukaan leikki-ilmiötä voidaan ymmärtää paremmin erilaisten leikin teorioiden avulla.

Kirjallisuudessa leikkiä on kuvattu paljon ja siitä löytyy useita erilaisia luokitteluja. Niiden avulla leikkiä on helpompi havainnoida, kuvata ja selittää. Leikin kontekstisidonnaisuutta kuvaavissa määritelmissä leikki ilmentää sitä kulttuuria ja niitä olosuhteita, jossa leikki tapahtuu. Olosuhteilla tarkoitetaan ympäristön sopivuutta leikkiin, lapsen fyysistä ja psyykkistä olotilaa tai leikkitapahtuman kulttuurista hyväksyntää aikuisten tai ympäristön tarjoamien vihjeiden avulla. Parten (1932) on luokitellut leikkiä sosiaalisen vuorovaikutuksen näkökulmasta. Hänen mukaansa leikki voi olla sivusta seuraamista, yksinleikkiä, rinnakkaisleikkiä, miellelyhtymiin perustuvaa leikkiä tai yhteistyöleikkiä. (Parham & Primeau 1997, 4-5.)

Lapsi muovaa minäänsä siinä sosiaalisessa kentässä, joka mahdollistuu vertaisryhmässä (Helenius 1993, 60). Lautamo viittaa Lawlor:iin (2003), jonka mukaan leikkiä tulisi tarkastella pelkän tekemisen lisäksi tekemisenä muiden kanssa, jotta sitä voitaisiin ymmärtää sosiaalisena toimintana. Kun leikkiä havainnoidaan sosiaalisessa kontekstissa, saadaan laajempi näkökulma lapsen kyvystä toimia tämän sosiaalisessa ympäristössä. Mikäli lapsella on tunne, ettei hänellä ole paikkaa sosiaalisessa systeemissä, voi hän kokea olonsa onnettomaksi. Sillä voi olla vaikutusta lapsen leikkiin ja oppimiseen (Helenius 1993, 60).

2.2 Sosiaalinen kuvitteellinen leikki ja sen kehittyminen

Kuvitteellinen leikki alkaa kehittyä 18 kk iässä ja on vahvimmillaan 6 ikävuoteen asti. Kuvitteellisen leikin kehitystä voidaan tarkastella jatkumolla, jossa symbolinen leikki kehittyy roolileikiksi ja edelleen sosiodraamaleikiksi, josta edelleen teemaa kehittäväksi fantasialeikiksi. Nämä kaikki ilmaisevat lapsen kuvitteellista leikkiä ja antavat tarkemman kuvan lapsen kyvyistä kuvitteelliseen leikkiin. (Stagnitti 2009, 61-62; Lautamo 2009, 116.) Kuvitteellinen leikki sisältää monia ominaisuuksia, joita yhdistetään yleisemminkin leikki- käsitteeseen. Kognitiivisen kehitysteorian näkökulmasta lapsella on sisäinen halu kuvitteelliseen leikkiin ja hän osallistuu siihen vapaaehtoisesti. Sen kehitykseen vaikuttaa vahvasti ympäristö. Kuvitteellisessa leikissä lapsi ylittää todellisuuden rajat heijastamalla todellisuuttaan leikkimällä oman elämänsä tilanteita. (Stagnitti 2009, 59–60, 88–89.) Leikkitaitojen kehittyessä lapsen sosiaalinen kehitys etenee myönteisten kokemusten karttuessa rinnakkaisleikistä vähitellen kohti yhteisleikkiä (ks. Helenius 1993, 62).

Kallialan (1999, 103) mukaan leikissä keskeistä on jäljittelyn oppiminen. Kangas viittaa Piagettiin (1951), jonka mukaan lapsi ryhtyy suuntautumaan ulkomaailmaan ja sulauttaa havainnoimiaan piirteitä omaan toimintaansa leikin kautta. Vähitellen mukautuminen etenee ja toiminnot sulautuvat osaksi lasta, uusien toimintojen tullessa ajankohtaisiksi. Tähän kutsuttuun symboliseen leikkiin liittyy kiinteästi kyky kuvitella asioita, jotka eivät ole läsnä. (Kangas 2008, 125.)

Vauva tutustuu esineisiin viemällä niitä suuhun ja siirtämällä niitä kädestä toiseen. Tätä kutsutaan sensomotoriseksi leikiksi, jolla tarkoitetaan esineillä leikkimistä ilman, että siihen liittyy esineelle tarkoitettuja luonteenomaisia toimintoja. (Kangas 2008, 125.) Vauva alkaa jakaa huomiotaan händä hoitavan aikuisen kanssa. Jaettua huomiota pidetään lähtökohtana sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jossa jaetaan sama kokemus ilmein ja elein toisen henkilön kanssa. Tällä tarkoitetaan sitä, kun lapsi ottaa katsekontaktin äitiinsä nähdessään jotakin mielenkiintoista ja ohjaa katseellaan äidin katsomaan näkemäänsä asiaa, jokaakseen näkemänsä tämän kanssa. Autismin kirjon lapselle on vaikeaa havaita ja ymmärtää jaettuun huomioon liittyviä eleitä, kuten osoittamista ”katsopas tätä” tai ”mikä tuolla on”. (Kerola, Kujanpää & Timonen 2009, 39; Spitzer 2008, 357.) Kangas viittaa väitöskirjassaan tutkimuksiin, joiden perusteella autististen lasten jäljittely poikkesi ei-autistisen lapsen jäljittelystä olemalla enemmän kehon liikkeiden jäljittelyä kuin vastasyntyneelle tyypillistä vaistonvaraista jäljittelyä. Tämän lisäksi autistisilla lapsilla vaikutti tutkimusten perusteella olevan puutteita tunteiden tunnistamisessa (Kangas, 42–43.)

Kuvitteelliseen leikkiin liittyy keskeisesti symbolien käyttö, jolla tarkoitetaan kolmentyyppistä käyttäytymistä. Objektin korvaamisella tarkoitetaan, että lapsi korvaa tietyn esineen tai objektin toisella esineellä kuvitellessaan esimerkiksi laatikon olevan sänky. Ominaisuuksien antamisella esineelle tai toiminnalle tarkoitetaan, että lapsi kuvittelee esimerkiksi nukan olevan sairas. Viittaamisella puuttuvaan esineeseen tai paikkaan symbolisella eleellä tarkoitetaan sitä, kun lapsi esimerkiksi avaa leikissään kuvitteellisen oven. (Stagnitti 2009, 60; Lautamo 2012, 26.) White viittaa tutkimuksiin, joissa saatiin yhtenäisiä tuloksia siitä, että autismin kirjon lapset tuottivat harvemmin spontaaneja tai uusia kuvitteellisia toimintoja vapaassa leikissä (ks. White 2002, 133).

Kuvitteelliseen leikkiin ja sen kehittymiseen liittyy käsite sarjoittaminen. Sillä tarkoitetaan, että lapsi tekee leikkiessään asioita sarjallisesti, loogisessa järjestyksessä esimerkiksi asettamalla palikat auton kyytiin, työntämällä autoa ja siirtämällä palikat pois auton kyydistä. Sarjoittaminen heijastaa lapsen loogisen ajattelun laatua ja ilmentää lapsen kykyä yhdistää kuvitteellisen leikin tapahtumia. Tämä näkyy lapsen kykynä organisoida leikkiä. Kaksikymmenkuinen lapsi leikkii oman elämänsä tapahtumia ja tilanteita esimerkiksi imitoi aikuisia tai muita lapsia kuvitellulla käyttäytymisellä ja alkaa korvata esineitä toisilla esineillä, mutta leikin sarjoittaminen on vielä samaa toistavaa ja usein epäloogista. Kaksivuotias lapsi osaa sarjoittaa leikin tapahtumat loogisesti eteneväksi jatkumoksi esimerkiksi syöttämällä ensiksi nukan ja laittamalla tämän sitten sänkyyn nukkumaan. (Stagnitti 2009, 61–62; Lautamo 2009, 116.)

Kolmantena ikävuotena kuvitteellisen leikin sarjoittaminen kehittyy lineaarisesta hierarkkiseksi, jolla tarkoitetaan, että lapsi osaa kuvitella nukan aktiiviseksi osallistujaksi, jolloin hän esimerkiksi asettaa kupin nukan eteen, mikä merkitsee, että nukke osaa juoda itse. Tämä toiminta ilmentää lapsen kykyä todellisuuden kumoamisesta, jolloin lapsi kuvittelee leikissään nukan olevan elävä. (Stagnitti 2009, 61-63.)

Kolme – nelivuotiaana arkirutiinien leikkiminen muuttuu yksityiskohtaisemmaksi kuvitteelliseksi leikiksi. Lautamo viittaa Fensoniin (1985), jonka mukaan esiin tuleva sosiaalinen kuvitteellinen leikki, ”social pretend play”, haastaa lasta sosiaalisten taitojen hankkimiseen, kuten oman vuoron odottamiseen, molemminpuolisiin sosiaalisiin vuorovaikutustilanteisiin vastaamiseen, omaksumiseen monipuolisesti erilaisia rooleja sekä kommunikaatioon meneillään olevassa leikitilanteessa. (Lautamo 2009, 116.)

Sosiaalisessa kuvitteellisessa leikissä leikkijät muodostavat yhteisen leikkitodellisuuden. Leikkitodellisuus ei ole suoraan kopio objektiivisesta todellisuudesta, mutta siellä esiintyy sosiaalisesti jaettuina, kulttuurista peräisin olevia sääntöjä. Näiden epävirallisten leikin sääntöjen käsittäminen ja ymmärtäminen on lapselle välttämätöntä, jotta tämä kykenee osallistumaan leikkiin ja kykenee rakentamaan uusia leikkiskenaarioita toisten leikkijöiden kanssa. Sosiaalisessa leikkikontekstissa tapahtuva kuvitteellinen leikki vaatii leikkijöiltä yhteistä ymmärrystä todellisuudesta sekä kykyä jakaa leikkitodellisuus yhteisesti. (Lautamo 2009, 116-117.) Onnistuakseen se vaatii, että lapset osaavat antaa leikkivihjeitä ja ymmärtävät toisen lapsen leikkivihjeitä (Bateson, 1971; Bundy, 1997).

Nelivuotiaana lapsi kykenee jo leikkimään henkilökohtaisia ja fiktiivisiä tapahtumia ja lapsi kykenee leikkimään toisten kanssa neuvottelevammalla tyylillä. Tässä iässä lapsi osaa leikkiä loogisesti eteneviä ja monimutkaisia leikkejä ennalta suunnitellulla tavalla. Lapsen leikeissä nukella on oma persoona ja elämä, ja lapsi kykenee leikkimään useita eri rooleja saman leikin aikana ja osaa korvata minkä tahansa esineen toisella. Tässä iässä leikin sarjoittaminen on monimutkaista ja lapsi saattaa leikkiä samaa leikkiä useita päiviä yhdessä muiden kanssa ja sisällyttää leikkeihinsä sivujuonia. Viisivuotiaana lapsi kykenee antamaan leikkirooleja toisille, osaa neuvotella leikin juonesta ja tapahtumapaikasta ja käyttää useita erilaisia välineitä leikissä. (Stagnitti 2009, 61-63.)

Farrant, Fletcher ja Mayberry (2006) esittävät, että todellisuuden jakaminen ja yhteistoiminnassa oleminen vaatii lapselta kykyä ymmärtää, mitä toiset ihmiset tarkoittavat sekä ymmärtää toisen ihmisen näkökulmaa. Leikin sarjalliset tapahtumat ja leikkijät muokkaavat ja muotoilevat leikin ”käsikirjoitusta”. Leikin sarjoittaminen perustuu lapsen sosiaalisiin kokemuksiin. Iän mukana sarjoittaminen monimutkaistuu ja useimmat lapset jakavat ideoitaan leikistä ja rakentavat leikin ”käsikirjoituksen” yhdessä toisten kanssa mukauttamalla ja neuvottelemalla siitä. Näin lapset oppivat mukauttamaan toimintaansa liittyäkseen mukaan jatkuvasti muuttuvaan sosiaalisen leikin prosessiin. Lapsen taito mukauttaa toimintaansa ympäristön mukaan on keskeistä itsenäiseen ja tehokkaaseen suoriutumiseen liittyen kaikkiin päivittäisen elämän toimintoihin. (Lautamo 2009, 116-117.)

Kangas viittaa esseeseen, jossa Baron-Cohen (1995) käsittelee *autismia ja mielenteoriaa*. Kun henkilö osaa asettua toisen henkilön asemaan, osaa tämä keksiä useita syitä, miksi toinen käyttäytyy tietyllä tavalla. Yleensä arvio perustuu toisen tulkintaan toisen henkilön mielentilasta. Mie-

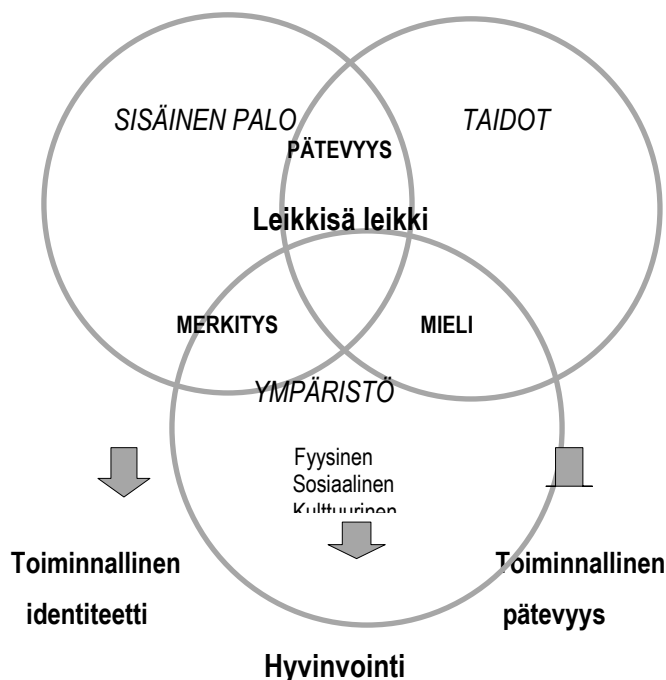
lenlukemista tarvitaan sosiaalisten tilanteiden ymmärtämisessä, käyttäytymisen säätelyssä, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja kommunikaatiossa. Tutkimusten perusteella vaikuttaa, että useimmat autistiset lapset kuvittelevat toisen henkilön tietävän tilanteesta saman kuin he. Autistisilla henkilöillä on vaikeuksia käsittää toisen henkilön mielentilaa tai siihen liittyviä henkilökohtaisia tunteita jolloin asettuminen toisen ihmisen asemaan on hyvin vaikeaa. (ks. Kangas 2008, 42–43.) Rutgerford ja Rogers (2003) huomasivat tutkimuksessaan, että autistisilla lapsilla esiintyi vaikeuksia jakaa huomionsa toisen lapsen kanssa. He päätyivät tutkimuksessa tulokseen, jonka mukaan mielenteorian puutteet voisivat aiheuttaa autistisen lapsen vaikeudet kuvitteellisessa leikissä.

Terveystieteiden tohtori ja toimintaterapeutti Tiina Lautamo on kehittänyt tutkittuun tietoon perustuvan ja strukturoidun leikin arviointimenetelmän ”The Play Assesment for Group Settings” (PAGS), joka on tarkoitettu 4-8 vuotiaiden lasten leikin arviointiin ryhmätilanteessa. Se soveltuu käytettäväksi lapsen luonnollisessa leikkiympäristössä, kuten päiväkodissa. Arvioinnin voi toteuttaa kuka tahansa kasvatusalan ammattilainen, jolla on tietoa leikistä ja joka tuntee lapsen. PAGS – arviointimenetelmän avulla on mahdollista saada tietoa lapsen erityisistä haasteista liittyen lapsen suoriutumiseen leikissä. Se on väline lapsen erityistarpeiden varhaisessa tunnistamisessa. Arviointimenetelmän teoreettiset perusteet yhdistävät merkityksellisen toiminnan ja leikkisyyden käsitteet ja toisaalta tarkoituksenmukaisen toiminnan ja havaittavan organisoidun kuvitteellisen leikkikäyttäytymisen. (Lautamo ja Heikkilä 2011, 4; Lautamo 2009, 118; Lautamo 2012.) Taustalla on oletus, että lapsen leikkikäyttäytyminen muuttuu tutkivasta leikistä symboleihin perustuvaan mielikuvitus- ja roolileikkiin ja myöhemmin sääntöleikkeihin. (Lautamo, Kottorp & Salminen 2005, 137–138)

PAGS:n taustalla olevassa teoreettisessa viitekehyksessä leikki on dynaamista ja ennalta määritelmätöntä, jossa tarkastellaan kolmea toisiinsa vaikuttavaa pääelementtiä, joita ovat lapsen sisäinen palo, taidot sekä leikkiympäristö. Havainnoitavat leikin elementit on käsitteellistetty edelleen merkitykselliseksi tekemiseksi, tietoiseksi tekemiseksi sekä toiminnallisen pätevyuden kokeemukseksi (ks. Kuvio 1.). Lapsen **sisäinen palo** heijastaa lapsen syvintä olemusta, jota hän pyrkii ilmentämään toimintojensa kautta. Se näkyy mm. siinä, miten lapsi ilmaisee tahtoaan, reagoi asioihin, itseohjautuu tai suuntaa aktiivisuuttaan kulloiseenkin toimintaan. **Taidoilla** tarkoitetaan opittuja tekoja, joita lapsi tarvitsee osallistuessaan päivittäisiin toimintoihin. Lapsi hankkii toiminnalliset taidot, kuten kommunikaatio-, vuorovaikutus-, motoriset- ja prosessitaidot leikkiessään. Leikkiin liittyy myös muita erityisiä taitoja, kuten mielikuvituksellisuus sekä leikkisyys. Kielhofnerin

(2002) mukaan **ympäristö** tarjoaa fyysisiä ja sosiaalisia mahdollisuuksia ja rajoituksia. Se, miten lapsi vastaa näihin riippuu lapsen toiminnallisista taidoista, kokemuksista, arvoista, mielenkiinnonkohteista sekä tottumuksista. Ympäristön ollessa liian vaativa, lapsi ei kykene sopeutumaan tilanteeseen ja saattaa vetäytyä leikistä tai jäädä sivustaseuraajaksi. (Lautamo 2009, 117–118; Lautamo 2012, 21–23.)

Käyttäessään leikissään taitojaan, syntyy mielekäs tekemisen prosessi. Se on tarkoituksenmukaista toimintaa, jossa lapsi vastaa ja vaikuttaa leikkiympäristönsä haasteisiin. Mielekäs toiminta vaatii lapselta kykyä suunnitella ja mukauttaa omaa toimintaansa. Leikissä lapsi kuvittelee olevansa jotakin muuta kuin on sekä ymmärtää toisten leikkijöiden leikkirooleja ja hyväksyy ne osaksi yhteistä leikkiä. Toiminnan mieli on sidoksissa oman toiminnan mukauttamiseen ja saman leikitodellisuuden jakamiseen toisten kanssa. Toiminnallisen pätevyyden tunne syntyy itse tekemisen kokemuksesta, henkilökohtaisen vaikuttamisen tunteesta ja henkilökohtaisten mielenkiintojen heräämisestä. Lapsen osallistuessa leikkitoimintoihin ja saadessaan toiminnallaan asioita tapahtumaan, hän tuntee itsensä kyvykkääksi, osaa kontrolloida toimintaansa ja tuntee tyytyväisyyttä sekä pätevyyttä. Leikkirutiinien hallinta auttaa lasta osallistumaan sosiaaliseen leikkiin. (Lautamo 2012, 23.)



KUVIO 1: Leikki toimintana: Teoreettinen viitekehys lapsen sosiaalisesti jaetusta leikkitoiminnasta (Lähde: Lautamo 2012, 21).

Lautamo, Kottorp ja Salminen (2005) kuvaavat ”leikkitarinoiden luominen ja niihin sitoutuminen” teoreettiset elementit, joilla tarkoitettiin lapsen mielekästä toimintaa (mindful doing) eli lapsen havaittavaa, organisoitua ja sosiaalisesti rakentunutta kuvitteellista leikkikäyttäytymistä. Taulukossa 2. on määritelty nämä teoreettiset elementit perustuen Lautamon (2012) väitöstutkimuksen englanninkielisiin käsitteisiin. Käännöstyö on opinnäytetyön tekijän.

TAULUKKO 2. Teoreettiset elementit sosiaalisesti rakentuvasta kuvitteellisesta leikkikäyttäytymisestä

Teoreettiset elementit	Määritelmä
Tutkiminen	Monipuolisten ja vaihtelevien esineiden käyttöä leikeissä (Lautamo 2012, 26)
Löytäminen	Esineiden luova ja omaperäinen käyttö (Lautamo 2012, 26).
Aktiivinen alkuunpanija	Lapsi aloittaa oman leikin aktiivisesti tai osallistuu toisten leikkiin aktiivisena osallistujana (Lautamo 2012, 26).
Symbolien käyttö	Leikissä objektin korvaamisella tarkoitetaan, että lapsi korvaa tietyn esineen tai objektin toisella esineellä, antaa ominaisuuksia esineelle tai toiminnalle tai viittaa puuttuvaan esineeseen tai paikkaan symbolisella eleellä. (Stagnitti 2009, 60; Lautamo 2012, 26.)
Leikin sääntöjen hyväksyminen / luominen	Lapsi kykenee ymmärtämään toisen lapsen leikitteot osana yhteistä leikkiä ja kykenee neuvottelemaan niistä toisen/toisten leikkijöiden kanssa. Lisäksi lapsi ymmärtää, että muutkin voivat leikkiä samoilla leluilla ja lapsi jakaa niitä sopuisasti. (Lautamo 2012, 26.)
Mielikuvituksen käyttö	Lapsi keksii itse omia leikki-ideoita, leikkii teemaa tai tarinaa, ottaa itselleen roolin, on leikisti joku muu kuin on tai leikkii seikkailuleikkejä, esim. prinsessaa, merirosvoa tai avaruusmiestä (Lautamo 2012, 26).

Leikki-ilanteiden luominen	Lapsi leikkii arkipäivän toimintoihin perustuvia rooli-leikkejä esim. kauppaleikki, jossa toinen myyjä ja toinen asiakas. (Lautamo 2012, 26).
Rakentelu	Lapsi rakentaa leikkiä varten leikkiympäristöjä, esim. majoja tai koteja ennen leikin aloittamista tai sen aikana (Lautamo 2012, 26).
Leikki-ilanteiden mukauttaminen	Kykenee meneillään olevassa leikki-ilanteessa muuntamaan leikkiteemaa esim. keksimällä siihen uusia kohtauksia (Lautamo 2012, 26).
Neuvottelemine	Osallistuu leikin suunnitteluun ja keskustelee leikin säännöistä ja ideoista toisten leikkijöiden kanssa (Lautamo 2012, 26).
Oman käyttäytymisen mukauttaminen	Lapsen kykyä ymmärtää ja olla joustava jatkuvasti muuttuvassa sosiaalisessa leikkiteemassa. Lapsi huomaa toisten leikissä tapahtuvia muutoksia ja sopeutuu niihin. (Lautamo 2011, 228.)
Leikkiteemallisuuden ja – ideoiden jakaminen toisten kanssa	Leikkijän kyky lukea toisten ihmisten ajatuksia sekä nähdä asioita toisen ihmisen näkökulmasta ja jakaa omia ideoita toisille (ks.Lautamo 2011, 223).
Leikkiteemoiden luominen	Lapsi luo leikkiteemoita keksimällä itse esim. seikkailuleikkejä tai muuntaa leikin teemaa keksimällä siihen uusia leikkiteematahtumia (ks.Lautamo 2012, 26).

3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TEHTÄVÄ

Tutkimuksen **tarkoituksena** on kuvailla millaista on autismin kirjon lapsen kuvitteellinen leikki sosiaalisessa leikkikontekstissa.

Tutkimuksen **tehtävänä** on kuvata, millaista on autismin kirjon diagnoosin omaavan lapsen havaittava, organisoitu ja sosiaalisesti rakentuva kuvitteellinen leikkikäyttäytyminen sosiaalisessa leikkikontekstissa.

4 TUTKIMUSMETODOLOGIA

Tämän tutkimuksen lähestymistavaksi valittiin laadullinen kuvaileva tapaustutkimus. Laadullisen tutkimusotteen tarkoituksena on kuvata todellista elämää ja lähtökohtana on, että todellisuus on subjektiivinen ja moninainen ja sellainen kuin tiedonantajat sen itse kokevat. Siinä kohdetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti jolloin ajatellaan, että ihmistä tulisi tarkastella kokonaisuutena, osana jotakin todellisuutta (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 161; Ronkainen ym. 2011, 83.) Tässä tutkimuksessa autismin kirjon lapsen kuvitteellisesta leikistä haluttiin saada mahdollisimman kokonaisvaltainen ja todellinen kuva. Lapsi leikkii päiväkodissa, kotona ja toimintaterapiassa, jolloin tutkittavasta ilmiöstä haluttiin saada mahdollisimman kattava kuva liittyen näihin lapsen jokapäiväisiin ympäristöihin, eri ihmisten kuvaamina. Kuvailevassa tutkimuksessa tarkoituksena on esittää tarkkoja kuvauksia henkilöistä, tapahtumista tai tilanteista ja dokumentoida kiinnostavia ja keskeisiä piirteitä, joita ilmiöön liittyy. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 139.)

Laadullisessa tutkimuksessa yhteen tapaukseen keskittyminen antaa mahdollisuuden tutkia tapauksen yksityiskohtia, kuten selvittää erityisten toimintojen yhteyttä olosuhteisiin ja tilanteisiin. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 58-59). Lähtökohtana oli kerätä mahdollisimman monipuolinen aineisto ja kuvata tutkimuksen kohde perusteellisesti. Tapaustutkimukselle on ominaista, että pyritään selvittämään jotakin, mikä ei ole tiedossa, mutta vaatii lisävalaistusta ja jossa tutkijaa ajaa eteenpäin tunne, että tapaus on jollakin lailla tärkeä. (Laine, Bamberg & Jokinen 2008, 9-10.) Koska sosiaaliseen kuvitteelliseen leikkiin liittyviä tutkimuksia on tehty vähän, haluttiin tutkimuksen avulla ymmärtää ilmiötä syvemmin ja tutkia siihen liittyviä yksityiskohtia. Tämän vuoksi tutkimuksessa keskityttiin yhteen tapaukseen ja kuvattiin yksityiskohtia tutkittavaan ilmiöön liittyen.

Ontologialla tarkoitetaan oppia olevaisen luonteesta. Ontologisella kysymyksellä pyritään saamaan vastaus siihen, millainen todellisuuden olemus on ja mitä voimme tietää siitä. (Metsämuuronen 2008, 10.) Tutkijan arvot vaikuttavat laadullisessa tutkimuksessa, sillä arvot muovaavat sitä, miten pyrimme ymmärtämään tutkimaamme ilmiötä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 22.) Ihmisen ollessa tutkimuskohteena on ontologisen erittelyn tuloksena ihmiskäsitys (Hirsjärvi & al. 2009, 130). Toimintaterapian ihmiskäsitys on humanistinen sekä holistinen, jolloin ihminen nähdään arvokkaana huolimatta tämän ominaisuuksista ja ihmisessä katsotaan yhdistyvän henkisyys, sosiaaliset ja kulttuuriset kokemukset sekä havaittavissa oleva fyysinen suoriutuminen (Law, Polatajko,

Baptiste & Townsend 1999, 41 – 42). Toimintaterapia perustuu käsitykseen, että toiminnan, terveyden ja hyvinvoinnin välillä on syy-/ seuraussuhde (Greek & Hughes 2008, 456). Toimintaterapian ihmiskäsitys on kautta aikojen ollut asiakaslähtöinen, jolloin ensisijaisesti ollaan kiinnostuneita asiakkaasta ja tämän tarpeista (Hagedorn 2001, 26).

Toimintaterapiassa voidaan käyttää perhekeskeistä lähestymistapaa, jossa noudatetaan asiakaslähtöisen työskentelyn periaatteita huomioiden samalla koko perheen tarpeet. Tällöin asiakas, hänen läheisensä sekä toimintaterapeutti ovat kumppanuussuhteessa prosessin eri vaiheissa. Perheen lisäksi asiakkuus voidaan laajentaa koskemaan läheisiä tai lähiverkostoja, kuten opettajaa (Karhula, Heiskanen, Juntunen, Kanelisto, Kantanen, Kanto-Ronkanen & Lautamo 2010, 10). Oma ihmiskäsitykseni tutkijana vastaa toimintaterapian ihmiskäsitystä. Tutkimuksessa halutaan saada tietoon myös lapsen perheen näkemys ja se nähdään tasavertaisena muiden haastateltavien näkemysten kanssa. Asiakaslähtöisyys huomioidaan myös laajemmin, eli lapsen ollessa tutkimuksen kohteena myös lastentarhanopettajien näkemyksistä ollaan kiinnostuneita toimintaterapeutin näkemyksen lisäksi.

Toimintaterapiassa yksilön toimintaan osallistuminen nähdään arvokkaana, sillä sen avulla yksilö voi vaikuttaa omaan hyvinvointiinsa kyetessään toteuttamaan aktiivisesti omaa elämäänsä. Ajatuksena on, että autonomia ja itsenäisyys ovat saavutettavissa yksilön oppiessaan toiminnan avulla uusia taitoja ja strategioita ja kyetessään selviämään mahdollisimman itsenäisesti sekä vaikuttamaan toiminnallaan ympäristöönsä rajoitteista huolimatta. (Christiansen & Baum 1997, 35-36.) Tässä tutkimuksessa lapsen osallistuminen leikkitoimintoihin nähtiin arvokkaana ja uskottiin, että lapsen rooli aktiivisena leikkijänä kehittää tämän taitoja osallistua tehokkaasti päivittäisen elämän toimintoihin. Toimintaterapiassa on mahdollista kehittää lapsen leikissä tarvitsemia taitoja, jolloin lapsi kykenee osallistumaan ikätovereiden kanssa tapahtuviin leikkitoimintoihin mahdollisimman itsenäisesti ja kokonaisvaltaisesti.

Epistemologia tarkoittaa oppia tiedosta ja sen olemuksesta. Epistemologisella kysymyksellä tarkoitetaan sitä, mitä on mahdollista tietää sekä sitä, millainen suhde tutkijalla ja tutkittavalla on. Näin ollen ontologinen sitouksemme vaikuttaa siihen, millaista todellisuus on eikä mikä hyvänsä yhteys asioiden välillä ole mahdollinen. (Metsämuuronen 2008, 130.) *Triangulaation* käsitteellä tarkoitetaan moninäkökulmaisuuutta tai moniparadigmaisuutta jolloin tutkimuksen toteutuksessa samaa ilmiötä tarkastellaan useasta eri suunnasta ja sen tarkoituksena on tutkimuksen luotettavuuden lisääminen yhdistämällä useita menetelmiä ja lähestymistapoja. Eri tutkimusmenetelmillä

sekä eri näkökulmista saatu tieto tutkimuskohteesta voi saada aikaan sen, että samasta ilmiöstä voi olla keskenään ristiriitaisiakin tutkimustuloksia. (Metsämuuronen 2006, 134, Tuomi & Sarajärvi 2002, 141–142). Tässä tutkimuksessa haluttiin tuoda esille lapsen lähiympäristössä olevien henkilöiden näkemyksiä autismin kirjon lapsen kuvitteellisesta leikistä sosiaalisessa leikkikontekstissa ja uskottiin, että todellisuuksia asiasta on yhtä monta kuin tiedonantajaakin ja haastateltavien näkemykset nähtiin tietona. Haastattelun avulla on mahdollista päästä lähemmäksi tutkittavia henkilöitä, heidän kokemuksiaan, elämyksiään sekä ajatuksiaan (Hirsjärvi & Hurme 2008, 16).

Leikki on toimintaa, jota on mahdollista havainnoida (ks. Lautamo 2012, 15). Havainnointi on todellisen elämän ja maailman tutkimista ja sopii hyvin laadullisen tutkimuksen menetelmäksi. Sen avulla on mahdollista päästä luonnollisiin ympäristöihin, kuten luonnolliseen leikkitalanteeseen päiväkotiin. Havainnointi on hyvä tilanteissa, jotka ovat vaikeasti ennakoitavia ja muuttuvia, ja se sopii myös silloin, kun tutkittavalla on haasteellista kertoa toiminnastaan. (ks. Hirsjärvi ym. 2009, 213)

Oma **esiymmärrykseni** aiheesta on syntynyt syksyllä 2011 tehdessäni valmistavaa seminaariani ja perehtyessäni sosiaaliseen kuvitteelliseen leikkiin sekä Play Assessment for Group Settings -arviointimenetelmään ja siihen liittyvään teoriataustaan. Keväällä 2012 opintoihini sisältyvässä ammattitaitoa edistävässä harjoittelussa pääsin havainnoimaan muutamien lasten leikkiä päiväkotiympäristössä. Oivalsin, että lapsella voi olla suuri sisäinen halu leikkiä toisten leikkijöiden kanssa, mutta ei kaikkia tarvittavia taitoja, joita yhteisleikkiin osallistuminen vaatii. Huomasin, että tämä voi lapsen päivittäisissä ympäristöissä näyttäytyä ei toivottuna käyttäytymisenä toisia leikkijöitä kohtaan tai lapsen vetäytymisenä ryhmätilanteista. Näin ollen lapsi ei välttämättä pääse myöskään kehittämään taitojaan kaikissa ympäristöissä.

Pääsin itse toteuttamaan kuvitteellisen leikin leikki-intervention sekä seuraamaan muutaman autismin kirjon diagnoosin omaavan lapsen leikki-interventiota. Esille tuli useamman kerran se, kuinka tärkeä merkitys ympäristöllä on lapsen leikkiin osallistumiseen; miten tuetaan vapaata mielikuvitusleikkiä, ohjataan yhdessä leikkimiseen ja millaisia leikkitiloja ja välineitä on käytössä. Tuolloin kiinnostuin leikin ja sosiaalisten taitojen yhteydestä ja etsin runsaasti näyttöön perustuvaa tutkimustietoa aiheeseen liittyen. Kiinnostukseni aihetta kohtaan lisääntyi edelleen ja oma opinnäytetyön aihe alkoi muotoutua mielessäni. Minua kiinnosti, että löytyykö näyttöön perustuvaa tutkimusta toimintaterapiasta, jossa yhtenä tavoitteena on selkeästi leikkitaitojen edistäminen. Koska sosiaalista kuvitteellista leikkiä on käsitelty suhteellisen vähän toimintaterapian kirjallisuus-

dessa, kiinnostuin kuvitteellisesta leikistä sosiaalisesti muiden kanssa tapahtuvana toimintana ja miten se näyttäytyy lapsella, jolla on autismin kirjon diagnoosi.

5 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

5.1 Tiedonantajien valinta

Tapaustutkimuksen mukaisesti tässä tutkimuksessa tutkimuksen kohdetta ilmenettiin yhden tapauksen kautta, joka oli 6-vuotias lapsi, jolla on autismin kirjoon kuuluva aspergerin oireyhtymä diagnoosi. Aspergerin oireyhtymä on autismin kirjoon kuuluva neurobiologinen keskushermoston kehityshäiriö, joka näyttäytyy vaikeutena sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja kommunikoinnissa, paneutumisenä erityisiin mielenkiinnonkohteisiin, vaikeutena asettua toisen ihmisen asemaan sekä poikkeavina reaktioina aistiärsykkeisiin. (Autismi- ja aspergerliitto, hakupäivä 9.8.2013.) Tutkimukseen soveltuva lapsi valikoitui olemalla yhteydessä lasten parissa työskenteleviin toimintaterapeuteihin syksyllä 2012. Toimintaterapeutti harkitsi tutkimuksen kohteeksi soveltuvaa lasta ja selvitti lapsen perheeltä alustavan halukkuuden osallistua tutkimukseen.

Tutkimukseen soveltuvat tiedonantajat valittiin harkiten. Kuten laadullisessa tutkimuksessa yleensä, tässä tutkimuksessa pidettiin tärkeänä, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkimukseen valitun lapsen leikistä mahdollisimman paljon tai heillä on omakohtaista kokemusta yhteisleikistä tutkimukseen valitun lapsen kanssa. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 85.) Tutkimukseen valitun lapsen vanhemmalle toimitettiin tammikuussa 2013 kirjallinen saatekirje tutkimuksesta sekä suostumuslomake tutkimukseen osallistumiseksi (ks. liitteet 3. ja 5). Lapsen vanhemman antamisen lupien perusteella tutkimuksen tiedonantajia tutkimuksessa olivat vanhempi itse, sisarus, toimintaterapeutti sekä äidin nimeämä lastentarhanopettaja lapsen päiväkotiryhmästä. Aluksi tarkoituksena oli, että tutkimuksessa haastatellaan myös lapsen entisen päiväkotiryhmän lastentarhanopettajaa, mutta tutkimuskysymyksen tarkentuessa tämä haastattelu jätettiin toteuttamatta. Lapsen toimintaterapeutille toimitettiin saatekirje sekä suostumuslomake tutkimukseen liittyen alkuvuodesta 2013.

Lapsen päiväkotiympäristössä tapahtunutta leikin havainnointia sekä lastentarhanopettajan haastattelua varten tarvittiin tutkimuslupa lapsen kotikunnan varhaiskasvatuksen yksiköstä, joka anottiin keväällä 2013. Tämän jälkeen saatekirje sekä suostumuslomake tutkimuksesta toimitettiin henkilökohtaisella käynnillä lapsen päiväkotiin.

5.2 Aineiston keruu

Aineiston keruu suoritettiin helmi-huhtikuussa 2013. Aineistonkeruumenetelmiä olivat teemahaastattelu ja osallistuva leikin havainnointi. Metsämuuronen viittaa Robert E. Stakeen, jonka mukaan tapaustutkimuksella halutaan optimoida tapauksen ymmärtäminen yleistämisen sijaan ja hänen mukaansa tapaustutkimuksella voidaan tavoitella yhdestä tapauksesta oppimista hankkimalla tietoa useilla eri tavoilla (Metsämuuronen 2006, 90-91). Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin aineistotriangulaatiota sekä menetelmätriangulaatiota. Aineistotriangulaatiolla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa sitä, että tietoa autistisen lapsen sosiaalisesta kuvitteellisesta leikistä hankittiin eri näkökulmista lapsen vanhemmalta, sisarukselta, toimintaterapeutilta sekä lastentarhanopettajalta. Menetelmätriangulaatioon perustuen aineiston hankinnassa käytettiin kahta tiedonhankintamenetelmää, haastattelua ja osallistuvaa havainnointia. (ks. Eskola & Suoranta 1998, 69–70.)

Haastattelu on tiedonkeruumenetelmä, jolla on tavoitteet ja jonka avulla pyritään saamaan mahdollisimman luotettavia ja päteviä tietoja tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelun kulkua ohjaa aina haastattelija. (Hirsjärvi & al. 2009, 207 - 208; 212.) Haastattelut toteutettiin teemahaastattelujen avulla, koska haluttiin, että tutkittavat saivat oman äänensä kuuluviin eikä valmiiksi päätetty, mistä haastateltavat kertovat. Ne olivat lähempänä strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua. Teemahaastatteluissa huomioitiin, että haastateltavien tulkinnat asioista ja heidän asioilleen antamat merkitykset ovat keskeisiä ja merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa haastattelijan ja haastateltavan kanssa. (ks. Metsämuuronen 2006, 115; Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48.)

Teemahaastattelujen teema-alueet valittiin tutkimuksen tehtävän kannalta tärkeistä teoreettisista käsitteistä (ks. Hirsjärvi & Hurme 2008, 66–67). Tässä tutkimuksessa ne muodostuivat Lautamo ja ym. (2005) teoreettisista elementeistä, joiden avulla kuvattiin Tiina Lautamon PAGS-arviointimentelmän teoriassa lapsen havaittavaa, organisoitua ja sosiaalisesti rakentunutta leikkikäyttäytymistä. ” (ks. Lautamo 2012, 21-23). Tutkimuksen teemat olivat tutkiminen, löytäminen, aktiivinen alkuunpanija, symbolien käyttö, leikin sääntöjen hyväksyminen/luominen, mielikuvituksen käyttö, leikkilanteiden luominen, rakentelu, leikkilanteiden mukauttaminen, neuvottelemisen, oman käyttäytymisen mukauttaminen, leikkitodellisuuden ja – ideoiden jakaminen toisten kanssa sekä leikkitarinoiden luominen (ks. määritelmät taulukosta 1). Ennen tutkimuksen valmistumista ilmestyi Tiina Lautamon väitöskirja, jossa organisoitua ja sosiaalisesti rakentunutta leikkikäyttäytymistä kuvaavat käsitteet olivat hieman muuttuneet. Koska teemahaastatteluja oli ehditty

alkaa toteuttaa, pitäydettiin niissä teemoissa, jotka Lautamo ym. (2005) esittävät elementeiksi tutkimuksessaan.

Teemoista johdettiin haastattelukysymyksiä, joiden muotoilussa hyödynnettiin tutkimuskäyttöön saatua PAGES-arviointimenetelmää, joka sisälsi valmiita väittämiä lapsen leikkikäyttäytymiseen liittyen. Koehaastattelujen jälkeen haastattelukysymyksiä laadittiin niin, että niiden avulla oli mahdollista saada vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja – tehtävän mukaisesti. Tutkimuksen tekijä valmistautui haastatteluihin suorittamalla etukäteen kaksi koehaastattelua kahdelle tuttavalle, joilla oli leikki-ikäisiä lapsia. Koehaastattelujen jälkeen haastattelukysymyksiä päädyttiin muokkamaan ja tarkentamaan saatujen kommenttien perusteella. (ks. liite 1) Koehaastatteluissa ilmeni, että leikistä keskusteleminen ilman valmistautumista koettiin haastavana, jolloin koettiin hyväksi, että haastateltavat pystyivät halutessaan tutustumaan kysymyksiin etukäteen.

Haastateltaville toimitettiin ennen haastatteluja teemoihin pohjautuvia ennakkokysymyksiä (ks. liite 2.) sähköpostitse muutamaa päivää ennen sovittuja haastatteluajankohtia, jotta haastateltavat pystyivät orientoitumaan haastatteluun ja miettimään vastauksia etukäteen. Haastatteluista kolme nauhoitettiin digitaalisella nauhurilla tiedonantajien luvalla, jotta tutkimusaineisto jäi mahdollisimman hyvin talteen (ks. Hirsjärvi & Hurme 2008, 92-93). Yksi haastateltavista toivoi, että haastattelua ei nauhoiteta. Hänen toivomusta kunnioitettiin. Tästä haastattelusta tutkija laati muihinpanoja haastattelutilanteessa.

Toisena aineistonkeruumenetelmänä käytettiin leikin havainnointia, sillä tutkittavasta ilmiöstä haluttiin saada mahdollisimman monipuolinen kuva. Tutkimuksen tekijä havainnoi lapsen leikkiä tämän päiväkodissa vapaassa leikkitalanteessa ja havainnoinnin apuna hyödynnettiin samoja tutkimuksen teemoja, kuin mitä haastatteluissa. Havainnoinnin tarkoituksena oli nähdä, miten lapsen sosiaalisesti rakentuva kuvitteellinen leikkikäyttäytyminen näyttäytyi päiväkotiympäristössä. Tarkoituksena oli vahvistaa haastattelujen perusteella syntynyttä kuvaa. Osallistuva havainnointi suoritettiin, kun kolme neljästä haastattelusta oli suoritettu. Ennako-oletukset haastattelujen perusteella sekä tilanteessa vaikuttivat siihen, että alussa tutkija oli passiivisessa roolissa, mutta otti tietoisesti havainnointitilanteen edetessä aktiivisemmän roolin tukemalla lapsen leikkiin osallistumista toisen leikkijän kanssa. (ks. Eskola & Suoranta 1998, 102-103.) Aktiivisessa osallistuvassa havainnointitilanteessa tutkija vaikutti aktiivisesti läsnäolollaan tutkittavaan ilmiöön ja oli läsnä kahdella tavalla: toisaalta osallistujana ja toisaalta lapsen käyttäytymisen seuraajana. (ks. Anttila,

1996, 218-224.) Havainnointi vahvasti haastattelujen perusteella saatuja kuvauksia ja vahvasti tutkijan käsitystä lapsen kuvitteellisesta leikistä sosiaalisessa leikkikontekstissa.

5.3 Aineiston analyysi

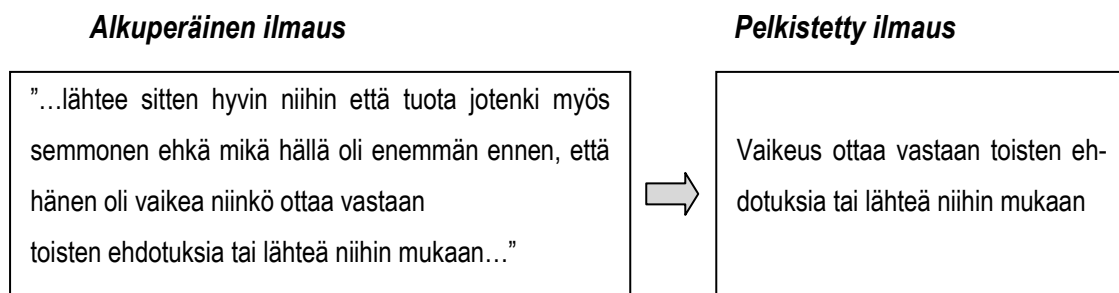
Tutkimusaineiston analyysi tehtiin keväällä 2013. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysiä, jonka avulla aineisto saatiin järjestettyä mahdollisimman selkeästi ja luotettavasti johtopäätösten tekoa varten. Sisällönanalyysin avulla voitiin analysoida teemahaastattelujen avulla saatua strukturoimatonta haastatteluaineistoa sekä leikin havainnointiin perustuvia kirjalliseen muotoon kirjoitettuja muistiinpanoja systemaattisesti ja objektiivisesti tiivistetyssä ja yleisessä muodossa, kadottamatta niiden sisältämää informaatiota. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2012, 103–104, 108.)

Sisällönanalyysiä voidaan tehdä aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Tässä tutkimuksessa aineistoa analysoitiin teoriaohjaavasti, jolloin analyysissä käytettiin abduktiivisen päättelyn logiikkaa, jolla tarkoitetaan sitä, että tutkijalla on valmiina joitakin teoreettisia johtoideoita joita hän pyrkii todentamaan aineistonsa avulla (Hirsjärvi & Hurme 2008, 136). Näin ollen tutkijan ajatteluprosessissa vaihtelivat aineistolähtöisyys sekä valmiit mallit, joita tutkija pyrki yhdistelemään toisiinsa (ks. Tuomi & Sarajärvi 2008, 97, 108, 113).

Ennen aineiston analyysiä sekä haastatteluaineistot että haastatteluihin ja havainnointiin liittyvät muistiinpanot litteroitiin eli kirjoitettiin puhtaaksi heti haastattelujen ja havainnoinnin jälkeen, jotta ne olivat vielä tuoreessa muistissa (ks. Hirsjärvi & Hurme 2008, 135.) Yhden haastattelun aineisto muodostui muistiinpanoista, jota tuli yhteensä kaksi sivua käsinkirjoitettua tekstiä A4 paperille. Litteroitu aineisto kirjoitettiin Microsoft Word tekstinkäsittelyohjelmalla, Times New Roman fontin fonttikoolla 12, rivivälillä 1,5. Litteroitua materiaalia tuli kolmesta haastattelusta yhteensä 62 sivua. Tutkija kirjoitti leikin havainnointikerran jälkeen muistiinpanoja 1,5 A4 sivua käsinkirjoitettua tekstiä. Tutkimusaineistoon perehdyttiin huolella litterointien aikana sekä sen jälkeen mahdollisimman kokonaisvaltainen kuvan luomiseksi.

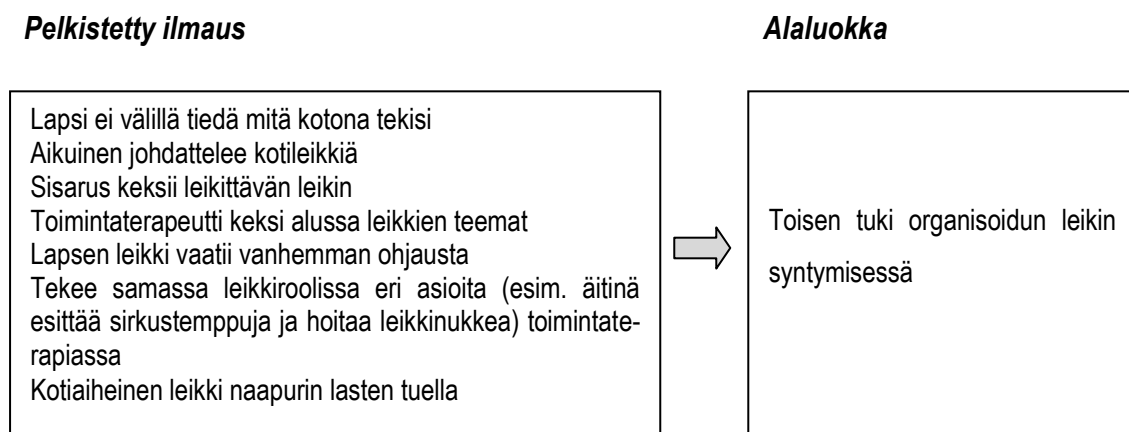
Teoriaohjaavan aineiston analyysin vaiheita ovat aineiston redusointi eli pelkistäminen, klusterointi eli ryhmittely sekä abstrahointi eli käsitteellistäminen. Pelkistämässä haastatteluaineistosta karsittiin tutkimuskysymyksen kannalta epäolennainen pois poimimalla tutkimustehtävälle olennaiset ja sitä kuvaavat ilmaukset. Ennen sisällönanalyysin aloittamista määritellään ana-

lyysiyksikkö, joka voi olla sana, lause tai ajatuskokonaisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2008, 108–111.) Tässä tutkimuksessa analyysiyksiköksi valittiin ajatuskokonaisuus, joka sisälsi yhden kuvaavan lauseen autismin kirjon lapsen kuvitteellisesta leikistä sosiaalisessa kontekstissa. Kuviossa 2 esitetään esimerkki alkuperäisilmauksen pelkistämisestä analyysiyksiköksi (ks. Kuvio 2). Kaikkien tutkimusaineistojen pelkistetyt ilmaukset listattiin lopulta erilliseen Word-tiedostoon tietokoneelle.



KUVIO 2. Esimerkki pelkistetyn ilmauksen muodostamisesta

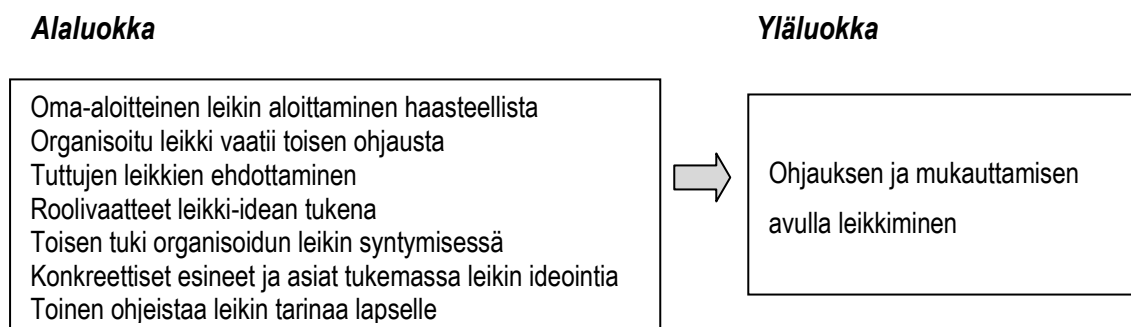
Ryhmittelyvaiheessa kaikista aineiston alkuperäisilmauksista etsittiin samankaltaisuuksia tai eroavuuksia kuvaavia käsitteitä. Samankaltaiset ilmaisut ryhmiteltiin ja yhdistettiin alaluokaksi ja nimettiin sisältöä vastaavalla käsitteellä. Kuvion 3. esimerkissä esitetään esimerkki alaluokan muodostamisesta aineistolähtöisesti. Alaluokkia muodostui yhteensä 43 kappaletta.



KUVIO 3. Esimerkki alaluokan muodostamisesta

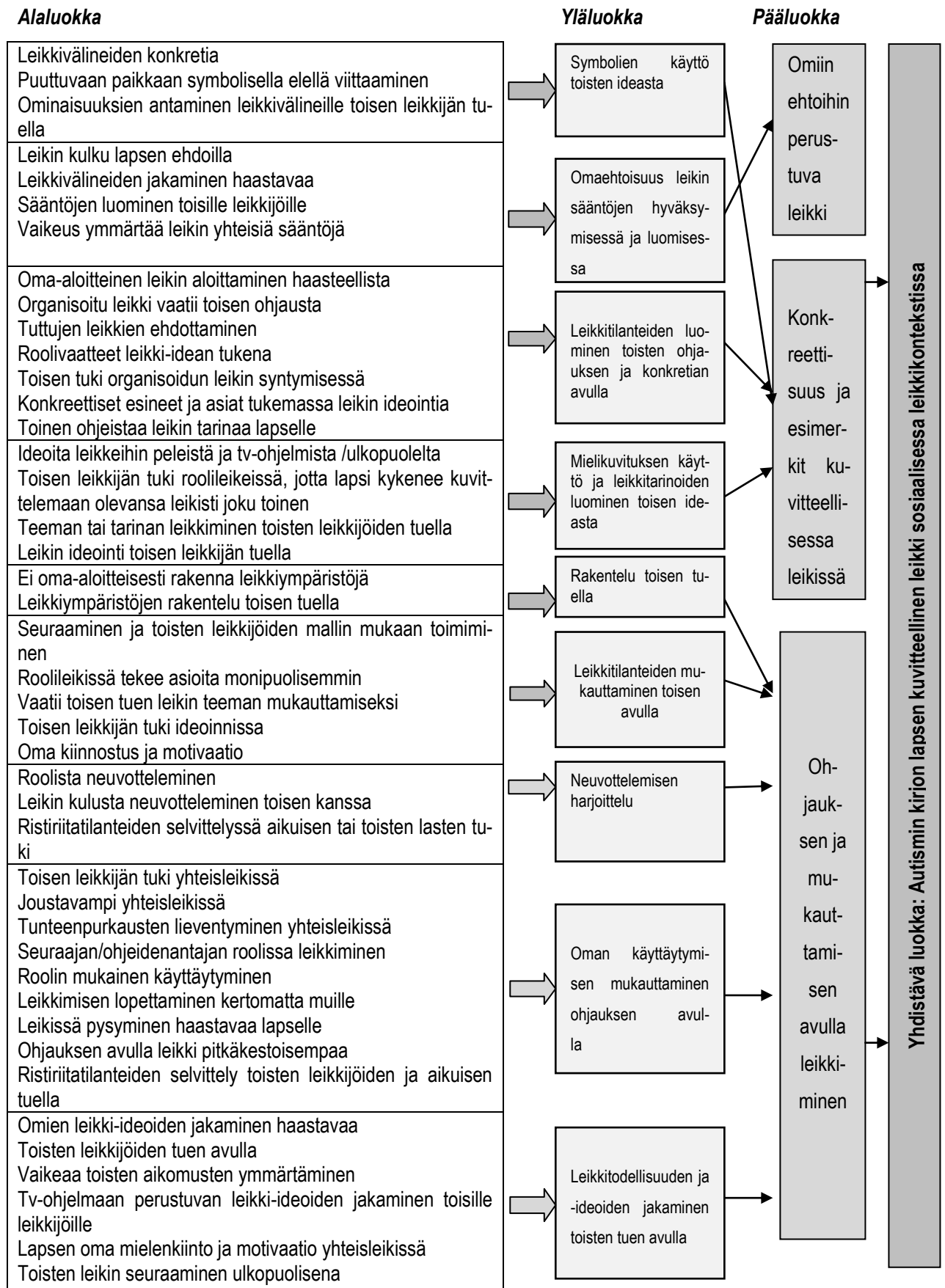
Abstrahoinnissa eli käsitteellistämässä aineisto yhdistetään teoreettisiin käsitteisiin. Keskeistä on tällöin, poimitaanko asioita ja ilmauksia tietyn teorian mukaan vai lähestytäänkö aineistoa tutkijan omilla ehdoilla ja vasta analyysin edetessä pakotetaan johonkin tiettyyn teoriaan. (Tuomi &

Sarajärvi 2008, 108-110, 117.) Tässä tutkimuksessa aineisto ohjattiin ” the Play Assesment for Group Settings” arviointimenetelmän teoriataustaan sosiaalisesti rakentunutta kuvitteellista leikki-käyttäytymistä kuvaavien teoreettisten elementtien avulla. Alussa teemoja oli 13 kappaletta, mutta aineiston analyysin edetessä yläluokista jätettiin pois käsitteet ”tutkiminen” ja ”löytäminen”, sillä niiden ei katsottu vastaavan tutkimustehtävään. Tutkimuksen tehtävän kannalta olennaiset alaluokat liittyen näihin yläluokkiin yhdistettiin yläluokkaan ”symbolien käyttö toisten ideasta”. Lisäksi yläluokkiin ”aktiivinen alkuunpanija” ja ”leikkitalanteiden luominen” yhdistyi samanlaiset alaluokat, jolloin ”aktiivinen alkuunpanija” yläluokka poistettiin analyysin edetessä ja siihen liittyneet alaluokat yhdistettiin yläluokkaan ”leikkitalanteiden luominen toisten ohjaamana ja konkretian avulla”. Lisäksi yläluokkiin ”mielikuvituksen käyttö” ja ”leikkitarinoiden luominen” yhdistyi samansisältöiset alaluokat, jolloin nämä kaksi yläluokkaa yhdistettiin samaksi yläluokaksi ”mielikuvituksen käyttö ja leikkitarinoiden luomien toisen ideasta”. Näin yläluokkia muodostui yhteensä 9 kappaletta. Kuviossa neljä on kuvattu esimerkki yläluokan muodostamisesta.



KUVIO 4. Esimerkki yläluokan muodostamisesta

Yläluokkia kokoavia pääluokkia muodostui aineiston perusteella kolme (ks. kuvio 5.). Pääluokkaan ”omiin ehtoihin perustuva leikki” yhdistyi vain yksi yläluokka ” omaehtoisuus leikin sääntöjen hyväksymisessä ja luomisessa”. Se nousi kuitenkin analyysin aikana merkittävänä asiana kaikkien haastateltavien näkemyksissä, jolloin katsottiin tarpeellisenä muodostaa pääluokka, joka kuvasi lapsen omaehtoisuutta leikeissä. Lopulta pääluokat yhdisti yhdistävä luokka ”autismin kirjon lapsen kuvitteellinen leikki sosiaalisessa kontekstissa”. Näin ollen tutkimustehtävää kuvattiin aineistosta muodostetuilla alaluokilla, jotka taas yhdistettiin teoreettista taustaa vastaaviin yläluokkiin. Nämä yhdistettiin edelleen aineistosta nousseihin pääluokkiin ja lopulta yhdistävään luokkaan. Seuraavalla sivulla kuviossa 5. kuvataan aineiston perusteella autismin kirjon lapsen kuvitteellista leikkiä sosiaalisessa leikkikontekstissa tutkimusaineiston analyysin perusteella.



KUVIO 5. Autismin kirjon lapsen kuvitteellinen leikki sosiaalisessa leikkikontekstissa

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Omiin ehtoihin perustuva leikki

Yhteisen leikin sääntöjen ymmärtäminen ja hyväksyminen kuvattiin haastavaksi Kallelle ja onnistuakseen yhteisen leikin tuli kulkea hänen ehdoilla. **Omaehtoisuutta leikin sääntöjen hyväksymisessä ja luomisessa** kuvattiin kaikissa haastatteluissa.

”--se leikki pitää paljon mennä Kallen ehdoilla... että siinä Kalle keksii omia esim. pelisääntöjä mm peleihin--että saattaa keksiä että niinkö pitää pelata sillain että kukaan ei voita sitä peliä tavallaan--”

Yhteisleikissä toisten leikkijöiden kanssa kuvattiin, että Kalle halusi yleensä yhteisleikissä leikkiä kaikilla leikin kannalta olennaisilla tavaroilla ja muut leikkijät valitsivat leikkivälineensä sen mukaan mitä jäi vapaaksi. Toinen leikkijä saattoi taipua Kallen tahtoon hyväksymällä Kallen valinnan.

”--saattaa ite sitten leikkiä niillä kaikilla olennaisilla tavaroilla ja sitten joku muu ottaa sen minkä se sattuu siihen saamaan--”

”--no me vaan päätetään jostaki tyypin ja jos Kalle haluaa sen saman minkä minä niin sitten minä vaan ”okei, ota sit se ja mä otan jonkun muun--”

Kalle oli ehdottanut toiselle leikkijälle leikkiä ja kuvannut sääntöjä joita leikkiin liittyi.

”-- ja siinä piti taistella jotakin --vastaan kyllä hän niinkö sano sen hyvin tarkasti että miten tulee ja millon pitää taistella ja tavallaan laitto niinku minut leikkimään että hän kyllä itekki oli siinä osallisena mutta nyt ehkä vielä se, että hän laitto niinku toisen tekemään niitä että hän niinkö sanottais sitä leikkiä-- ”

Sääntöleikissä (polttopallo) toisten lasten kanssa leikin sääntöjen ymmärtäminen kuvattiin vaikeaksi Kallelle ja hän saattoi kokea hävinneensä leikissä tai saattoi myös ajatella, että toiset lapset kiusasivat häntä. Tällaisessa tilanteessa kuvattiin, että Kalle tarvitsi aikuisen tukea tilanteen sel-

vittämisessä ja tarvittaessa leikin sääntöjä mukautettiin aikuisen avulla niin, että Kallen osallistuminen yhteisleikkiin mahdollistui.

”-- meni mukaan siihen ja sitten Kalle koki sen että jos se niinkö tavallaan sitä heitettiin --että se on silloin niinku hävinny sen pelin -- sanoin niille muille lapsille, että tehkää vaikka silleen että Kalle saa vaan väistellä palloja, että älkää ottako sitä muuten mukaan--”

6.2 Konkreettisuus ja esimerkit kuvitteellisessa leikissä

6.2.1 Symbolien käyttö toisten ideasta

Yhteisleikeissä Kallelle leikkivälineet olivat usein sitä, mitä ne konkreettisesti olivat. Toisen ehdotuksesta Kalle hyväksyi toisen leikkijän idean esineen merkityksestä.

”--aikaisemmin se oli oltava justinsa se esine mikä oli ja esimerkiksi miekka ei voinu olla muu ko se piti olla se oikea miek tai niin tai niin sanottu oikea miekka niinkö leikkimiekka että hänen oli vaikea mutta kyllä hän pikkuhiljaa sitten jos ei ollu sitä ja hänelle tarjos sillee nyt ku että tämä on leikisti se niin se sitten pikkuhiljaa ja ehkä hän nyt käyttää--”

Kalle osasi toisen tukemana kuvitella esineiden merkityksen joksikin toiseksi. Kun jokin esine oli saanut tietyn merkityksen, kuvitteli Kalle mielellään myös toisella kerralla esineelle saman merkityksen jos asia ja leikki olivat olleet Kallelle mieluisia. Kalle kuitenkin pystyi toisen tukemana vaihtamaan ajatustaan yhteisleikissä leikkivälineestä niin, että tietty esine olikin jokin muu toisella leikkikerralla.

”--- sitten että joku vaikka kiikku oiski joku lentokone niin kyllä se Kalle niinku hyväksyy että jos on lentokone mutta sitten hällä---ko joku tuntuu kivalle ja mukavalle niin se saattaa olla että hän sitten että se on aina sitten se lentokone--- tai hän haluaa sitä mutta kyllä pystyy siirtymäänkin ohjatusti--”

Yhteisessä leikissä toisen leikkijän kanssa Kalle oli viitannut symbolisella eleellä toiseen paikkaan niin, että jokin paikka oli jotakin muuta kuin mitä se todellisuudessa oli.

”--.hän saattaa mennä vaikka tuonne ylätasanteelle ja että se on koti tai se joku paikka on sirkus--”

”-- meil on tavallaan silleen omat kodit että Kallella on sen huone ja mulla mun--”

6.2.2 Leikkitilanteiden luominen toisten ohjauksen ja konkretian avulla

Kaikkien haastateltavien vastauksissa kuvattiin, että Kallen oli vaikea aloittaa leikkiä oma-aloitteisesti. Kaikissa vastauksissa korostuikin se, että yleensä lapsen leikin aloittaminen vaati toisen leikkijän ohjausta.

*”--että Kallella on hirveän hankalaa sille se leikin aloittaminen että siihen yleensä tarvii sit-
ten aikuisen tai sitten sisaruksen ohjausta--”*

*”--itekki jonkin verran pystyy jo paremmin leikkimään, kyllä hän hyötyy vielä -- että aikuis-
nen kuitenkin jotenkin kannattelee vähän sitä leikkiä--”*

Vastauksissa kuvattiin, että konkreettiset esineet tukivat Kallen itsenäistä leikkiä, mutta ilman toisen leikkijän tukea leikin juoni ei kehittynyt.

*”jos ajattelee pelkästään Kallen luomaa leikkiä niin ei se sinänsä etene minun mielestä --
että se on sitä olemista siinä roolissa vaan niinku ihan-- nyt on esimerkiksi se kauppaleikin
kassakoneen kanssa niinniin onnistuu kyllä-- ostosten ostaminen jotenkuten-- keskittymi-
nen on siihen hirveen haastavaa--”*

Leikin havainnointitilanteessa päiväkodissa Kalle laittoi toisen lapsen leikkimään kertomaansa ideaa, mutta toimi itse enemmän kertojan tai käskijän roolissa. Hän kertoi toiselle, mitä tämän tuli tehdä ja laittoi välillä nauhurista laulun soimaan.

6.2.3 Mielikuvituksen käyttö ja leikkitarinoiden luomien toisen ideasta

Mielikuvituksen käyttö leikeissä toisten leikkijöiden kanssa kuvattiin haastavana Kallelle. Roolissa olemiseen perustuvaa kotileikkiä Kallen kuvattiin alkaneen leikkiä viimeisen vuoden aikana. Aikaisemmin Kallen kuvattiin olevan yleensä oma itsensä, eikä hänen aikaisemmin kuvattu kuvitel-
leen olevansa jotakin muuta kuin mitä oikeasti on.

”--että vähän mielikuvituksellisempaa se leikki nyt on mutta se on silti hirveen rajottunut--”

”--oikeestaan nyt niinku viimesen vuoden aikana on nimenomaan tullu sitä että Kalle pystyy jonku verran, vähä aikaa kuvittelemaan että se ois jossaki joku mutta että se on hirveen niinku hankalaa sille--”

”--no reilu vuosi sitten niin eihän Kalle ollu muu ko oma itsensä eikä hänen kanssa sillai vielä pystyny --”

”--nythän hän on se äiti hahmo tuli siinä leikissä se on ollu oikeestaan ensimmäinen minun mielestä mikä on tullu--”

”--mutta kotileikki tai tuommonen niin se on enemmän ehkä tommosta sen tyyppistä leikkiä niin kyllä Kallekin ehottaa mutta siinä kuitenkin-- hänellä ei oo ollu niitä ideoita tai mielikuvaa niin hän on kyllä niinkö tarvinnu sen aikuisen ja hän on niinkö hyväksynytki sen, että aikuinen niinkö tuo siihen ideoita ja johdattelee sitä--”

Kaikissa haastatteluissa kuvattiin, että Kalle oli ehdottanut toisten leikkijöiden kanssa yhteisleikkiä, jonka teema ja idea olivat lähtöisin peleistä tai tv-ohjelmasta. Myös kotileikkiä Kallen kuvattiin ehdottaneen yhteisleikissä.

”--kyllä se Winx oli aika pitkään semmonen teema ja sekin oli sitten että Kalle otti siinä yhden roolin että kuka se niistä Winxeistä on että toinen oli joku toinen mutta minä en nyt niinkö nähny, ne oli paljon pihalla ne leikit --”

”--jotaki semmosia niinko Powerrangereita ne on nyt leikkiny tuolla päiväkodissa että ko se sitä katto telkkarista niin se sitten tv:n kautta se sitten osaa ottaa niitä niinku leikkiin niitä asioita--”

”--mutta kotileikki tai tuommonen niin se on enemmän ehkä tommosta sen tyyppistä leikkiä niin kyllä Kallekin ehottaa mutta siinä kuitenkin tota hänellä ei oo ollu niitä ideoita tai mielikuvaa--”

6.3 Ohjauksen ja mukauttamisen avulla leikkiminen

6.3.1 Rakentelu toisen leikkijän tuella

Kaikissa haastatteluisissa kuvattiin, että Kalle ei rakenna oma-aloitteisesti leikkiympäristöjä yhteisleikissä, vaan tarvitsee siihen toisen tukea.

"...että hän vaikka majan rakentaa niin ei tapahdu ei sillä tavalla tai kodin rakentais tai kaupan tai näin että siihen hän tarvii kyllä aikuisen tukea vielä..."

Vastauksissa kuvattiin Kallen osallistuneen leikkihahmojen kotiympäristön rakentamiseen ja ideoineen myös itse asioita, joita sinne rakennetaan. Majan rakennuksessa Kallen kuvattiin myös olleen mukana toisen leikkijän tuella.

"--noo me joskus tehdään niille jostakin pahvilaatikko, että käännetään toisinpäin tai sitten tehdään joistaki rasioista tai sitten vaan rajataan jotku alueet niitten (pienten leikkieläinten) kodiksi --no useimmiten Kalle rakentaa sinne joitaki uima-altaita niin se on aina niissä hirveesti--"

"---sellasia että me ollaan rakennettu patjoista seinät ja lakanoista katto---"

6.3.2 Leikkitilanteiden mukauttaminen toisen avulla

Vastauksissa kuvattiin, että Kallella oli vaikeutta liittyä toisten lasten yhteiseen leikkiteemaan mukaan. Kallen kuvattiin menevän toisten leikkijöiden rinnalle leikkimään, mutta Kallen leikkiä kuvattiin tuolloin enemmän leikkimisenä toisten rinnalla.

"...Kalle saattaa olla niinkö jossaki leikissä mutta se on niinkö tavallaan leikkii siinä rinnalla jotaki vaikka vähän muuta ku mitä ne muut että se ei aina osaa olla siinä mukana että niinkö seuraa vierestä ja ehkä kuvittelee olevansa mukana mutta ei hoksaa että on niinkö vähä ulkopuolisena siinä..."

Kallen kuvattiin nykyään ideoivan ja menevän mukaan yhteisleikkiin, jossa tapahtui jo enemmän, sellaisen leikkijän kanssa, joka osasi tukea Kallen leikkiin osallistumista. Kallen kuvattiin myös osaavan tehdä ja osallistua aikaisempaa enemmän erilaisiin asioihin leikkiroolissa, kuin mitä esim. äitinä roolin mukaiseen leikkiin aikaisemmin kuului.

”--no ehkä juonellisestikin että se on, siinä tapahtuu jo enemmän että Kalle liikkuu niinkö niin siinä leikissä -- jo useammalla osa-alueella että esimerkiksi menee kauppaan, menee kotiin, voi käydä sirkuksessa välillä sitten hän voi ottaa sen roolin että hän on tai no hän on vaikka äiti mikä sitten esittää niitä sirkustemppeja--”

”---hän niinkö sano että lähden kauppaan että menen lentokoneella ja tuota lentokentälle sitten hän huutaa että anna vauhtia että kun tarkotti kun lentokone lähtee niinkö nousee ilmaan ja sitten hän sanoo että lentokone laskeutuu---”

6.3.3 Neuvottelemisen harjoittelu

Vastausten perusteella kuvattiin, että kallelle oli haasteellista taipua toisen ehdotukseen leikistä, mikäli hänellä itsellä oli ollut jo idea yhteisestä leikistä.

”--kuvittelisin että ristiriita voi syntyä semmosesta jos Kallella on vahva ajatus jostakin leikistä tai mitä hän haluais tehdä ja minä ehottasin toista sanoisin että leikitäänkö tämä niin semmosesta vois tulla että tietysti tavallaan-- hän joutuisi niinkö antamaan periksi tai näin niin se on hänelle vielä haasteellista--”

Kallen kuvattiin neuvotelleen rooleihin liittyen toisen leikkijän kanssa leikkiessään. Aikaisemmin Kallen kuvattiin halunneen olla aina samassa roolissa, mutta nykyisin Kallen kuvattiin hyväksyvän yhteisleikissä myös sen, että oli jossakin toisessa roolissa toisen leikkijän kanssa neuvoteltuaan.

”--en tiiä niistä säännöistä nyt hirveesti mutta niinku rooleista neuvottelemaan esimerkiksi tai että mitä leikissä tapahtuu niin jonkun verran--”

”--aikasemmin oli vahvemmin tietty rooli yleensä se oli äiti rooli missä oli mutta nyt pystyy vaihtamaan roolia--”

Neuvotteleminen leikin kulusta kuvattiin haastavaksi Kallelle, mutta Kalle saattoi hyväksyä toisen idean leikin kulusta.

”--leikin kulussa nimenomaan siinä kulussa jos tuota Kalle vaikka sanoisi että mitä hän toivois että minä tekisin vaikka nyt jos minä olisin vaikka toinen äiti että joo se tulee nyt

tänne kylään niin minä sitten sanoisin että ei minä meenkin kauppaan niin siinäki vois tulla varmaan että tulla tai --hän vois kyllä hyväksyäkin sen --”

6.3.4 Oman käyttäytymisen mukauttaminen ohjauksen avulla

Kaikissa haastatteluissa kuvattiin, että Kalle saattoi kesken leikin lähteä tekemään jotakin muuta eivätkä muut aina tienneet oliko Kalle vielä mukana leikissä vai eikö Kalle enää jaksanut keskittyä yhteiseen leikkiin. Kallen kuvattiin tarvitsevan usein vielä aikuisen ohjausta yhteisleikissä pysymiseen.

”no minä välillä vilkasen niin se usein käyttää niitä sen ihmeen työtavaroita ja sitten se räplää niillä eikä se oikeestaan hirveenä ees keskity siihen leikkiin--minä en tiä että leikkiikö se silleen et se tekee niitä tällasta vai eikö se sitten vaikka keskity vaikka leikkiin--”

”--Kallella itsellä vielä on jonkin verran sitten sitä että voi pomppia vähän siihen leikkiin et-tä vaikka hän ois niinkö ajatellu että hän tekkee mennee niin hän saattaaki yhtäkkiä tehdä jotaki --kyllä siinä siinä leikissä tavallaan on mutta sitten hän taas voi olla että se on hänen --oma juttu kuitenkin ja -- että jos aikuinen ei oo siinä leikissä tavallaan siinä kantavana jollaki lailla niin sittenhän se leikki hajoaa kyllä vielä tai on hajonnu--”

Tuloksissa kuvattiin, että nykyisin ristiriitatilanteissa, Kalle saattoi pystyä jatkamaan leikkiä pahan mielen jälkeen, kun asia oli selvitetty Kallen kanssa keskustelemalla.

”...mutta nykyään tosiaan niinkö enemmän se puheekin auttaa Kallea rauhattuun ja ymmärtää ku mitä vaikka vuosi sitten vielä että sitä saa niinkö selvitettyä sitä tilannetta ja saa jopa joskus jatkettua sitä leikkiä pahan mielen jälkeenki mutta että se pittää vaan käyä läpi Kallen kans...”

Tutkimustuloksissa Kallen kuvattiin yhteisleikissä osoittaneen roolin mukaista käyttäytymistä muuttamalla ääntään roolin mukaisesti ja osoittamalla leikinukelleen roolin mukaisia tunteita.

”... hän oli äiti hän otti niinko erilaisen äänen, että hän oli sillä tavalla siinä roolissaki että tuota ”äiti ostaa nyt nämä” ja niinkö puheli --hän pystyy niinkö vaikka --roolissa niin --hän jo äänensävyäkin muuttaa-- ja osoittaa myös niitä tunteita joo tai semmosia että haluaa ja

antaa pusun pusun poskelle ja tämmösiä niinkö tunnetiloja silleen niinkö hänen kuvitteelliseksi vauvalle--”

Kalle saattoi lopettaa yhteisleikin yhtäkkiä poistumalla leikki tilanteesta ilman, että kertoi toisille leikkijöille haluavansa lopettaa leikin oman mielenkiinnon loppuessa.

”--Kallella on silleen että ko se haluaa lopettaa jonkun leikin niin se niinkö aspergerinkin takia se ei ossaa ottaa toisten tunteita huomioon niin se vaan niinku lähtee kun ei kiinnosta niin se lähtee, ei se aattele mitenkään niinkö pahalla sitä toiselle tee--

6.3.5 Leikkitodellisuuden ja -ideoiden jakaminen toisten tuella

Kallella kuvattiin olevan halua olla ja leikkiä toisten lasten kanssa, mutta aina Kallella ei ollut tarvittavia taitoja, jotta olisi voinut osallistua yhteiseen leikkiin toisten lasten kanssa. Tutkimustuloksissa kuvattiin, että Kallelle oli haasteellista leikkitodellisuuden jakaminen toisten lasten kanssa. Kalle saattoi yhteisessä leikissä olla ulkopuolisena ja leikkiä rinnakkaisleikkiä ja samalla seurata toisten leikkijöiden leikkiä, mutta ei aina tiennyt miten toisten lasten leikissä oltiin mukana.

”...ja nimenomaan et ko se haluais että sillä ois niitä kavereita mut ku se ei ossaa sitä... on sillä halua mutta sillä ei oo sitten niitä taitoja”

”...Kalle saattaa olla niinkö jossaki leikissä mutta se on niinkö tavallaan leikkii siinä rinnalla jotaki vaikka vähän muuta ku mitä ne muut että se ei aina osaa olla siinä mukana että niinkö seuraa vierestä ja ehkä kuvittelee olevansa mukana mutta ei hoksaa että on niinkö vähä ulkopuolisena siinä...”

Tuloksissa kuvattiin myös, että Kallen oli vaikea pyytää toisia leikkijöitä mukaan leikkimäänsä leikkiin eikä hän aina osannut kertoa toisille leikkijöille omasta leikistään, jolloin toisten lasten oli vaikea tulla mukaan Kallen omaan leikkiin. Tutkimustuloksissa kuvattiin Kallen suhtautuneen niin, että toiset lapset eivät halunneet osallistua hänen leikkiinsä. Kallen oli helpompi osallistua yhteisleikkiin, jonka toinen oli sen keksinyt ja pyytänyt Kallea osallistumaan siihen. Kalle oli ollut mukana muutamia kertoja kotiaiheisessa leikissä toisten kanssa ja se onnistui hyvin kun toiset lapset osasivat tukea Kallen osallistumista leikkiin ehdottamalla hänelle roolia. Tuloksissa kuvattiin myös, että naapurissa lapset ymmärsivät Kallen erityisyyden ja osasivat ottaa Kallen mukaan Kallelle sopivalla tavalla.

"--niin sitten se tota ne muut lapset ei usein niinkö osaa tulla siihen leikkiin mukaan ko Kalle ei kerro että mitä se leikkii ja sit se ei niinkö osaa pyytää niitä mukaan ja sitten Kalle luulee että ne muut ei halua leikkiä sen kanssa--"

"-- että mieluummin niin päin sitten se on että joku muu keksii sen leikin ja Kalle nykyään osaa paremmin tulla siihen mukaan--"

"-- mutta kyllä se niinkö justinsa ko se käy vaikka kavereitten luona tai ne on täällä niin kyllä onnistuu semmonen jonkunlainen koti kotiaiheinen leikki on ollu muutamia kertoja kyllä että Kalle siinä on-- että Kallelle tavallaan melkein annetaan rooli joku asu päälle passaa että hän on se niin sillan tavallaan ku -- naapurin lapsetkin tietää sen Kallen erityisyyden--"

Tuloksissa kuvattiin myös, että Kallelle oli haastavaa omasta leikistä kertominen toiselle. Kallen kertomisen tukemista kuvattiin esittämällä tarkentavia kysymyksiä. Vastauksissa kuvattiin, että mikäli toinen ei ymmärtänyt Kallen ajatusta niin se turhautti Kallea.

"--vaikka hällä itellä ois mielessä se mutta hän ei osaa sitä niinkö sanottaa että pukea sanoiksi--"

"-- tai sitten jos hän selittää niin Kallella on niin selkeä se oma jotenki se ajatus, että esim toisen vaikea niinkö ymmärtää ja sitten monesti teen niitä tarkentavia kysymyksiä --niin sitten hän saattaa tuota sitten hän tuskastuu joskus jos ei niinkö ymmärretä no mitä sinä tarkoitat että "hmmph no et sinä ymmärrä" ko sanoo sitten--"

7 KESKEISTEN TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET

”--Kalle tarvii siihen ohjausta että oli se sitten toisen kaverin ohjausta tai aikuisen ohjausta niin sitä se tarvii että siitä tulee semmonen kunnollisempi leikki vaikkei se ihan siltikään ehkä oo ihan niinku muilla lapsilla--”

7.1 Keskeisten tulosten tarkastelu

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli kuvata autismin kirjon lapsen sosiaalisessa leikkikontekstissa tapahtuvaa kuvitteellista leikkiä. Kalle leikki leikeissään asioita, joista hänellä oli kokemusta ja jotka perustuivat useimmiten konkreettisuuteen. Jotta kuvitteellinen leikki toisten leikkijöiden kanssa onnistui, tarvitsi Kalle ulkopuolista tukea esimerkiksi aikuisen ohjausta tai toisten leikkijöiden tukea yhteisessä leikissä olemiseen ja siinä pysymiseen.

Sosiaalisessa kuvitteellisessa leikissä leikkijät muodostavat yhteisen leikkitodellisuuden, jossa esiintyy sosiaalisesti jaettuina, kulttuurista peräisin olevia sääntöjä. Osallistuminen sosiaaliseen kuvitteelliseen leikkiin vaatii leikkijöiltä yhteistä ymmärrystä todellisuudesta sekä kykyä jakaa leikkitodellisuus yhteisesti. (Lautamo 2009, 116-117.) Tässä tutkimuksessa sosiaalisessa kontekstissa tapahtuvaa kuvitteellista leikkiä tarkasteltiin lapsen tietoisena tekemisenä jolla tarkoitettiin havaittavaa organisoitua ja sosiaalisesti rakentunutta kuvitteellista leikkikäyttäytymistä. Tutkittavina teemoina olivat symbolien käyttö, leikin sääntöjen hyväksyminen/luominen, leikkitilanteiden luominen, mielikuvituksen käyttö ja leikkitarinoiden luominen, rakentelu, leikkitilanteiden mukauttaminen, neuvottelemisen, oman käyttäytymisen mukauttaminen sekä leikkitodellisuuden ja –ideoiden jakaminen toisten kanssa (Ks. Lautamo 2012, 21-23.) Tutkimuksen keskeisiä tuloksia tarkasteltiin suhteessa tutkimuksessa käytettyihin teemoihin, jotka ovat tämän kappaleen tekstissä **lihavoitu**.

Haastattelujen ja havainnoinnin perusteella Kallen leikeissä toisten kanssa ilmeni **symbolien käyttöä**. Joskus Kallen kuvattiin kuvaavan esim. jumppapalloilla tiettyä tv-ohjelmaa muistuttavan leikin, jolloin Kalle kuvitteli pallojen olevan jotakin muuta, mitä ne oikeasti olivat tai Kallen kuvattiin viittaneen puuttuvaan paikkaan symbolisella eleellä. Kuitenkin tuloksissa kuvattiin myös, että usein esineet olivat Kallelle sitä, mitä ne konkreettisesti olivat. Kallen kuvattiin hyväksyvän uusia merkityksiä esineille toisen leikkijän ehdottaessa Kallelle mitä nämä voivat olla. White (2002) viit-

taa autismin kirjon lasten leikkiä käsitteleviin tutkimuksiin (Jarrod, Boucher & Smith 1993; Roeyers & Van Becklaer-Onnes 1994; Rutherford & Rogers 2003; Wolfberg 1995) joissa on kuvattu yhtenäisesti vastaavia tuloksia, joiden mukaan autismin kirjon lapset tuottivat harvemmin spontaaneja tai uusia kuvitteellisia toimintoja vapaassa leikissä.

Yhteisten **leikin sääntöjen ymmärtäminen ja hyväksyminen** kuvattiin haastavaksi Kallelle ja onnistuakseen yhteisen leikin tuli kulkea hänen ehdoilla. Myös leikkivälineiden jakaminen kuvattiin Kallelle vaikeaksi. Tulosten perusteella Kalle oli muutamassa itse keksimässään leikissä ker-tonut toisille leikkijöille sääntöjä miten tuli leikkiä, mutta Kalle ei itse osallistunut leikkiin tällöin aktiivisesti.

Leikkitilanteiden luomiseksi Kallen kuvattiin usein ehdottavan muutamien tuttujen leikkien leik-kimistä yhteisleikissä. Myös Kangas toteaa väitöstutkimuksensa tuloksiin viitaten erillisiä leikin aiheita löytyneen lukumääräisesti vähän tutkimuksen kohteena olleiden autismin kirjon lasten leikis-tä (2008, 143). Vastauksissa kuvattiin, että Kallen oma roolileikki ei edennyt itsenäisesti vaan lei-kin eteneminen vaati toisen leikkijän tukea. Autistiselle henkilölle toiminnanohjaus, eli kyky suunnitella seuraava toiminta ja toimintojen järjestys, on vaikeaa. Autismiin liittyy taipumus jää-dä jumiin yhteen toimintaan, jolloin henkilö ei osaa siirtyä toiminnassa eteenpäin. Tämä voi johtua siitä, että lapsi ei tiedä esim. mitä leikissä voisi seuraavaksi tehdä. (ks. Kerola, Kujanpää & Timo-nen 2009, 93.)

Leikkitarinoiden luomiseen ja mielikuvituksen käyttöön Kalle tarvitsi toisten leikkijöiden tukea yhteisleikin muodostumiseksi. Kallen kuvattiin usein jäljittelevän tv-ohjelmien ja pelien aiheita ja ideoita leikeissään. Myös Kangas (2008, 146) raportoi väitöstutkimuksessaan, että autististen las-ten yksinleikki saattoi havainnointiaikana jäljitellä kirjaa, televisio-ohjelmaa tai toista oppilasta. Hän viittaa tutkimuksessaan Wing:iin (1996, 44), joka esittää, että yksi tapa osoittaa mielikuvitus-ta on liittää leikkiin televisiossa nähty hahmo, vaikkakin autistisella lapsella hahmon toiminta voi olla rajoittunutta ja toistavaa, ei uutta kehittävää. Wingin (1996, 44) mukaan autistisilla lapsilla ei esiinny mielikuvitusleikkiä tai toimintoja samoin kuin toisilla lapsilla, vaan he käsittelevät leluja ja esineitä fyysisessä merkityksessä. Wingin (1996) mukaan jotkut autismin kirjon lapset pystyivät leikkimään esineillä tarkoituksen mukaisella tavalla kehitellen monimutkaisiakin leikkejä, mutta leikki ei edennyt mielikuvitustarinan mukaisesti. Graig ja Baron-Cohen (1999, 319) ovat tutkineet luovuutta ja mielikuvitusta lapsilla, joilla on autismi tai aspergerin syndrooma. Molemmissa ryh-missä esiintyi rajallisesti sekä luovuutta, että mielikuvitusta ja heidän mukaansa molemmissa

ryhmissä lapset keksivät uusia käyttötapoja esineille, mutta vähemmän kuin lapset yleensä ja keksityt tavat pohjautuivat enemmän todellisuuteen. (Kangas 2008, 163)

Leikkitilanteessa leikkijän kanssa, joka osasi tukea Kallen leikkiin osallistumista, Kallen kuvattiin nykyään **mukauttavan leikkitilanteita** ideoimalla ja menemällä mukaan sellaiseen leikkiin, jossa tapahtui enemmän. Kallen kuvattiin myös osaavan tehdä ja osallistua aikaisempaa enemmän erilaisiin asioihin leikkiroolissa, esimerkiksi samassa leikkiteemassa Kallen kuvattiin tekevän monipuolisemmin asioita ja mukauttavan tällä tavalla leikkitilanteen kulkua toisen leikkijän tuen avulla. Kallen leikin kehittyminen ja monipuolistuminen vaati toisen leikkijän tuen leikin etenemiseen sekä uusien ideoiden tuomiseksi leikkiin. Kangas (2008, 170) viittaa Charmaniin ja Baron-Coheniin (1997), jotka ovat raportoineet samanlaisista tutkimustuloksista tutkimuksessaan, jonka perusteella autistiset lapset osallistuivat tuettuna kuvitteelliseen leikkiin yhtä usein kuin vertailuryhmän lapset. Kallen käytöksen kuvattiin muuttuneen ja **neuvottelemisen** leikkitilanteessa onnistuvan nykyään paremmin, vaikkakin ristiriitatilanteissa Kallen kuvattiin edelleen tarvitsevan aikuisen tai toisen leikkijän tukea.

Leikkiympäristöjen rakenteluun Kallen kuvattiin osallistuneen toisen leikkijän tuella. Usein aikuinen toi leikkiin konkreettisia välineitä ja loi Kallelle konkreettisten esineiden avulla leikkiympäristön yhteiseen leikkiin. Kalle usein seurasi, mitä muut leikkijät tekivät ja pyrki tekemään toisten mukana. Tutkimustuloksissa kuvattiin mielenkiinnonkohteiden vaikuttavan siihen, kuinka pitkään Kalle oli mukana yhteisleikissä. Kallen kuvattiin **mukauttaneen omaa käyttäytymistään** leikkimänsä roolin mukaiseksi muuttamalla omaa ääntään leikkimänsä roolin mukaiseksi ja osoittamalla leikissä roolihahmon mukaisia tunteita. Tällainen käyttäytyminen ilmeni leikissä, jonka Kalle koki mielenkiintoiseksi ja jossa hän sai olla roolissa, jonka koki mieluisaksi. Kangas (2008, 169) kuvasi väitöskirjassaan tutkimukseensa osallistuneiden lasten jäljitelleen leikissään asioita, jotka nämä kokivat mielenkiintoisiksi. Jäljittely oli eläytymistä ja tarkkaa kopiointia mielenkiinnon herättäneestä tapahtumasta, joka saattoi olla ote elävästä elämästä, videosta, tietokonekirjasta tai lastenkirjasta.

Kallen leikkiessä jotakin omaa leikkiään, oli tälle haastavaa jakaa omien leikki-ideoidensa sisältöä toisille leikkijöille niin, että nämä olisivat voineet osallistua leikkiin. Tuloksissa kuvattiin myös, että Kallen oli **vaikea ymmärtää toisten jakamaa leikkitodellisuutta**, jolloin Kalle saattoi esim. toisten vaihtaessa leikkipaikkaa kuvitella, että toiset lapset eivät halunneet leikkiä tämän kanssa. Kallen oli tutkimuksen tulosten perusteella **vaikea jakaa leikki-ideoitaan toisten leikkijöiden kans-**

sa ja saattoi kuvitella, että toiset leikkijät eivät halunneet leikkiä tämän kanssa. Rutgerford ja Rogers (2003) päätyivät tutkimuksessa tulokseen, jonka mukaan mielenteorian puutteet voisivat aiheuttaa autistisen lapsen vaikeudet kuvitteellisessa leikissä. Myös Sherrat ja Peter (2002, 23) esittävät, että autistisilla lapsilla on usein vaikeuksia liittyä toisten lasten leikkiin sekä ymmärtää, että toisilla ihmisillä on sama mielenkiinnonkohde (ks. Kangas 2008, 156).

7.2 Johtopäätökset

Tutkimusten perusteella kuvitteellinen leikki nähdään kognitiivisena prosessina jonka avulla ongelmanratkaisu, erilainen ajattelu, mukautumiskyky muutoksiin ja joustavuus kehittyvät. (Stagnitti 2009, 177). Symbolinen kuvitteellinen leikki mahdollistaa lapselle osallistumisen vastavuoroiseen tyytyväisyyttä synnyttävään sosiaaliseen leikkiin, jonka avulla lapsen on mahdollista kehittää olennaisia sosiaalisia taitojaan. (Jordan 2004, 350.) Autismin kirjon lapselle osallistuminen yhteisiin, sosiaalisen leikin muotoihin voi olla vaikeaa, jolloin on mahdollista, että lapsi jää paitsi leikin avulla saavutettavista kehityksellisistä hyödyistä (Spitzer 2008, 351). Ympäristö voi tulkita lapsen vetäytymisen ryhmästä haluttomuudesta leikkiä toisten kanssa. Tutkimustuloksissa tuli ilmi, että lapsella oli halua mennä mukaan yhteisleikkiin mukaan, mutta hän ei välttämättä taitoja osallistumiseksi. Leikkitodellisuuden ja ideoiden jakaminen kuvattiin lapselle haastavaksi, jolloin lapsen käyttäytymisessä kuvattiin myös, että lapsi saattoi yhteisessä leikissä toimia sivustaseuraajana ja leikkiä toisten leikkijöiden rinnalla.

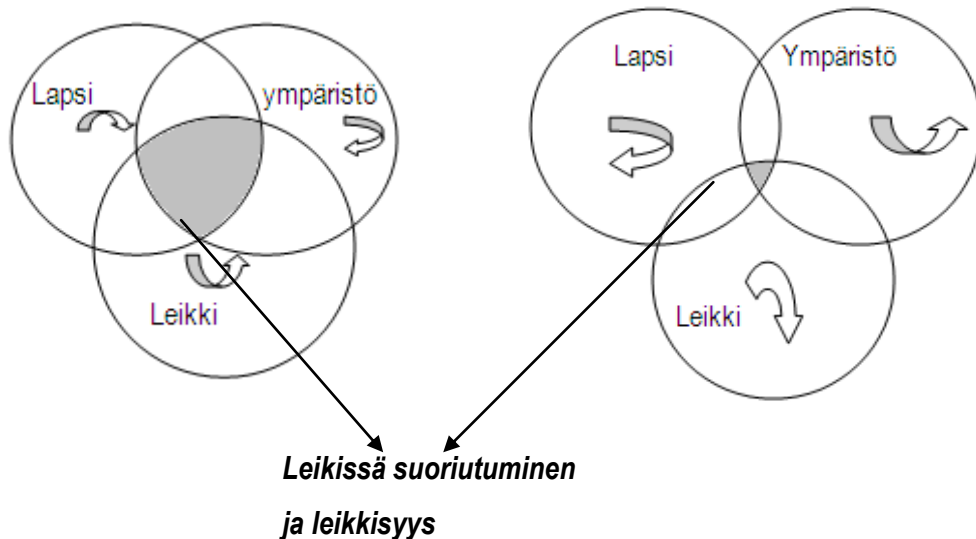
Kuviossa 1. esitettiin Lautamon (2012, 21) teoreettinen viitekehys lapsen sosiaalisesti jaetusta leikkitoiminnasta ja tämä toimi myös tutkimuksen teoreettisena taustana. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella lapsen ympäristöllä ja sen tarjoamalla tuella oli merkitystä siihen, miten lapsi kykeni osallistumaan sosiaalisessa kontekstissa tapahtuvaan kuvitteelliseen leikkiin. Ympäristö tarjoaa lapselle mm. sosiaalisia ja fyysisiä mahdollisuuksia ja rajoituksia, resursseja, rajoitteita sekä vaatimuksia. Mikäli ympäristön haasteet ovat liian vaativia lapselle eikä lapsi kykene selviämään siinä, voi lapsi vetäytyä leikistä ja jäädä sivustaseuraajaksi (Lautamo 2012, 22). Erityisesti sosiaalisen ympäristön merkitys korostui, eli lapsen leikki mahdollistui silloin, kun sosiaalinen ympäristö huomioi lapsen erityistarpeet. Mikäli aikuiset organisoivat leikin lapsen ehdoilla, voi lapsi löytää yhteisen kontekstin, jossa lapsen on leikin avulla mahdollista saada sosiaalisia kokemuksia, jollaisista hän muuten voisi jäädä paitsi. (ks. Gammeltoft, L. ja Sollok Nordenhof 2007, 10.) Skaines, Rodger ja Bundy (2006, 507–508) ovat tutkimuksessaan saaneet samanlaisia tuloksia, jonka perusteella lapset, joilla on autistisia piirteitä, olivat vähemmän leikkilisiä kuin ikätoverinsa,

mutta lasten leikillisuus lisääntyi strukturoidussa ympäristössä aikuisen osallistuessa leikkiin. Kerola ym. (2008, 43) esittävät, että autistinen henkilö haluaa olla muiden kanssa ja he voivat oppia sosiaalisia taitoja. Tämän tutkimuksen perusteella lapsen leikkitaitojen kuvattiin kehittyneen viimeisen vuoden aikana, jolloin osallistuminen sosiaaliseen leikkitoimintaan mahdollistui nykyään paremmin.

Tutkimustuloksissa nousi myös esille, että taidoilla oli merkitystä lapsen kykyyn osallistua sosiaalisesti jaettuun kuvitteelliseen leikkiin. Lisäksi lapsen motivaatiolla ja mielenkiinnolla todettiin olevan merkitystä, sillä lapsi kykeni osallistumaan leikkiin paremmin jos leikki kiinnosti lasta ja oli tätä motivoivaa. Kuviossa 5. esitetään leikin prosessia PEO mallin avulla, jossa yksilö (Person), ympäristö (Environment) ja toiminta (Occupation) vaikuttaa siihen, miten nämä kolme elementtiä soveltuvat yhteen, jolloin leikki ja leikkisyys voivat joko toteutua tai vastaavasti jäädä toteutumatta.

Leikin ja leikkisyyden optimaalisuus

Leikin ja leikkisyyden minimaalisuus



KUVIO 5: Lapsen, ympäristön ja leikin välinen yhteensopivuus voi minimoida tai maksimoida leikissä suoriutumisen ja leikkisyyden PEO-mallia mukaillen. (Rigby & Rodger 2006, 183)

Leikki on konteksti, jossa lapset ovat vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa. Lapsi, joka ei osaa leikkiä, voi jäädä paitsi tästä vuorovaikutuksesta (Sigman & Ruskin 1999, 38.) (Kangas 2008, 173.) Jordan esittää sosiaalista leikkiä ja autismin kirjoa käsittelevässä artikkelissaan, että sosiaalisten leikkiskenaarioiden puute vaikuttaa negatiivisesti autistisen lapsen kehitykseen. Tämä ilmenee sosiaalisena eristäytymisenä, eikä lapsi pääse osalliseksi leikin mahdollistavasta so-

siaalisesta ja kulttuurisesta oppimisesta. Hän esittääkin, että sosiaalisen leikin opettaminen varhaisesta kahdenkeskisestä vuorovaikutuksesta monimutkaisempiin sosiaalisiin leikkiskenaarioihin voi tarjota mahdollisuuden vähentää autismiin mahdollisesti liittyviä vaikeuksia itsetuntemuksessa, motivaatiossa, muistissa, sosiaalistumisessa sekä itsesäätelystä. (Jordan 2004, 356.)

O'Connor ja Stagnitti (2011, 1205) tutkivat puoli vuotta kestäneen leikki-intervention vaikutuksia 5-8 -vuotiaiden erityiskoulua käyvien lasten taitoihin. Verrokkiryhmään verrattuna leikki-interventioon osallistuneilla lapsilla leikkitaidot paranivat, heidän häiriökäyttäytymisensä väheni ja sosiaalinen vuorovaikutuksensa ikätovereita kohtaan lisääntyi. Kangas (2008, 173) esittää väitöstudiumuksessaan näkemyksensä, jonka mukaan leikin opettaminen olisi tärkeää jo varhaisessa vaiheessa autistisen lapsen kuntoutusta. Toimintaterapeutin rooli lapsen sosiaalisen kuvitteellisen leikin mahdollistamisessa on kehittää lapsen kykyä ja potentiaalia leikkiin, mahdollistaa osallistuminen leikkiin sekä toimia puolestapuhujana sellaisten kulttuuristen, sosiaalisten, ajallisten ja fyysisten ympäristöjen puolesta jotka tukevat lapsia ominaisuuksistaan huolimatta leikkiin osallistumisessa. (Rigby & Rodger 2006, 183.) Leikki on lapsen työtä. Osallistuminen leikkiin voidaan nähdä lapsen perustarpeena, johon osallistumisella on vaikutusta lapsen terveyteen, hyvinvointiin ja identiteettiin.

8 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa selvitetään, kuinka totuudenmukaista tietoa tutkimuksen avulla on kyetty tuottamaan. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida esimerkiksi uskottavuuden, vahvistettavuuden, reflektiivisyyden ja siirrettävyyden kriteereillä. (Kylmä & Juvakka 2007, 127.)

Uskottavuudella tarkoitetaan tutkimustulosten uskottavuutta sekä sen osoittamista. Tutkijan on varmistettava, että tutkimuksen tulokset vastaavat tutkimukseen osallistuneiden käsityksiä tutkimuskohteesta. Tutkija voi tutkimuksen edetessä varmistaa tutkittavilta tuloksista tutkimuksen eri vaiheissa. Lapsen perhe sai opinnäytetyön raportin luettavakseen ennen sen julkaisua ja saivat ehdottaa siihen muutoksia. Haastattelu voi sisältää monia virhelähteitä, jotka voivat johtua niin haastattelijasta kuin haastateltavasta. Haastattelun luotettavuuteen voi vaikuttaa heikentävästi se, että haastateltava voi antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia tai toisaalta antaa tietoa aiheista joista tutkija ei ole kysynyt. (Kylmä & Juvakka 2007, 128; Hirsjärvi & al. 2009, 204-206; Hirsjärvi & Hurme 2008, 35.) Tutkimuksen aiheeseen perehtyminen alkoi syksyllä 2011 valmistavan seminaarin kirjoittamisella. Ajan kuluessa tutkimusaihe on selkiytynyt ja tutkija on kokenut päässeensä aiheessani syvemmälle. Tutkijan kokemattomuudesta johtuen haastatteluihin valmistauduttiin hyvin ja ennen varsinaisia haastatteluja toteutettiin kaksi koehaastattelua. Näin voitiin ennakkoon testata, miten teemat muokkaavat haastattelun kulkua ja pohtia, millaisia kysymyksiä oli hyvä esittää, jotta tutkittavien kanssa päästiin keskustelemaan tutkimuksen aiheen kannalta olennaisista asioista. Toimintaterapian opinnoissa mm. asiakkaan arviointiin liittyvistä opinnoista oli hyötyä haastattelujen toteutuksessa, sillä tutkija oli niiden avulla tietoisesti pohtinut erilaisia tiedonhankintastrategioita.

Aineiston litteroinnissa noudatetaan huolellisuutta ja pelkistysvaiheessa pyrittiin lukemaan tarkasti alkuperäisilmaukset, jotta tutkittavien asioille antavat merkitykset eivät muuttuneet. Aineiston analyysiin käytettiin riittävästi aikaa ja tutkimusaineistoon pyrittiin perehtymään huolella. Tässä tutkimuksessa haastateltavilta varmistettiin jälkikäteen, että heidän näkemyksiä on ymmärretty oikein olemalla yhteydessä heihin ja tarjoamalla opinnäytetyöraportti lapsen perheelle luettavaksi ennen sen julkaisua. Lisäksi uskottavuutta lisäsivät keskustelut ohjaavien opettajien sekä opiskelijakollegoiden kanssa. Tutkimuspäiväkirjaa pyrittiin pitämään koko tutkimusprosessista ja muistiinpanojen avulla tehtiin merkintöjä ja reflektointia tutkimusprosessiin liittyen. Reflektoinnin avulla

pyrittiin varmistamaan, että tutkijan esiyttäminen ei heikennä tutkimuksen luotettavuutta. (ks. Kylmä & Juvakka 2007, 128.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on dokumentoitava ja kuvattava, millaisin perustein hän on päättänyt luokittelemaan tutkittavien maailmaa tietyllä tavalla (Hirsjärvi & Hurme 2009, 189). Kylmä ja Juvakka viittaavat Yardley:n (2000), jonka mukaan **vahvistettavuuden** kriteerillä tarkoitetaan, että koko tutkimusprosessi kirjataan niin, että toinen tutkija voi seurata tutkimusprosessin kulkua pääpiirteissään. Raportointivaiheessa tutkija hyödyntää omia muistiinpanojaan tutkimusprosessin eri vaiheista kuten haastattelutilanteista, menetelmällisistä ratkaisuista sekä analyttisistä oivalluksistaan. Toisaalta vahvistettavuuden kriteeri nähdään myös ongelmallisena laadullisessa tutkimuksessa, sillä siinä toinen tutkija ei välttämättä päädy samankaan aineiston perusteella vastaavaan tulkintaan. Kuitenkin tämä hyväksytään laadullisessa tutkimuksessa, sillä erilaiset tulkinnat lisäävät ymmärrystä itse tutkimuskohteesta olevasta ilmiöstä. (2007, 129.) Tutkimusprosessi on raportoitu yksityiskohtaisesti ja tutkimusprosessin aikana tulleet muutokset aineiston keruussa ja analyysissä on kuvattu yksityiskohtaisesti.

Reflektiivisyydellä tarkoitetaan sitä, että tutkija on tietoinen omista lähtökohdistaan tutkimuksen tekijänä. Hänen on arvioitava sitä, miten hän tutkijana on vaikuttanut aineistoon sekä tutkimusprosessiin ja kuvattava niitä tutkimusraportissaan. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Toimintaterapeuttipinnoissa on korostettu reflektiivisyyttä opintojen alusta saakka, jolloin tutkimuksen tekijä on kokenut reflektoinnin luontevana ja tyypillisenä tapana toimia. Tutkimukseen liittyvistä asioista on keskusteltu ohjaavien opettajien kanssa eri vaiheissa ja tutkimuksen tekijä on peilannut omaa työskentelyään tutkimusprosessin eri vaiheissa. Reflektoinnin avulla tutkija on pyrkinyt vaikuttamaan siihen, että esiyttäminen tutkittavasta ilmiöstä ei vaikuta tutkimuksen luotettavuuteen.

Siirrettävyyden kriteerillä tarkoitetaan tutkimustulosten siirrettävyyttä toisiin vastaaviin tilanteisiin, joka edellyttää, että tutkija kuvaa riittävästi mm. tutkimukseen osallistuvia sekä ympäristöä, jotta lukija voi itse arvioida tulosten siirrettävyyttä (Kylmä & Juvakka 2007, 129). Tässä tutkimuksessa ympäristöjä ei ole voinut kuvata kovin tarkasti, jotta tutkimukseen osallistuvien henkilöisyydet ja tunnistetiedot pysyvät salassa.

Vaikka tapaustutkimuksen yhteydessä painotetaan usein sitä, että siirrettävyyden sijasta tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen on olennaista, esittää Leino, että toimiva tilanteen analyysi on enemmän kuin yksittäinen tapaus: siitä muodostuu kokonaisnäkemys, josta nousee esiin tär-

keitä teemoja sekä uusia tarkastelukulmia. Tapaustutkimuksen tarkoituksena voikin olla tarjota lukijalle uusi käsitys ja lähestymiskulma johonkin ilmiöön. Lukijan on osattava pohtia yksittäistä tapausta ja heijastaa tekemiään huomioita muihin tiedossa oleviin tapauksiin. (Leino 2008, 214, 216.) Tutkimus on pyritty raportoimaan mahdollisimman huolellisesti, ja tuloksia ja johtopäätöksiä on peilattu toisiin vastaaviin tutkimuksiin autismin kirjon lasten leikkiin liittyen.

Tutkimuksen tekemiseen liittyy monia **eettisiä kysymyksiä**, joilla on vahva yhteys myös tutkimuksen uskottavuuteen. Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää, että tutkimusprosessissa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä. (Hirsjärvi & al. 1996, 23; Tuomi & Sarajarvi 2012, 132.)

Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti tässä tutkimuksessa on pyritty noudattamaan tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, jolloin tutkimuksen teossa on toimittu rehellisesti, noudatettu yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta mm. tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten arvioinnissa. Lisäksi tutkimuksessa on pyritty soveltamaan tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus-, sekä arviointimenetelmiä ja huomioidaan tieteellisen avoimuuden kriteeri tutkimustuloksia julkaistaessa. Muiden tutkijoiden tekemä työ ja saavutukset on huomioitu asianmukaisella tavalla, niin että heidän saavutuksilleen on annettu heille kuuluva arvo omassa tutkimuksessa sekä tulosten julkaisussa. (ks. Suomen akatemia 2008, 5-6.)

Tutkimus suunniteltiin, toteutettiin ja raportoitiin yksityiskohtaisesti ja niin kuin tieteelliselle tiedolle asetetuissa vaatimuksissa edellytetään. Vastuut ja velvollisuudet sekä tutkimustulosten, että omistajuutta ja aineiston säilyttämistä koskevat kysymykset on kirjattu kaikkien osapuolten hyväksymällä tavalla saatekirjeeseen sekä suostumuslomakkeisiin. (ks. Suomen akatemia 2008, 6.) Tutkimuksen eri vaiheissa pidettiin tutkimuspäiväkirjaa. Aineisto säilytettiin huolella ja varmistetaan, että aineistot eivät ole tunnistettavissa. Tutkittavilla oli milloin tahansa mahdollisuus päättää osallistumisensa tutkimukseen. Aineiston näki ainoastaan tutkija sekä ohjaavat opettajat pieneltä osin aineiston analyysissä. Aineisto säilytettiin tutkimuksen tekijän kotona, henkilökohtaisessa, salasanoin varustetussa tietokoneessa ja käsiteltiin niin, ettei materiaalista selviä tiedonantajien tai tutkimuksen kohteena olevan lapsen henkilöllisyys. Aineisto hävitettiin tutkimuksen päätyttyä tyhjentämällä haastatteluihin liittyvät ääni- ja tekstitiedostot tietokoneelta sekä hävittämällä paperitulosteet silppuamalla tarkoituksenmukaisesti. Jotta haastateltavien tarkoittamat merkitykset ymmärrettiin oikein, sai tutkimukseen valitun lapsen perhe raportin luettavaksi ennen sen julkaisua.

Tutkimuskohteen tai – ongelman valinnassa eettiseen pohdintaan kuuluu se, että kysytään, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi tutkimukseen ryhdytään. Tutkimuksen tarkoituksessa ja tutkimusongelman tai – tehtävän muotoilussa tulevat esille eettiset kannanotot. (Tuomi & Sara-järvi 2012, 129.) Tutkimusaihe muotoutui tutkijan oman mielenkiinnon ja harjoittelussa kehittyneistä ideoista. Tutkimusaihe koettiin hyödylliseksi ja merkitykselliseksi sekä sellaiseksi, josta laadullisen tutkimuksen avulla saatiin syvempää tietoa ilmiön syvällisemmäksi ymmärtämiseksi.

Lähtökohtana tutkimuksen teossa tulee olla ihmisarvon kunnioittaminen. Tällöin henkilön osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista, jolloin tutkimukseen osallistujilla on vapaus kieltäytyä tutkimuksesta ja oikeus keskeyttää tutkimus missä vaiheessa tutkimusta tahansa. Yleensä edellytetään asiaan perehtyneesti annettua suostumusta, jolloin tutkimuksen osallistuja tietää mm. kaikki tärkeät näkökohdat siitä, mitä tulee tapahtumaan tai mitä saattaa tapahtua tutkimuksen edetessä. (Hirsjärvi & al. 2009, 24.) Kaikille haastateltaville kerrottiin em. asiat saatekirjeessä. Lapsen kotikaupungilta haettiin tutkimuslupa äidin nimeämälle päiväkotiryhmän lastentarhanopettajan haastattelulle sekä päiväkodissa tapahtuvaan leikin havainnointiin vapaassa leikitilanteessa päiväkotiryhmässä.

Tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa huomioitiin rehellisyys. Rehellisyyttä arvioitaessa huomioitiin pääperiaatteina muun muassa toisten tekstien plagioimattomuus, tutkimustulosten kriittinen yleistäminen jolloin tuloksia ei kaunistella eikä sepitetä, raportoinnilla ei johdeta lukijaa harhaan tai suoriteta raportointia puutteellisesti. (ks. Hirsjärvi & al. 2009, 25-27.)

POHDINTA

Leikki tunnustetaan tänä päivänä jokaisen lapsen universaaliksi oikeudeksi YK:n yleissopimuksessa lasten oikeuksista. Leikki on sitä mitä lapset tekevät ja se on yksi lapsuuden tärkeimmistä toimintakokonaisuuksista. Yleisesti tiedetään, että leikki vaikuttaa lapsen kognitiiviseen, fyysiseen, sosiaaliseen, emotionaaliseen ja kielelliseen kehitykseen. (Rigby & Rodger 2008, 180.)

Autismin kirjon lapselle osallistuminen yleisiin leikin muotoihin voi olla vaikeaa, jolloin on mahdollista, että lapsi jää paitsi leikin avulla saavutettavista kehityksellisistä hyödyistä (Spitzer 2008, 351). Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kuvata autismin kirjon lapsen sosiaalisessa leikkikontekstissa tapahtuvaa kuvitteellista leikkiä. Tutkimuksessa kerättiin tietoa yhden autismin kirjon lapsen leikistä teemahaastatteluiden avulla lapsen vanhemmalta, sisarukselta, toimintaterapeutilta sekä lastentarhanopettajalta sekä toteuttamalla päiväkodissa haastatteluteemoihin pohjautuva leikin osallistuva havainnointi. Tutkimustulosten perusteella tapaukseksi valitulla autismin kirjon lapsella kuvattiin olevan halua leikkiä toisten leikkijöiden kanssa, mutta hänellä ei kuvausten perusteella ollut välttämättä niitä taitoja, joita yhteisleikkiin osallistuminen vaati. Tutkimustulosten perusteella lapsen ympäristöllä oli suuri merkitys siihen, että autismin kirjon lapsi pääsi osalliseksi sosiaalisessa leikkikontekstissa tapahtuvaan kuvitteelliseen leikkiin. Lapsen leikki kuvattiin usein hänen omiin ehtoihin perustuvaksi. Erityisesti sosiaalisen ympäristön tuki oli merkittävä, jolloin lapsen leikkiin osallistuminen vaati sen, että toinen ohjasi vaativan toisen ohjauksen tai tuen ja leikin mukauttamisen lapsen taitoja vastaavaksi. Myös fyysisellä ympäristöllä oli merkitystä, eli tutkimustulosten perusteella kuvattiin mm. konkreettisten esineiden ja asioiden tukevan autismin kirjon lapsen osallistumista sosiaalisessa leikkikontekstissa tapahtuvaan yhteisleikkiin. Lapsen motivaatiolla ja mielenkiinnolla oli suuri merkitys siihen, miten lapsi jaksoi olla mukana ja osallistua yhteiseen leikkiin.

Koehaastatteluja tehdessäni huomasin, miten vaikeaa aikuisten on puhua lapsen leikistä. Toisaalta mietin myös paljon sitä, että leikki nähdään lapsen sisäisenä prosessina, jolloin leikkiä havainnoimalla emme koskaan pääse sisälle lapsen ajatuksiin. Voimme kysyä, että Havainnoijana näin itse konkreettisesti miten lapsen innostuneisuus näkyi lapsen taitoja ja mielenkiinnonkohteita vastaavassa leikissä iloisuutena ja sitoutumisena toimintaan. Koen saaneeni haastattelujen avulla tietoa erityisesti siitä, miten sosiaalisessa leikkikontekstissa tapahtuva kuvitteellinen leikki ilmeni eri ympäristöissä ja jossakin vaiheessa haastatteluja huomasin merkkejä aineiston kylläntymisi-

sestä, eli siitä, että eri ihmisten kuvailusta lapsen sosiaalisessa kontekstissa tapahtuva leikki näyttäytyi samanlaisena.

Koen tutkimusprosessin olleen työläs, mutta antoisa. Koko matkan olen kokenut, että oma vahva kiinnostukseni aihetta kohtaan on auttanut menemään prosessin haastavien vaiheiden yli. Ohjaavat opettajani ovat olleet mukana ideointivaiheessa ja hetkittäin toppuutelleet omaa innostustani aihettani kohtaan ja auttaneet tutkimuksen aiheen rajaamisessa. Heiltä saamani rohkaisevat kommentit ovat myös auttaneet uskomaan aiheeseeni. Koska olen tehnyt opinnäytetyöni itsenäisesti, olen kokenut opiskelijakollegoiden kanssa ajatustenvaihdon antoisaksi ja antaneen itselle voimaa ja uskoa viedä prosessi loppuun saakka. Opinnäytetyöhön suunniteltuun aikaan nähden aineiston keräämiseen ja analysointiin meni suhteellisen kauan. Aineiston keräyksen jälkeen aineiston analysointi vaati aikaa ja kypsyttelyä suunniteltua ajankäyttöä enemmän. Myös loppuraportin kirjoittamiseen kului suunniteltua enemmän aikaa. Tutkimusmateriaalia tuli suhteellisen paljon. Alun perin suunnittelemani lapsen vanhan päiväkotiryhmän lastentarhanopettajan haastattelun jätin toteuttamatta, tutkimuskysymyksen tarkentuessa prosessin kuluessa. Koen, että olen ollut tutkimusaiheen parissa riittävän ajan, sillä aloitin aiheeseen tutustumisen syksyllä 2011 valmistavaa seminaaria tehdessäni. Asiasta on koko ajan oppinut lisää ja tieto on syventynyt, vaikka koko ajan matkan varrella on huomannut kuinka paljon voisi aiheesta lisää.

Toimintaterapeutteina olemme kiinnostuneita siitä, miten yksilö kykenee osallistumaan oman elämänsä merkityksellisiin toimintoihin. Lasten kanssa työskenneltäessä on mielestäni tärkeää, että toimintaterapeutti arvioi sitä, miten lapsi kykenee osallistumaan luonnollisessa tilanteessa lapsiryhmän leikkiin. Kokemukseni perusteella Tiina Lautamon kehittämä sosiaaliseen leikkikontekstiin tarkoitettu arviointimenetelmä ”The Play Assessment for Group Settings” antaa hyvän käytännön työvälineen arvioida lapsen leikkiä luonnollisessa leikkiympäristössä sekä tarjoaa samalla yhteisen kielen eri ammattilaisten välille, leikistä keskustelemisen tueksi. Teoriapohja arviointimenetelmän taustalta tarjosi aiheen kannalta tarkoituksenmukaiset teemat haastattelujen ja havainnoinnin toteuttamiseksi. Lapsen leikin arviointi luonnollisessa leikkitilanteessa antaa mielestäni paljon tietoa lapsen taidoista sekä lapsen pystyvyyden kokemuksesta. Toiminnan ammattilaisina ymmärrämme myös, että leikkitoimintaan osallistuminen on välttämätöntä lapsen hyvinvoinnille.

Jatkotutkimusideana olisi mielenkiintoista tutkia lapsen toimintaterapiainervention vaikuttavuutta autismin kirjon lapsen leikissä, jolloin lapsen leikki-aidot ja sosiaalisen osallistumisen määrä arvioidaisiin ennen ja jälkeen kuvitteellisen leikin kehittämiseen tähtäävän leikki-intervention. Mielen-

kiintoista olisi myös saada kuva lasten kanssa työskentelevien ammattilaisten mielipiteitä interventioon liittyen. Kolmantena jatkotutkimusideana mielestäni olisi mielenkiintoista tietää millainen arvo leikille annetaan päiväkodeissa ja kuinka paljon aikuiset tukevat erityistarpeita omaavien lasten osallistumista lapsiryhmään ja siihen, että lapsi pääsee osalliseksi yhteiseen leikkiin siellä.

LÄHTEET

Autismi- ja aspergerliitto ry. Hakupäivä 9.8.2013.

http://www.autismiliitto.fi/autismin_kirjo/aspergerin_oireyhtyma

Christiansen, C. & Baum, C. 1997. The Occupational Therapy Context: Philosophy-Principles-Practice. Teoksessa: Christiansen, C. & Baum, C. Occupational therapy: enabling function and well-being. Thorofore : Slack Incorporated.

Christiansen, C.H. 1999. Defining lives: Occupational Identity: An essay on competence, coherence, and the creation of meaning. American Journal of Occupational Therapy. 53. 547-558.

Cordier, R. & Bundy, A. 2009. Teoksessa K. Stagnitti & R. Cooper. (toim.) Play as Therapy. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. 45–58.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.

Gammeltoft, L. & Sollok Nordenhof, M. 2007. Autism, Play and Social interaction. London: Jessica Kingsley Publishers.

Greek, J. & Hughes, A. 2008. Occupation and Health: a Review of Selected Literature. The British Journal of Occupational Therapy. 71(11). 456-468.

Hagedorn, R. 2001. Foundations for Practice in Occupational Therapy. Edinburg: Churchill Livingstone.

Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hirsjärvi, S., Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: kustannusosakeyhtiö Tammi/ Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

- Huttunen, M. Aspergerin oireyhtymä. Kustannus Oy Duodecim, hakupäivä 15.3.2011.
[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00354&p_haku=autistinen häiriö](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00354&p_haku=autistinen_hairio)
- Jordan, R. 2003. Social Play and Autistic Spectrum Disorders: A Perspective on Theory, Implications and Educational Approaches. *Autism* 7(4). 347-360.
- Kangas, S. 2008. Sateenvarjon alla. Etnografinen tutkimus autististen lasten vuorovaikutuksesta ja leikistä. Väitöstutkimus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Kerola, K., Kujanpää, S. & Timonen, T. 2009. *Autismin kirjo ja kuntoutus*. Juva: WS Bookwell.
- Kielhofner, G. 2002. *Model of Human Occupation: Theory and Application*. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins.
- Launiainen, H. & Lintula, L. 2003. Toimintaterapia ja toimintaterapeutit. Teoksessa T. Holma (toim.) *Toimintaterapianimikkeistö 2003*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto. 7-9.
- Lautamo, T. 2009. Assessing play in a social setting. Teoksessa Karen Stagnitti ja Rodney Cooper (toim.). *Play as Therapy*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. 115- 129.
- Lautamo, T. 2012. *Play assesment for group settings (PAGS). Validating a measurement tool for assessment of children´s play performance in the day-care context*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Law, M., Polatajko, H., Baptiste, S. & Townsend, E. 1999. Core Concepts of Occupational Therapy. Teoksessa E. Townsend (toim.) *Enabling Occupation. An Occupational Therapy Perspective*. 3. p. Ottawa: CAOT Publications ACE, 29–56.
- Metsämuuronen, J. 2006. *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Metsämuuronen, J. 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimuseetiikan abc. Vaajakoski: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

O'Connor, C. & Stagnitti, K. 2011. Play, behaviour, language and social skills: The comparison of a play and a non-play intervention within a specialist school setting. *Research in developmental disabilities*. 32 (3). 1205-1211.

Parham, L.D. & Primeau, L. 1997 *Play and occupational therapy*. Teoksessa Linda.S. Fazio & L. Diane Parham, (toim.): *Play in occupational therapy for children*. St. Louis: Mosby.

Rigby, P. & Rodger, S. 2006. *Developing as a Player*. Teoksessa S. Rodger & J. Ziviani, 2006. *Occupational therapy with children. Understanding children's occupations and enabling participation*. Victoria: Blackwell Publishing Ltd. 177-199.

Rodger, S. & Ziviani, J. 1999. Play based occupational therapy. *International Journal of Disability, Development and Education*. 46(3). 337-365.

Rodger, S. 2010. *Occupation-Centred Practice with Children: A Practical guide for Occupational Therapists*. Chichester: Wiley-Blackwell

Skaines, N., Rodger, S. & Bundy, A. 2006. Playfulness in Children with Autistic Disorder and their typically Developing Peers. *The British Journal of Occupational Therapy*. 69 (11). 505-512.

Spitzer, L.S. 2008. *Play in Children with Autism: Structure and Experience*. Teoksessa *Play in occupational therapy for children*. Second edition. St. Louis, MO: Mosby, Inc. An affiliate of Elsevier Inc.

Stagnitti, K. 2004. Understanding Play: The implications for play assessment. *Australian Occupational Therapy Journal* 51 (1), 3-12.

Stagnitti, K. 2009. Pretend Play Assessment. Teoksessa K. Stagnitti & R. Cooper (toim.). *Play as Therapy*. London; Philadelphia: Jessika Kingsley Publishers. 87-101.

Sturgess, J. 2009. Play as child-chosen activity. Teoksessa K. Stagnitti & R. Cooper (toim.). *Play as Therapy*. London; Philadelphia: Jessika Kingsley Publishers. 20-30.

Suomen Akatemia 2008. Suomen akatemian tutkimuseettiset ohjeet.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2012. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vanhala 2009. Lääkärin käsikirja, hakupäivä 6.3.2011.

White,C. 2002. The social play record: The development and evaluation of a new instrument for assessing and guiding the social interaction of children with autistic spectrum disorders. Good autism practice 3. 63-78.

LIITTEET

Liiteluettelo

LIITE 1 Teemahaastattelurunko

LIITE 2 Ennakkokysymykset haastatteluun valmistautumiseen

LIITE 3 Vanhemman suostumuslomake tutkimukseen

LIITE 4 Saatekirje tutkimukseen osallistuvalla perheelle

Leikkitarinoiden luominen ja niihin antautuminen (Lautamo, Kottorp & Salminen 2005)

TEEMAT	ESIMERKKIKYSYMYKSIÄ TEEMAHAASTATTELUIHIN
<p><u>Tutkiminen</u></p> <p>-monipuolisten ja vaihtelevien lelujen esineiden käyttö leikissä</p> <p><u>Löytäminen</u></p> <p>-monipuolisten ja vaihtelevien lelujen ja esineiden käyttö</p> <p>-esineiden luova ja omaperäinen käyttö</p> <p><u>Aktiivinen alkuunpanija</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - leikki organisoidusti ja leikissä on selkeä päämäärä <p><u>Symbolien käyttö</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ominaisuuksien antaminen esineille (esim. nukke on kipeä) - puuttuvien esineiden korvaaminen jollakin leikistä olevalla (esim. kattilassa leikkiruokaa) - esineiden käyttö symbolisesti (esim. laatikko autonäköinen) - esineiden luova ja omaperäinen käyttö <p><u>Leikin sääntöjen hyväksyminen/ luominen</u></p>	<p>Millaisilla leluilla/esineillä lapsi mieluiten leikkii kotona, päiväkodissa, toimintaterapiassa? Miten lapsi yleensä käyttää leluja leikeissään? Miten oli aikaisemmin? Onko lelujen/esineiden käyttö muuttunut viimeisen vuoden aikana? Jos, niin voitko kertoa miten?</p> <p>Millaisia leikkejä lapsi yleensä leikkii kotona, päiväkodissa, toimintaterapiassa? Onko leikissä jokin selkeä päämäärä? Miten leikki etenee? Miten lapsen leikit ovat muuttuneet viimeisen vuoden aikana?</p> <p>Miten lapsi leikkii leluilla/esineillä kotona, päiväkodissa, toimintaterapiassa? Antaako lapsi ominaisuuksia leluilleen leikeissä esim. onko nukke kipeänä tai auto rikki? Kuvitteleeko lapsi, että kattilassa on leikkiruokaa? Miten lapsi toimii, jos joitakin esineitä puuttuu leikistä? Miten lelujen ja esineiden käyttö on muuttunut viimeisen vuoden aikana?</p>

<ul style="list-style-type: none"> - toisen lapsen leikkitekojen hyväksyminen osana yhteistä leikkiä - jakaa leluja sovitusti toisten leikkijöiden kanssa - uuden leikin sääntöjen oppiminen/ymmärtäminen - neuvottelee leikin säännöistä toisten leikkijöiden kanssa 	<p>Miten yhteisleikki onnistuu toisten leikkijöiden kanssa? Miten yhteisleikkiin osallistuminen on muuttunut viimeisen vuoden aikana? Miten lapsi suhtautuu yhteisleikissä toisten lasten ideoihin? Miten lapsi toimii, jos leikissä toinen lapsi tarvitsee tiettyä esinettä tai lelua? Miten lapsi toimii, jos itse tarvitsee jotakin lelua tai esinettä, joka on jo toisella käytössä? Jakaako lapsi leluja toisten leikkijöiden kanssa? Miten lapsi menee mukaan uusiin leikkeihin? Miten lapsi oppii uuden leikin sääntöjä? Miten lapsi neuvottelee yhteisen leikin säännöistä toisten leikkijöiden kanssa kotona, päiväkodissa, toimintaterapiassa? Miten oli aikaisemmin</p>
<p><u>Mielikuvituksen käyttö</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - keksii itse omia leikki-ideoita - leikkii teemaa tai tarinaa - ottaa itselleen roolin, on leikisti joku muu kuin on - leikkii seikkailuleikkejä, esim. prinsessaa, merirosvoa tai avaruusmiestä - jakaa leikki-ideansa toisten leikkijöiden kanssa 	<p>Miten lapsen uudet leikki-ideat syntyvät kotona, päiväkodissa, toimintaterapiassa, pihalla? Leikkiikö lapsi teemaa tai tarinaa, jos niin millaisia? Kuvitteleeko lapsi leikeissä olevansa joku muu kuin oikeasti on? Leikkiikö lapsi seikkailuleikkejä kuten esimerkiksi merirosvoa tai prinsessaa? Miten oli aikaisemmin, ovatko leikit muuttuneet viimeisen vuoden aikana? Jakaako lapsi omia leikki-ideoitaan toisten leikkijöiden kanssa? Miten oli aikaisemmin?</p>
<p><u>Leikkilanteiden luominen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - leikkii organisoidusti ja leikissä on selkeä päämäärä - leikkii arkipäivän tapahtumiin perustuvia roolileikkejä, esim. kotileikkiä tai kauppaleikkiä 	<p>Kuvaile, millaista leikki on yleensä kotona, päiväkodissa, terapiassa? Leikkiikö lapsi arkipäivän tapahtumiin perustuvia roolileikkejä (esim. kotitai kauppaleikkiä) kotona, päiväkodissa, toimintaterapiassa? Onko leikissä jokin päämäärä vai miten leikki yleensä etenee? Miten oli aikai-</p>

<p><u>Rakentelu</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - leikkiympäristöjen rakentelu leikin aluksi tai edetessä, esim. koteja, majoja <p><u>Leikkitalanteiden mukauttaminen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - liittyy meneillään olevaan leikkiin sopeutuen sen sääntöihin - aktiivisesti muuntaa tai mukauttaa teemaa leikin edetessä <p><u>Neuvottelemisen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - neuvottelee leikin säännöistä toisten leikkijöiden kanssa <p><u>Oman käyttäytymisen mukauttaminen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - leikkii organisoidusti ja leikissä on sel- 	<p>semmin?</p> <p>Millaisissa leikkiympäristöissä lapsi tykkää leikkiä kotona, päiväkodissa, pihalla? Rakentaako lapsi leikkiympäristöjä, esim. majoja tai koteja kotona, päiväkodissa tai toimintaterapiassa? Miten oli aikaisemmin?</p> <p>Miten lapsi toimii, jos näkee toisten lasten leikkivän kotona/päiväkodissa/pihalla? Meneekö lapsi leikkiin mukaan? Miten lapsi suhtautuu toisten lasten luomiin leikin sääntöihin? Omaksuuko niitä/syntyykö ristiriitatilanteita? Luoko lapsi omia sääntöjä, miten asia oli aikaisemmin? Neuvotteleeko lapsi toisten lasten kanssa mitä leikissä saa tai ei saa tehdä? Ehdottaako lapsi, mitä leikissä seuraavaksi tapahtuu? Miten oli aikaisemmin?</p> <p>Miten lapsi suhtautuu toisten leikkijöiden asettamiin sääntöihin? Huomioiko niitä tai neuvotteleeko niihin liittyen toisten leikkijöiden kanssa? Luoko lapsi omia sääntöjä leikkeihin? Jakaako hän niitä toisten leikkijöiden kanssa? Miten oli aikaisemmin?</p> <p>Miten lapsi etenee leikissä? Kerro esimerkkejä. Millaisia vaiheita lapsen leikissä yleensä on? Mi-</p>
--	--

<p>keä päämäärä</p> <ul style="list-style-type: none"> - oppii/ymmärtää uuden leikin säännöt - siirtyy joustavasti leikin vaiheesta toiseen yhteisessä leikissä 	<p>ten lapsi siirtyy leikissä seuraavaan vaiheeseen? Miten on muuttunut viimeisen vuoden aikana?</p>
<p><u>Leikkidollisuuden ja -ideoiden jakaminen toisten kanssa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - hyväksyy toisen lapsen leikkitekoja osaksi yhteistä leikkiä - liittyy meneillään olevaan leikkiin sopeutuen sen sääntöihin - kertoo leikkiessään leikin tapahtumia - siirtyy joustavasti leikin vaiheesta toiseen yhteisessä leikissä - jakaa leikin ideansa toisten leikkijöiden kanssa - ymmärtää toisten lasten rakentamia leikin sääntöjä 	<p>Mitä lapsi yleensä tekee leikkiessään yksin tai kavereiden kanssa? Kertooko lapsi leikin kulusta ja tapahtumista ääneen? Jos niin kenelle? Onko jakamiseen liittyen tapahtunut muutoksia viimeisen vuoden aikana? Jos on, niin millaisia?</p>
<p><u>Leikkitarinoiden luominen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - teeman tai tarinan leikkiminen - liittyy meneillään olevaan leikkiin sopeutuen sen sääntöihin - leikkii seikkailuleikkejä, esim. prinsessaa, merirosvoa tai avaruusmiestä - aktiivisesti muuntaa tai mukauttaa teemaa leikin edetessä 	<p>Millaisia leikkejä lapsi tykkää leikkiä kotona, päiväkodissa, pihalla? Miten kauan lapsi leikkii samaa leikkiä tai teemaa? Millaisia teemoja lapsi tykkää leikkiä kotona, päiväkodissa tai pihalla? Miten leikki muuttuu tai muuttuko se? Jos muuttuu, niin miten lapsi sen tekee? Miten oli aikaisemmin? Ovatko leikkien aiheet muuttuneet viimeisen vuoden aikana? Jos, niin miten kuvaisitte?</p>

Kysymyksiä haastattelun pohjalle, joita voitte miettiä etukäteen**LAPSENNE LELUJEN JA ESINEIDEN KÄYTTÖ LEIKEISSÄ KOTONA**

Millaisia leluja/esineitä lapsenne yleensä käyttää leikkiessään kotona?

Miten lapsenne käyttää leluja/esineitä leikkiessään kotona?

Antaako lapsenne leluille ominaisuuksia (esim. kertooko auton olevan rikki tai nuken olevan sairas tai kattilassa olevan leikkiruokaa yms?) Voitteko kertoa esimerkkejä?

Miten lapsenne toimii, jos jokin esine puuttuu leikistä?

Miten lelujen/esineiden käyttö on muuttunut lapsenne leikeissä viimeisen vuoden aikana?

LEIKIT KOTONA

Millaisia leikkejä lapsenne tykkää leikkiä kotona? (esim. koti-/kauppaleikit, seikkailuleikit) Kuinka pitkään sama leikki yleensä kestää?

Onko lapsenne leikeissä yleensä jokin selkeä tarkoitus? Voitteko kertoa esimerkkejä?

Millaisia teemoja tai tarinoita lapsenne leikkii?

Miten leikkien aiheet yleensä syntyvät? (esim. keksiikö itse, sadut, tv-ohjelmat yms.)

Millaisia leikkiin liittyviä ympäristöjä lapsenne rakentaa? Esim. majoja tai koteja yms.

Tykkääkö lapsenne leikeissään leikkiä olevansa joku muu kuin oikeasti on? (tykkääkö esim. pukeutua johonkin toiseen rooliin?)

Kuinka pitkään sama leikki yleensä kestää?

Miten lapsenne leikki yleensä etenee?

Miten leikit/leikkiminen kotona on muuttunut viimeisen vuoden aikana?

LEIKKI KOTIYMPÄRISTÖSSÄ TOISTEN LEIKKIJÖIDEN KANSSA

Miten lapsenne leikkii kotona/ pihalla toisten leikkijöiden kanssa? Millaisia leikkejä?

Miten lapsenne menee mukaan toisten lasten leikkeihin? (meneekö mukaan tai seuraileeko yms.)

Ideoiko lapsenne leikkejä toisten leikkijöiden kanssa tai ehdottaako esim. mitä leikissä voisi seuraavaksi tapahtua?

Miten lapsenne ehdottaa omia ideoitaan toisille leikkijöille?

Syntykö leikeissä ristiriitatilanteita? Jos, niin millaisia? Miten lapsenne toimii tällaisissa tilanteissa?

Miten lapsenne omaksuu yhteisten leikkien sääntöjä? Syntykö ristiriitatilanteita? Jos syntyy, niin miten tilanteissa menetellään?

Entä ehdottaako lapsenne toisille leikkijöille omia, keksimiään sääntöjä? (esim. mitä leikissä saa tehdä tai ei saa tehdä)

Miten lapsenne neuvottelee leikkiin liittyvistä säännöistä toisten leikkijöiden kanssa?

Kertooko lapsenne ääneen, mitä leikissä tapahtuu?

Miten lapsenne jakaa leikkivälineitä toisten leikkijöiden kanssa?

Miten leikki toisten leikkijöiden kanssa on muuttunut viimeisen vuoden aikana? Millaista toisten lasten kanssa leikkiminen oli viime vuonna?

Muuta

Mitä muuta teillä tulee mieleenne lapsenne leikkiin liittyen?

Millaisia asioita lapsenne kertoo teille leikeistään? Esim. kertooko mitä tai kenen kanssa leikkinyt päiväkodissa?

SAATEKIRJE**Arvoisa vanhempi,**

29.1.2013

Olen toimintaterapian opiskelija Oulun seudun ammattikorkeakoulusta. Olen tekemässä opinnäytetyötä laadullisena kuvailevana tapaustutkimuksena autismin kirjon omaavan lapsen leikistä. Tehtävänä on kuvata kuvitteellisista leikkiä yhden lapsen leikin kautta. Toisena tehtävänä on kuvata mahdollisia muutoksia lapsen leikissä viimeisen vuoden aikana.

Kuvauksia lapsenne leikistä on tarkoitus saada haastattelemalla Teitä lapsen vanhempana, lapsenne toimintaterapeuttia ja lapsenne lastentarhanopettajia, yhtä nykyisestä ja yhtä edellisestä päiväkotiryhmästä. Lisäksi tarkoitukseni on itse havainnoida lastanne päiväkodissa vapaassa leikissä ryhmätilanteessa. Haastattelu kestää arviolta 45–60 minuuttia. Haastattelukysymykset liittyvät lapsenne leikkiin kotiympäristössä sekä leikissä viimeisen vuoden aikana tapahtuneisiin muutoksiin.

Haastattelu nauhoitetaan, mikäli se teille sopii. Nauhoittaminen antaa minulle tutkimuksen tekijänä mahdollisuuden keskittyä paremmin keskusteluun ja näin myös varmistetaan kaikkien tietojen talteenotto. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Suostumuksenne jälkeen teidän on vielä mahdollista perua tutkimukseen osallistuminen niin halutessanne missä vaiheessa tahansa ja perua tutkimukseen liittyvät luvat. Tutkimusaineisto on tarkoitus kerätä viikoilla 5-8 ja loppuraportin saatte luettavaksenne helmi-/maaliskuun aikana.

Tutkimus on täysin luottamuksellinen ja tutkimuksen tekijää sitoo vaitiolovelvollisuus, mikä velvoittaa pitämään kaikkien tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyydet, muut tunnistetiedot ja tutkimusaineiston salassa. Kirjoitettua aineistoa pienin osin aineiston analyysin ohjauksessa näkevät vain opinnäytetyötäni ohjaavat opettajat, Pirjo Lappalainen ja Maarit Virtanen, jotka eivät saa tietoonsa henkilötietoja. He ovat myös vaitiolovelvollisia. Tutkimuksen päätyttyä tutkimusaineisto hävitetään salassapitosäännösten mukaisesti. Teillä on oikeus nähdä opinnäytetyöraportti ennen sen julkaisemista, ja esittää siihen muutoksia ja ehtoja julkaisemiselle. Lastentarhanopettajien haastattelua varten tarvitaan tutkimuslupa kotikuntanne varhaiskasvatusyksiköstä.

Etukäteen yhteistyöstä kiittäen,

Anu Tuoriniemi, toimintaterapian opiskelija

Oulun seudun ammattikorkeakoulu

Maarit Virtanen, toimintaterapian koulutusohjelma,

Oulun seudun ammattikorkeakoulu

Pirjo Lappalainen, toimintaterapian koulutusohjelma

Oulun seudun ammattikorkeakoulu

LAPSEN VANHEMMAN SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN

Olen lukenut suostumukseen liittyvän saatekirjeen ja tunnen saaneeni riittävästi tietoa oikeuksistani, tutkimuksen tarkoituksesta sekä siihen osallistumisesta. Saan luettavakseni tutkimuksen loppuraportin ennen sen julkaisemista ja voin tehdä siihen muutosesityksiä julkaisemisen ehtona.

Oman haastatteluni lisäksi annan luvan seuraaviin:

- lapsemme toimintaterapeutin haastattelu liittyen lapsemme leikkiin
- lapsemme nykyisen ja edellisen päiväkotiryhmän yhden lastentarhanopettajan haastattelu liittyen lapsemme leikkiin ja sitä edellyttävän luvan anominen kotikunnan varhaiskasvatuksen yksiköstä
- päiväkodissa tavanomaisessa arjessa tapahtuva lapsemme leikin havainnointi opinnäytetyöntekijän toteuttamana
- haastattelujen nauhoittaminen
- lapsemme sisaruksen haastattelu

Tiedän, että tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja luottamuksellista. Tiedossani on myös se, että suostumukseni jälkeen minulla on täysi oikeus perua tutkimukseen osallistuminen ja edellä annetut luvat, niin halutessani kaikissa tutkimuksen vaiheissa.

Paikka	Aika	Allekirjoitus ja nimen selvennys
--------	------	----------------------------------