

# ERITYISEN TUEN TARPEESSA OLEVIEN LASTEN LEIKKITAIDOJEN ARVIOINTI

PAGS-leikinarviointimenetelmä varhaiskasvattajan  
työvälineenä

Erika Amemori  
Tanja Kärkkäinen

Opinnäytetyö  
Huhtikuu 2013

Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala





Tekijä(t) AMEMORI, Erika KÄRKKÄINEN, Tanja	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 15.04.2013
	Sivumäärä 38+7	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty ( X )
Työn nimi ERITYISEN TUEN TARPEESSA OLEVIENTEN LASTEN LEIKKITAITOJEN ARVIOINTI PAGS-leikinarviointimenetelmä varhaiskasvattajan työvälineenä		
Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) HÄKKINEN, Sanna LAUTAMO, Tiina		
Toimeksiantaja(t) LAUTAMO, Tiina		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyömme toimeksiantajana toimi PAGS-leikinarviointimenetelmän kehittäjä Tiina Lautamo. PAGS on tuore varhaiskasvattajien käyttöön luotu menetelmä 2-8-vuotiaiden lasten vapaan leikin arviointiin. PAGS-menetelmää ei ole vielä tutkittu päiväkotiryhmissä erityisen tuen tarpeessa olevien lasten löytämiseksi ja tällainen menetelmä olisi tärkeä työväline päiväkodin työntekijöille.</p> <p>Aiheenamme oli erityisen tuen tarpeessa olevien lasten leikkitaitojen arviointi PAGS-leikinarviointimenetelmää hyödyntäen. Opinnäytetyömme tavoitteena oli selvittää tavoittaako PAGS-leikinarviointimenetelmä varhaiskasvatuksen ammattilaisen käytössä päiväkotiryhmän jo todetut erityisen tuen tarpeessa olevat lapset sekä ilmeneekö tuloksissa muita lapsia, joilla leikkitaitojensa perusteella voi olla erityisen tuen tarvetta arjessa. Opinnäytetyön tavoitteena oli myös selvittää millaisia arjessa erityistä tukea tarvitsevien lasten leikkitaidot ovat.</p> <p>Opinnäytetyömme oli sekä määrällinen että laadullinen tutkimus. Tutkimusaineisto on Tiina Lautamon toimesta kerätty järjestämällä kuudelle päivähoitoyrityksen työntekijälle PAGS-menetelmän käyttäjäkoulutus, jonka jälkeen he toteuttivat lasten arvioinnit pisteyttämällä kunkin lapsen leikin havainnoinnit PAGS-kaavakkeelle. Lisäksi he täyttivät kyselylomakkeen lapsen päivittäisestä tuen tarpeesta. Aineisto analysoitiin muuntamalla työntekijöiden antamat leikin pisteytykset PAGS-menetelmällä kunkin lapsen leikin taitavuutta kuvaavaksi välimatka-asteikolliseksi logit-arvoiksi moniosaisen Rasch-analyysin avulla käyttämällä Facets-ohjelmaa. Laadullisesti tarkastelimme lasten leikkitaidoissa ilmenneitä haasteita ja arjen tuen tarpeiden yhteyttä niihin.</p> <p>Tutkimustuloksemme osoittivat PAGS-menetelmän soveltuvan erityisen tuen tarpeessa olevien lasten seulomiseen päiväkotiryhmässä. PAGS-menetelmällä aineistosta esiin nousi myös lapsia, jotka tarvitsevat tukea leikissään, vaikka heillä ei ole todettua tuen tarvetta arjessa. Tuloksemme osoittivat, että arjessa tukea tarvitsevilla lapsilla on erinäisiä haasteita myös leikkitaidoissa.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Leikki, leikinarviointi, leikkitaidot, erityinen tuki, Play Assessment for Group Settings		
Muut tiedot		



Author(s) AMEMORI, Erika KÄRKKÄINEN, Tanja	Type of publication Bachelor's Thesis	Date 15042013
	Pages 38+7	Language Finnish
		Permission for web publication ( X )
Title PLAY SKILLS ASSESSMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS The PAGES plays skills assessment method as a tool in early education		
Degree Program Degree program in social services		
Tutor(s) HÄKKINEN, Sanna LAUTAMO, Tiina		
Assigned by LAUTAMO, Tiina		
Abstract <p>This thesis was assigned by Tiina Lautamo, the creator of the PAGES play assessment tool. PAGES is a new tool for evaluating the play performance of 2-8-year old children. The PAGES-method has not been yet studied in day care groups in terms of finding children with special support needs. Such assessment tool would be important for day care employees.</p> <p>The purpose of this thesis was to evaluate the play performance of children with special needs by using PAGES. The purpose was to examine if PAGES could be used by day care professionals to find the children with known special needs and if the results would also show other children who, based on their play performance, may have the need of special support. The aim was also to examine what kind of play performance children with special needs had.</p> <p>This thesis was both a quantitative and qualitative study. The data was collected by Tiina Lautamo who organized PAGES user training for six day care employees. After their training the employees evaluated and scored children's play performance by using the PAGES forms. They also filled in a questionnaire about children's needs of special support. The data was analyzed by converting the scores of the children's play performance to measurable interval values (logit) with the help of the many-faceted Rasch analysis using Facets program. The qualitative part addressed the challenges in the children's play performance and the relation of these challenges to their support needs.</p> <p>The study results showed that PAGES is a valid tool for identifying children with special needs in day care groups. We also found children who had challenges in their play even if they did not have a recognized need of special support. The results showed that children with specific problems have various challenges in their play performance.</p>		
Keywords Play, assessment of play, play performance, special support, Play Assessment for Group Settings		
Miscellaneous		

## SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	3
2	LEIKKI.....	4
2.1	LEIKKI JA TYÖ.....	4
2.2	LEIKIN KEHITYS JA AIKUISEN ROOLI.....	5
2.3	PIAGET JA LEIKIN TEORIA.....	8
3	ERITYISEN TUEN TARPEEN HEIJASTUMINEN LEIKKIIN.....	13
3.1	AUTISMI JA LEIKKI.....	14
3.2	SENSORISEN INTEGRAATION HÄIRIÖ JA LEIKKI.....	15
3.3	MOTORINEN HÄIRIÖ JA LEIKKI.....	16
3.4	KIELENKEHITYKSEN HÄIRIÖ JA LEIKKI.....	17
3.5	TARKKAAVAISUUSHÄIRIÖ JA LEIKKI.....	17
4	THE PLAY ASSESMENT FOR GROUP SETTINGS.....	18
5	TUTKIMUKSEN KULKU.....	20
5.1	AINEISTON KERUU.....	21
5.2	AINEISTO.....	22
5.3	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITE.....	22
5.4	AINEISTON ANALYYSI.....	23
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	26
7	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	33
8	POHDINTA.....	35
8.1	OMA OPPIMINEN.....	35
8.2	LUOTETTAVUUDEN POHDINTA.....	37

8.3	PAGS-LEIKINARVIOINTIMENETELMÄN MAHDOLLISUUKSIEN HYÖDYNTÄMINEN .....	38
	LÄHTEET .....	39
	LIITTEET.....	43
	Liite 1. Kirje päiväkoteihin.....	43
	Liite 2. Lupakirje vanhemmille.....	44
	Liite 3. Ryhmätilanteessa tapahtuva lapsen leikin arviointi.....	45
	Liite 4. Liite tutkimuskäyttöön, päivittäisen tuen tarpeen arvio.....	49

## KUVIOT

	Taulukko 1. Tutkimusaineiston lasten ikäjakauma.	22
	Taulukko 2. Leikin osoittimien haastavuustaulukko.	25
	Taulukko 3. Lasten leikkitaidot suhteessa todettuun tuen tarpeeseen arjessa.	27

# 1 JOHDANTO

Leikki on tärkeä osa jokaisen lapsen elämää niin ilon tuottajana kuin kehitystä ja oppimista eteenpäin vievänä toimintana. Leikkiä on tutkittu ja sen monimuotoisuutta ja tärkeyttä on pyritty ymmärtämään jo pitkään. Lasten erityisen tuen tarpeet ovat saaneet enenevästi kiinnostusta osakseen varhaisen tuen merkityksen kasvaessa. Erityisen tuen tarpeiden heijastumisesta leikkitaitoihin on vielä suhteellisen vähän tutkimuksia ja leikkitaitojen arviointiin sopivaa välinettä ei ole varhaiskasvatuksen ammattilaisille ollut tarjolla.

Opinnäytetyömme toimeksiantajan ja toisen ohjaajan, Tiina Lautamon, kehittämä PAGES-leikinarviointimenetelmä (The Play Assessment for Group Settings) on juuri varhaiskasvattajien käyttöön suunniteltu menetelmä, joka soveltuu 2-8-vuotiaiden lasten leikin arviointiin. Lapsen vapaata leikkiä PAGES-menetelmän avulla havainnoitaessa saadaan laadullista tietoa havainnoitavan lapsen kyvystä osallistua kuvitteelliseen leikkiin sosiaalisessa tilanteessa. PAGES-menetelmän on tutkimuksissa todettu erottelvan lapset, joilla on puutteita leikkitaidoissaan, tyypillisesti kehittyvistä lapsista ja opinnäytetyömme tavoitteena on vahvistaa tätä tulosta. Meille tuleville varhaiskasvatuksen ammattilaisille tarjoutui aiheemme valinnan myötä hieno mahdollisuus päästä tutustumaan tähän aivan uuteen leikinarviointimenetelmään ja olemaan osaltamme tukemassa PAGES-leikinarviointimenetelmän matkaa kohti kansallista lanseerausta.

Opinnäytetyömme tavoitteena on selvittää tavoittaako PAGES-leikinarviointimenetelmä ammattilaisen käytössä jo tiedetyt erityisen tuen tarpeessa olevat lapset sekä näyttäytykö tuloksissa muita lapsia, joilla leikkitaitojensa perusteella voi olla erityisen tuen tarvetta. Aihetta on tärkeä tutkia, sillä PAGES-menetelmää ei ole tutkittu päiväkotiryhmissä erityisen tuen tarpeessa olevien lasten löytämiseksi ja tällainen menetelmä olisi todella tärkeä työväline päivähoidon henkilöstölle. Erityisen tuen tarpeessa olevien lasten löytäminen on tärkeää, jotta lapset saavat tarvitsemansa tuen ja päiväkodin resursseja voidaan lisätä ja kohdistaa näihin lapsiin.

Tavoitteenamme on myös selvittää millaisia erityisen tuen tarpeessa olevien lasten leikkitaidot ovat ja sijoittuvatko he leikkitaitojen analyysissä muita lapsia heikommin. Opinnäytetyömme on kohdistettu varhaiskasvatuksen ammattilaisille, joilla on jo olemassa perustieto lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Työmme teoriaosuus on tiivis ja paneudumme siinä lapsen leikin kehitykseen, erityisen tuen tarpeiden leikkiin heijastumiseen ja PAGES-leikinarviointimenetelmän kuvaamiseen.

## **2 LEIKKI**

Kaikki lapset leikkivät ja kaikki tietävät mitä leikki on, mutta silti kukaan ei ole vielä pystynyt määrittelemään aukottomasti sitä, mitä kaikkea lapsen leikki on ja mitä se ei ole (Piers & Landau 1980, 9). Leikin määrittelyminen on vaikeaa myös siksi, että sen erottaminen esimerkiksi työstä ja oppimisesta ei aina ole helppoa (Hughes 1999, 2). Leikillä on kuitenkin tiettyjä ominaisuuksia: leikki motivoi itseään. Tämä tarkoittaa, että lapsi leikkii leikkimisen ilosta vailla suurempaa päämäärää tai tarkoitusta. Leikin ominaispiirre on myös se, että se on omaehtoista. Lapsi leikkii siis leikkimisen halusta, ei pakotettuna. Leikin tuleekin tuottaa iloa leikkijälle. Pakotettuna lapsi tuskin tätä iloa kokee. Leikin ominaispiirre on myös se, että leikki ei ole sidottu todellisuuteen, vaan leikkijänsä mielikuvitukseen. Leikissä voikin tapahtua mitä tahansa. Leikki on aina jotain sellaista, missä leikkijä on aktiivisesti mukana. (Mts. 2–3.) Leikki on siis jotain, mikä läpäisee lapsen koko maailman ja kaiken mitä lapsi tekee (Piers & Landau 1980, 9).

### **2.1 LEIKKI JA TYÖ**

Sanotaan, että leikki on lapsen työtä. Leikki tuo leikkijälle iloa, kuten työkin parhaimmillaan tuo tekijälleen. Leikin, kuten joskus myös työn voi valita itse. Leikki ja työ eroavat toisistaan siinä, että leikki motivoi itse itseään, kun taas työtä motivoivat ulkoiset seikat kuten raha ja status. Työssä mielikuvituksella ei ole sellaista sijaa kuin

leikissä. Kuitenkin yhteistä leikille ja työlle on aktiivinen tekeminen ja osallistuminen. (Hughes 1999, 3.) Sanonta on myös siinä mielessä hieman harhaanjohtava, sillä leikillä, toisin kuin työllä, ei aina ole tiettyä, aikuisten silmissä järkevää päämäärää. (Piers & Landau 1980, 9). Kaikenlainen leikki on silti lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta tärkeää ja merkityksellistä. Leikin avulla lapset oppivat niin psyykkisiä, fyysisiä kuin sosiaalisiaakin taitoja. Varhaiskasvattajien ja vanhempien onkin tärkeää antaa tilaa ja arvostusta lapsen omaehtoiselle, vapaalle leikille. (Mts. 9.)

## 2.2 LEIKIN KEHITYS JA AIKUISEN ROOLI

Vastasyntynyt ei vielä itse kykene leikkiin. Lapsen toiminta onkin hyvin riippuvaista aikuisesta. Kuitenkin aikuinen voi leikittää lasta esimerkiksi taputtamalla lapsen käsiä yhteen lorun tai laulun tahdissa. Jo parin kuukauden ikäinen lapsi harjoittelee motorisia toimintoja, jotka liittyvät leikkimiseen. (Helenius 1993, 29–30). Noin 2-4 kuukauden ikäinen lapsi harjoittelee esimerkiksi tarttumisotetta ja noin 4-6 kuukauden iässä esineiden käsittelyä. Aikuinen voi edesauttaa lapsen motorista kehitystä tarjoamalla tälle esineitä käsiteltäväksi. Esineitä voi myös sijoittaa siten, että lapsi kykenee itse ottamaan ne paikoiltaan. Alle vuoden ikäisen lapsen motorinen kehitys on huimaa, sillä ensimmäisenä elinvuotenaan lapsi oppii ryömimään ja konttaamaan ja ottaa noin vuoden ikäisenä ensiaskeleensa. (Kasvu ja kehitys, 0–1-vuotias n.d.).

Noin vuoden ikäinen lapsi alkaa ymmärtää, että esineillä on jokin käyttötarkoitus. Tämä ymmärrys mahdollistaa sen, että lapsi alkaa käyttää esineitä niiden käyttötarkoituksen mukaisesti. Jotta lapsi osaa käyttää esinettä oikein, täytyy hänen nähdä käytännössä miten esinettä käytetään. Tässä aikuisella on tärkeä rooli, sillä lapsi seuraavasti aikuisen puuhia ja matkii tätä. Lapsi oppii jäljittelemällä ympäristöään, kuten esimerkiksi aikuista, ottamalla mallia tästä. Lasta alkaa kiinnostaa kotileikki, jossa hän jäljittelee aikuista sen perusteella mitä on nähnyt. Aikuisen on tärkeää huomata lapsen kiinnostus, sillä hän voi antaa lapselle kotileikkiin tarvittavia välineitä kuten kauhoja ja kulhoja. Koska lapsi on vielä melko kömpelö, sopivat suurehkot esi-



neet parhaiten leikkikaluiksi. Tällaiset lelut ovat hyviä myös siksi, että lapsi oppii korvaamaan itsensä nukella vasta kun on itse ensin kokeillut istua nuken rattaissa tai nukkua nukensängyssä. (Helenius 1993, 31–32.) Lapsi myös liikkuu mielellään ja aikuinen voi rakentaa lapselle esimerkiksi tyynyistä ja patjoista radan, jossa lapsi voi ylittää esteitä, ryömiä tunnelissa ja hyppiä patjalla (mts. 33). Vuoden ikäinen lapsi ottaa mallia leikkeihinsä myös toisilta lapsilta. Lapsi myös viihtyy toisten lasten seurassa, vaikka leikki onkin vielä tässä iässä yksinleikkiä. Kun vuoden ikäinen lapsi vie lelun leikkikaverin kädestä ja aikuinen palauttaa lelun kertoen, että toisen kädestä ei saa ottaa, lapsi oppii huomioimaan myös toisten lasten tunteita, tarpeita ja toiveita. Kuitenkin vuoden ikäinen lapsi on vielä hyvin itsekeskeinen ja tästä syystä on tärkeää, että aikuinen on läsnä lasten leikkiessä. Mielikuvitus alkaa hiljalleen värittää lapsen leikkiä ja näkyy leikissä ”leikisti”-tekemisenä. Lapsi voi esimerkiksi leikisti syödä ja leikisti nukkua. (Lapsi oppii sosiaalisia taitoja, 1–2-vuotias n.d.) Vuoden ikäinen lapsi oppii myös kuvittelemaan esineen joksikin toiseksi, kuten kepin lusikaksi (Helenius 1993, 33).

Parivuotiaan lapsen leikki on nopeatempoista ja lyhytkestoista. Leikkikalut ja ympäristö yhdessä lapsen mielikuvien kanssa ohjaavat leikkiä, sen teemaa ja kulkua (Helenius 1993, 34). Aikuisen aidolla läsnäololla on 2–3-vuotiaan lapsen leikin kannalta suuri merkitys. Kun aikuinen on paikalla, on apukin saatavilla. Avun lisäksi lapsi hakee aikuiselta muutakin huomiota, lapsi voi esimerkiksi esitellä leikkiään. Aikuinen voi edistää lapsen leikkiä ja sen kehittymistä muutoinkin kuin läsnäololla. Huomioimalla lapsen leikissä esiintyviä teemoja, aikuinen voi edesauttaa tietyn teeman ja leikin kehittymistä. Aikuinen voi esimerkiksi valita teeman mukaisia leikkikaluja ja muokata ympäristöä leikkiä tukevaksi. (Mts. 35–36.) Tällä tavoin lapsen leikki voi kehittyä siten, että leikissä tapahtumasarjat kytkeytyvät toisiinsa ja siinä on selkeää jatkuvuutta. Tällainen esimerkki voisi olla leikki, jossa lapsi lähtee kauppaan, ostaa ruokaa, tulee kotiin ja tekee ruokaa ja syö tekemäänsä ruokaa. Parivuotiaan leikkiympäristö tulisi olla rauhallinen, jotta leikki ei keskeytyisi. Yllättävät aistiärsykkeet saavat lapsen huomion jonka vuoksi leikki voi keskeytyä kokonaan. (Mts. 36.)

Lapsen mielikuvitus kehittyy ja se näkyy esimerkiksi lapsen kertomissa, värikkäissä tarinoissa. Mielikuvitus voi näkyä leikeissä myös mielikuvituskaverin ilmaantumisena. (Sosiaalisten taitojen kehitys, 2–3-vuotias n.d.) Vaikka mielikuvituskaveri voi olla lapsen kaikissa toiminnoissa mukana, tietää lapsi kuitenkin, että mielikuvituskaveri ei ole todellinen. Leikin muodoista juuri uskomattomien tarinoiden keksiminen ja mielikuvituskaverin kuvittelemisen ovat älyllisesti kaikkein stimuloivinta ja luovinta. (Piers & Landau 1980, 73.) Aikuisen ei siis tule olla huolissaan lapsen mielikuvituksen rikkaudesta vaan tukea tätä (Sosiaalisten taitojen kehitys, 2–3-vuotias n.d.).

Mielikuvituksella on suuri vaikutus 3-4-vuotiaan lapsen leikkiin. Kuvittelu- ja roolileikit ovat tämän ikäisen lapsen leikin pääsisältö. Lapsi nauttii suuresti toisten lasten kanssa leikkimisestä. Yhteisleikit eivät kuitenkaan aina suju ongelmitta ja riitoja tulee. Kuitenkin esimerkiksi lelujen jakaminen on jo huomattavasti helpompaa kuin aiemmin (3-4-vuotias, Sosiaalisten taitojen kehitys n.d.)

4-5-vuotiasta lasta alkavat kiinnostamaan sääntöleikit, kuten erilaiset pelit. Häviäminen on vaikeaa ja tunteita on muutoinkin vielä vaikeaa hallita. Myös mielikuvitusta vaativat roolileikit ovat mieluisia ja kehittyvät entisestään. Mielikuvituksen kehittyminen saa lapsen kertomaan liioiteltuja tarinoita. Yhteisleikkien myötä lapsi alkaa verrata itseään toisiin lapsiin; kuka lapsi on hyvä missäkin ja missä lapsi itse kokee onnistuvansa. Tämän ikäisen lapsen itsetuntoa onkin tärkeää vahvistaa myönteisellä palautteella. (4-5-vuotias, Sosiaalisten taitojen kehitys n.d.)

5-6-vuotias lapsi on jo melkoisen taitava leikkijä. Yhteisleikit vakiintuneiden kavereiden kanssa sujuvat. Leikit sisältävät yhä enemmän selkeitä sääntöjä, joista lapset osaavat jo keskenään sopia. Myös mukautuminen ja tunteiden ilmaiseminen on aikaisempaa helpompaa. Roolileikit ovat tärkeä osa lapsen leikkiä. 5-6-vuotiaan lapsen roolileikki on jo kehittynyttä. Tämä näkyy siten, että yhteisleikeissä roolit täydentävät toisiaan ja oikean roolin jäljittely on tarkkaa ja yksityiskohtaista. (5-6-vuotias, Sosiaalisten taitojen kehitys n.d.)

Alle kouluikäinen lapsi vaikuttaa jo kovin itsenäiseltä, mutta tarvitsee silti vielä paljon aikuisen huomiota ja erityisesti rajoja. Leikin ohella 6-7-vuotias lapsi nauttii myös erilaisista kotiaskareista. Ne tuovat lapselle vastuuta ja niistä suoriutuminen mielihyvää, joka vahvistaa lapsen itsetuntoa. Suurin osa lapsista nauttii edelleen yhteisistä leikeistä. Kaverit ja heidän mielipiteensä ovat lapselle tärkeitä. Tunteiden ilmaisu kuuluu myös oleellisena osana sosiaalista toimintaa ja tunteita osoitetaan hyvin draamattisesti. Tosin esimerkiksi vihan tunne laskee yhtä nopeasti kuin on noussutkin. Lapsi myös ymmärtää toisten tunteita varsin hyvin ja osaa esimerkiksi jo lohduttaa surevaa ystävää. (6-7-vuotias, Sosiaalisten taitojen kehitys n.d.)

## 2.3 PIAGET JA LEIKIN TEORIA

Sveitsiläinen psykologi Jean Piaget tutki lasten kognitiivista kehitystä (Smith 2000). Piaget oli kiinnostunut siitä, miten lapsen ajattelu kehittyy. Piagetin kognitiivisen teorian mukaan ajattelu kehittyy eri tasoissa ja uudelle, ylemmälle tasolle siirtyminen edellyttää alemman tason kehityshaasteiden saavuttamista. (Hännikäinen 1995, 19.) Tätä Piaget'n teoriaa kutsutaan konstruktivistiseksi kehityksen teoriaksi. Teorian mukaan lapsi pyrkii opitun ajattelumallin eli skeeman avulla ymmärtämään uusia tilanteita ja lapsen skeemoista muodostuvat tietorakenteet kehittyvät ja jäsentyvät. Piaget'n mukaan ihmisellä on luontainen tarve jäsentää kokonaisuuksia ja sopeutua ympäristöön (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001,159). Piaget kutsuu jäsentämistä ja sopeutumista assimilaation ja akkommodaation tasapainoprosessiksi. Assimilaatiossa uusi tieto liitetään vanhaan tietoon. Akkommodaatiossa tieto puolestaan muuttaa entuudestaan tuttua tietoa. (Mts. 161). Piaget'n mukaan kehitys on siis ajattelun jäsentymistä ja sopeutumista ympäristöön (mts. 159).

Piaget'n mukaan ajattelun ja leikin kehitys kulkevat käsi kädessä Piaget jakaa leikin ja sen kehityksen harjoitus-, symboli- ja sääntöleikkiin. Piaget'n teorian mukaan ajattelun sensomotorista kehityskautta vastaa harjoitusleikki, esioperationaalista symbolileikki ja konkreettisten operaatioiden vaihetta sääntöleikki. (Hännikäinen 1995, 21.)

Sensomotorisella kaudella 0–2-vuotias lapsi omaksuu tietoa aistien, refleksien ja motorisen toiminnan kautta (mts. 159). Sensomotoriselle kehityskaudelle onkin ominaista ulkoiset, päämäärään suuntautuneet toiminnot, joita aistit ja refleksit ohjaavat. Esioperationaalinen kehityskausi alkaa noin kahden vuoden iässä. Tämän kehityskauden aikana lapsi alkaa muodostaa käsitteitä ja luokittelemaan asioita. Lapsen ajattelu toimii välittömien tilanteiden lisäksi myös ennakoiden. Esioperationaalinen kehityskausi jatkuu aina lapsen seitsemänteen ikävuoteen asti. (Mts. 159–160.) Ajattelun ja tietorakenteiden kehittymisen kannalta nämä kehityskaudet ovat keskeisessä asemassa. Piaget'n teorian mukaan lapsella on aktiivinen rooli ajattelun kehityksessä, mutta siihen vaikuttavat myös fyysinen kasvu ja kypsyminen. (mts. 159.)

Piaget määrittelee leikin alkamisen siten, että se on toimintaa jonka seurauksen lapsi ymmärtää ja jota lapsi toistaa huvikseen. Leikki on siis toimintaa jossa toiminta ja toiminnan kohde ovat eriytyneet (Helenius 1993, 17.) Piaget'n mukaan vastasyntynyt ei varsinaisesti leiki, mutta yli kolmen kuukauden ikäisen lapsen leikkiä Piaget kutsuu harjoitusleikiksi. Harjoitusleikille on ominaista se, että lapsi ei erota esinettä omasta toiminnastaan. Lapsi opettelee harjoitusleikissä aistien ja liikkeen yhdistämistä toisiinsa. Lapsi käsittelee erilaisia esineitä samalla tavalla ja vie niitä esimerkiksi suuhun. Leikki kuitenkin kehittyy harjoittelun myötä ja lapsi oppii käsittelemään erilaisia esineitä eri tavoin. Harjoitteluleikissä lapsen tarttumisote kehittyy ja tämä luo edellytyksiä esineiden tarkoituksenmukaiselle käsittelylle myöhemmässä kehityksen vaiheessa. (Mts. 29–30.) Tämän sensomotorisen kehityksen alussa lapsi oppii etsimään näkökentästä hävinnyttä esinettä. Tätä kykyä Piaget kutsuu objektipysyvyydeksi. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160.)

Noin vuoden ikäisen lapsen motoriikka on kehittynyt siten, että lapsi pystyy itse liikkumaan paikasta toiseen ryömien, kontaten ja kävellen. Tällöin lapsella on mahdollisuus tutustua esineisiin, joita aikuiset eivät ole hänelle antaneet tutkittavaksi. Lapsi alkaa myös ymmärtää, että esineillä on jokin tehtävä ja tarkoitus, ja tätä Piaget kutsuu symbolifunktioksi. (Helenius 1993, 29–31.) Noin vuoden ikäisen lapsen leikki muuttuukin tämän ymmärryksen myötä. Aluksi lapsi leikkii leluilla, jotka muistuttavat

oikeita esineitä, esimerkiksi kotileikkivälineillä. Myöhemmin, noin kahden vuoden ikäisenä lapsi kykenee korvaamaan puuttuvia leluja toisilla esineillä, ja kuvittelemaan esineen joksikin toiseksi (mts. 33). Piaget'n mukaan juuri kuvitteleminen on merkki symbolileikkiin siirtymisestä (Hännikäinen 1995, 21).

Piaget jakaa symbolileikin kolmeen eri vaiheeseen, joita ovat sensomotorinen kausi (toisen ikävuoden alkuun), symbolisen leikin ensimmäinen ja toinen vaihe (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 163). Piaget'n teorian mukaan symbolileikki edellyttää, että lapsi ymmärtää, että esimerkiksi nukke on vauvan symboli. Piaget kuvaa tätä merkityksen kohteen eli symbolin irtautumisena merkityksen antajasta. (Hännikäinen 1995, 21.) Tässä leikin kehitysvaiheessa lapsen kieli kehittyy voimakkaasti ja puhe alkaa määrittää ja osittain myös korvaamaan toimintaa. Myös lapsen mielikuvitus kehittyy. (Helenius 1993, 38.) Symboliset leikit sisältävät niin kuviteltuja kuin todellisiakin asioita. Symbolileikki on egosentristä leikkiä ja sen avulla lapsi pystyy mukautumaan todellisuuteen. Piaget'n mukaan symbolileikki-ikäisellä lapsella on kyky assimiloida todellisuutta haluamallaan tavalla ja symbolit ovat ainoastaan välineitä, joiden avulla lapsi toteuttaa leikkiä. Symbolileikin avulla lapsi kykenee myös elämään uudelleen menneitä tapahtumia, toteuttamaan toiveitaan, käymään läpi vaikeita asioita ja assimiloimaan asioiden eri puolia. (Hännikäinen 1992, 55.)

Symbolisen leikin ensimmäinen vaihe alkaa Piaget'n mukaan noin 1-1,5 vuoden iässä. Piaget jakaa symbolisen leikin ensimmäisen vaiheen kahdeksaan eri osaan. Piaget'n teorian mukaisesti lapsen leikki kehittyy vaihe vaiheelta, tietyssä järjestyksessä. Ensimmäisessä vaiheessa lapsi oppii esimerkiksi suuntaamaan toimintoja erilaisiin kohteisiin, kuvittelemaan esineen joksikin toiseksi, samaistamaan itsensä toisiin henkilöihin, hahmoihin ja esineisiin, korvaamaan toimintaa puheella ja ennakoimaan tapahtumien seurauksia. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 163.)

Piaget'n leikkiteorian mukaan lapsen leikki on yksinleikkiä, kunnes se kolmannen ikävuoden lopulla muuttuu sosiaaliseksi leikiksi, rinnakkainleikiksi. Rinnakkainleikissä lapsi ymmärtää toisen lapsen läsnäolon, mutta ei vielä pysty vastavuoroiseen toimin-

taan (Hännikäinen 1992, 53.) Piaget'n mukaan lapsi siirtyy symbolisen leikin toiseen vaiheeseen noin nelivuotiaana (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 163). Leikki on järjestelmällistä; se etenee loogisesti ja on pitkäkestoista. Leikkijät pyrkivät jäljittelemään todellisuutta hyvin tarkasti, esimerkiksi roolivaatteiden valitsemisessa. Symbolisen leikin toista vaihetta kuvaa Piaget'n mukaan myös kollektiivinen symbolismi eli yhteisleikki. (Mts. 164.) Nelivuotiaalla lapsella on passiivinen rooli leikkiessään vanhempien lasten kanssa. Lapsen leikki alkaa kuitenkin saada yhteisleikin ominaispiirteitä ennen viidettä ikävuotta. Piaget'n mukaan vasta 5–6-vuotias lapsi kykenee leikkimään yhteistä roolileikkiä, jossa roolit ovat sovittuja ja vastavuoroisia ja leikkijöillä on käytössään yhteiset symbolit. Tällaista yhteisleikkiä Piaget kutsuu kehittyneeksi yhteisleikiksi. (Hännikäinen 1992, 53.)

Piaget ei siis leikin teoriassaan erota roolileikkiä omaksi leikin lajiksi vaan se on osa symbolileikkiä (Hännikäinen 1995, 25). Piaget'n mukaan tämä symbolileikin ensimmäinen vaihe alkaa kun lapsi noin 2,5–3-vuoden ikäisenä alkaa samaistua toisiin henkilöihin tai hahmoihin. Tällöin lapsesta tulee esittämänsä henkilön symboli. (Mts. 53.) Piaget'n teorian mukaan alle 5-vuotiailla lapsilla on vanhempien lasten yhteisleikissä passiivinen rooli. Kehittyneessä roolileikissä rooli on leikin tärkein sisältö. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 164.) Piaget'n mukaan lapsi ei kuitenkaan pysty näkemään asioita toisen henkilön näkökulmasta, vaan symbolileikkiä ja esioperatiivista kehityskautta leimaa lapsen egosentrinen ajattelu (mts. 161). Piaget'n mukaan toiset lapset eivät erityisesti vaikuta sensomotorisen ja esioperationaalisen kauden symbolileikkiin ja sen kehitykseen. Kuitenkin vuorovaikutus toisten lasten kanssa edistää Piaget'n mukaan kognitiivista kehitystä konkreettisten operaatioiden kaudella. (Hännikäinen 1995, 30.)

Piaget'n teorian konkreettisten operaation kaudella noin 7-vuoden ikäinen lapsi siirtyy leikissään ylemmälle tasolle, sääntöleikkiin (Hännikäinen 1992, 53). Nimensä mukaisesti sääntöleikkiin kuuluvat olennaisesti säännöt, jotka leikkijät määrittelevät. Säännöt liittyvät siis siihen, että leikki on sosiaalista. Sääntöleikeillä onkin tärkeä merkitys lapsen sosiaaliselle kehitykselle, mutta myös moraaliselle kasvulle. (Mts.

31.) Sääntöleikkien säännöt voidaan jakaa spontaaneihin ja perinteisiin sääntöihin. Spontaanit säännöt ovat yhdessä sovittuja sääntöjä, jotka pätevät tietyssä leikissä. Säännöt, jotka ovat muiden kuin leikkijöiden itsensä keksimiä ovat sukupolvelta toiselle siirtyneitä. Tällaisia leikkejä ovat esimerkiksi perinteiset ulkopelit ja -leikit. Piaget'n mukaan sääntöleikit ovat viimeinen leikin laji ja se kehittyy vielä aikuisiälläkin. (Mts. 39.)

Vaikka Piaget'n teoria on edelleen voimissaan, on se saanut myös kritiikkiä osakseen. Piaget tarkastelee leikin teoriassaan leikin ja ajattelun kehitystä sekä näiden välistä suhdetta. Hän ei kuitenkaan ota huomioon esimerkiksi motorisen kehityksen vaikutusta leikkiin ja ajatteluun (Hännikäinen 1992, 54). Piaget'n teoriaa on kritisoitu myös siksi, että siinä keskitytään yksilöön, eikä yksilön sosiaaliseen puoleen (mts. 20). Kuitenkin Piaget korostaa sääntöleikeissä toisten lasten merkitystä moraalisisessa ja sosiaalisessa kehityksessä (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 162). Piaget'n teoria ei myöskään kerro lapsen ja aikuisen välisestä yhteisleikistä tai aikuisen ohjaamasta leikistä (mts. 164). Piaget näkee aikuisen ja ohjauksen roolin lapsen oppimisen kannalta vähäisenä ja jopa haitallisena (mts. 162). Sveitsiläistä psykologia on arvosteltu myös siksi, että hänen teoriansa perustuu hänen omien lastensa havainnointiin (Smolucha & Smolucha 1998, 36).

Kuten olemme jo aiemmin todenneet, leikki on monestakin syystä tärkeää ja merkityksellistä lapsen kehitykselle. Leikin kautta lapsi kehittyy niin psyykkisesti, fyysisesti kuin sosiaalisesti. Leikki on toimintaa ja toiminta voidaan nähdä ihmisen perustarpeena, joka edistää ihmisen terveyttä, hyvinvointia ja identiteettiä (Lautamo 2008, 2). Erityisesti yhteisleikit toisten lasten kanssa ovat merkityksellisiä lapsen identiteetin kehittymisen kannalta. Yhteisleikin kautta lapsi oppii myös jakamaan leikki-ideansa, mukautumaan leikkiin, neuvottelemaan ja tarvittaessa muokkaamaan yhteistä leikkiympäristöä (Mts. 2-3.)

### 3 ERITYISEN TUEN TARPEEN HEIJASTUMINEN LEIKKIIN

Leikki on tärkeä osa lapsen kehitystä ja se, miten lapsi leikkii, kertoo lapsen kehityksestä ja kehitystasosta. Erityisen tuen tarpeet heijastuvat muiden kehityksen osa-alueiden lisäksi myös lapsen leikkiin ja leikkitaitoihin. Erityisen tuen tarpeessa olevien lasten leikkiä on tutkittu muun muassa tutkimalla autististen ja kehitysvammaisten lasten sekä kielellisistä vaikeuksista kärsivien lasten esine- ja kuvitteluleikkiä (Lyytinen & Lautamo 2003, 204). Tutkimuksissa huomiota on keskitetty siihen, mitkä leikki-toiminnot erottelevat ryhmiä ja miten lapsen kielenkehityksen alueella esiintyvät symbolisen toiminnan vaikeudet näkyvät leikissä (mts. 204).

Kaikilla lapsilla on fyysisistä ja psyykkisistä rajoitteistaan huolimatta luontainen pyrkimys leikkiä. Tutkimuksissa on kuitenkin osoitettu erityisryhmiin kuuluvien lasten leikkivän ja tutkivan ympäristöään ikätovereitaan vähemmän. Heidän sisäisten mielikuvien ilmaisemisensa ja sosiaalisiin leikkeihin osallistumisena on vähäisempää, jonka seurauksena heillä ei ole ikätovereidensa kaltaisia mahdollisuuksia tehdä leikkialoitteita ja saada niille hyväksyntä muilta leikkijöiltä. (Lyytinen & Lautamo 2003, 204-205.)

Fabig (2009, 17) kertoo pro gradu –tutkielmassaan Case-Smith’n ja Kuhaneck’n tutkineen kehityshäiriöisten lasten leikkiä ja huomanneen näiden lasten leikkivän enemmän riehumisleikkejä ja tyypillisesti leikin kehityksen varhaisvaiheessa ilmenevää tutkivaa leikkiä. Lyytisen ja Lautamon (2003, 205) mukaan kehitykseltään viivästyneet lapset suosivat selkeitä leikkivälineitä, kuten palapelejä. Heillä lelujen käsitteleminen ei ole yhtä eriytynyttä eikä eri lelujen yhdisteleminen yhtä asianmukaista kuin muilla samanikäisillä lapsilla. Nämä lapset näyttävät olevan kiinnostuneempia tutkimaan esineitä katselemalla kuin aktiivisesti käsittelemällä. Heillä esiintyy myös symbolista leikkiä, joka alkaa vähitellen, vastaten sisällöltään normaalisti kehittyvän lapsen toisen ikävuoden alussa osoittamia symbolisia toimintoja. (Mts. 205-206.) Yhteenvetona Lyytinen ja Lautamo (2003, 206) toteavat älyllistä kehitysviivettä omaavien lasten



leikkivän mielummin toiminnallisia esineleikkejä. Symbolista leikkiä heillä on jossain määrin, mutta sen alkaminen tapahtuu keskimääräistä myöhemmin (mts. 206).

### 3.1 AUTISMI JA LEIKKI

Autismiin usein liittyvän kognitiivisen kapasiteetin puutteellisuuden ja huomattavien vuorovaikutuksen ongelmien vuoksi autistisen lapsen ikätasoinen toiminta sosiaalisessa ympäristössä estyy (Lyytinen & Lautamo 2003, 206). Fabigin (2009, 17) mukaan autististen lasten leikillisyyttä tutkineiden Skaines'n, Rodger'n ja Bundyn tutkimuksessa autistisia piirteitä omaavien lasten huomattiin olevan ikätovereitaan vähemmän leikillisiä. Autististen lasten leikkiä tutkineet Holmes ja Willoughby huomasivat tutkimuksessaan autististen lasten olevan selvästi ikätovereitaan jäljessä leikkitaidoissaan. Tutkimukseen osallistuneille lapsille juonelliset yhteisleikit olivat hyvin harvinaisia, lapset leikkivät enimmäkseen toiminnallisia rinnakkais- ja yksinleikkejä. (Mts. 17.)

Autismi heijastuu lapsen leikkitaitoihin etenkin luovuutta ja kuvittelua vaativissa leikitilanteissa. Pienen lapsen autistisia piirteitä kartoittavan CHAT-seulan arvioinnissa huomioidaan lapsen kuvitteluleikkitaitoja sekä lapsen osoittamaa kiinnostusta asioihin. Toiminnan arviointi tapahtuu leikitilanteessa, jossa lasta pyydetään leikkimään ”kahvinjuontileikkiä”. 1,5-vuotias lapsi osaa siirtää oikean elämän toimintoja leikkiin ja nauttii leikistä aikuisen kanssa, kun taas samanikäisellä autistisella lapsella on vaikeuksia kuvittelutaitoa vaativissa leikitilanteissa. (Kontu 2004, 354-355.) Lyytisen ja Lautamon (2003, 206) mukaan autistisilta lapsilta on oletettu puuttuvan kyvyn esittviin toimintoihin ja he ovat kyvyttömiä kuvittelemaan ja esittämään esimerkiksi nukan tunteita ja rooleja. Kerolan ja Suomen mukaan autistinen lapsi on kyvytön luovaan leikkiin (Kerola & Suomi 1990, 4). Autistisen lapsen leikeistä puuttuvat usein luova ja kuvitteellinen tekeminen, eivätkä lapsen leikit kehity tai muutu kuten ikätovereidensä leikit. Autistinen lapsi ei ole kiinnostunut muista lapsista eikä yhteisleikeistä heidän kanssaan (Matero 2004, 219-220.) Autistisen lapsen leikit ovat stereotyyppi-

siä, kuten hyrrän pyöritys tai paperin huiskutus. Kuvitteluntaitonsa rajallisuuden vuoksi autistinen lapsi ei osaa leikkiä mielikuvitusleikkejä ellei niitä opeteta hänelle. (Kontu 2004, 358.) Lyytinen ja Lautamo (2003, 206) toteavat symbolista leikkiä esiintyvän vain erittäin harvoin autistisella lapsella, vaikka hänen kognitiivinen kykynsä olisikin normaali tai jopa korkeampi.

### **3.2 SENSORISEN INTEGRAATION HÄIRIÖ JA LEIKKI**

Sensorisen integraation häiriöstä kärsivällä lapsella hermot ja lihakset toimivat hyvin, mutta niiden viestien yhdentämisessä aivoilla on vaikeuksia eikä hän pysty aistimustensa ohjaamana toimimaan tarkoituksenmukaisesti, sillä hän ei ymmärrä kehonosensa lähettämää tietoa. Tämä näkyy esikouluikäisen lapsen leikeissä ja peleissä tämän ikäisille ominaisen taidokkuuden puuttumisena. Häiriöstä kärsivä lapsi ei käsitä yksityiskohtia eikä ymmärrä ja reagoi yhtä nopeasti kuin muut lapset. Hän ei valitse leikkiin ikätovereidensa suosimia leikkivälineitä ja näppäryyttä vaativien leikkivälineiden käsittely voi olla hänelle liian haastavaa. (Ayres 1987, 15.)

Motoriseen ohjailuun vaikuttavasta sensorisen integraation häiriöstä, dyspraksiasta, kärsivä lapsi aistii kehonsa heikommin eikä tiedä mitä kaikkea voisi tehdä (mts. 84). Hän ei toisten lasten tavoin oivalla miten erilaiset toimintatilanteet voisivat tuottaa iloa. Hän ei tutki leikkivälineitä eikä tunne niillä leikkiessään iloa, vaan käyttää niitä yksinkertaisesti latomalla niitä riveihin tai työntämällä niitä ympäri. Heikosti kehittyneen kehonhahmotuksen vuoksi isot leikkivälineet, kuten tynnyri, kiipeilynaru tai kolmipyöräinen eivät kiinnosta dyspraktista lasta. Toisten lasten monipuolisia leikkejä nähdessään dyspraktinen lapsi tajuaa mitä he tekevät, mutta hän ei oivalla miten voisi itse käyttää samoja leluja leikissä. Dyspraktinen lapsi kyllä tuntee halua leikkiä sisäisen kehittymishalunsa ohjaamana, mutta leikkivälineiden liian raju käsittely saa lelut rikkoutumaan herkästi. (Mts. 84-85.) Motorisen ohjailukyvyyn heikkous rajoittaa hänen leikkiään ja siksi lapsi toistaa yksinkertaisia ja tuttuja leikkejä (mts. 132).

Kosketusärsykkeille herkistävästä sensorisen integraation häiriöstä kärsivälle lapselle yhteisleikit muiden lasten kanssa ovat hankalia, sillä muut eivät ymmärrä milloin tekevät lapsen olon epämiellyttäväksi. Hänelle kiinniotto- ja hippaleikit ovat vastenmielisiä. (Mts 90.) Lapsi saattaa välttää leikkimistä toisten lasten kanssa, sillä toisten kosketus on hänelle epämiellyttävää. Vestibulaarihäiriöstä kärsivä lapsi ei pysty säätämään kehonsa tasapainoaistimuksia. Hänen leikkejään rajoittavat heikot asentoreaktiot ja kehon jännittyneisyys. Jotkut heikosta aistimusten muokkauskyvystä kärsivät lapset häpeävät toisten lasten nähdessä heidän kömpelyytensä. Joillekin oman käytöksen organisointi tarkoituksenmukaista leikkiä varten on yksinkertaisesti liian vaativaa. (Mts. 132.)

### **3.3 MOTORINEN HÄIRIÖ JA LEIKKI**

Lasten leikkiin sisältyy runsaasti motorista toimintaa, kuten esineiden käsittelyä ja muiden jäljittelyä. Motorisen oppimisen ongelmat voivat ilmetä lapsen leikkitaidoissa niiden kehityksen viivästymisenä. Tällöin lapsi voi olla haluton omaehtoiseen toimintaan leikkitalanteissa ja pyytää herkästi apua muilta lapsilta tai aikuisilta. Puderbaugh'n ja Fisherin tutkimuksessa havaittiin 1-4,5-vuotiaiden motorisia vaikeuksia omaavien lasten leikkitaitojen olevan laadullisesti ikätovereitaan heikompia. Eroavaisuudet näkyivät sekä motorisesti (tavoittelemisen, liikkuminen ja esineiden käsittely) että leikkiin käytetyissä prosesseissa (sarjoittaminen, järjestely sekä esineiden ja toimintojen tutkiminen). Leikin sosiaalisuus voi myös johtaa motorisista ongelmista kärsivän lapsen syrjäytymiseen leikistä taitojensa puutteellisuuden vuoksi. Muut lapset vierastavat leikkitoveria, joka voi muksia ja sotkea leikkejä. (Viholainen & Ahonen 2003, 226.)

### 3.4 KIELENKEHITYKSEN HÄIRIÖ JA LEIKKI

Ongelmat kielen kehityksessä voivat heijastua lapsen leikin kehittymiseen viivästyttäen sitä (Heinämäki 2000, 42). Lapsen varhaisessa kehityksessä kielellisiä vaikeuksia ennustaa mm. symbolisen leikin puuttuminen (mts. 53). Kielen kehityksen vaikeudet myös heikentävät lapsen mahdollisuuksia ottaa osaa roolileikkeihin, joissa puheella on keskeinen sija (mts. 42). Nämä lapset voivat jäädä leikkiryhmien ulkopuolelle ja mukaan päästyäänkin voi olla, että toiset lapset eivät osaa tulkita heidän aloitteitaan oikein (Lyytinen & Lautamo 2003, 205). McCabe'n ja Marshall'n mukaan erityisestä kielen kehityksen häiriöstä kärsivien lasten onkin tutkimuksissa todettu leikkivän enemmän yksinleikkejä ja osallistuvan vähemmän vertaisryhmän leikkiin. Lautamon mukaan heidän on todettu myös käyttävän leikeissään vähemmän symbolisia toimintoja ja leikkivän vähemmän roolileikkejä. (Fabig 2009, 17-18.)

Kielihäiriöinen lapsi leikkii lyhyitä leikkijaksoja ja käsittelee runsaasti esineitä. Etukäteen kotileikkiin valituilla välineillä leikkiessä nämä lapset kuitenkin osoittavat ikätovereitaan vähemmän korvaavia ja nukkeen suunnattuja toimintoja. Leikkiessään kielihäiriöisten lasten on havaittu olevan toisia neuvottomampia ja tarvitsevan ulkopuolista tukea esineiden mielekkääseen käyttöön. Nämä vaikeudet voivat aiheuttaa innostumattomuutta leikkiin. (Lyytinen & Lautamo 2003, 205.)

### 3.5 TARKKAAVAISUUSHÄIRIÖ JA LEIKKI

Cordier'n, Bundyn, Hocking'n ja Einfeld'n (2010, 138) mukaan ADHD:n vaikutuksesta lapsen leikkiin on julkaistu vain vähän tutkimuksia. Leipold'n ja Bundyn tutkimuksessa todettiin ADHD-lasten olevan vähemmän leikkisiä (mts. 138). Erityisen pulmallisiksi leikillisyyden osa-alueksi tutkimukseen osallistuneille lapsille osoittautuivat sisäinen kontrolli, sisäsyntyinen motivaatio ja leikkitalanteen rakentaminen. Huomiota herättivät myös tutkittujen lasten korkeat pistemäärät vallattomuudessa, leikkisässä kiu-  
saamisessa sekä pelleilyssä ja pilailussa. (Fabig 2009, 24.) Alessandri huomasi tyypilli-

sesti kehittyvien ja ADHD-diagnosoitujen lasten leikkiä vertaillen ADHD-lasten leikkivän muita enemmän tutkivia ja sensomotorisia leikkejä (Fabig 2009, 24). Näillä lapsilla oli myös vaikeuksia siirryttäessä leikistä toiseen (Cordier ym. 2010, 138) ja he kuluttivat leikkiajastaan muita suuremman osan kuljeskeluun (Fabig 2009, 24-25). Melnick ja Hinshaw totesivat tutkimuksensa perusteella ADHD-lasten osoittavan leikissä enemmän negatiivista käytöstä, kuten keskeytyksiä ja sääntöjen rikkomista. Cordier ja muut huomasivat, että ADHD-lapset osoittavat leikkiessään vähemmän empatiaa. Hubbard'n ja Newcomb'n tutkimuksessa huomattiin tarkkaavaisuuden ja ylivilkkauden pulmia omaavien, oireyhtymään tarkoitettua lääkitystä saavien, lasten leikkivän kahden lapsen leikitilanteessa muita lapsia enemmän yksin ja näillä lapsilla oli myös vaikeuksia pitää yllä yhteisleikkiä ja sopeutua kehittelemään leikkiä. (Fabig 2009, 25.) Numminen ja Sokka (2009, 102) toteavatkin kaverisuhteiden muodostamisen voivan tuottaa jo leikki-ikästä alkaen hankaluuksia ADHD-lapselle. Ongelmia voivat tuottaa leikin sääntöjen noudattaminen ja kiinnostuksen lopahtaminen nopeasti meneillä olevaa leikkiä kohtaan. ADHD-lapsen leikit sujuvat suurta ryhmää paremmin yhden kaverin kanssa, mutta leikin haasteiden vuoksi ADHD-lapsi on vaarassa jäädä toisten lasten leikkien ulkopuolelle. (Mts. 102.)

## **4 THE PLAY ASSESMENT FOR GROUP SETTINGS**

Leikin arvioinnin väline The Play Assessment for Group Settings eli PAGES on opinnäytetyömme toisen ohjaajan, Tiina Lautamon, kehittämä menetelmä, joka soveltuu 2-8-vuotiaiden lasten leikin arviointiin. PAGES-menetelmä perustuu lapsen vapaan leikin havainnointiin. PAGES-menetelmän avulla tehdystä havainnoinnista saadaan laadullista tietoa havainnoitavan lapsen kyvystä osallistua kuvitteelliseen leikkiin sosiaalisessa tilanteessa. PAGES koostuu 38:sta lapsen leikkikäyttäytymistä kuvaavasta väittämästä, joiden on todettu muodostavan yhden leikkikäyttäytymistä kuvaavan ulottuvuuden (Lautamo, Kottorp & Salminen 2005, 140). PAGES-menetelmän on tutkimuksissa todettu erottelevan lapset, joilla on puutteita leikkitaidoissaan, tyyppillisesti kehittyvistä

lapsista (Lautamo ym. 2005, 140.; Lautamo, Laakso, Aro, Ahonen & Törmäkangas 2011, 222).

PAGS-leikinarviointimenetelmän kehityksen taustalla on tarve toimivalle leikin arvioinnin välineelle. Lautamo, Kottorp ja Salminen (2005, 136) toteavatkin ensimmäisessä PAGS-menetelmää käsittelevässä tutkimusartikkelissaan, että leikkiä on tutkittu paljon, mutta leikin teoreettisen tiedon kasvusta huolimatta leikin arviointiin on edelleen olemassa epäsopivia menetelmiä. Lautamo suunnitteli PAGS-menetelmän mittaamaan 2-8-vuotiaiden lasten leikkiä luonnollisessa päivähoitoympäristössä. Pääsyy PAGS-leikinarviointimenetelmän kehittämiseen oli tarjota keinoja arvioida lasten leikkiä riittävän aikaisessa vaiheessa, jotta lasten toiminnalliset haasteet voidaan tunnistaa luonnollisissa sosiaalisissa konteksteissa ja näin myös mahdollistaa aikaisempi puuttuminen. Näin ollen arviointivälineen tuli olla helppo-käyttöinen päivähoiton ammattilaisille eikä vain terapeuteille. (Mts. 137.)

PAGS-menetelmän pilottitutkimuksen tarkoituksena oli testata PAGS-leikinarviointivälineen leikinosoittimien pätevyyttä. Tutkimukseen osallistui 93 2-8-vuotiasta lasta. Osallistujiin lukeutui tyypillisesti kehittyneitä lapsia (n=70) ja lapsia, joilla oli diagnosoitu kehityshäiriö tai joiden opettajat olivat ilmaisseet huolen lapsen kehityksessä tai oppimisessa (n=23). (Lautamo, Kottorp & Salminen 2005, 138.) Aineisto analysoitiin Rasch-analyysillä ja tuloksissa ilmeni, että neljä 51:stä leikin osoitimesta oli epäpäteviä. Nämä osoittimet päätettiin jättää pois ja tutkimuksen tuloksen todettiin tukevan PAGS-menetelmän käyttöä lasten leikin arvioinnissa päivähoitoympäristössä ja vaativan lisää tutkimusta ennen sen soveltumista käytäntöön. (Mts. 139-140, 143.)

Toisessa PAGS-menetelmästä tehdyssä tutkimuksessa Lautamo ja Heikkilä (2010, 1) tutkivat testaaajien välistä reliabiliteettia. Tutkimukseen osallistui kaksitoista testaaajaa, joilla oli ammatillinen koulutus varhaiskasvatuksen, toimintaterapian tai fysioterapian alalta (mts. 3). Testaajat arvioivat lasten leikkiä sekä videokuvalta että paikalla leikkutilanteessa ja pisteyttivät PAGS-menetelmällä yhteensä 78 lasta (mts. 1).

Tutkimus osoitti yhdentoista testiaan arviointien olevan yhteneväisiä ja yhden testiaan Rasch-analyysimalliin sopimattomat pisteytykset olivat videoitujen tapauksien joukossa, kun taas hänen leikkitalanteissa tekemänsä arvioinnit olivat luotettavia. Täten tutkijat eivät pitäneet tätä uhkana testiajien väliselle reliabiliteetille, kun leikkitaitoja arvioidaan luonnollisissa ryhmätalanteissa. (Mts. 5.)

Kolmannessa tutkimuksessa testattiin PAGES-menetelmän validiutta verratessa kielellisen erityisvaikeuden omaavien (n=55) ja tyypillisesti kehittyneiden lasten (n=55) leikkitaitojen eroavaisuutta. Tutkimukseen osallistuneet lapset olivat 3,5-6-vuotiaita. Tutkimuksen mukaan 80% leikin osoittimista olivat tasaisia kummankin ryhmän kesken. Kielellisiä erityisvaikeuksia omaaville lapsille leikin osoittimista neljä olivat vaikeampia ja nämä osoittimet selkeästi vaativat kielellisiä taitoja. Kaksi tutkivaa toimintaa kuvaavaa leikin osoitinta taas olivat näille lapsille helpompia. Tutkimuksen johtopäätöksenä tutkijat totesivat PAGES-menetelmän olevan validi työväline tunnistamaan lapsia, joilla on haasteita leikissä. (Lautamo, Laakso, Aro, Ahonen & Törmäkangas 2011, 222.)

## 5 TUTKIMUKSEN KULKU

Kuten teoriaosuudessamme totesimme, leikki on monitahoinen ilmiö. Leikkiä tutkitaan usein laadullisesti, mutta siinä on myös mittareita, joita on hyvä tutkia määrällisesti.

Kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa on tärkeää, että havaintoaineisto on mitattavissa määrällisesti numeroin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 140). Määrällisessä tutkimuksessa tutkittavaa kohdetta kuvataan ja tulkitaan numeroiden ja tilastojen avulla (Määrällinen tutkimus n.d.). Numeerisen arvioinnin avulla voidaan välttää tutkijan omat tulkinnat. Kvantitatiivinen tutkimus pyrkii yleistämään tietoa ja esimerkiksi keskiarvolla on kvantitatiivisessa tutkimuksessa yleistävä merkitys. (Kvan-

titatiivisen analyysin perusteet n.d.) Tutkimuksessamme lasten leikkitaidot pisteytetään, niin että saamme niistä vertailtavissa olevat logit-arvot.

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa tietoa hankitaan kokonaisvaltaisesti ja aineistonkeruu tapahtuu luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa, kuten tässä tutkimuksessa aineisto on hankittu havainnoimalla lapsen vapaata leikkiä päiväkodissa. Kvalitatiiviselle tutkimukselle ominaista on myös se, että tutkijan havainnoilla on tärkeä merkitys. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija pystyy sopeutumaan ja joustamaan erilaisissa tilanteissa. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.) Kvalitatiivisen tutkimuksen avulla pyritään ymmärtämään kokonaisvaltaisesti tutkittavan laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä (Laadullinen tutkimus n.d.). Tutkimuksessamme tutkimme lasten leikissä ilmenneviä haasteita laadullisesti. Pohdimme myös näiden leikin haasteiden yhteyttä lapsilla todettuihin arjen tuen tarpeisiin.

## 5.1 AINEISTON KERUU

Tutkimuksemme aineisto koostuu PAGS-arvioinneista. Nämä PAGS-arvioinnit toteutettiin yksityisen päivähoitoyrityksen kuudessa eri toimipisteessä keväällä 2012. Aineiston keruuseen osallistui kuusi päivähoidon työntekijää. Ennen PAGS-arviointien tekoa arvioijat osallistuivat neljän tunnin mittaiseen PAGS-menetelmän käyttäjäkoulutukseen. Arvioinnit toteutettiin niin, että neljä arvioijaa teki omassa tutussa lapsiryhmässään kymmenen lapsen leikin arvioinnin, kaksi arvioijista teki yhdessä kymmenen lapsen leikin arvioinnin. Lasten leikin arviointiin oli saatu suostumus heidän vanhemmiltaan (liite 2.). PAGS-menetelmän on todettu toimivan luotettavana arviointivälineenä parhaiten silloin, kun lapsi on arvioijalle entuudestaan tuttu ja arvioija tuntee lapsen leikkityylin (Lautamo 2012). Arvioijat pisteyttivät kunkin lapsen leikin havainnoinnit PAGS-kaavakkeelle (liite 1.). Lisäksi he täyttivät erillisen kyselylomakkeen jokaisesta lapsesta arvioiden kuinka paljon apua lapsi päiväkodissa tarvitsee arjen toiminnoissa (liite 4.).



## 5.2 AINEISTO

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu yhteensä 50 lapsen leikin arvioinneista ja arvioijien tekemästä arvioinnista siitä, miten paljon ja millaista tukea lapsi päivähoidon arjen toiminnoissa tarvitsee. Tutkimukseen osallistui yhteensä kuusi päivähoidon työntekijää ja 50 lasta. Lapsista 30 oli poikia ja 20 tyttöjä. Lasten iät vaihtelivat välillä 3v 5kk–6v 2kk. Yksityiskohtaisemmat tiedot on esitetty taulukossa 1. Leikinarviointikaavakkeet on täytetty havainnoimalla lasta vähintään kahdessa eri leikkitilanteessa. Yhdellä lapsista on diagnosoitu oppimisvaikeus tai kehitysviivettä, osalla lapsista on havaittavia ongelmia arjessa (n=5). Kolmessa vastausliitteessä kysymykseen oppimisvaikeuksista ja kehitysviiveestä oli jätetty vastaamatta.

Taulukko 1. Tutkimusaineiston lasten ikäjakauma.

	Lukumäärä (n)	Ikä (Md)	Vaihtelu
Poikia	30	4v 6kk	3v 5kk - 6v 0kk
Tyttöjä	20	4v 6kk	3v 7kk - 6v 2kk
Yhteensä	50	4v 6kk	3v 5kk - 6v 2kk

PAGS-arviointikaavakkeeseen pisteytetyistä leikkiä kuvaavista väittämistä saadaan tulokset Rasch-analyysillä, jolla saadaan luotua lapsen leikin logit-arvo. Aineistomme koostuu siis 50 lapsen leikin taitavuutta kuvaavista mitattavissa olevista, välimatkaasteikollisista muuttujista eli logiteista ja arvioijien tekemistä arjen tuen tarpeiden arvioinneista.

## 5.3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITE

Tutkimuksemme tarkoitus on selvittää PAGS-leikinarviointimenetelmän kykyä tuoda esiin arjessa päivittäistä tukea tarvitsevien lasten leikkitaitojen haasteita. Tavoit-

teenamme on selvittää myös ilmeneekö tutkimuksessa lapsia, joilla ei ole todettua arjen tuen tarvetta, mutta leikkitaidoissa on merkittäviä haasteita. Tutkimuksemme tarkoituksena on myös osaltaan selvittää toimiiko PAGES-leikinarviointimenetelmä päivähoiton henkilöstön käytössä erityistä tukea tarvitsevien lasten seulontavälineenä. Päivähoitossa lapsen erityisen tuen tarpeen havaitseminen on erittäin tärkeää, sillä lapsen on kasvunsa, kehityksensä ja oppimisensa turvaamiseksi saatava tarvitsemansa tuki. PAGES-leikinarviointimenetelmän myötä päiväkodin henkilöstö saisi käyttöönsä tärkeän työkalun erityisen tuen tarpeessa olevien lasten kartoittamiseksi. Tuen tarpeen ilmetessä päiväkodin resursseja voidaan lisätä ja kohdistaa erityisen tuen tarpeessa oleviin lapsiin.

Näitä tavoitteita saavuttaaksemme loimme seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Tavoittaako PAGES-leikinarviointimenetelmä varhaiskasvatuksen ammattilaisen käytössä päiväkotiryhmän leikkitaitojensa perusteella erityisen tuen tarpeessa olevat lapset, joilla on muitakin arjen tuen tarpeita?
2. Näyttäytyykö PAGES-arvioinnissa lapsia, jotka tarvitsevat tukea leikissään, vaikka heillä ei ole todettua tuen tarvetta arjessaan?
3. Millaisia haasteita erityisen tuen tarpeessa olevilla lapsilla on leikkitaidoissaan?

## **5.4 AINEISTON ANALYYSI**

Lastentarhanopettajien tekemät pisteytykset lapsen leikistä muunnettiin PAGES-menetelmällä kunkin lapsen leikin taitavuutta kuvaavaksi välimatka-asteikollisiksi logit-arvoiksi moniosaisen Rasch-analyysin avulla käyttämällä Facets-ohjelmaa (Linacre 1984–2007). Logit-arvojen analyysissä käytettiin vertailupohjana eritasoisten leikkijöiden PAGES tausta-aineistoa ( $n=278$ ), joihin tämän tutkimuksen lasten leikin taitavuus suhteutettiin. PAGES-tausta-aineisto on koottu aikaisemmissa PAGES-tutkimuksissa vuosina 2005–2012.

Vastataksemme kahteen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen (1) tavoittaako PAGS-leikinarviointimenetelmä varhaiskasvatuksen ammattilaisen käytössä päiväkotiryhmän leikkitaitojensa perusteella erityisen tuen tarpeessa olevat lapset, joilla on muitakin arjen tuen tarpeita ja (2) löytyykö PAGS-arvioinnissa lapsia, jotka tarvitsevat tukea leikissään, vaikka heillä ei ole todettua tuen tarvetta arjessaan, tutkimme mille vaihteluvälille lapsen leikkitaitavuutta kuvaavat arvot asettuvat. Vertailukriteereinä käytimme logit-arvoja  $< 0.0$  (paljon haasteita leikissä),  $0.0-1.0$  (riski leikistä syrjäytymiseen) ja  $> 1.0$  (ei mainittavia haasteita leikissä). Edellä asetetut kriteeriarvot perustuvat aiemmissa tutkimuksissa todettuihin lasten leikkitaitojen keskiarvovertailuihin lapsilla, joilla on myös leikkiin vaikuttavia muita haasteita kehityksessään. Lautamo ym. (2011) ovat todenneet erityisiä kielellisiä vaikeuksia omaavien lasten leikin taitavuuden keskiarvoksi 0.10 logitia (SD 1.25) ja Fabig (2009) totesi tutkiessaan ylivilkkaiden lasten leikin taitavuuden keskiarvon olevan 0.13 logitia (SD arvoa ei ilmoitettu). Edellä mainituissa tutkimuksissa tyypillisesti kehittyvien lasten keskiarvot olivat 1.4 (SD 1.55) ja 1.66 (SD arvoa ei ilmoitettu).

Todettua tuentarvetta on kartoitettu neliportaisella likert-asteikolla: 1=Lapsi tarvitsee paljon/kokoaikaista lisätukea arjen eri tilanteissa, 2=Lapsi tarvitsee usein lisätukea arjen eri tilanteissa, 3=Lapsi tarvitsee jonkin verran lisätukea arjen eri tilanteissa ja 4=Lapsi selviytyy yleisimmin ikätasonsa odotusten mukaisesti arjen tilanteissa. Analysoitaessa leikin taitavuuden ja arjessa todetun tuentarpeen osuvuutta toisiinsa verrattiin leikkitaitoa kuvaavaa logit-pistemäärää kokoaikaiseen, usein tai jonkin verran toistuvaan tuentarpeeseen.

Vastataksemme tutkimuskysymykseen (3) millaisia haasteita erityisen tuen tarpeessa olevilla lapsilla on leikkitaidoissaan, tutkimme aineistoa laadullisesti. Opinnäytetyösämme tarkastelemme lasten leikkiä tarkemmin tuloksissa esiin nousseiden yhden-toista lapsen osalta, joilla on paljon haasteita leikissä. Erotimme aineistosta käsiteltävien yhdentoista lapsen PAGS-kaavakkeet ja teimme analysointimme tueksi taulukon, jossa näkyi kaikkien yhdentoista lapsen saamat kustakin leikin osoittimesta saamat pisteetykset. Näin näimme mitkä osoittimet olivat erityisen haastavia. Listasimme

osoittimet, jotka olivat haastavia monelle näistä yhdestätoista lapsesta. Katsoimme koko aineiston perusteella luodusta leikin osoittimien haastavuustaulukosta (taulukko 2.) kunkin osoittimen haastavuuden. Huomasimme, että näillä yhdellätoista lapsella oli helppoissakin osoittimissa haasteita. Poimimme joukosta ne osoittimet, jotka ovat helppoja, mutta näillä lapsilla niissä oli monella ongelma. Näitä osoittimia oli viisi. Loimme myös näillä lapsilla haasteita tuottaneista leikin osoittimista isompia luokkia.

Taulukko 2. Leikin osoittimien haastavuustaulukko.

Measures (logits)	Child	PAGS play items, TD
	Higher skills	Harder items
+6	xx	
	x	
+5		
	x xxx	
+4	x	
	x x xxxx	
+3	xx x xx	
	xxx x xxxxx xxx	
+2	xxxxxx xx xxxx	16
	xxxxxx xxxxxx xxxxxx	
+1	xxxxxx	14
	xxx xxx xxxx	29 27, 31, 32 23, 30
0	x xxx xxx xxxx	25, 28, 34, 36 13, 21, 33, 35, 37 5, 10, 19, 22 11, 12, 20, 28
	xxxxx	
-1	x xx x x x x xx	6, 9 2, 8, 24 4 7, 17 3
-2		
	x	1
-3	Lower skills	Easier items

(Lautamo, Laakso, Aro, Ahonen & Törmäkangas 2011, 227.)

Pohdimme edellä mainittujen lasten leikin laatua. Kirjasimme kunkin lapsen PAGS-havainnoinnin tiedot ja etsimme leikissä ilmenneistä ongelmista kokonaisuuksia. Kävimme ensin läpi kuuden arjessa koko ajan tai usein tukea tarvitsevan lapsen havainnoinnit ja tutkimme missä heidän haasteensa leikin suhteen ovat. Sitten kävimme läpi kolmen leikkitaitojensa perusteella esiin nousseen lapsen havainnoinnit ja heidän haasteensa. Tämän jälkeen pohdimme millaisia haasteita koko yhdentoista paljon leikin haasteita omaavan lapsen joukolla näyttäytyi ja mitä yhtäläisyyksiä löysimme.

Tarkastelimme myös kuuden arjessa koko ajan tai usein tukea tarvitsevan lapsen nimettyjä arjen haasteita ja pohdimme niiden suhdetta leikkitaidoissa ilmenneisiin ongelmiin. Lopuksi otimme aiemmin erottamamme viisi näille yhdelletoista lapselle haastavaa leikin osoitinta tarkempaan tarkasteluun ja pohdimme niiden suhdetta arjen tuen tarpeeseen.

## 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Varhaiskasvattajien tekemien arjen tuen tarpeen kuvausten perusteella jonkin verran, usein tai koko ajan arjessa tukea tarvitsevien lasten leikin taitavuuden logit-arvot sijoittuvat välille 0.0-1.0 (riski syrjäytyä leikistä) ja <0.0 (paljon haasteita leikissä). Tämän lisäksi tuloksissa ilmeni lapsia, joilla ei ole todettua arjen tuen tarvetta, mutta jotka saivat alhaisen leikin taitavuuden logit-arvon. Lapsista 21:lla on lievä riski syrjäytyä leikistä. Näistä lapsista 12 tarvitsee jonkin verran tukea arjessaan, yksi tarvitsee tukea usein ja yksi koko ajan. Lapsista yhdellätoista on paljon haasteita leikissään, näistä lapsista kahdeksan tarvitsee apua arjessaan: neljä jonkin verran, kolme usein ja yksi koko ajan.

Taulukko 3. Lasten leikkitaidot suhteessa todettuun tuen tarpeeseen arjessa.

Leikkitaidot	Lapset	Leikin taitavuus logit	S.E.	Tuen tarve arjessa
Leikkitaidot > 1.0 logit ei haasteita leikissä	62	2.92	.33	
	66	2.72	.31	
	30	2.35	.29	
	32	2.18	.29	
	46	2.10	.28	
	38	1.65	.27	
	24	1.75	.27	
	43	1.75	.27	
	37	1.50	.27	
	63	1.43	.26	
	45	1.36	.26	
	39	1.31	.27	
	54	1.30	.26	
	34	1.23	.26	
	28	1.16	.26	
	36	1.16	.26	
	40	1.16	.26	
59	1.16	.26		
Leikkitaidot 0.0 - 1.0 logit riski syrjäytyä leikistä	64	.84	.25	jonkin verran
	33	.78	.25	
	65	.78	.25	jonkin verran
	26	.78	.25	
	57	.72	.25	jonkin verran
	41	.66	.25	
	48	.66	.25	
	53	.66	.25	jonkin verran
	60	.66	.25	jonkin verran
	49	.60	.24	
	61	.54	.24	jonkin verran
	47	.54	.24	jonkin verran
	44	.54	.24	jonkin verran
	58	.48	.24	
52	.42	.24	jonkin ver-	

				ran
	67	.42	.24	koko ajan
	69	.36	.24	usein
	21	.36	.24	jonkin ver- ran
	56	.30	.24	jonkin ver- ran
	51	.19	.24	
	68	.13	.24	jonkin ver- ran
Leikkitaidot < 0.0 logit paljon haasteita leikissä	42	-.09	.24	jonkin ver- ran
	31	-.09	.24	koko ajan
	55	-.15	.23	jonkin ver- ran
	35	-.26	.23	usein
	22	-.31	.23	jonkin ver- ran
	23	-.53	.24	
	20	-.57	.24	usein
	29	-.58	.23	
	50	-.80	.26	usein
	27	-1.25	.24	
	25	-1.48	.24	jonkin ver- ran

### **Arjessa päivittäistä tukea koko ajan tai usein tarvitsevien lasten (n=6) leikin haasteet**

Arjessa päivittäistä tukea tarvitsevien lasten PAGS-arviointikaavakkeiden pohjalta heille haastavimpia leikin osa-alueita ovat sääntöjen oppiminen, niiden ymmärtäminen ja niistä toisten kanssa sopiminen.

Suurin osa tarvitsee aikuisen tukea aloittaakseen leikin tai mennäkseen mukaan toisten leikkiin, sekä leikin eteenpäinviemisessä ja sen jäsentyneisyyden ylläpidossa. Myös oman toiminnan ohjauksessa ja omien leikki-ideoiden esiintuomisessa on haas-

teita. Nämä lapset ottavat harvoin riskejä tai etsivät haasteellista toimintaa. Heillä on haasteita käyttää esineitä ja leluja luovasti. Arkipäivän roolileikit ovat harvinaisia. Puolella lapsista on haasteita lähteä uteliaana mukaan uusiinkin leikkeihin. Heillä on haasteita osallistua leikkiin aktiivisena toimijana ja leikkimisen prosessiin antautuminen ja leikkiin keskittyminen tuottavat vaikeuksia. Seikkailuleikit ja tietyn teeman leikkiminen ovat harvinaisia. Nämä lapset harvoin osallistuvat leikkiympäristön rakentamiseen ja leikkivälineiden tai esineiden käyttö leikissä on suppeaa.

Lisäksi kaavakkeissa näyttäytyi, että näiden lasten leikki on usein jäsentymätöntä eikä sillä ole selkeää tarkoitusta. Näissä lapsissa on myös ns. "peesailijoita", jotka matkivat toisia lapsia omalla tavallaan toimimisen sijaan. Lapsilla ilmenee vaikeuksia myös symbolisessa toiminnassa, esimerkiksi symbolisen leikin vähyytenä.

### **Leikkitaitojen asteikolla alas sijoittuneiden lapset, joilla ei ole todettu arjessa tuen tarpeita (n=3), leikin haasteet**

Leikkitaitojensa perusteella aineistosta esiin nousseista lapsista kaikilla kolmella on haasteita osoittaa leikissä pätevyyden tunnetta, esimerkiksi kertomalla omista onnistumisistaan.

Näillä kolmella lapsella on vaikeuksia oppia ja ymmärtää leikin sääntöjä sekä neuvotella niistä toisten kanssa. Myös toisten luomien sääntöjen ymmärtäminen on lapsille haastavaa. Aineiston perusteella nämä lapset eivät käytä esineitä ja leluja monipuolisesti sekä esineiden symbolinen käyttö on harvinaista. Arkipäivän roolileikkejä esiintyy harvoin. Leikin edetessä aktiivinen leikin teeman muuntaminen tai mukauttaminen on haastavaa. Positiivista kiusoittelua kavereita kohtaan on harvoin.

Lapsilla on myös haasteita antautua leikkimisen prosessiin leikkiin keskittyen ja leikkiä jäsentyneesti ja tarkoituksenmukaisesti. Aktiivinen osallistuminen leikkiin, oman toiminnan mukauttaminen ja leikin vaiheissa joustavasti siirtyminen ovat haasteelli-



sia. Uusiin leikkeihin uteliaana osallistuminen ja riskinotto ovat vähäisiä. Nämä lapset matkivat helposti toisia ja he harvoin keksivät omia leikki-ideoita. Esineiden ja lelujen luova käyttö ja uusien ominaisuuksien antaminen esineille on vähäistä. Leikkiin liittyminen ja sen säännöistä sopiminen toisten kanssa on haastavaa, kuten myös omien leikki-ideoiden jakaminen. Leikkiympäristön rakentamiseen nämä lapset osallistuvat harvoin. Seikkailuleikkejä leikitään harvoin. Nämä lapset harvoin kertovat leikin edetessä sen tapahtumista eivätkä riko leikkisääntöjä mukauttaakseen leikkiä.

### **Paljon haasteita leikissä omaavien lasten (n=11) leikin haasteet**

Tarkastellessamme kaikkia yhtätoista paljon leikin haasteita omannutta lasta huomasimme, että suurimmalla osalla heistä on vaikeuksia sääntöjen oppimisessa, ymmärtämisessä ja noudattamisessa sekä toisten kanssa leikin säännöistä sopimisessa. Haasteita on suurella osalla myös sosiaalisessa kanssakäymisessä leikissä: edellä mainitusti säännöistä neuvottelussa ja sopimisessa sekä lelujen jakamisessa. Heillä on myös vaikeuksia muuntaa leikin teemaa aktiivisesti leikin edetessä. Arkipäivän rooli- leikkejä he leikkivät harvoin.

Useimmilla lapsilla haasteelliseksi osoittautui leikkiin osallistuminen aktiivisena toimijana ja oman toiminnan mukauttaminen leikin muuntamiseksi tai eteenpäinviemiseksi. Leikin prosessiin antautuminen ja leikkiin keskittyminen, jäsentyneesti leikkiminen ja joustavasti leikin vaiheissa siirtyminen olivat haastavia osoittimia. Riskinotto ja uusiinkin leikkeihin osallistuminen ovat näillä lapsilla vähäisiä. Lapset osallistuvat harvoin leikkiympäristön rakentamiseen eivätkä käytä leluja tai esineitä monipuolisesti, luovasti tai symbolisesti. He harvoin jakavat leikki-ideansa muiden kanssa ja leikin edetessä leikistä kertomista tapahtuu harvoin. Seikkailuleikkejä he leikkivät harvoin.

## **Arjessa päivittäistä tukea koko ajan tai usein tarvitsevien lasten (n=6) arjen haasteet**

Kuutta arjessa todetusti tukea tarvitsevaa lasta tarkastellessamme huomasimme kaikilla kuudella olevan arjen haasteena sosiaaliset tilanteet. Tämä heijastuu leikkiin niin, että lapsi ei tee usein aloitteita tai kerro omista leikki-ideoistaan. Hän jää helposti sivustaseuraajaksi, eikä osallistu aktiivisesti toiminnan eteenpäin viemiseen tai sen muokkaamiseen. Lapsi tarvitsee aikuisen tukea rohkaistuakseen leikkiin ja sosiaalisen leikin onnistumiseen.

Viisi lapsista tarvitsee arjessa tukea tehtävätaidoissa ja tehtävissä etenemisessä. Tämä ei niinkään heijastu vapaaseen leikkiin, mutta tehtävätuokioilla lapset tarvitsevat kasvattajien tukea edetäkseen ja onnistuakseen.

Neljällä lapsista siirtymätilanteet ovat haastavia ja lapsi tarvitsee niissä tukea. Tämä heijastuu leikissä tapahtuviin siirtymiin ja leikin vaiheesta toiseen etenemiseen. Toisaalta myös muusta toiminnosta leikkiin siirtyminen, eli leikkiin ryhtyminen, voi tuottaa haasteita ja aikuisen tuella on suuri merkitys.

Puolet lapsista tarvitsee arjessa tukea keskittymiseen. Tämä ilmenee myös vaikeuksina keskittyä leikkiin. Eräällä lapsella oli tuotu esiin levottomuus, joka myös ilmenee keskittymisen vaikeutena.

Kahdella lapsista on kielenkehityksen vaikeuksia tai vaikeuksia puheen tuottamisessa. Tämä vaikuttaa suoraan sosiaalisen leikin onnistumiseen ja leikin sääntöjen ymmärtämiseen. Leikin aikana kommunikointi ja yhteisistä säännöistä sopiminen toisten lasten kanssa on haasteellista. Lapsi tarvitsee tukea puheen ymmärtämisessä ja tuottamisessa. Kielenkehitys vaikuttaa osaltaan myös erilaisiin leikkeihin, kuten symboli- ja roolileikkeihin, ja leikin mielikuvituksellisuuteen.

Eräillä lapsilla oli kaavakkeeseen myös suoraan kirjattu arjen tuen tarve leikkitaidoissa, leikkiin osallistumisessa ja leikin etenemisessä.

### **Leikin osoittimien tarkastelu**

Leikin osoittimien haastavuustaulukkoa ja aineistomme yhdentoista lapsen leikin osoittimien arviointia tarkasteltuamme huomasimme, että joukossa oli osoittimia, jotka olivat koko ryhmällä (n=50) haastavuudeltaan helppoja, mutta näillä yhdellätoista lapsella osoittimen leikkiväittäjä toteutui harvoin tai tuskin koskaan.

Koko aineistoa tarkasteltaessa helppoja leikin osoittimia ovat väittäjä 4. Antautuu leikkimisen prosessiin keskittyen toimintaan ja väittäjä 6. Uteliaana osallistuu uusiinkin leikkeihin. Tarkastelemistamme yhdestätoista lapsesta suurella osalla nämä väittämät toteutuivat leikissä harvoin tai tuskin koskaan.

Koko aineistolle helpohkoja osoittimia olivat väittämät 9. Osallistuu yhteiseen vapaaseen leikkiin aktiivisena toimijana, 12. Osoittaa pätevyden tunnetta, esim. kertomalla onnistumisistaan tai osoittamalla tyytyväisyyttään ja 17. Leikkii jäsentyneesti, leikissä on selkeä tarkoitus. Näissäkin väittämässä yli puolella yhdessätoista lapsesta väittäjä toteutui harvoin tai tuskin koskaan.

Näissä viidessä väittämässä kuvastuvat sosiaalisten taitojen merkitys leikissä, rohkautuminen uusiin leikkeihin ja itsensä esiin tuominen sekä leikissä toimiminen jäsentyneesti ja aktiivisesti. Useimmiten lapset ovat leikissään sosiaalisia ja aktiivisia toimijoita, jotka mielellään myös kertovat omista onnistumisistaan ja he innostuvat rohkeasti myös uusiin leikkeihin. Tarkastelemallamme yhdellätoista lapsella arjen tuen tarpeet, kuten sosiaaliset ja vuorovaikutuksen haasteet, siirtymätilanteet ja keskittymisen sekä kielenkehityksen vaikeudet, heijastuvat suoraan leikkiin. Näin ollen useimmille lapsille helpot osoittimet voivatkin olla arjessa tukea tarvitseville lapsille hyvinkin haastavia ilman aikuisen tukea.

Muissa leikin väittämissä nämä yksitoista lasta ilmensivät koko ryhmän mukaisesti leikin haastavuustaulukkoa.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

PAGS-leikinarviointimenetelmästä tehtyjen tutkimusten perusteella osasimme odottaa tutkimuskysymyksemme (1) tavoittaako PAGS-leikinarviointimenetelmä varhaiskasvatuksen ammattilaisen käytössä päiväkotiryhmän leikkitaitojensa perusteella erityisen tuen tarpeessa olevat lapset, joilla on muitakin arjen tuen tarpeita, saavan positiivisen tuloksen. Nämä lapset erottuivat selkeästi koko aineistosta ja tämä tutkimustuloksemme siis vahvistaa PAGS-menetelmän käytettävyyttä erityisen tuen tarpeessa olevien lasten seulomiseen päiväkotiryhmästä.

Tutkimuskysymykseemme (2) näyttäytykö PAGS-arvioinnissa lapsia, jotka tarvitsevat tukea leikissään, vaikka heillä ei ole todettua tuen tarvetta arjessaan, saimme analyysin tehtyämme myös positiivisen tuloksen. Aineistosta nousi esiin kolme lasta, joilla ei ollut esiinnousseita arjen tuen tarpeita, mutta leikkitaidoissa heidän tuen tarpeensa oli huomattava. Näiden kolmen lapsen leikkitaitojen haasteet ja tuen tarpeet olivat hyvin samankaltaisia kuuden arjessa tukea tarvitsevan lapsen tuloksien kanssa. Nämä kolme lasta ovat hyvä esimerkki PAGS-leikinarviointimenetelmän annista päivähoiton henkilöstölle - arjen toiminnoista itsenäisesti suoriutuminen ei välttämättä tarkoita sitä, ettei lapsi tarvitse tukea. PAGS-arvioinnin avulla tällä tavoin esiin nousvien lasten taitoihin voidaan enemmän kiinnittää huomiota ja tehdä tarkempaa arviointia siitä, missä asioissa lapsi arjessaan tukea tarvitsee.

Tutkimuskysymykseemme (3) millaisia haasteita erityisen tuen tarpeessa olevilla lapsilla on leikkitaidoissaan, saimme hyvän kuvauksen siitä, missä leikin osa-alueissa ja yksittäisissä leikin osoittimissa näillä lapsilla oli haasteita. Kuten teoriaosuudessamme ilmenee, leikki on erittäin tärkeä osa lapsen elämää ja kehitystä. Leikkiessään lapsi paitsi kokee leikkimisen ilon, hän kehittyy ja oppii niin psyykkisiä, fyysisiä kuin

sosiaalisiakin taitoja. Kun lapsi ei voi ikätovereidensa tavoin osallistua leikkiin, on huolena sen vaikutus myös lapsen tulevaan kokonaisvaltaiseen kehitykseen.

Teoriaosuutemme perusteella oli odotettavissa, että arjessa tuen tarpeita omaavilla lapsilla näyttäytyy haasteita ja ongelmia myös leikkitaidoissa. Tutkimustuloksemme vahvistivat tämän oletuksen. Teoriaosuudessa totesimme, että leikki on toimintaa, jossa leikkijä on aktiivisesti mukana. Tutkimillamme kuudella arjen tuen tarpeita omaavalla lapsella yksi suurimmista leikin haasteista oli leikkiin osallistuminen aktiivisena toimijana. Tämä ei tietenkään tarkoita ettei lapsi leikkisi, mutta lapsi on tällöin leikissä enemmän sivustaseuraajana tai toisten ohjailtavana. Lapsen leikki etenee siis toisen lapsen tai aikuisen toimesta, jolloin lapsen ei itse tarvitse käyttää ja sen myötä kehittää esimerkiksi sosiaalisia taitojaan leikin kulusta neuvottelemiseen ja keskustelemiseen.

Haastavinta tarkastelemillamme lapsilla oli oppia sekä ymmärtää sääntöjä ja sopia niistä toisten kanssa. Kuten aiemmin olemme todenneet, sääntöleikeillä on tärkeä rooli lapsen sosiaalisessa kehityksessä. Suurimmalla osalla näistä yhdestätoista lapsesta oli haasteita sosiaalisessa kanssakäymisessä. Piaget'n leikin teorian mukaan lapset siirtyvät leikkimään sääntöleikkejä vasta 6-7 vuoden ikäisenä, jolloin säännöt ovat leikin pääsisältö. Koska sosiaalinen leikki sisältää sääntöjä, kuuluvat säännöt jo pienempien lasten leikkiin, joskaan niillä ei ole yhtä tärkeää merkitystä kuin yli 6-vuotiaiden lasten leikeissä.

Teoriaosuudessamme kuvasimme erilaisten erityisen tuen tarpeiden heijastumista lapsen leikkitaitoihin. Erityisryhmiin kuuluvilla lapsilla esimerkiksi sosiaaliin leikkeihin osallistuminen on vähäisempää, kuten aineistomme lapsilla ilmeni. Teorian perusteella erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on usein haasteita symbolisessa leikissä. Aineistomme lapsilla haasteet näkyivät symbolisten toimintojen ja symbolisen leikin vähyytenä. Tuloksissa kävi ilmi, että aineistomme lapset leikkivät harvoin arkipäivän roolileikkejä, ja teoriaosuudessamme kielenkehityksen vaikeuksien todettiin vaikuttavan lapsen mahdollisuuksiin osallistua puhetta vaativiin roolileikkeihin. Kielen-

kehityksen ongelmia omaavien lasten on myös todettu leikkivän muita vähemmän roolileikkejä. Aineistomme kuudella lapsella oli myös haasteita leikkiympäristön rakentamisessa ja leikkiin keskittymisessä, jotka ovat teorian pohjalta haastavia erityisesti ADHD-lapsille, joilla kuvataan olevan pulmia mm. sisäisessä kontrollissa, leikkilanteen rakentamisessa, leikin kehittämisessä ja yhteisleikin ylläpidossa. Aineistomme lapset tarvitsevat paljon aikuisen tukea leikin aloituksessa ja eteenpäinviemisessä sekä leikin jäsenyyden ylläpidossa.

## **8 POHDINTA**

Suuntaviivat opinnäytetyömme aiheeseen saimme ohjaajaltamme Tiina Lautamolta, joka on tutkinut paljon kyseistä aihetta. Kiinnostuimme PAGS-leikinarviointimenetelmästä, sillä uskoimme siitä olevan paljon hyötyä työelämässä, jossa me molemmat jo toimimme varhaiskasvattajina. Opinnäytetyömme kautta saimme käyttöömmme myös tärkeän työvälineen, jonka käytön ja tulkitsemisen periaatteet opimme työmme ohella. Olimme myös kiinnostuneita vertaamaan opinnäytetyömme teoriaa käytäntöön varhaiskasvatuksen kentällä. Työelämä toi myös omat haasteensa opinnäytetyöhömmme, sillä olimme kumpikin täysipäiväisesti töissä eri puolilla Suomea, mikä vei sekä aikaa että voimia kirjoittamiselta ja yhteisen työstämisajan järjestäminen oli haastavaa.

### **8.1 OMA OPPIMINEN**

Opinnäytetyömme osoittautui haastavaksi tehtäväksi, vaikka kumpikin olemme aina olleet hyviä kirjoittajia ja opiskeluajan kirjoitustehtävät ovat valmistuneet suuremmita määrittä harmaita hiuksia. Yksi kohtaamistamme haasteista oli se, että PAGS-leikinarviointimenetelmää on tutkittu vasta vähän ja suomenkielistä lähdemateriaalia ei juuri ollut saatavilla. Englanninkieliset tutkimusartikkelit PAGS-leikinarviointimenetelmästä saimme ohjaajaltamme Tiina Lautamolta. Haastavuutta

lisäsi myös se, että emme löytäneet samankaltaisia opinnäytetöitä tai tutkimuksia, joihin verrata työtämme. Opinnäytetyömme on hyvin erilainen verrattuna moniin koulutusalamme opinnäytetöihin. Aineisto, jota käytimme opinnäytetyössämme, ei ollut meidän itsemme keräämä, joka toi oman haasteensa työstämiseen. Aineisto oli todella laaja - se käsitti 50 lapsesta täytetyt PAGES-kaavakkeet useine kohtineen. Aineistoon tutustuminen vei siis paljon aikaa ja aineisto vaati tarkkaa analysointia ja pohdintaa. Välillä tuntuikin, että analysointitaitomme olivat koetuksella eivätkä kohdanneet toimeksiantajamme toiveiden kanssa. Koetimme kuitenkin olla myös armollisia itsellemme, sillä näin aikaisessa vaiheessa uraamme ja suorittamiemme tutkimusopintojen vähyyden vuoksi tarkkaan ja syvälliseen analyysiin tarvittavia valmiuksia meillä ei vielä tarvitsekaan olla. Tämä oli ensimmäinen oikea tutkimuksemme, joka oli työstämisen ohella jatkuvaa tutkimuksen toteuttamisen opettelua ja oppimista.

Tutkimuksen tekemisen ja sen prosessin etenemisen ohella opimme myös työskentelemään pitkäjänteisesti opinnäytetyömme parissa. Oli haastavaa pitää kirjoittaessa jatkuvasti mielessä työmme punaiset langat ja tutkimuskysymykset. Välillä teksti saattoi lähteä sivuraiteille, ja tällöin piti palauttaa mieleen mihin kysymyksiin olemme vastaamassa, ettei työ paisu liian laajaksi.

Opinnäytetyön tekeminen oli kaikkiaan haastava ja pitkä matka. Prosessi sisälsi paljon työtä, joka ei näy itse opinnäytetyössä, vaan on sen taustalla. Kirjoitimme paljon tekstiä, joka rajattiin pois lopullisesta kirjallisesta tuotoksesta. Olemme kuitenkin ylpeitä aikaansaannoksestamme, joka on tiivis ja ytimekäs katsaus PAGES-leikinarviointimenetelmän soveltuvuudesta varhaiskasvattajien käyttöön ja leikin haasteiden arviointiin.

## 8.2 LUOTETTAVUUDEN POHDINTA

Opinnäytetyössämme pyrimme erityiseen huolellisuuteen tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi. Käytimme teoriaosuudessa useita lähteitä, joiden luotettavuus oli meille tärkeää. Lähdeviittausten ja -merkintöjen suhteen pyrimme äärimmäiseen huolellisuuteen. Myös työn eettisyys oli meille tärkeää ja tämä näkyy työssämme siten, että lasten tai heitä arvioineiden varhaiskasvattajien tunnistetiedot eivät tule millään tavalla ilmi, kuten ei tutkimuksessa mukana ollut päivähoitoyrityskään.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta PAGES-leikinarviointimenetelmän luotettavuus herättää kysymyksiä, sillä arvioinnit ovat riippuvaisia arvioijasta. Eri arvioijat voivat arvioida saman lapsen leikkitaitoja eri tavoin. Myös sillä voi olla vaikutusta, että sama työntekijä arvioi tutkimuksessamme sekä lapsen arjen tuen tarpeen että hänen leikkinsä. Tämä voi vaikuttaa leikin arvioinnin tiukkuuteen tai löysyyteen arvioijan ennakoajatusten mukaan. PAGES-leikinarviointimenetelmässä on tärkeää, että lapsen leikkiä havainnoi ja arvioi lapselle tuttu ihminen. Ehkä arjen tuen tarpeen ja itse leikin arvioinnin voisivat tehdä kaksi eri työntekijää, jotka kumpikin tuntevat lapsen hyvin.

Koska tutkimuksessa on arvioitu ihmisiä, täytyy siinä huomioida ympäristön ja muiden ulkoisten tekijöiden vaikutus. Tällaisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi lapsen terveydentila, vireystaso, leikkikaverin poissaolo ja erilaiset elämäntilanteen muutokset lapsen kotona. Tämä on pyritty huomioimaan sillä, että PAGES-arvioinnin toteuttaa lapsen tunteva työntekijä. Tässä tulee huomioida myös lapsiryhmän kokoonpanon ja päiväkodin arjen mahdolliset muutokset.

Analysoidessamme tuloksia luokittelimme lasten leikin haasteet ja käsitelimme niitä yleistäen ne koko joukkoa koskevaksi. Kuitenkin jokaisella lapsella oli omat, yksilölliset haasteensa leikissä ja/tai arjessa, joita olisi ollut mielenkiintoista pohtia tarkemmin tapaustutkimuksen keinoin. Tässä tutkimuksessa se ei kuitenkaan ollut mahdollista, eikä toimeksiantomme mukaista.



### **8.3 PAGES-LEIKINARVIOINTIMENETELMÄN MAHDOLLISUUKSIEN HYÖDYNTÄMINEN**

Opinnäytetyömme kautta pääsimme tutustumaan uuteen leikinarviointimenetelmään, jollaista varhaiskasvatuksen kentälle on kaivattu. PAGES-leikinarviointimenetelmän tuoma hyöty meille varhaiskasvattajille ja sen myötä toki myös päivähoidossa oleville lapsille on suuri ja useissa tutkimuksissa sekä opinnäytetyössämme todettu. Tällä hetkellä PAGES-leikinarviointimenetelmän haasteena on löytää tiensä laajemmin päiväkotien käyttöön. Tässä me tuoreet varhaiskasvattajat olemme osaltamme avainasemassa, ja opinnäytetyömme ansiosta me voimme jakaa tietoa omista työpaikoissamme.

Systemaattinen leikin havainnointi päiväkodissa antaa meille varhaiskasvattajille runsaasti tärkeää tietoa lapsen leikkitaidoista ja niiden kehittymisestä lapsen kasvaessa. Illoksenne PAGES-leikinarviointimenetelmästä on tulevaisuudessa tavoitteena luoda myös sähköinen versio, joka mahdollistaisi tilastollisen analyysin ja lapsen leikin tulkintojen saamisen. Tällä hetkellä PAGES-havainnointikaavaketta tulkitsevat varhaiskasvattajat itse ja tämä vaatii osaamista ja ymmärrystä siitä, mitä lasten leikkitaidot voivat lapsen muustakin kehityksestä ja mahdollisista tuen tarpeista kertoa. Leikin havainnointiin ja arviointiin perehtyminen olisikin tärkeä osa varhaiskasvattajan ammattitaidon kehittämistä.

## LÄHTEET

Ayres, A. Jean. 1987. Kun lapsi ei opi leikkimään. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Cordier, R., Bundy, A., Hocking, C. & Einfeld, S. 2010. Comparison of the play of children with attention deficit hyperactivity disorder by subtypes. *Australian Occupational Therapy Journal* 57, 137-145.

Fabig, M. 2009. Kaikki lapset leikkivät? Lasten, joilla on pulmia tarkkaavaisuudessa ja/tai ylivilkkautta leikkitaidot PAGS –menetelmällä arvioituna. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos, varhaiskasvatus.

Heinämäki, Liisa. 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki : Kirjayhtymä Oy, Tammer-paino Oy.

Helenius, A. & Korhonen R. 2008. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hughes, F. 1999. *Children, Play and Development*. Boston: Allyn & Bacon.

Hännikäinen, M. 1995. Nukesta vauvaksi ja lapsesta lääkäriksi. Väitöskirjan osa 3/3. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus ja Sisäsuomi Oy.

Hännikäinen, M. 1992. Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena. Piagetilainen näkökulma. Väitöskirjan osa 1/3. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus ja Kirjapaino Kari Ky.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piagetin ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa teoksessa *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Toim. Karila, K., Kinno, J., Virtanen, J. Juva: PS-kusannus, WS Bookwell Oy. 159-160, 162-164.

Kasvu ja kehitys, 0–1-vuotias. N.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 3.11.2012.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/0\\_1-vuotias/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/0_1-vuotias/)

Kerola, K. & Suomi, A. 1990. Autistisen henkilön elämäнкаari. Teoksessa Millainen on autistinen lapsi? Ohjeita opettajille ja kasvattajille, joilla on opetusryhmässään autistisesti käyttäytyvä lapsi. Toim. Ikonen, O. Jyväskylän yliopisto. Kehitysvammaliitto ry, oppimateriaalikeskus, 3-6.

Kontu, E. 2004. Lapsi ja autismi. Teoksessa Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Toim. Pihlaja, P. ja Viitala, R. Helsinki: WSOY, 352-362.

Kvantitatiivisen analyysin perusteet. N.d. Virtuaaliammattikorkeakoulu. Viitattu 13.1.2013.

<http://www.amk.fi/opintojaksot/0709019/1193463890749/1193464131489/1194289328583/1194289824724.html>

Laadullinen tutkimus. N.d. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 13.1.2013.

<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>

Lapsi oppii sosiaalisia taitoja, 1–2-vuotias. N.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 3.11.2012.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ ja\\_ kehitys/1\\_2-vuotias/sosiaaliset\\_taidot/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ ja_ kehitys/1_2-vuotias/sosiaaliset_taidot/)

Lautamo, T. 2008. Play as an occupation: Assessing children's play performance in social context.

Lisensiaattitutkimus. Jyväskylän yliopisto: terveystieteiden laitos.

Lautamo, T. 2012. Play Assessment for Group Settings (PAGS): Constructing and validating a measurement tool for assessment of children's play performance in the day-care context. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 450. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Lautamo, T. & Heikkilä, M. 2009. Inter-rater reliability of the Play Assessment for Group Settings. Scandinavian Journal of Occupational Therapy. Early Online, 1-8.

Lautamo, T., Kottorp, A. & Salminen, A-L. 2005. Play assessment for group settings: A pilot study to construct an assessment tool. Scandinavian Journal of Occupational Therapy 12, 136-144.

Lautamo, T., Laakso, M-L., Aro, T., Ahonen, T. & Törmäkangas, K. 2011. Validity of the Play Assessment for Group Settings: An evaluation of differential item functioning between children with specific language impairment and typically developing peers. Australian Occupational Therapy Journal 58, 222-230.

Lyytinen, P. & Lautamo, T. 2003. Leikki. Teoksessa Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Toim. Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. ja Ketonen, R. Jyväskylä: PS-Kustannus, 199-219.

Matero, M. 2004. Autismi. Teoksessa Esteistä mahdollisuuksiin. Vammaistyön perusteet. Toim. Malm, M., Matero, M., Repo, M. ja Talvela, E-L. Porvoo: WSOY, 219-235.

Määrällinen tutkimus. N.d. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 13.1.2013.  
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/maarallinen-tutkimus>

Numminen, H. & Sokka, L. 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Piers M. & Landau G. 1980. Leikin lahja ja sen merkitys lapsen kehitykselle. Helsinki: Otava.

Smith, L. 2007. A Brief Biography of Jean Piaget. Jean Piaget Society. Viitattu 1.8.2012. <http://www.piaget.org/aboutPiaget.html>

Smolucha, F. & Smolucha, L. 1993. The Social Origins of Mind: Post-Piagetian Perspectives on Pretend Play. Teoksessa Multiple Perspectives on Play in Early Childhood Education. Toim. Saracho, O.N., Spodek, B. Albany: State University of New York Press. 36.

Sosiaalisten taitojen kehitys, 2–3-vuotias. N.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 3.11.2012.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ ja\\_ kehitys/2\\_3-vuotias/sosiaaliset\\_taidot/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ ja_ kehitys/2_3-vuotias/sosiaaliset_taidot/)

Sosiaalisten taitojen kehitys, 3-4-vuotias. N.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 1.3.2013.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ ja\\_ kehitys/3\\_4-vuotias/sosiaaliset\\_taidot/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ ja_ kehitys/3_4-vuotias/sosiaaliset_taidot/)

Sosiaalisten taitojen kehitys, 4-5-vuotias. N.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 1.3.2013.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ ja\\_ kehitys/4\\_5-vuotias/sosiaaliset\\_taidot/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ ja_ kehitys/4_5-vuotias/sosiaaliset_taidot/)

Sosiaalisten taitojen kehitys, 5-6-vuotias. N.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 1.3.2013.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ ja\\_ kehitys/5\\_6-vuotias/sosiaaliset\\_taidot/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ ja_ kehitys/5_6-vuotias/sosiaaliset_taidot/)

Sosiaalisten taitojen kehitys, 6-7-vuotias. N.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 1.3.2013.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ ja\\_ kehitys/6\\_7-vuotias/sosiaaliset\\_taidot/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ ja_ kehitys/6_7-vuotias/sosiaaliset_taidot/)

Viholainen, H. & Ahonen, T. 2003. Motoriikka. Teoksessa Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Toim. Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. ja Ketonen, R. Jyväskylä: PS-Kustannus, 220-234.

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. 1989. Lapsiasiavaltuutettu. Viitattu 28.10.2012. [http://www.lapsiasia.fi/lapsen\\_oikeudet/sopimusteksti](http://www.lapsiasia.fi/lapsen_oikeudet/sopimusteksti)

## Liite 1. Kirje päiväkoteihin

Jyväskylän ammattikorkeakoulu  
Hyvinvointi / Kuntoutus- ja sosiaali-ala  
Tiina Lautamo, yliopettaja  
Tiina.lautamo@jamk.fi

TERVETULOJA MUKAAN LEIKINARVIOINNIN KOULUTUKSEEN JA  
KERÄÄMÄÄN AINEISTOA LASTEN LEIKKITAITOJA KARTOITTAVAAN  
TUTKIMUSEEN, Play Assessment for Group Settings (PAGS) menetelmällä.

Leikki on lapsille tärkeä toiminnan areena. Lapsi oppii leikkiessään taitoja, joita hän tarvitsee arjessaan ja oppimisessaan ja kun lapsella on haasteita kehityksessään, se todennäköisimmin näkyy myös leikkimisen taidoissa. Kun lapsi ei osaa leikkiä, se vaikuttaa lapsen mahdollisuuksiin osallistua arjessaan. Leikin taitavuuden on todettu heijastavan mm. ajattelun, kielen ja oman toiminnan ohjailun ongelmia. Sen vuoksi leikkitaitojen arviointi tulisi sisältyä päiväkotien rutiineihin. PAGS -menetelmä tarjoaa nopeasti toteutettavan tutkitun ja validin menetelmän tunnistaa leikissä ja leikkitaidosta ilmeneviä lapsen vahvuuksia ja haasteita. Menetelmän avulla lasten kanssa työskentelevät voivat havainnoida ja kirjata tutkittuun tietoon perustuen strukturoidusti lapsen leikkitaitoja. Saadun tiedon avulla voidaan paremmin tukea ja ohjata lapsen yksilöllistä kehittymistä ja huomioida lapsen vahvuuksia ja erityishaasteita.

Toteutamme [REDACTED]-päiväkodeissa lasten leikkiä kartoittavan tutkimuksen tarkoituksena selvittää edelleen PAGS -menetelmän soveltuvuutta lapsen erityishaasteiden ja vahvuuksien kuvaamisessa.

KOULUTUS PAGS -menetelmän käyttöön tapahtuu [REDACTED]-päiväkodin henkilöstölle sovitusti 7.3.2012 klo 12.00-14.00, Heinämäenkuja 2. Koulutukseen osallistujat sovitaan erikseen [REDACTED]-päiväkodeissa. Kouluttajana toimii PAGS -menetelmän kehittäjä Tiina Lautamo. Koulutukseen osallistuvat [REDACTED] tekevät oman lapsiryhmänsä lasten leikin arviointeja sovitusti 8-10 lapsesta/arvioija. Valiten arvioitavaksi lapset, joiden vanhemmilta saadaan suostumus lapsensa leikin arviointiin. Arvioitavien lasten joukkoon on hyvä valita monenlaisia leikkijöitä.

Tutkimuksessa kerättyä aineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Yksittäistä lasta koskevat tiedot eivät erotu raportoinnissa niin, että lapsi tai perhe voitaisiin tunnistaa. Tutkimuksessa kerättävää aineistoa säilytetään lukollisessa arkistossa ja hävitetään kun tiedot on koodattu tietokoneelle. Lapsen pisteytykset säilytetään tietokoneella ilman lapsen henkilötietoja.

TAPAAMISIIN KOULUTUKSESSA

Tiina Lautamo

## Liite 2. Lupakirje vanhemmille

Jyväskylän ammattikorkeakoulu  
Hyvinvointi / Kuntoutus- ja sosiaaliala  
Tiina Lautamo, yliopettaja  
Tiina.lautamo@jamk.fi

TERVETULOA MUKAAN TUTKIMUSEEN, jossa kartoitetaan Play Assessment for Group Settings (PAGS) menetelmän käytettävyyttä päivähoidossa.

Leikki on lapsille tärkeä toiminnan areena. Lapsi oppii leikkiessään taitoja, joita hän tarvitsee arjessaan ja oppimisessaan. Leikin taitavuuden on todettu heijastavan mm. ajattelun, kielen ja oman toiminnan ohjailun taitoja ja mahdollisia haasteita. Sen vuoksi leikkitaitojen arviointi tulisi sisältyä päiväkotien rutiineihin. PAGS -menetelmä tarjoaa nopeasti toteutettavan tutkitun ja validin menetelmän tunnistaa leikissä ja leikkitaidosta ilmeneviä lapsen vahvuuksia ja haasteita. Saadun tiedon avulla voidaan paremmin tukea ja ohjata lapsen yksilöllistä kehittymistä ja huomioida lapsen vahvuuksia ja erityishaasteita.

Toteutamme [REDACTED]-päiväkodeissa lasten leikkiä kartoittavan tutkimuksen tarkoituksena selvittää edelleen PAGS -menetelmän soveltuvuutta suomalaisessa päivähoidossa lapsen leikkitaitojen kuvaamisessa. Tutkimusaineisto kerätään [REDACTED]-päiväkodeissa 12.3. - 30.3.2012 välisenä aikana. Lapsen omat opettajat/hoitajat tekevät oman lapsiryhmänsä lasten leikin arvioinnit. Tutkimus ei vaikuta mitenkään lapsenne päivittäiseen toimintaan, vaan arvioija tekee pisteytyksen vapaan leikin aikana tekemistään havainnoista. Halutessanne voitte keskustella lapsenne leikistä päivähoidon henkilökunnan kanssa. Vastaavana tutkijana mielelläni myös vastaan kysymyksiinne. Tutkimuksessa kerättyä aineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Yksittäistä lasta koskevat tiedot eivät erotu raportoinnissa niin, että lapsi voitaisiin tunnistaa. Tutkimuksessa kerättävää aineistoa säilytetään lukollisessa arkistossa ja hävitetään kun tiedot on koodattu tietokoneelle. Lapsen pisteytykset säilytetään tietokoneella ilman lapsen henkilötietoja.

Pyydämme lupaa lapsenne leikin arviointiin tätä PAGS menetelmän käytettävyytutkimusta varten.

LAPSENI \_\_\_\_\_ leikkiä saa havainnoida tutkimusta varten.

Huoltajan allekirjoitus \_\_\_\_\_

Liite 3. Ryhmätilanteessa tapahtuva lapsen leikin arviointi

## RYHMÄTILANTEESSA TAPAHTUVA LAPSEN LEIKIN ARVIOINTI

Versio 3.38 Tiina Lautamo © 2011

Leikki on lapsuuden pääasiallista toimintaa. Lapsi viettää suurimman osan ajastaan leikkien. Tämä arviointimenetelmä on suunniteltu kartoittamaan 2- 6 -vuotiaan lapsen leikkitoimintaa. Lasta arvioidaan tutussa ympäristössä, joka mahdollistaa arvioitavan lapsen liittymisen muiden lasten leikkiin. Tällainen ympäristö voi olla esimerkiksi päiväkotia. Lapsi saa itse ideoida mitä, missä ja kenen kanssa leikkii. Arvioinnin alussa lapselle kerrotaan, että hän saa leikkiä mitä haluaa. Leikkiä havainnoidaan vähintään kahdessa eri leikkitalanteessa, jotta lapsen leikistä saadaan riittävästi tietoa leikkikäyttäytymistä kuvaaviin väittämiin vastaamiseksi.

Arvioidessasi mieti lapsen HAVAINNOITAVISSA olevaa leikkitoimintaa. Täytä oheinen kaavake arvioiden, miten usein lapsi ilmentää kaavakkeessa kuvattua leikkikäyttäytymistä. Pyri kirjaamaan havaintojasi realistisesti, perustuen siihen, mitä olet nähnyt. Älä tee tulkintaa siitä, miten tämänikäinen lapsi yleensä toimii, vaan kirjaa todellisia havaintojasi.

Lapsen nimi \_\_\_\_\_ Syntymäaika \_\_\_\_\_

Arviointipäivä \_\_\_\_\_ Ikä arviointihetkellä \_\_\_\_\_ v \_\_\_\_\_ kk

Tyttö  Poika

Onko lapsella oppimisvaikeuksia tai kehitysviivettä:

- ei ole
- on havaittavia ongelmia
- on diagnosoitu DG \_\_\_\_\_

Arvioinnin suoritti: \_\_\_\_\_



KRITEERIT LEIKIN PISTEYTYKSELLE: Suhteuta arviointiasi oheisen prosentuaalisen kuvauksen mukaisesti.

1 = tuskin koskaan	kuvaa lapsen toimintaa alle 5% ajasta vapaassa leikkitilanteessa
2 = harvoin	kuvaa lapsen toimintaa n. 5-35% ajasta vapaassa leikkitilanteessa
3 = usein	kuvaa lapsen toimintaa n. 35-75% ajasta vapaassa leikkitilanteessa
4 = lähes aina	kuvaa lapsen toimintaa n. 75-100% ajasta vapaassa leikkitilanteessa

#### OHJE PISTEYTYKSEN TULKINTAAN

Tavoitteena on havainnoida leikkiä systemaattisesti ja tarkastella lapsen toimintaa laadullisesti. Prosentuaaliset kuvaukset auttavat pohtimaan, kuinka paljon lapsi käyttää vapaan leikin ajasta tiettyyn toimintaan. Systemaattisen arvioinnin avulla voidaan tunnistaa mahdollisia leikkiin osallistumisen vahvuuksia ja ongelmia, joko tietyn tyyppisessä toiminnassa tai yksittäisissä leikkiosoitimissa. Käsikirjasta löytyy kaavio osoittimien haasteellisuudesta, joka antaa viitettä siitä, onko mahdollinen pulma ”haastavan” vai ”helpon” leikkitoiminnan alueella. Haastavimmista osoittimista kaikki lapset saavat todennäköisimmin alhaisimpia pisteitä kun taas helpoista osoittimista kaikki lapset saavat todennäköisimmin hyviä pisteitä. Mikäli lapsi saa osoittimista alhaisia tuloksia, on hyvä pohtia näkykö lapsen muussa toiminnassa samansuuntaisia ongelmia. Yksittäiset alhaiset pisteet voivat johtua lapsen leikkityylistä tai ympäristön rajoista. Lapsen leikin kehitystä on hyvä seurata ja tehdä arviointi uudelleen jonkin ajan kuluttua. Mahdolliset erityishaasteet leikissä voidaan tunnistaa ja pohtia, miten tukea lasta leikkiin ja osallistumiseen sosiaalisissa leikkitilanteissa.

Mitä lapsi spontaanisti tekee leikissään? Lapsi tarkoituksenmukaisesti:	1= tuskin koskaan	2= harvoin	3= usein	4= lähes aina
Leikillisen asenteen osoittaminen:				
1. nauttii toiminnasta ja leikistä; hänellä on hauskaa leikissään				
2. osoittaa uteliaisuutta ympäristöä ja sen esineitä kohtaan				
3. aloittaa leikin ilman aikuisen tukea				
4. antautuu leikkimisen prosessiin keskittyen toimintaan				
5. tutkii uteliaana ympäristön tarjoamia mahdollisuuksia				
6. uteliaana osallistuu uusiinkin leikkeihin				
7. hassuttelee ja vitsailee				
8. päättää itse mitä tekee ennenkin kuin matkii toisten tekemistä				
9. osallistuu yhteiseen vapaaseen leikkiin aktiivisena toimijana				
10. innostuu toimintaan uusissa leikkiympäristöistä				
11. osoittaa tunteitaan leikin kuluessa				
12. osoittaa pätevyyden tunnetta, esim. kertomalla onnistumisistaan tai osoittamalla tyytyväisyyttään				
13. mukauttaa omaa toimintaansa tehdäkseen leikistä haasteellisempaa tai hauskeempaa				
14. ottaa riskejä ja etsii itselleen haasteellista toimintaa				
15. kiusoittelee positiivisesti ja leikkisästi				
16. rikkoo leikillisesti toiminnan sääntöjä ja etsii haasteita, mukauttaakseen leikkiä				

Mitä lapsi spontaanisti tekee leikissään? Lapsi tarkoituksenmukaisesti:	1= tuskin koskaan	2= harvoin	3= usein	4= lähes aina
Leikkitarinoiden luominen ja niihin antautuminen:				
17. leikkii jäsentyneesti, leikissä on selkeä tarkoitus				
18. hyväksyy toisen lapsen leikkitekoja osaksi yhteistä leikkiä				
19. antaa esineille ominaisuuksia, esim. nukke on kipeä, auto on rikki				
20. keksii itse omia leikki-ideoita				
21. käyttää leikissään monenlaisia/vaihtelevia leluja ja esineitä				
22. korvaa puuttuvia esineitä jollakin leikisti olevalla (näkymättömällä), esim. kattilassa on ruokaa leikisti				
23. jakaa leluja toisten kanssa sovussa				
24. oppii/ymmärtää uuden leikin säännöt				
25. rakentaa leikkiympäristöä leikin aluksi tai edetessä, esim. koteja, majoja				
26. leikkii teemaa tai tarinaa				
27. leikkii arkipäivän tapahtumiin perustuvia roolileikkejä, esim. kotileikkiä tai kauppaleikkiä				
28. ottaa itselleen roolin, on leikisti joku muu kuin on				
29. käyttää esineitä symbolisesti, esim. laatikkoa pöytänä, palikkaa autona				
30. käyttää esineitä luovalla ja omaperäisellä tavalla				
31. liittyy meneillään olevaan leikkiin sopeutuen sen sääntöihin				
32. leikkii seikkailuleikkejä, esim. prinsessaa, merirosvoa tai avaruusmiestä				
33. kertoo leikkiessään leikin tapahtumia				
34. aktiivisesti muuntaa tai mukauttaa teemaa leikin edetessä				
35. neuvottelee leikin säännöistä toisten leikkijöiden kanssa				
36. siirtyy joustavasti leikin vaiheesta toiseen yhteisessä leikissä				
37. jakaa leikin ideansa toisten leikkijöiden kanssa				
38. ymmärtää toisten lasten rakentamia leikin sääntöjä				

Liite 4. Liite tutkimuskäyttöön, päivittäisen tuen tarpeen arvio

Tutkimuksen taustatiedoksi lapsista kerätään seuraavat tiedot päivähoidon henkilökunnan määrittämänä:

#### LAPSEN PÄIVITTÄINEN TUENTARVE:

Tuen tarvetta on ajateltava suhteessa samanikäisiin ikätovereihin. Valitse (rengastamalla) vain yksi seuraavista vaihtoehdoista.

1. Lapsi tarvitsee paljon/kokoaikaista lisätukea arjen eri tilanteissa.
2. Lapsi tarvitsee usein lisätukea arjen eri tilanteissa
3. Lapsi tarvitsee jonkin verran lisätukea arjen eri tilanteissa.
4. Lapsi selviytyy yleisimmin ikätasonsa odotusten mukaisesti arjen tilanteissa

Lisätuen tarve ilmenee tilanteissa, jossa lapselta vaaditaan erilaisia taitoja. Voit valita useamman seuraavista vaihtoehdoista.

- Vuorovaikutus/sosiaalisissa tilanteissa
- Siirtymisissä tilanteesta toiseen
- Tehtävän etenemisessä vaiheesta toiseen
- Tehtävätaidoissa
- Keskittymistä vaativissa tilanteissa
- Muu syy? Mikä \_\_\_\_\_