



# jamk.fi

## Menetelmiä autismikirjon lapsen leikin tukemiseen

Jenni Kaipainen  
Emilia Ulmanen

Opinnäytetyö  
Marraskuu 2017  
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala  
Toimintaterapian tutkinto-ohjelma

Jyväskylän ammattikorkeakoulu  
JAMK University of Applied Sciences

Tekijä(t) Kaipainen, Jenni Ulmanen, Emilia	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä marraskuu 2017
	Sivumäärä 34	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi <b>Menetelmiä autismikirjon lapsen leikin tukemiseen</b>		
Tutkinto-ohjelma Toimintaterapian tutkinto-ohjelma		
Työn ohjaaja(t) Jaana Ritsilä, Eeva Helminen		
Toimeksiantaja(t) -		
Tiivistelmä  Opinnäytetyön tavoitteena oli löytää tehokkaita menetelmiä, joita erityisesti toimintaterapeutit voivat käyttää työskennellessään autistisen lapsen kanssa. Tarkoituksena oli kerätä menetelmiä autismikirjon lapsen leikin tukemiseen. Autismikirjon lapsen kielen ja puheen kehitys sekä kognitiivinen ja sosiaalinen kehitys on usein viivästynyt. Erilainen kehityskulku heijastuu myös leikkitaitoihin. Autismikirjon lapsen leikki on usein kaavamaisista eikä hän omaksu leikin sosiaalista merkitystä.  Tutkimusmenetelmänä oli kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Aineistoa löydettiin seuraavista tietokannoista: Cinahl with full text, Janet: Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto ja OTseeker. Käytimme englanninkielisiä hakusanoja: <i>therap*</i> , <i>play*</i> , <i>occupation*</i> , <i>communication*</i> , <i>childr*</i> , <i>autism*</i> ja <i>visual*</i> . Aineiston haussa käytettiin sisäänottokriteereinä seuraavia: julkaisuvuosi 2007–2017, Full text, 2-5 – vuotiaat ja Academic journal. Kirjallisuuskatsaukseen valittiin neljä tiedonlähdetä, joissa esiteltiin erilaisia menetelmiä autistisen lapsen leikin tukemiseen.  Kirjallisuuskatsauksen avulla löydettiin seuraavat menetelmät: Learn to Play, käsikirjoitettu leikki, videoilta mallintaminen sekä Pivotal Response Training (PRT). Kolmessa menetelmässä käytetään hyväksi sitä, että autistisen henkilön on helpompi vastaanottaa visuaalista informaatiota auditiiviseen verrattuna. Tutkimuksissa oli visualisoitu leikki tai leikin ohjeet käyttämällä kuvia, videoita tai näyttelemistä. Myös leikkitovereiden käyttäytyminen oli suuressa osassa eri menetelmiä. Autististen lasten kanssa leikkivillä normaalisti kehittyvillä vertaislapsilla on menetelmissä suuri rooli leikkiin rohkaisemisessa ja heitä opetetaan autistisen leikkitovereiden kanssa leikkimiseen.		
Avainsanat ( <a href="#">asiasanat</a> ) Autismi, leikki, visuaalisuus, toimintaterapia, symbolinen leikki, vuorovaikutus		
Muut tiedot ( <a href="#">salassa pidettävät liitteet</a> )		

Author(s) Kaipainen, Jenni Ulmanen, Emilia	Type of publication Bachelor's thesis	Date November 2017 Language of publication: Finnish
	Number of pages 34	Permission for web publication: x
Title of publication <b>Interventions to support play for children with ASD</b>		
Degree programme Occupational therapy		
Supervisor(s) Jaana Ritsilä, Eeva Helminen		
Assigned by -		
Abstract  <p>The aim of the thesis was to find effective methods that could be used by occupational therapists. The purpose was to find interventions for supporting the play of children with the autism spectrum disorder (ASD). Children with ASD often have delays in the development of their social-interaction, language learning and cognition. Delays in development are also reflected on the children's play. Children with ASD are not able to adopt the social meaning of play, and their play might be repetitive.</p> <p>The research method was a narrative literature review. The data was found in the following databases: Cinahl with full text, OTseeker and JAMK University of Applied Sciences library. English words, <i>therap*</i>, <i>play*</i>, <i>occupation*</i>, <i>communication*</i>, <i>childr*</i>, <i>autism*</i> and <i>visual*</i>, were used in the search. The inclusion criteria were: publication year 2007-2017, Full text, age group 2-5 and academic journal. Four sources of information were included in the review. The source material introduced interventions that can be used to support the play of children with ASD.</p> <p>The following interventions were found: Learn to Play, Script play, Video modelling and Pivotal Response Training (PRT). Three of the interventions utilized strong visual processing of children with ASD. Play and instructions were visualized by using photographs, video or acting. Peer behaviour was also in a big role in the studies. Peer children with normal development have an important role in encouraging ADS-children's play when they are trained to play with the ASD-children.</p>		
Keywords/tags ( <a href="#">subjects</a> ) ASD, autism spectrum disorder, occupational therapy, pretend play, social interaction		
Miscellaneous ( <a href="#">Confidential information</a> )		

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Inhimillisen toiminnan malli.....</b>	<b>4</b>
2.1	Tahto.....	5
2.2	Tottumus .....	6
2.3	Suorituskyky .....	7
2.4	Ympäristö .....	7
<b>3</b>	<b>Leikki.....</b>	<b>8</b>
<b>4</b>	<b>Autismi.....</b>	<b>11</b>
<b>5</b>	<b>Lasten toimintaterapia .....</b>	<b>13</b>
5.1	Puhetta tukeva, täydentävä ja korvaava kommunikaatio .....	14
5.2	Kuvien käyttö lasten toimintaterapiassa.....	15
5.3	Autismikirjon lapsi ja toimintaterapia .....	15
<b>6</b>	<b>Tarkoitus ja tavoite .....</b>	<b>16</b>
<b>7</b>	<b>Toteutus.....</b>	<b>16</b>
7.1	Kirjallisuuskatsaus .....	16
7.2	Aineiston haku ja analyysi .....	18
7.3	Valitut tiedonlähteet .....	20
<b>8</b>	<b>Kirjallisuuskatsauksen tulokset .....</b>	<b>22</b>
8.1	Learn to Play .....	22
8.2	Käsikirjoitettu leikki .....	23
8.3	Videolta mallintaminen .....	26
8.4	Pivotal Response Training .....	27
<b>9</b>	<b>Pohdinta .....</b>	<b>28</b>
9.1	Johtopäätökset .....	28
9.2	Eettisyys ja luotettavuus .....	30
9.3	Ammatillinen kasvu ja opinnäytetyöprosessin pohdinta.....	30
	<b>Lähteet .....</b>	<b>32</b>

**Kuviot**

Kuvio 1. Tulokset inhimillisen toiminnan mallin mukaan .....	28
--	----

**Taulukot**

Taulukko 1. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit .....	18
Taulukko 2 Aineiston hakuprosessi .....	19
Taulukko 3 Kirjallisuuskatsaukseen valitut tiedonlähteet.....	21

## 1 Johdanto

Leikki on universaalia ja jo pienenä lapset alkavat puhua leikkimisestä (Kalliala, 2004, 4.) Mutta mitä jos vuorovaikutuksessa ja kommunikaatiossa on haasteita? Mitä jos leikin taitoja on vaikeaa oppia ja tämän takia leikkiin osallistuminen on haastavaa? Millä menetelmillä toimintaterapeutti voi edesauttaa lapsen leikkiin osallistumista?

Lapsi tutustuu ympäristöönsä, tekee havainnointia sekä oppii uusia asioita kielen avulla. Lapsen kielen omaksuminen on hänen ja ympäristön vuorovaikutuksen sekä aivotoiminnan kehittymisen tulosta. Jo 1,5-vuotiaana normaalisti kehittyvä lapsi tuntee 10- 60 sanan merkityksen ja hänellä on symbolisia leikkitoimintoja. Kaksivuotiaana lapsi on omaksunut yli 250 sanaa ja 2,5-vuotiaana oppii jopa 10 sanaa päivässä lisää. Kolmevuotiaan lapsen puhe on jo lähes täysin ymmärrettävää. Kuusivuotiaana lapsi omaksuu vuorovaikutuksen perussäännöt, kuten puheen kuuntelemisen, kysymyksen esittämisen kuulemaansa perustuen, vuorotellen puhumisen sekä annettujen ohjeiden mukaisesti toimimisen. (Ahonen, T., Aro, T., Ketonen, R. & Siiskonen, T. 2014. 51.)

Opinnäytetyön tarkoituksena on kerätä tietoa menetelmistä leikin tukemisesta autistisilla lapsilla. Autismikirjon henkilöille on ominaista vaikeudet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä viestinnässä. Monesti autistisen lapsen puheen ja kielen kehitys sekä sosiaalinen ja kognitiivinen kehitys viivästyy. Erilainen kehityskulku heijastuu myös leikin taitoihin. Autistinen lapsi ei omaksu sosiaalista merkitystä leikissä ja hänen leikki on kaavamaisista. Autistiset henkilöt usein haluavat olla muiden kanssa, mutta tyypillistä heille on poikkeava sosiaalinen vuorovaikutus. Sosiaalisia taitoja opetellaan autistisen henkilön kanssa luonnollisissa tilanteissa eri keinoin: mallittamalla, ohjaamalla sekä sosiaalisten tarinoiden avulla. Toimintojen automatisoituminen sekä taitojen siirtäminen arkeen on autistisille henkilöille vaikeaa, joten he tarvitsevat opettellessaan paljon toistoja. (Alho-Näveri, Ikonen, Karjala, Kortelainen, Ruotsalainen, Salmi & Sauna-Aho. 2011, 11; 26).

Maailman terveysjärjestön (WHO) ICD-tautiluokitusjärjestelmässä autismiin liittyvän diagnoosin luokitus muuttuu vuonna 2018. Muutoksen yhteydessä erilliset diagnoosit, kuten autismi, Aspergerin oireyhtymä, disintegratiivinen kehityshäiriö ja epätyypillinen autismi, poistuvat ja näiden sijasta käyttöön otetaan yksi diagnoosi, autismikirjon häiriö. (Autismikirjon diagnosointi muuttuu, N.d.) Lähdekirjallisuudessa käytetään kuitenkin vielä monipuolisesti käsitteitä autismi ja autismikirjo, joten opinnäytetyössä käytetään molempia termejä.

Opinnäytetyön alussa avataan käsitteitä, jotka ovat keskeisiä autismikirjon lapsen leikkisä ja toimintaterapiassa. Myös lasten toimintaterapiasta on haluttu kertoa, jotta lukija ymmärtää ammatillisen näkökulman, josta opinnäytetyö on tehty. Käsitteiden avaamisen avulla lukijan on helpompi ymmärtää kirjallisuuskatsauksen tuottamia tuloksia.

## **2 Inhimillisen toiminnan malli**

Valitsimme teoreettiseksi viitekehukseksi opinnäytetyöhön käytettäväksi Gary Kielhofnerin inhimillisen toiminnan mallin (MOHO). Inhimillisen toiminnan mallin käsitteiden avulla voidaan tarkastella ja ymmärtää henkilön motivoitumista toimintaan, toiminnan ja ympäristön välistä vuorovaikutusta sekä toimintojen jäsentymistä. (Hautala, Hämäläinen, Mäkelä & Rusi-Pyyhkönen 2011, 235.)

Inhimillisen toiminnan mallin perusta ulottuu 1980-luvulle, jolloin malli julkaistiin ensimmäistä kertaa American Journal of Occupational Therapy -lehdessä. Mallissa nostettiin esille ensimmäistä kertaa sairauden tai vamman sijaan inhimillinen toiminta ja asiakaslähtöinen terapiakäytäntö. Inhimillisen toiminnan malli on holistinen, jossa ihminen nähdään kokonaisuutena sekä malli tukee 2010-luvun toimintaterapia paradigman mukaista terapiaa, jonka keskiöön on nostettu toiminta. Mallin tarkoituksena on selittää henkilön mukautumista ja osallistumista elämän toimintojen alueella. Mallin avulla pystytään ymmärtämään tarkemmin ihmisen motivoitumista toimin-

taan, toimintojen jäsentymistä ja ihmisen, *ympäristön* sekä toiminnan välistä vuorovaikutusta. Mallissa nähdään henkilön ulkoisten ympäristötekijöiden ja sisäisten tekijöiden vaikutuksen linkittyvän toisiinsa muodostaen dynaamisen kokonaisuuden. Ihmisen toiminnan mallissa yksilö nähdään kolmessa eri elementissä, jotka ovat *tahto, tottumus ja suorituskyyky*. (Hautala ym. 2011, 235.).

## 2.1 Tahto

*Tahto* (volition) viittaa toiminnan motivaatioon, joka on henkilön toiminnallisten kokemusten, ennakoinnin, tulkinnan sekä valinnan prosessi. Tahto tarkoittaa tunteita ja ajatuksia, joilla on vaikutusta henkilön tehokkuuteen ja kykyihin, tyytyväisyyteen, nautintoon ja siihen, minkä henkilö kokee merkitykselliseksi ja tärkeäksi. Tahtoon kuuluvat osa-alueet ovat arvot, henkilökohtainen vaikuttaminen sekä mielenkiinnon kohteet.

**Henkilökohtaisella vaikuttamisella** (personal causation) kuvataan ihmisen uskoa toimintansa tehokkuuteen, tietoa ja ymmärrystä omista kyvyistä (sense of personal capacity), sekä tuntoa toiminnan tehokkuudesta (self-efficacy). Mahdollisuudet ja voimavarat omista kyvyistä syntyy, kun henkilö tarkastelee kulttuurinsa näkökulmasta asioita, joita hän kokee elämässään olevan merkityksellistä sekä elää sellaista elämää, mitä haluaa. Tunne tehokkuudesta syntyy havainnoista, miten henkilö kykenee saavuttamaan ja hallitsemaan suoriutumisestaan toivomansa tulokset.

**Arvot** (values) tarkoittavat asioita, joita henkilö pitää elämässään oikeana, tärkeänä sekä hyvänä. Arvot vaikuttavat elämään merkittävästi, sillä ihmisillä on halu toimia arvojensa mukaisesti. Arvojen mukaisesti eläminen luo henkilön elämään turvallisuuden tunnetta sekä tunnetta tärkeydestä, tarkoituksesta ja yhteenkuuluvuudesta.

**Mielenkiinnon kohteet** (interest) jaetaan kahteen osa-alueeseen: mieltymyksiin ja taipumukseen nauttia tietyn tyyppisestä toiminnasta. Mielenkiinnon kohteilla on tärkeä osa elämää, sillä ne antavat sisältöä ja energiaa elämään. Tahto (arvot, henkilökohtainen vaikuttaminen, mielenkiinnon kohteet) auttaa valitsemaan, tulkitsemaan ja ennakoimaan, mitä mitä teemme. (Hautala ym., 2011, 235–236.) Autistisen henkilön motivaatiota eli käyttäytymisen syitä on tärkeää selvittää, jotta käyttäytymistä



ymmärretään paremmin, sekä hänelle voidaan opettaa uusia taitoja (Kerola, Kujanpää & Timonen, 2000, 222).

## 2.2 Tottumus

**Tottumus** (habituation) tarkoittaa toimintojen muotoutumista rutiineiksi eli rooleiksi ja tavoiksi fyysisessä, ajallisessa ja sosiaalisessa ympäristössä. Rutiinit ovat yhteydessä ympäristöihin, esimerkiksi ruoanlaitto sujuu paremmin tutussa keittiössä, jossa fyysiset puitteet ovat mahdollisimman tuttuja. Roolit ja tavat mahdollistavat henkilön käyttäytymisen tehtävien ja ympäristön vaatimusten mukaisesti.

**Tavat** (habits) kertovat tottumuksesta, joiden mukaan henkilö on tottunut tekemään asioita tutussa tilanteessa tai ympäristössä. Tavat ohjaavat, kuinka rutiinitilanteessa toimitaan sekä luovat tiettyjä käyttäytymistyyplejä ja säätelevät tyyppillistä ajankäyttöä.

**Sisäistettyt roolit** (internalized roles) kuuluvat tapojen sosiaaliseen ulottuvuuteen. Roolin vaikutus ja sen omaksuminen vaikuttavat osana henkilön identiteettiä. Roolin omaksumiseen vaikuttaa kulttuuri, sosiaaliset odotukset sekä persoonalliset tavat. Roolit ohjaavat käyttäytymistämme kolmella eri tavalla: määrittämällä tyylin ja sisällyksen toiminnalle, vaikuttamalla siihen kuinka käytämme aikaa ja ne myös sisältävät joukon tekoja ja tehtäviä (Hautala ym., 2011, 237–238.)

Autistiselle henkilölle on tyyppillistä pitää kiinni monimutkaisista rituaaleista sekä rutiineista. Tällaiset käyttäytymisenpiirteet voivat johtua kommunikointikyvyn puutteesta, aistipulmista, heikoista sosiaalisista taidoista, turvattomuudentunteesta, fyysisistä syistä, stressistä tai oman toiminnan ohjaamisen vaikeuksista. Näistä rituaaleista ja rutiineista on mahdollista päästä eroon opettelemalla tilalle jotain uutta, esimerkiksi aktiivista rentoutumista. Säännölliset päivärutiinit kuitenkin helpottavat autistisen henkilön arkea ja helpottavat ongelmatilanteita. Päivärutiinit estävät pahaa oloa, luovat turvallisuuden tunnetta ja auttavat keskittämään huomiota myös uusiin asioihin. (Kerola ym., 2000, 89; 102.)

## 2.3 Suorituskyky

**Suorituskyky** (performance capacity) mahdollistaa toiminnoista suoriutumista arjessa. Suorituskyky muodostuu psyykkisistä (muun muassa, hahmottaminen, kognitio ja muisti) sekä fyysisistä tekijöistä (muun muassa, luusto, lihakset, aivot ja hermot). Inhimillisen toiminnan mallissa ei käsitellä tai kuvata tarkoin ihmisen psyykkisiä ja fyysisiä osatekijöitä, sillä muissa malleissa ja viitekehyksissä on saatavilla tarkempaa tietoa niistä. (Hautala ym., 2011, 239.) Autistisen henkilön on vaikea tunnistaa sisäisiä tunnetilojaan ja aistimuksia, sekä nimetä niitä. Kommunikointipulmien takia autistinen ihminen ei osaa kertoa niitä ja siksi näiden seurauksien vuoksi autistinen henkilö voi joutua väärin ymmärretyksi arjessaan. (Kerola ym., 2000, 101.)

## 2.4 Ympäristö

Ympäristöön kuuluvat sosiaaliset, fyysiset, kulttuuriset, taloudelliset ja poliittiset tekijät, jotka vaikuttavat ihmisen toimintaan. Ympäristöllä on myös vaikutusta motivaatioon (tahto) ja toiminnan jäsentymiseen (tottumus). (Hautala, 2011, 240.) Erilaiset ympäristön ulottuvuudet voivat vaikuttaa yksilön toiminnalliseen suoriutumiseen ja tarjota resursseja, jotka voivat vaikuttaa toiminnalliseen osallistumiseen. (Kielhofner, 2008, 87.) Inhimillisen toiminnan mallin mukaan toiminta tapahtuu aina tietyssä sosiaalisessa ja fyysisessä ympäristössä. Jotta pystyy ymmärtämään henkilön toimintaa, on tutustuttava myös ympäristöön, missä toiminta tapahtuu. Henkilön arvot, henkilökohtainen vaikuttaminen, kiinnostuksen kohteet, roolit, tavat ja suorituskyky vaikuttavat siihen, mahdollistaako vai estääkö ympäristö siinä toimimista. (Hautala, 2011, 241.)

Autistisen henkilön kuntoutuksessa perustavanlaatuinen osa on strukturoitu, eli jäsenneily, ympäristö sekä työskentelyn ohjaaminen. Vuorovaikutuksen ja sosiaalisten tilanteiden harjoittelussa käytetään apuna mm. sosiaalisia tarinoita, sarjakuvia, videokuvausta sekä näyttelemistä. Toistoharjoittelulla tavoitellaan opittujen taitojen siirtymistä uusiin tilanteisiin ja ympäristöihin. (Kuntoutuminen, N.d.)

### 3 Leikki

Leikki on olennaista ja jopa välttämätöntä lapsen kehityksen kannalta. Leikkiminen kehittää syy-seuraus – suhteiden ajattelua, yhdistelemistä, kieltä, assosiativisuutta, ongelmanratkaisutaitoa sekä kykyä erottaa leikki todellisuudesta. (Leikin merkitys lapselle N.d.) Leikkiessään lapsi oppii huomaamattaan myös muita erilaisia taitoja: tunteiden ilmaisua, yhteistyötaitoja, keskittymistä, itsehillintää, motorisia taitoja sekä mielikuvitusta (Hintikka, 2009, 150). Leikin ytimessä täytyy olla leikkijän oma kokemus. Leikki saattaa näyttää ulkopuolisen silmissä aivan muulta verrattuna leikkijän kokemaan. Lapsi rakentaa minäänsä ja käsittelee omia kokemuksiaan. (Vehkalahti & Urho 2013, 17, 37.) Leikin kehittyminen on nopeaa kolmena ensimmäisenä ikävuotena (Ahonen ym. 2014. 226.).

Lapsi saa ensimmäiset leikkikokemuksensa leikistä lapsen ja aikuisen yhteisen leikin ja toiminnan kautta. Yhteinen leikki aikuisen kanssa on kehityksen kannalta kokonaisvaltainen ja merkityksellinen. Lapsi saa kokemuksia vuorovaikutuksesta aikuisen kanssa, kun aikuinen leikkii lapsen kanssa ja koskettaa, sekä kun lapselle lauletaan lauluja ja loruja. Näissä toiminnoissa läsnä on vuorottelu ja katse. Toiminta yhdistetäänkin kielellisiin käsitteisiin, jolla on vaikutusta lapsen puheen oppimiseen. (Kurvinen, Neuvonen, Sivén, Vartiainen & Vilén, 2006, 160.)

Käsitteenä leikki on hyvin laaja, monet leikkiä tutkineet teoreetikot ovat halunneet rajata leikin ja pelaamisen kahdeksi eri toiminnoksi. Hiitola kertoo (2000) Garvey'n (1991) yhdistäneen eri teorioista leikin ominaiset piirteet: leikki on nautittavaa, miellyttävää ja positiivisesti arvostettua. Leikin motivaatio on sisäistä eikä siihen ole asetettu ulkoista tavoitetta. Leikki on lapselle vapaaehtoista sekä spontaania ja leikki vaatii osallistujilta aktiivisuutta leikkiin. (Hiitola, 2000, 27–28.)

Lapsen leikin syntyminen vaatii riittävän perusturvan, turvalliset aikuiset ja ympäristön. Jo lapsen oppiessa liikkumaan, hän hakeutuu aikuisen luokse ja kiipeää syliin, vähitellen lapsi hakee kontaktia aikuiseen puheella sekä erilaisilla leikeillä. (Jantunen, 2009, 61.) Leikki on vapaaehtoista ja vapaata. Lasta ei voi pakottaa leikkimään, vaan

leikin syntyminen on tapahduttava lapsesta itsestään, mutta lasta voidaan houkuttaa ja ohjata leikkimään. Aikuinen voi tukea lapsen leikkiä joko välillisesti tai se voi olla välitöntä. Aikuinen voi valmistella leikkiä niin, että heillä on aikaa, tilaa ja välineitä leikkimiseen, tai jakaa lapset leikkiryhmiin. (Kurvinen, 2006, 474–477.)

Jean Piaget jakoi leikin kolmeen eri kehitys vaiheeseen: esinetoimintaleikkiin (0-2v), symbolileikkiin (2-7v) ja sääntöleikkiin (6-7v) (Helenius, 1993, 17). Lapsen leikki on ensimmäisistä kuukausista lähtien yhteistä aikuisen kanssa, aikuinen koskettaa ihoa, kiikuttaa sylissä, nostaa käsien varaan, laulaa pienen leikkilaulun samalla leikkien lapsen käsien kanssa. Näiden ensimmäisten leikkien yhteydessä syntyy lapselle perusluottamus. (Helenius, 1993, 29).

Kolmen kuukauden iässä lapsi alkaa siirtyä aikaisemmin katseluetäisyydellä olleita tarkastelukohteita tarttumisetäisyydelle. Tämän avulla lapsi luo tilaisuuksia omien voimien kokeiluille sekä käden toimille. Tässä vaiheessa lapsi ei erota esineitä ja lapsi käsittelee kaikkia esineitä samalla tavalla sekä tutustuu niihin laittamalla niitä suuhun. Lapsen toiminnot muuttuvat kokemuksen myötä, lapsi alkaa tutkia ja ennakoida otteissaan esineiden muotoa. Tarttumisote on voinut kehittyä puolen vuoden ikään mennessä pitkälle, jos lapsi on päässyt harjoittelemaan esineiden käsittelyä. Esineleikki kehittää erityisesti lapsen motorisia valmiuksia, esineisiin tarttumista ja otteen irrottamista. (Helenius, 1993, 29-30.) Esinekäsittely kehittää motoristen valmiuksien lisäksi fyysisiä valmiuksia: ryömimistä, sekä myöhemmin kävelemistä ja juoksemista kiinnostavien esineiden luokse (Helenius, 2014, 71).

Kahden vuoden iässä lapsen leikissä voi olla vaihteleva sisältö, mutta lapsi ei ole vielä tähän ikään mennessä omaksunut roolia. Kahden vuoden ikäisenä mielikuvat alkavat yhdistyä toisiinsa, johon kuuluu leikin ympäristö sekä välineet. Kolmannella ikävuo-  
della mielikuva ja esineenkäsittely leikit alkavat muuttua. Lapsi alkaa leikeissä nimetä roolinsa, tätä leikin vaihetta kutsutaan roolileikiksi. Roolileikeissä lapsi kykenee ottamaan jonkin toisen henkilön teot ja tunnusmerkit osaksi henkilöä, sekä asettumaan toisen rooliin. Roolinotto roolileikeissä merkitsee sitä, että lapsi pystyy erottelemaan

oman toiminnon kohteen toiminnoista. Lapsi alkaa leikkiä kahden ja kolmen ikävuoden välillä 1-2 lapsen kanssa yhdessä, jossa selkeästi on havaittavissa vuorovaikutusta toisten leikkijöiden välillä (Keltikangas-Järvinen, 2010, 213).

Neljäntenä ikävuotena vuoropuhelu roolileikeissä on kehittyneempää, sekä leikin toiminnot alkavat siirtyä entistä enemmän kielelliselle tasolle, aikaisemmin leikkiä on ohjannut esineelliset toiminnot, jossa kieli seurasi toimintoa. Tässä samassa iässä mielikuvitus alkaa vilkastua ja leikit alkavat olla pitkäkestoisempia. (Helenius, 1993, 37-38.)

Viiden ikävuoden aikana lapsi alkaa ymmärtää sääntöjen luonnetta ja pystyvät nauttimaan yhteisen leikin riemusta (Kurvinen, Neuvonen, Silvén, Vartiainen & Vilén, 2011, 163). Sääntöleikkeihin kuuluvat perinneleikit sekä leikit, jotka on kehitetty oppimistarkoituksiin. Myös laulu- ja liikuntaleikit kuuluvat sääntöleikkeihin. (Helenius, 1993, 86-66.) Sääntöleikeissä on tietty tavoite, johon pyritään leikin aikana. Lapsilla on oma rooli ja/tai tehtävä leikissä, joka on yhteinen luokan tai ryhmän kanssa. Sääntöleikissä on tärkeää, että leikki toteutuu yhdessä muiden kanssa ja, että leikin kulku ja päämäärä ovat kaikkien tiedossa. Sääntöleikit vaativat sosiaalisia taitoja, kykyä ottaa muut huomioon ja toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Helenius, 2014, 158-159.)

## 4 Autismi

Autismi on neurobiologinen keskushermoston kehityshäiriö, joka kuuluu autismikirjoon. Autismi aiheuttaa erilaisia toiminnan esteitä, jotka vaikuttavat autistisen henkilön arkielämään. Useimmiten autismi todetaan lapsella, kun lapsen pitäisi opetella vuorovaikutustaitoja. (Autismi (F84.0) N.d.). Lapsen ensimmäiset sanat voivat ilmaantua normaaliin aikaan, noin 1-1,5 – vuotiaana, mutta opitut sanat voivat jäädä pois tai sanavarasto ei lisäännä. Jos lapsi puhuu, hän ei välttämättä käytä puhetta vuorovaikutteisesti vaan puhuu itsekseen eikä käytä tilanteeseen sopivia ilmauksia. Lapsi saattaa käyttää puheessaan myös kaikupuhetta, joka voi sisältää esimerkiksi mainoksista tuttuja fraaseja tai muilta ihmisiltä kuultuja lainauksia. (Hakala, Hyrkkö, Manninen, Oesch, Salo & Siikanen 2001, 20.)

Kaikilla autistisilla henkilöillä on vaikeuksia kommunikaatiossa, vuorovaikutuksessa sekä mielikuvituksessa. Tämä tuottaa hankaluuksia sekä sanattomassa että sanallisessa viestinnässä ja muiden ihmisten tunnetilojen ymmärtämisessä ja omien ajatusten ja tunteiden ilmaisemisessa. (Autismi (F84.0) N.d.). Autististen henkilöiden on vaikeaa ottaa katsekontaktia toiseen ihmiseen ja käyttää ilmeitä tai eleitä tarkoituksenmukaisesti. Autistisen lapsen leikki voi olla monin tavoin poikkeavaa. Lapsi saattaa mieluummin asetella leluja järjestykseen ja uppoutua niiden tarkasteluun pitkäksi aikaa. (Lapsuusiän autismi N.d.)

Autistisen lapsen kielen kehitys perustuu ensisijaisesti lapsen visuaalisuuteen ja näköaistiin, mutta jokainen autistinenkin lapsi on omanlaisensa ja osa voikin oppia ensisijaisesti auditiivisesti. Autistinen lapsi ei saa kuulon avulla merkityksellistä kokonaisuutta, vaan kuulon avulla lapsi kokee havaitun maailman olevan täynnä toisiinsa liittymättömiä yksityiskohtia. Lapsi keskittyykin tämän takia visuaalisiin viesteihin ja auditiivinen kieli jää vähemmälle huomiolle. Pelkästään visuaalisen kanavan kautta lapsi ei saa tarvitsemaansa tietoa, joka vaikuttaa esimerkiksi siihen, ettei lapsi pysty ilmaistamaan viestejään ymmärrettävästi, lapsi ei tiedä mitä häneltä odotetaan eikä hän tiedä tapahtumien kulusta. Lapsi alkaa käyttää kommunikoinnissaan enemmän kädestä kiskomista ja huutamista sekä omaehtoista toimintaa. Autistisen kielen kehitys perustuu ulkoa opittuihin fraaseihin, näköaistiin, mekaaniseen muistiin, konkretiaan ja toistuviin tilanteisiin. (Kerola, Kujanpää & Timonen, 2009, 60-61.)

Puheen ymmärtäminen on autistisella lapsella haastavaa, joten kielen sisältöä on tuettava puhetta tukevin ja korvaavin kommunikoinninkeinoin (Kerola ym., 2000, 26). Heikot sosiaaliset taidot tuovat autistiselle henkilölle haasteita arkeen. Toisten ihmisten käyttäytymisen ymmärtäminen on autistiselle henkilölle usein hyvin vaikeaa, jonka takia autistiset henkilöt voivat pitää muita ärsyttävinä. Heidän on vaikea ymmärtää sosiaalisia sääntöjä, sillä niitä ei ole mahdollista nähdä mistään, eikä sääntöt ole konkreettisia vaan ne ovatkin sanattomia sopimuksia. Autistiselle henkilölle onkin vaikeaa esimerkiksi koulussa ymmärtää miksi puheenvuoroa täytyy odottaa, miksi antaa muille työrauha ja miksi luokasta ei voi poistua silloin, kun itse haluaa. (Kerola, 2009, 137.)

Sosiaalisella vuorovaikutuksella on vahva merkitys kielen kehityksen kannalta, sillä kieltä opitaan vuorovaikutustilanteissa matkimalla. Myös kielen kehityksen häiriöt vaikuttavat sosiaalisten taitojen oppimiseen, sillä lapsi saattaa jäädä sosiaalisissa tilanteissa ulkopuoliseksi, puutteellisten kielellisten taitojen takia. Autistinen lapsi saattaa käyttäytyä omaehtoisesti ja itsekkäästi, sillä hänen on vaikea ymmärtää, mitä toinen tuntee tai ajattelee, eikä tämän takia koe tarvetta miellyttää muita. Tämä käyttäytyminen johtuukin oireyhtymästä ja sen puutteellisista sosiaalisista taidoista. Sosiaalisia taitoja tulee opettaa järjestelmällisesti ja niiden oppiminen vahvistaa itsetuntoa, sekä lisää elämänhallintaa. (Kerola, 2009, 137.)

Leikkiminen on autismin kirjon lapsille vaikeaa tai leikki voi vaikuttaa erikoiselta ja oudolta. Leikkiessään autistinen lapsi asettaa leluja jonoiksi, juuttuvat toimintaan ja toistavat sitä sekä purkavat leluja osiksi. Kuvitteellinen leikki on autistisella lapsella rajoittunutta ja leikin taso on ikätasoaan nuorempien lasten leikin tasolla. Mielikuvituksen käyttö leikeissä on vaikeaa, sillä leikistä puuttuu konkreettisuus ja todellisuus. Autistinen lapsi voi kuitenkin oppia mielikuvitusleikkejä, sillä kuvitteellinen leikki kehittyy yhdessä kielen kehityksen kanssa, mutta myös kielellisesti kehittyneelle autistiselle lapselle symbolileikki on vaikeaa ja vähäistä. (Kerola ym., 2009, 48.)

Autistisen lapsen vapaa-aika on erilaista kuin muilla lapsilla. Kun muut lapset leikkivät, he harjoittelevat samalla erilaisia taitoja, kuten esimerkiksi sosiaalisia taitoja ja

heidän leikki saattaa kestää tuntikausia. Autistinen lapsi käyttää vapaa-aikana kuitenkin toisin. Hänen työtään ei ole leikki. Autistisen lapsen leikkiä voi olla esimerkiksi opetustuokiot ja koritehtävät. Autistisen lapsen taito leikkiä on opeteltava ja halu leikkimiseen on heräteltävä esiin. (Kerola ym., 2009, 49.)

Leikkiä voi opettaa lapselle lelujen avulla, sillä autistinen lapsi ei välttämättä katso edes leluun päin vaan lasta kiinnostaa enemmän esimerkiksi paperisilpulla leikkiminen. Paperisilpulla leikkimiseen voi kuitenkin yhdistää yhteisleikkiä, yhdessä paperisilpun repiminen ja leikkiminen voi olla autistiselle lapselle mieluisaa. Leluilla leikkiminen voi olla autistiselle lapselle mukavaa toimintaa, mutta niiden käyttö vaatii opettelua ja kärsivällisyyttä, sekä myös lapsen leikin opettelussa on hyvä käyttää struktuuria, tämä auttaa lasta ymmärtämään mitä häneltä odotetaan. Hyvinä leluina käyvät lelut joista lapsi saa palautetta, sekä visuaalisesti idealtaan selkeät lelut, esimerkiksi nuppipalapelit ja palapelilaatikot, joiden ohjeet ja käyttö ovat selkeitä, sekä lelut joista painamalla tulee erilaisia ääniä. (Kerola ym., 2009, 49-50.)

## 5 Lasten toimintaterapia

Toimintaterapeutit kehittävät interventioita perustuen analyyseihin lapsen käytöksestä, toimintakyvystä, toimintaan sitoutumisesta sekä toiminnan kontekstista ja ympäristöstä. (Case-Smith, J. & O'Brien, J. 2010, 1.) Lasten toimintaterapian sisältö perustuu siihen, mitkä tavoitteet perheen kanssa asetetaan. Toimintaterapeutti arvioi lapsen taitoja ja suoriutumista, jonka jälkeen hän voi ohjata, miten vanhemmat sekä lapsen kanssa työskentelevät kasvatusalan ammattilaiset voivat vahvistaa lapsen taitoja hänen ympäristössään. (Opp. A. N.d.). Toimintaterapeutin tehtävänä on mahdollistaa lapsen toimintaan sekä sosiaaliseen rooliin sitoutuminen. Terapeutti edistää tätä erilaisilla strategioilla; auttamalla lasta kehittämään toimintaan vaadittuja taitoja, muuttamalla/soveltamalla toimintaa tai ympäristöä tai valitsemalla apuvälineitä sekä ohjeistamalla niiden käyttöönotossa. (Rodger 2010, 298.) Toimintaterapialla



tuetaan lapsen psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista kasvua sekä toimintakykyä. Toimintaterapialla tuodaan apuja lapsen arkeen, jotta hän pystyy toimimaan ja hallitsee kei-not huolehtimaan itsestään, opiskella tai tehdä työtä, olla vuorovaikutuksessa mui-den ihmisten kanssa, viettää vapaa-aikaa ja leikkiä. Toimintaterapeutteja työskentelee monissa eri ympäristöissä, kuten esimerkiksi terveyskeskuksissa, sairaaloissa, yksityisillä lääkäriasemilla, kuntoutuslaitoksissa ja yksityisinä yrittäjinä. Lasten toimintaterapiaa toteutetaan usein leikin muodossa. (Kurvinen, 2006, 553–554.)

## 5.1 Puhetta tukeva, täydentävä ja korvaava kommunikaatio

The World Health Organisation (WHO) määrittelee apuvälineen laitteeksi tai väli-neeksi, joka mahdollistaa yksilön suoriutumisen tehtävästä, jota hänen ei ole muuten mahdollista suorittaa tai helpottaa tehtävästä suoriutumista sekä lisää turvallisuutta. Jo aikaisesta vaiheesta kommunikointi on olennaista leikkiin ja muihin toimintoihin osallistumisessa. Puhetta tukeva, täydentävä ja korvaava kommunikaatio (AAC) auttaa lasta pyytämään lelua, valitsemaan leikkien välillä sekä osallistumaan mielikuvi-tusleikkeihin ja olemaan vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa sosiaalisissa lei-keissä. (Rodger 2010, 299; 313).

Kehityksellinen häiriö sekä kielen kehityksen vaikeudet saattavat haitata sanallista ymmärtämistä vuorovaikutustilanteissa, mutta myös sanattoman viestinnän ymmär-täminen voi olla vaikeaa. Tämän seurauksena lapsi ei välttämättä pysty ilmaisemaan itseään selkeästi. Tällaisissa tilanteissa on tärkeää tukea lapsen lähi-ihmisiä, jotta he pystyvät ymmärtämään näitä erilaisia viestejä, sekä pystyvät tukemaan niiden ke-hittymistä. (Trygg, 2010, 14–15.)

## 5.2 Kuvien käyttö lasten toimintaterapiassa

Kuvat ohjaavat lapsen toimintaa ja ne myös rauhoittavat lasta. Kuvilla saadaan luotua lapselle helpommin ymmärrettävä ympäristö. Pelien ja leikkien säännöt voivat olla lähes mahdotonta ymmärtää kielihäiriöiselle lapselle. Kuvan tai sarjakuvan avulla voidaan ennakoida ja ideoita leikin tapahtumia sekä jakaa roolit. (Karvonen 2009, 36, 41-42.) Kuvia voi olla monenlaisia, esimerkiksi ikoniset kuvat muistuttavat paljon esittämäänsä asiaa, tällaisia kuvia ovat muun muassa valokuvat. Yksinkertaisemmat, vähemmän ikonisemmat kuvat voivat olla varjokuvamaisia tai tikku-ukkomaisia. Todennukaiset kuvat ovat hyödyllisimpiä lasten kanssa ja niistä on ensisijaisesti kognitiivista etua. Kuvien käyttö tukee ympäristössä tapahtuvan tulkitsemista ja ymmärtämistä. Kuvia pyritään yhdistämään käsitteisiin, jotka ovat varastoituneet muistiin. Kuvaa voidaan käyttää apuna tai siihen viitata niin, että kuva toimii viestin välittäjänä vastaanottajalle. (Trygg, 2010, 56.)

Useamman autistisen lapsen kanssa kuvat ovat kommunikoinnin apuväline. Lapsi oppii ymmärtämään kuvien käytön tietyn toiminnan ilmaisemiseen nopeasti, mutta kuvien käytön oppiminen vaatii lapselta harjoittelemista ja alkuun voikin tulla hyvin paljon vastustusta kuvien harjoittelemisessa. Kuvat auttavat jäsentämään aikaa ja ympäristöä ja ne toimivat ajattelun ja kommunikoinnin välineenä. Autistisen lapsen kanssa voidaan selventää esimerkiksi tavaroiden ja asioiden paikkaa ja järjestystä tai ohjata omatoimisuuteen. Kuvakommunikoinnin eri muotoja ovat myös toimintataulut, pikaopiirtäminen ja kommunikointikansiot. (Kerola ym., 2009, 70.)

## 5.3 Autismikirjon lapsi ja toimintaterapia

Toimintaterapiassa korostetaan vuorovaikutuksen sekä yhteistyön rakentamista. Terapiassa lapselle annetaan tilaa ja aikaa ilmaista tunteitaan ja terapeutin kanssa yhdessä pohditaan tavoitteita sekä menetelmiä. Sensorisen integraation (SI) terapian on osoitettu auttavan monia autistisia lapsia pääsemään paremmin vuorovaikutukseen ympäristön kanssa. SI-terapian tavoitteena ei ole yksittäisten toimintatapojen

tai taitojen opettaminen vaan perustan luominen taitojen oppimiselle. Sensorisen integraation terapiassa keskeisiä ovat välineet, jotka aktivoivat liike- ja tasapainoistijärjestelmän toimintaa. (Hakala, 2001, 98.)

## 6 Tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyön tarkoituksena on kirjallisuuskatsauksen avulla löytää menetelmiä, joilla tuetaan leikkiin osallistumista autismikirjon lapsella, jolla on haasteita sosiaalisissa tilanteissa, kommunikaatiossa tai viestinnässä. Opinnäytetyön tekijöille on mm. harjoitteluissa tullut tutuksi kuvien käyttö sekä ympäristön strukturointi autismikirjon lapsilla ja kielen kehityksen häiriöistä kärsivillä lapsilla. Molemmilla tämän opinnäytetyön tekijöillä ilmeni kuitenkin kiinnostus siihen, miten näiden lasten leikkiä voitaisiin tukea ja leikkiin osallistumista rohkaista. Opinnäytetyön tavoitteena on löytää tehokkaita menetelmiä autismikirjon lasten kanssa työskentelevien toimintaterapeuttien käyttöön ja kehittää opinnäytetyön tekijöiden ammatillista osaamista.

Tutkimuskysymyksemme on:

1. Millä menetelmillä voidaan tukea autismikirjon lapsen leikkiä?

## 7 Toteutus

### 7.1 Kirjallisuuskatsaus

Kirjallisuuskatsauksella useimmiten tarkoitetaan jo olemassa olevan tutkimustiedon kokoamista ja arvioimista (Machi & McEvoy. 2009, 2). Kirjallisuuskatsauksen tyyppiä on kolme: systemaattinen kirjallisuuskatsaus, meta-analyysi sekä kuvaileva kirjalli-

suuskatsaus. Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa seulonta on tarkkaa ja anka-raakin, minkä takia tämän metodin huolellinen käyttäminen tuo uskottavuutta tutki-mukselle. Meta-analyysi sisältää kvantitatiivisen sekä kvalitatiivisen suuntauksen.

Näistä ensimmäinen on yleisempi sekä metodisesti kaikkein vaativin kirjallisuuskat-sauksen tyyppi. Kvantitatiivisessa meta-analyysissä aineistosta annetaan numeerisia tuloksia, mikä vaatii tekijältään valmiuksia tilastotieteelliseen tutkimukseen. (Salmi-nen 2011, 6-14.) Tämän opinnäytetyön menetelmäksi on valittu kuvaileva kirjallisuus-katsaus.

Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta luonnehditaan yleiskatsaukseksi, jossa ei ole tiukkoja sääntöjä. Systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen ja meta-analyysiin verraten kuvai-levan kirjallisuuskatsauksen tutkimuskysymykset ovat väljempää eivätkä metodiset säännöt rajaa aineiston valintaa. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus sisältää kaksi erilaista tyyppiä: narratiivinen sekä integroiva katsaus.

Narratiivinen kirjallisuuskatsaus on kirjallisuuskatsauksien kevyin muoto. Narratiivi-sen katsauksen avulla epäyhtenäinen tieto järjestetään yhtenäiseksi ja sen avulla py-ritään antamaan laaja kuva aiheesta. Kun tutkittavaa ilmiötä halutaan kuvata mah-dollisimman monipuolisesti, käytetään integroivaa kirjallisuuskatsausta. Systemaatti-seen kirjallisuuskatsaukseen verraten integroivassa katsauksessa ei seulota tutkimus-aineistoa yhtä tarkasti. Tämän takia aiheesta voidaan kerätä huomattavasti suurempi otos. (Salminen 2011, 6- 8). Salminen (2011) kertoo Cooperin tiivistävän integroivan kirjallisuuskatsauksen vaiheet seuraavasti: tutkimusongelman asettaminen, aineiston hankinta, arviointi, analysoiminen ja tulkinta sekä tulosten esittäminen. Integroivan kirjallisuuskatsauksen voidaan sanoa olevan jopa yhdysside systemaattisen ja narra-tiivisen katsauksen välillä (Salminen 2011, 8).

## 7.2 Aineiston haku ja analyysi

Kirjallisuuskatsauksen aineistoa haettiin tietokannoista, joihin on pääsy Jyväskylän ammattikorkeakoulun tunnuksilla ja joihin kirjasto on hankkinut opiskelijoille katseluoikeudet. Aineisto valittiin eksplisiittisellä valinnalla. Eksplisiittinen aineiston valinta tehdään systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tavoin ja siinä hyödynnetään aika- ja kielirajauksia. Mikäli tutkimuskysymykseen vastaamisen kannalta on merkittävää, kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa rajauksista voi poiketa kesken prosessin. (Ahonen, Jääskeläinen, Kangasniemi, Liikanen, Pietilä & Utriainen, 2013, 296.) Aineistoja haettiin vain suomen- ja englanninkielisinä. Sisäänottokriteerinä oli, että aineisto käsittelee leikin tukemista tai siihen rohkaisua autistisen lapsen kohdalla.

Sisäänottokriteerit	Poissulkukriteerit
Julkaistu 2007-2017	Julkaistu ennen vuotta 2007
Suomen- tai englanninkielinen	Muu kieli kuin suomi tai englanti
Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto on ostanut opiskelijoille katseluoikeudet aineistoon	Katseluoikeuksia ei ole Jyväskylän ammattikorkeakoulun tunnuksilla, aineisto on maksullinen
Aineisto käsittelee leikin tukemista	Aineisto käsittelee toiminnanohjauksen tukemista
Käsittelee autismikirjon lapsia	Ei käsittele autismikirjon lapsia

Taulukko 1. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit

Aineistoa haettiin Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) kirjaston Janet-tietokannasta, jonka kautta aineistoa löytyi JAMKn kirjastosta, OTseekerista sekä CINAHL with full text –tietokannasta. Kaikissa hauissa kriteerinä oli Full Text. Hakusanoja katkaisimme katkaisumerkillä \*. Katkaisumerkki korvaa useampiakin merkkejä hakusanan lopusta (Yksityiskohtaisia hakuohjeita. N.d.). Huomasimme autismikirjon lapsiin sekä leikkiin liittyvissä tutkimuksissa ja artikkeleissa käytettävään hyvinkin erilaisia käsitteitä. Osassa keskityttiin autismikirjon lapsen kommunikaatioon ja osassa lapsen leikin tukemiseen visuaalisilla tukimenetelmillä. Tämän vuoksi käytimme erilaisia ha-

kusanoja löytääksemme aiheeseen liittyviä tutkimuksia laajasti. Haettuamme eri hakusanoilla ja sisäänottokriteerien avulla, yhteensä aineistoja löytyi 96. Valitsimme ot-sikoiden sekä kuvailujen perusteella luettavaksi ne, joissa asiakasryhmänä ovat autis-tiset lapset ja aiheena on leikki. Seuraavassa taulukossa esitellään käyttämämme tie-tokannat, hakusanat sekä sisäänottokriteerit. Eri tietokannoissa on erilaiset mahdolli-suudet asettaa sisäänottokriteerejä, jonka takia ne eroavat toisistaan hakujen välillä.

<b>Tietokanta</b>	<b>Hakusanat</b>	<b>Sisäänottokriteerit</b>	<b>Tulokset</b>
Janet, Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto	therap* AND play* AND occupation*	Kirja, e-kirja, artikkeli, e-artikkeli, muu	14
Cinahl with Full Text	communication* AND play* AND childr*	Full Text, PDF Full Text, Academic journal, julkaisuvuosi: 2007-2017, ikä: lapset, 2-5 –vuotiaat, aihe: Autistic disorder	44
OTseeker Artikkeli löydettiin seuraavassa sarakeessa mainituilla hakusanoilla OTseekerista, mutta koko tekstiä ei ollut mahdollista lukea sieltä, joten etsimme artikkelia artikkelin nimellä Janet-tietokannasta.	autism* play*	-	34
Cinahl with Full text	visual* AND play*	Full Text, PDF Full Text, julkaisuvuosi 2007-2017, ikä: All child, 2-5 -vuotiaat	3

Taulukko 2 Aineiston hakuprosessi

Yksi opinnäytetyöhön valituista tiedonlähteistä on niin sanottua *harmaata kirjallisuutta*. Harmaan kirjallisuuden lähteitä voi sisällyttää kirjallisuuskatsaukseen, jos niiden on varmistettu täyttävän hyvän tutkimuksen vaatimukset (Mäkelä, Varonen & Teperi. 1996). Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen tiedonlähteet voivat olla menetelmällisesti erilaisia ja lähestymistavat saavat vaihdella. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa voi käyttää muitakin kuin tieteellisiä artikkeleita. (Ahonen ym. 2013, 296.) Tiedonlähteistä harmaata kirjallisuutta on Play as Therapy. Assessment and Therapeutic Interventions (Stagnitti & Cooper, 2009). Cooperin ja Stagnittin kirja sisälsi Karen Stagnittin kehittämän menetelmän Learn to Play. Learn to Play – menetelmästä on vuonna 2006 tehty ensimmäinen tutkimus ja tutkimus on saanut eettisen hyväksynnän Deakinin Yliopistolta (Stagnitti, 2009, 181).

Aineiston analysoinnissa on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysissä tarkastellaan tekstimuotoisia aineistoja ja sen avulla muodostetaan tiivistetty kuvaus ilmiöstä ja pyritään kytkemään saatu tieto muihin tutkimustuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105). Kirjallisuuskatsaukseen valitut aineistot on tiivistetty selkeään muotoon ja tutkimuksia on jaoteltu interventioiden perusteella ryhmiin. Pyrimme sisällönanalyysillä järjestämään löytämämme hajanainen aineisto yhtenäiseksi tietopaketti. Löydetty aineisto jaettiin menetelmien perusteella ryhmiin.

### 7.3 Valitut tiedonlähteet

Valitsimme lopulta kirjallisuuskatsaukseen neljä tiedonlähdeä, joissa oli mielenkiintoisia menetelmiä autistisen lapsen leikin tukemiseen. Menetelmät myös tukivat löytämäämme teoretietoa aiheesta ja sopivat myös toimintaterapeuttien käytettäväksi. Tutkimusten tulokset olivat myös luotettavia. Seuraavassa taulukossa esitetään kirjallisuuskatsaukseen valitut tiedonlähteet.

Tekijät, julkaisuvuosi, julkaisu	Artikkeli/Tutkimus	Keskeinen sisältö
Stagnitti Karen, 2009  Cooper, R. & Stagnitti, K. Play as Therapy. Assessment and Therapeutic Interventions. London, Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.	Play intervention – The Learn to Play Program	Menetelmä, jonka tavoitteena on lisätä lapsen symbolisen leikin taitoja ja kykyä kehittää omaa spontaania leikkiä
Hobbs, J. & Murdock, L. 2010  Journal of Autism & Developmental Disorders. Heinäkuu 2011; 41(7)	Picture me Playing: Increasing Pretend Play Dialogue of Children with Autism Spectrum Disorders.	Tutkimuksessa tutkittiin Picture me Playing- menetelmän tehokkuutta leikissä esiintyvän dialogin lisäämisessä autistisilla esikouluikäisillä lapsilla symbolileikin aikana.
Jung, S. & Sainato, D. 2013.  Journal of Intellectual & Developmental Disability	Teaching play skills to Young Children with autism.	Kirjallisuuskatsaus, johon on kerätty tehokkaita menetelmiä opettamaan leikkitaitoja autistisille lapsille.
Flores, M. & Ganz, J. 2007.  Journal of Autism & Developmental Disorders. Toukokuu 2008, 38(5)	Effects of the use of visual strategies in play groups for children with autism spectrum disorders and their peers.	Tutkimuksen tarkoitus on tutkia visuaalisten strategioiden vaikutusta autistisilla lapsilla leikkitilanteessa ikätovereidensa kanssa.

Taulukko 3 Kirjallisuuskatsaukseen valitut tiedonlähteet



## 8 Kirjallisuuskatsauksen tulokset

### 8.1 Learn to Play

Learn to Play on Karen Stagnittin 1998 kehittämä menetelmä. Menetelmän tavoite on edesauttaa lapsen kykyä kehittää omaa spontaania leikkiä ja kehittää symbolisen leikin taitoja, jotta ikätovereiden kanssa leikkiminen onnistuisi. Learn to Play – menetelmässä aikuinen, kuten terapeutti, opettaja tai vanhempi, mahdollistaa lapsen taitojen kehittymisen. Aikuisen ohjaus on vahvempaa menetelmän alussa ja lopussa, kun lapsi on oma-aloitteisempi leikissä, aikuinen ottaa vähemmän roolia. Menetelmää käyttäessä terapeutilla täytyy olla selvä ymmärrys lapsen symbolisen leikin kehityksestä.

Learn to Play on dynaaminen ja vuorovaikutteinen menetelmä. Sitä voidaan käyttää yksilöllisesti tai ryhmämuotoisesti. Toteutuksen aikana terapeutin täytyy olla jatkuvasti läsnä ja keskittynyt lapseen. Terapeutti seuraa lapsen reaktioita ja suoriutumista leikistä. Havainnoinnin perusteella terapeutti arvioi, voiko lapselle tarjota edistykellisempiä leikkitehtäviä vai pysytäänkö hänen kanssaan kehityksellisesti alemmalla tasolla. On hyvä huomata, että lapsi voi olla hyvinkin eritasoinen riippuen leikkitoiminnosta.

Kehityksen tasot on menetelmässä jaettu kolmeen tasoon. Ensimmäisellä tasolla lapsi on 18 kuukautta – 2,5 vuotta. Tällöin leikissä käytetty tarina keskittyy lapsen kehoon ja sillä tehtäviin asioihin, kuten syömiseen, juomiseen ja nukkumiseen sekä lapsen kokemuksiin siitä, mitä on tapahtunut kotona tai kodin ulkopuolella. Tässä vaiheessa menetelmä on intensiivinen ja aikuisen ohjaamaa, kun aikuinen pyrkii saamaan lapsen huomion esittämällä ja mallintamalla leikkiä. Yhden tunnin sessioon tarvitaan viisi leikkitoimintoa, jotka ovat lapsen kehitykselle sopivia. Jokaista leikkitoimintoa täytyy toistaa vähintään kolme kertaa, joidenkin lasten kohdalla jopa kahdeksan kertaa. Positiivista on, jos lapsi alkaa kolmannen toiston jälkeen ymmärtää leikkiä ja liittymään siihen. Leikkitoimintona voi olla esimerkiksi nukun laittaminen nukkumaan. Aikuinen laittaa nukun petiin ja puhuu samalla nukun petiin laittamisesta ja nukkumisesta hiljaisella äänellä. Tämän jälkeen odotetaan noin minuutti, otetaan

nukke pois sängystä ja toistetaan sama uudelleen. Lelujen ja esineiden määrä on rajattu koska lapsen, jolla on heikot leikkitaidot, on hankala suoriutua leikistä, jos esineitä on esillä paljon samaan aikaan.

Toisella, 3-vuotiaan, tasolla lapsi käyttää jo kuvitteellisia hahmoja leikin tarinoissa. Hahmot voivat olla lapselle tuttuja esim. televisiosta tai kirjoista. Tällä kehityksen tasolla tunnin ohjattuun sessioon tarvitaan yleensä vain kolme leikkiä. Leikkejä edelleen toistetaan, mutta toistojen määrä on selvästi vähäisempi verrattuna ensimmäiseen tasoon. Myös lelujen ja esineiden määrää voi lisätä, koska lapsen leikkitaidot ovat jo moninaisempia ja lapsi pystyy suoriutumaan leikistä, jossa on monia leluja. Leikkitoimintoja on syytä vieläkin vaihdella ja varioida, jotta lapsi ei vain mekaanisesti toista aikuisen tekemää vaan oppii myös itse leikin merkityksen.

Kolmannella, 4-5 – vuotiaan, tasolla lapsi leikkii niin kuvitteellisilla- ja tositarinoilla ja tarinoilla voi olla myös sivujuonia. Tällä tasolla tunnin leikkituokioon tarvitaan vain yksi leikki, sillä tässä vaiheessa lapsi ottaa leikistä hallinnan ja aikuinen seuraa perässä. Aikuisen on hyvä lisätä tarinaan ongelmia, joita lapsi saa ratkaista ja rohkaista lasta lisäämään monimutkaisuutta leikin tarinaan.

Learn to Play menetelmästä on vuonna 2006 tehty laadullinen tutkimus, johon osallistui neljä 4-vuotiasta poikaa, joilla on diagnosoitu autismi. (Stagnitti, 2009, 176–185).

## 8.2 Käsikirjoitettu leikki

Lasten välinen vastavuoroinen kommunikaatio ilman aikuisen ohjausta on välttämättä todelliselle lasten väliselle vuorovaikutukselle. Autismiin kirjon lapset kuitenkin harvoin itse tekevät aloitteita tai sitoutuvat sosiaaliseen vuorovaikutukseen ikätovereidensa kanssa. Tällöin aikuisjohtoisuuden vähentäminen edellyttää muita vaihtoehtoisia keinoja antaa lapselle vihjeitä ikätovereidensa kanssa leikkimisen aikana. Me-

netelmien, joissa käytetään visuaalista tukea, on todettu lisäävän itsenäistä ikätove-  
reiden välistä kommunikaatiota leikin aikana. Visuaalinen tuki voi olla erilaisissa muo-  
doissa: videona, graafisina symboleina tai käsikirjoituksena/tari-  
nana. (Hobbs & Murdock, 2010, 871.)

Ganz ja Flores (2007) ovat tutkineet visuaalisten vihjeiden käyttöä leikkiryhmissä,  
jossa osa osallistujista on autisteja ja osa normaalisti kehittyviä vertaislapsia. Ryh-  
män vertaislapsille opetettiin sitouttamaan ja rohkaisemaan autistista lasta leikkiin  
Kirjoitettuja käsikirjoituksia (script play), joissa oli myös kuvalliset ohjeet, käytettiin  
ryhmässä opettamaan sanallisia ilmaisuja leikkiteemoihin liittyen. Ganzin ja Flore-  
sin mukaan käsikirjoitettujen leikkien on todettu muutamissa tutkimuksissa vähentä-  
vän autististen lasten aggressiivista käytöstä, lisäävän huomion kiinnittymistä leik-  
kiin ja kehittävän keskustelutaitoja, sosiaalista vuorovaikutusta sekä leikkitaitoja.

Ganzin ja Floresin tutkimuksessa oli kaksi ryhmää, joista toisessa oli kaksi autismi-  
diagnoosin saanutta lasta sekä kaksi vertaislasta ja toisessa ryhmässä yksi autismi-  
diagnoosin saanut lapsi sekä kaksi vertaislasta. Molemmille ryhmille esiteltiin kolme  
leikkiteemaa. Ensimmäiselle ryhmälle, jossa oli kaksi autistilasta, esiteltiin seuraavat  
leikit: merellinen teemapuisto, maatila ja syntymäpäiväkutsut. Toiselle ryhmällä esi-  
teltiin leikit: merellinen teemapuisto, maatila sekä leipomo. Leikit valittiin sen perus-  
teella, että osallistujien äidit kertoivat näiden olevan lasten mielenkiinnon kohteita  
tai tuttuja aktiviteetteja. Jokaiseen leikkiin oli saatavilla leikkivälineitä, kuten pehmo-  
leluja, syntymäpäiväkakku, ilmapalloja ja leikkileivonnaisia.

Tutkijat kehittivät käsikirjoituksia rohkaisemaan autistilapsia tuottamaan leikkitee-  
moin liittyvää puhetta leikkikertojen aikana. Käsikirjoitukset olivat autistisille lap-  
sille n. 6cmx19cm kokoisilla arkeilla ja jokaisessa oli yhdestä kahteen kirjoitukseen  
liittyvää kuvaa ja yhden-kuuden sanan lause. Vertaislasten käsikirjoitus oli noin  
21cmx14cm kokoisella arkilla. Arkissa oli kuva ja sen lisäksi ohjeet, miten olla vuoro-  
vaikutuksessa ryhmässä olevan tai autistilapsen kanssa. Vertaislapsille kerrottiin, että  
heidän leikkikaverit, joilla oli diagnosoitu autismi, saattavat tarvita apua puhumaan ja  
leikkimään oppimisessa. Vertaislasten ohjelapuissa oli seuraavat ohjeet: a) saadak-  
sesi leikkikaverin huomion, puhu hänelle ja ojenna hänelle lelu b) leiki leluilla, joilla

leikkitoverisikin leikkii c) kun leikkitoverisi puhuu, sano myös jotain. (Flores & Ganz, 2007).

Murdock ja Hobbs (2010) kertoo Goldsteinin ja Cisarín (1992) tehneen tutkimuksen ryhmällä, joissa oli kolme esikouluikäistä lasta: yksi autisti ja kaksi vertaista. Ryhmiä tutkimuksessa oli yhteensä kolme. Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä leikkitaitoja autistisilla lapsilla roolileikkien sekä käsikirjoitettujen leikkitarinoiden avulla. Leikkiin liittyvän sosiaalisen vuorovaikutuksen todettiin lisääntyvän kaikilla autistisilla lapsilla tutkimuksen aikana käsikirjoitetuissa leikeissä sekä ryhmäläisten kesken. Tässä tapauksessa vertaislapsille ei annettu ohjeita autistisen lapsen kanssa leikkimiseen eikä heitä kehoitettu rohkaisemaan autistista lasta leikkiin. Aikuisen ei myöskään sallittu puuttua lasten leikkiin.

Hobbsin ja Murdockin (2010) tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia Picture me Playing- intervention vaikutusta leikkiin osallistujien kykyihin tuottaa dialogia roolileikeissä. Picture me Playing intervention on kehittänyt toinen tutkimuksen tekijöistä, Jan Q. Hobbs, opettamaan symbolista leikkiä autistisille lapsille. Tekniikan tarkoitus on tarjota työkalu, joka antaa mahdollisuuden visualisoida ja havainnollistaa mm. mielikuvitusleikkiä ja vuorovaikutusta ikätovereiden kanssa symbolileikin aikana. Picture me Playing –tarinat on valmistettu valokuvista, jotka on otettu leikkisetistä tai –hahmoista. Kuvat muodostavat lyhyen kuvauksen symbolileikin osasta, jonka tyyppillinen ikätoveri olisi saattanut leikkiä hahmoilla. Kuviteltu dialogi hahmojen välillä on esitetty sarjakuvan tyyllisillä kuplilla jokaisella sivulla ja se tarjoaa eräänlaisen käsikirjoituksen leluilla leikkimiseen. Tarinan käsikirjoitus on myös joka sivulla, mutta sitä ei juurikaan käytetä eikä opeteta lapsille. Intervention aikana lapset osallistuivat neljään 15 minuuttia kestäväan ryhmäkertaan. Ryhmään kuului kolme autistista lasta sekä kaksi vertaislasta. Ryhmäkerran aikana lapset istuivat ympyränmuotoisella matolla luokkatilassa. Ryhmäkerran ohjasi Jan Q. Hobbs ja yksi opettaja toimi avustajana ryhmäkerralla.

Ensimmäisellä ryhmäkerralla Picture me Playing -tarina luettiin osallistujille ja se esitettiin rooleilla opettajien toimesta. Kaksi osallistujaa sai mahdollisuuden roolileikkiin vertaisryhmäläisen kanssa. Toisella ryhmäkerralla tarina taas luettiin ja jäljelle

jääneet osallistujat ottivat roolit. Kolmannella ryhmäkerralla tarina käytiin taas läpi ja mallitettiin lapsille. Tällä kertaa aikuiset eivät noudattaneet tiukasti tarinan dialogeja tai tapahtumia vaan lapsia rohkaistiin kehittämään rohkeasti omaa dialogia ja tapahtumia alkuperäisen tarinan lisäksi. Osallistujat osallistuivat roolileikkeihin näin kolmannella ja neljännellä ryhmäkerralla. Kun ryhmäkerrat olivat ohi, kaikilla osallistujilla oli viisi minuuttia harjoittelu-aikaa yhden ikätoverin kanssa hiljaisessa toimistohuoneessa. Osallistujat altistettiin tarinan näkemiselle ja kuulemiselle siis viisi kertaa ja kolmella kerralla annettiin mahdollisuus sen harjoitteluun.

Viimeisellä kerralla lapsille annettiin vielä yksi 10 minuutin aika työskennellä yhdessä sellaisen ikätoverin kanssa, kenen kanssa oli ollut jo pari ryhmäkerroilla. Lapsille annettiin leluja huoneeseen ja kaksi minuuttia aikaa tarkastella niitä, sekä seuraavat ohjeet; muistatteko, miten näyttelimme tarinaa linnasta? Tänään tulette näyttelemään tarinan pojasta ja merenneidosta. Poika on kalastamassa, mutta vahingossa nappaa-kin merenneidon. Merenneito asuu vedenalaisessa linnassa ja siellä on aarre puutarhaan kätkeytyneenä. Joten miksipä ette leikkisi merenneidolla ja pojalla ja katsoisi mitä tapahtuu? (Hobbs & Murdock, 2010)

### 8.3 Videolta mallintaminen

Jungin ja Sainaton (2013) kirjallisuuskatsauksessa kerrotaan, että videolta mallintamisessa rohkaistaan lasta oppimaan tavoiteltuja taitoja havainnoinnin kautta. Tässä menetelmässä lapselle näytetään videoitu esitys toivotusta leikkitoiminnosta ja tämän jälkeen pyydetään lasta matkimaan videolla esiintyvän ihmisen tekemistä. Menetelmä käyttää hyväksi autistisen lapsen vahvuutta visuaalisuudessa sekä hänen mielenkiinnon kohteitaan. Se on myös tehokas menetelmä sen toistettavuuden takia. Jopa kahdeksassa tutkimuksessa on todettu videolta mallintamisen olevan tehokas tapa opettaa leikkitaitoja.

Jung ja Sainato (2013) kertoo D'atenon (2003) tutkimuksesta, jossa kolmen vuoden ja kahdeksan kuukauden ikäistä autismin kirjon tyttöä pyydettiin katsomaan videota, jossa aikuinen mallintaa erilaisia leikkejä, kuten teekutsuja, kauppa sekä leivontaa.

Videon katsomisen jälkeen tytölle annettiin samat leikkivälineet kuin videolla ja tyttö alkoi leikkiä välineillä ilman aikuisen kehotusta tai käskyä.

#### 8.4 Pivotal Response Training

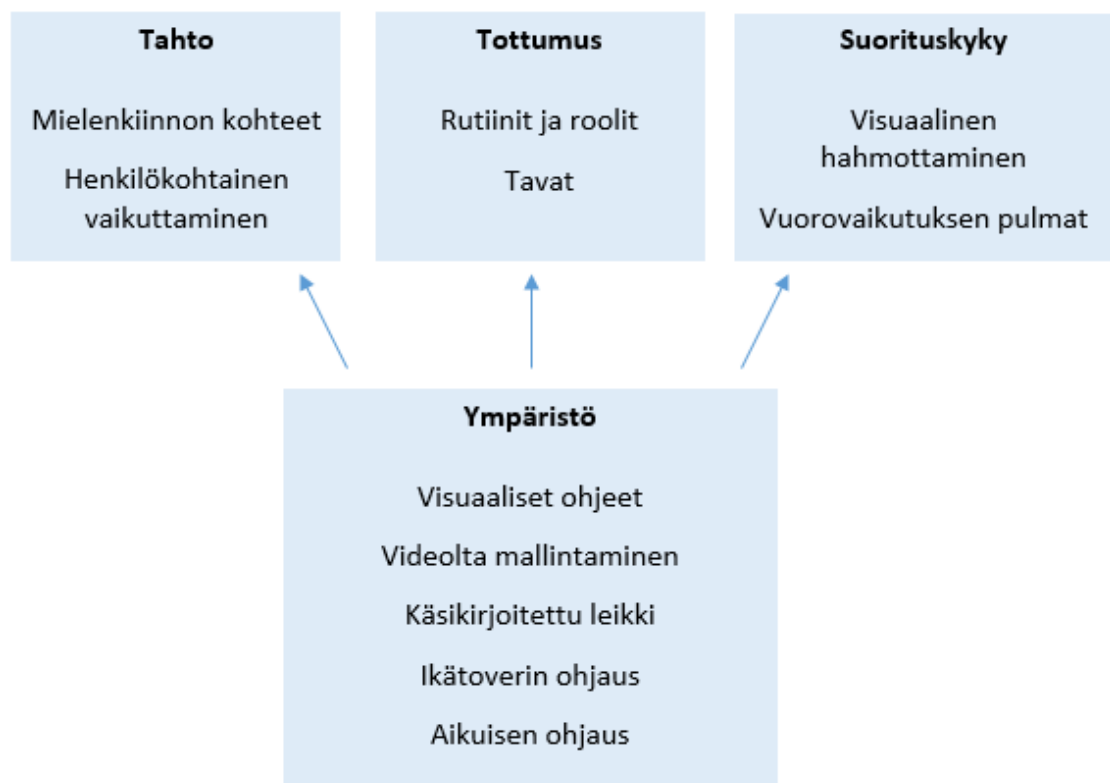
Pivotal response training (PRT) on menetelmä autistisen lapsen kuntoutuksessa ja se perustuu lapsen ydinvalmiuksien harjaanuttamiseen. Autismin kirjon lasten kohdalla tällä tarkoitetaan kommunikaatiotaitojen ja kielen sekä leikkitaitojen ja vuorovaikutustaitojen harjoittelemista. Menetelmässä oppimismahdollisuuksia pyritään tarjoamaan lapselle luonnollisessa ympäristössä hänen luontaista motivaatiotaan hyödyntäen. (Mitä on PRT kuntoutus, N.d.).

Jungin ja Sainaton (2013) kirjallisuuskatsauksessa kerrotaan PRT-menetelmästä seuraava esimerkki. Aikuinen esittelee lapselle mieluisan lelun ja mallintaa asianmukaista leikkiä. Kun lapsi itse ryhtyy leikkimään asianmukaisesti, lapsen toimintaan vastataan välittömästi positiivisella reaktiolla ja aikuinen jatkaa mallintamista erilaisilla leikeillä, vaihdellen vuoroa lapsen kanssa. Jung ja Sainato kirjoittaa Stahmerin (1999) toteavan, että PRT-menetelmä on tehokkaampi lapsilla, jotka ovat kiinnostuneita esineiden käsittelemisestä ja omaavat taitoja, joita tarvitaan jäljittelyyn tai mallintamiseen.

## 9 Pohdinta

### 9.1 Johtopäätökset

Opinnäytetyön tutkimuskysymys on: millä menetelmillä voidaan tukea autismlapsen leikkiä? Vastauksena tutkimuskysymyksiin löysimme monia tehokkaita menetelmiä. Kirjallisuuskatsauksen tulosten perusteella menetelmillä vaikutetaan erityisesti autistisen lapsen ympäristöön. Ympäristön muutoksilla pyritään vaikuttamaan tahtoon, tottumuksiin sekä suorituskäyttöön. Seuraavassa taulukossa on esitelty tulokset inhimillisen toiminnan mallin näkökulmasta. Kirjallisuuskatsauksen tulokset on kuviossa sijoitettu ympäristöön.



Kuvio 1. Tulokset inhimillisen toiminnan mallin mukaan

Kirjallisuuskatsauksella saatiin tuloksia, jonka mukaan ympäristöllä voidaan tukea autistisen lapsen leikkiä. Ympäristön keinoja voi tulosten mukaan olla visuaaliset ohjeet, videolta mallintaminen, käsikirjoitettu leikki sekä ikätoverin tai aikuisen ohjaus. Nämä ympäristön menetelmät tukevat inhimillisen toiminnan mallin muita osa-alueita.

eita: tahtoa, tottumusta ja suorituskykyä. Esimerkiksi videolta mallintamisessa käytetään hyväksi autistisen lapsen vahvuutta visuaalisessa hahmottamisessa, mallitettavaksi leikiksi valitaan lapselle mielenkiintoinen leikki ja videon katselusta ja leikistä voi muodostaa lapselle päivittäisen tavan.

Menetelmillä pyritään vahvistamaan autismikirjon lapsen *roolia* leikkijänä. Esimerkiksi käsikirjoitetulla leikillä saatiin lisättyä lapsen huomion kiinnittymistä leikkiin ja saatiin tuettua keskustelutaitojen, sosiaalisen vuorovaikutuksen ja leikkitaitojen kehittymistä. Edellä mainittujen taitojen ja valmiuksien avulla lapsen rooli leikkiryhmässä vahvistuu ja lapsi voi kokea olevansa osa leikkiä ja näin kokea *henkilökohtaista vaikuttamista*. Inhimillisen toiminnan mallissa lapsen *mielenkiinnon kohteet* on sijoitettu osa-alueeseen *tahto*. Lapsen mielenkiinnon kohteita voidaan käyttää hyväksi kaikissa menetelmissä käyttämällä leikeissä lapsen mielestä kiinnostavia esineitä, henkilöitä tai tarinoita.

Monissa tähän opinnäytetyöhön valituissa tutkimuksissa autististen lasten kanssa leikkivillä normaalisti kehittyvillä vertaislapsilla on suuri rooli leikkiin rohkaisemisessa. Vertaislapsia opetetaan autistisen lapsen kanssa leikkimiseen tai hänellekin saatetaan antaa valmiita fraaseja tai käyttäytymismalleja, joita käyttää leikissä. Erityisesti valmiiksi käsikirjoitetuissa leikeissä leikkitovereiden käyttäytyminen on suuressa roolissa ja heille on annettu tutkimuksissa paljon vastuuta

Opinnäytetyön tekijöiden mielestä autismikirjon lapsen leikin tukeminen vaatii lisää tutkimusta. Tämän lisäksi olisi toivottavaa, että tutkimustulokset ja menetelmät siirtyisivät käytäntöön. Tutkia voisi esimerkiksi sitä, miten paljon autismikirjon lapsen toimintaterapiassa pyritään vaikuttamaan leikin ja leikkitaitojen kehitykseen. Autismikirjon lapsen leikkiä voisi opinnäytetyön muodossa tutkia haastatteleamalla autististen lasten kanssa työskenteleviä toimintaterapeutteja ja heidän kokemuksiaan leikin tukemisesta.



## 9.2 Eettisyys ja luotettavuus

Arvioimme kriittisesti jokaisen lähteen kohdalla sen luotettavuutta. Pyrimme käyttämään opinnäytetyössä vain lähteitä, jotka ovat enintään kymmenen vuotta vanhoja ja erityisesti sähköisten lähteiden kohdalla arvioimme verkkosivujen luotettavuutta. Keskeisten käsitteiden avaamisessa olemme käyttäneet lähteinä huomattavasti enemmän kirjoja, kun taas kirjallisuuskatsauksen lähteet ovat sähköisiä artikkeleja.

Opinnäytetyössä käytetyt tiedonlähteet ovat kaikki englanninkielisiä, ja ne on opinnäytetyön tekijöiden toimesta käännetty suomen kielelle tulosten tarkastelua varten. Menetelmien englanninkielisiä nimiä ei ole käännetty. Englanninkielisten lähteiden käyttö on saattanut heikentää opinnäytetyön luotettavuutta, koska käännösvaiheessa on saattanut tapahtua virheitä. Opinnäytetyöntekijät tekivät ensimmäisen kirjallisuuskatsauksensa tässä opinnäytetyössä. Tekijöiden kokemattomuus saattaa siis osin vaikuttaa luotettavuuteen.

## 9.3 Ammatillinen kasvu ja opinnäytetyöprosessin pohdinta

Opinnäytetyön tekijöistä molemmat ovat kiinnostuneita lasten toimintaterapiasta ja yhteisen kiinnostuksen perusteella päätimme aloittaa yhteisen opinnäytetyön tekemisen. Molempia on alusta alkaen kiinnostanut autismlapset ja heidän arjen, kasvun ja kehityksen tukeminen. Opinnäytetyön aihe nousi esiin toisen opinnäytetyöntekijän työharjoittelun aikana, jonka asiakasryhmänä olivat lapset. Harjoittelun aikana huomattiin, että on tarve löytää menetelmiä leikin tukemiseen lapsilla, joille leikkiminen on haastavaa sosiaalisten tai kielellisten pulmien takia. Työharjoittelupaikasta ehdotettiin, että yritys ryhtyisi toimeksiantajaksemme ja opinnäytetyönä tuotettaisiin kuvia lasten leikin tukemiseksi. Aikataulut eivät kuitenkaan sopineet yhteen opinnäytetyön tekijöiden ja yrityksen välillä, joten yhteisesti päätimme, että yritys ei toimitakaan toimeksiantajanamme.

Alkuperäinen opinnäytetyön aihe liittyi kielihäiriöisten lasten leikin tukemiseen. Aloitimme kirjallisuuskatsauksen hakuprosessin tähän aiheeseen liittyen, mutta totesimme, ettei aihetta ole vielä tutkittu riittävästi. Yhdessä opinnäytetyöohjaajien kanssa päätimme muokata aihetta ja valita asiakasryhmäksi kielihäiriöisten lasten sijasta autismikirjon lapset. Tämän seurauksena myös tutkimuskysymys muotoutui lopulliseen muotoonsa. Vaikka toimeksiantajasta luopuminen ja aiheen vaihtaminen toivat opinnäytetyöprosessiin omat haasteensa, lopullinen aihe on mieleinen opinnäytetyön tekijöille. Aiheen ollessa kiinnostava ja mieluinen, motivaatio prosessin aikana säilyy ja opinnäytetyön tekemisen kokee opettavaiseksi ja innostavaksi. Opinnäytetyöprosessin aikana tärkeänä pidettiin sitä, että kirjallisuuskatsauksella löydettäisiin menetelmiä, joita on helppo käyttää työelämässä.

Oman ammatillisen kasvun kannalta oli myös opettavaista tutkia leikkiä käsitteenä. Opinnäytetyön tekijöiden tulevaisuudensuunnitelmissa on työskennellä lasten kanssa. Tämän takia on tärkeää tietää leikin kehitysvaiheista ja siitä, millaista leikki on normaalisti kehittyvillä lapsilla, jotta mahdollisia leikin haasteita voi tunnistaa.

Opinnäytetyötä aloitettiin tekemään vuoden 2017 alussa. Lopullisen aiheen muodostuttua, aloitettiin tiedonhaku sekä käsitteiden avaaminen. Kirjoitusprosessin alkaessa opinnäytetyön eri osia jaettiin tekijöiden kesken. Opinnäytetyötä kirjoitettiin aina Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjastossa yhdessä, jotta tekstin tuottamiseen sai toisen tekijän tukea ja varmistusta. Yhteiset aikataulut oli useimmiten helppo löytää. Kokonaisuudessaan opinnäytetyön tekeminen opetti paljon niin aiheesta kuin tiedonhausta sekä kirjoittamisesta.

## Lähteet

- Ahonen, T., Aro, T., Ketonen, R. & Siiskonen, T. 2014. Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. 4. uud. P. PS-kustannus.
- Ahonen, S-A., Jääskeläinen, P., Kangasniemi, M., Liikanen, E., Pietilä, A-M. & Utrai-nen, K. 2013. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsen-nettyyn tietoon. *Hoitotiede* 2013, 25 (4), 291–301.
- Alho-Näveri, L., Ikonen, T., Karjala, M., Kortelainen, S., Ruotsalainen, T., Salmi, K. & Sauna-Aho, O. 2011. *Autismikäsikirja 1.0*. Eteva kuntayhtymä.
- Autismi (F84.0). N.d. Autismi ja aspergerliitto. Viitattu 13.9.2017. <https://www.autismiliitto.fi/autismikirjo/autismi>
- Autismikirjon diagnosointi muuttuu. N.d. Autismi- ja aspergerliitto. Viitattu 11.10.2017. <https://www.autismiliitto.fi/autismikirjo/diagnosointi/diagnoosimuutos>
- Case-Smith, J. & O'Brian, J. *Occupational Therapy for children*. 6. painos. Mis-souri: Mosby Elsevier.
- Flores, M. & Ganz, J. 2007. *Journal of Autism & Developmental Disorders*. Toukokuu 2008, 38(5)
- Hakala, L. 2001. Mikä tie vie kommunikointiin? Autismikuntoutuksen vuorovaikuttei-suuden arviointia. Teoksessa Hakala, L., Hyrkkö, P., Manninen, P., Oesch, H., Salo, M. & Siikanen, M. 2001. Jaettu ilo. Autistisen lapsen vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin kehittäminen. Puheterapeuttien Kustannus Oy ja kirjoittajat
- Hautala, T., Hämäläinen, T., Mäkelä, L., & Rusi-Pyyhkö.nen, M. 2011. *Toiminnan Voimaa. Toimintaterapia käytännössä*. Helsinki: Edita Prima.
- Helenius A., 1993. *Leikin kehitys varhaislapsuudessa*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Helenius A., Lummelahti L., 2014. *Leikin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hiitola B. 2000. *Parantava leikki*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hintikka, M. 2009. *Leikki, lapsuuden tärkein asia*. Teoksessa: Jantunen, T. ja Lautela, R. *Kuningasvuosi: Leikin kulta-aika*. Helsinki: Sanoma pro
- Hobbs, J. & Murdock, L. 2010. *Journal of Autism & Developmental Disorders*. Heinä-kuu 2011; 41 (7)
- Jantunen T., Kuningasvuosi, *Leikin kulta-aika* 2009. Teoksessa Mäkelä J., *Vuorovaiku-tus ja aivojen kehittyminen lapsuudessa*. Tammi, Helsinki

Jung, S. & Sainato, D. 2013. Teaching play skills to young children with autism. Julkaisussa *Journal of Intellectual & Developmental Disability*. 03/2013; 38 (1): 74-90.

Kalliala, M. 2004. Mikä on leikkiä? Teoksessa: Bruce, T., Cleve, K., Helenius, A., Kalliala, M., Korhonen, R., Meretniemi, M. Oleander, S., Siren-Tiusanen, H. & Tahkokallio, L. 2004. *Leikin aika*. Lastentarhaopettajaliitto ry.

Karvonen, P. 2009. *Tarinan kertojat. Iloa ja leikkiä. Kieleen, liikkumiseen ja laskemiseen*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Keltikangas-Järvinen, L., 2010. *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: WSOY.

Kerola, K., Kujanpää S. & Timonen, T. 2009. *Autismin kirjo ja kuntoutus*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kerola, K., Kujanpää, S. & Timonen, T. 2000. *Autismikuntoutus*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kielhofner, G. 2008. *Model of Human occupation: theory and application*. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins.

Kuntoutuminen. N.d. Autismi- ja aspergerliitto. Viitattu 26.9.2017.

<https://www.autismiliitto.fi/autismikirjo/autismi/kuntoutuminen>

Kurvinen, A., Neuvonen, S., Sivén, T., Vartiainen, J., Vihunen, R. & Vilén, M. 2006. *Lapsuus. Erityinen elämänvaihe*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Lapsuusiän autismi. N.d. Autismikirjo. Tampere. Viitattu 13.9. 2017.

<https://www.tampere.fi/sosiaali-ja-terveyspalvelut/lapsiperheiden-palvelut/lasten-terapiapalvelut/neptunus/tunnistaminen.html>

Leikin merkitys lapselle. N.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/lasten\\_leikit/leikin\\_merkitys\\_lapselle/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/lasten_leikit/leikin_merkitys_lapselle/). Viitattu 17.3.2017.

Machi, L. & McEvoy, B. 2009. *The literature review: Six steps to success*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Mitä on PRT kuntoutus. N.d. PRT-kuntoutus. Viitattu 26.9.2017.

<http://www.prtkuntoutus.fi/>

Mäkelä, M., Varonen, H. & Teperi, J. 1996. Systemoitu kirjallisuuskatsaus tiedon tiivistäjänä. *Duodecim*. Viitattu 11.10.2017.

<https://www.duodecimlehti.fi/lehti/1996/21/duo60413>

Opp. A. N.d. Occupational Therapy in Early Intervention: Helping Children Succeed. AOTA. Viitattu 5.9.2017. <https://www.aota.org/About-Occupational-Therapy/Professionals/CY/Articles/EarlyIntervention.aspx>.

Rodger. S. 2010. Occupation-Centred Practice with Children. A Practical Guide for Occupational Therapists. Wiley-Blackwell.

Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus?: Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopisto.

Stagnitti, K. 2009. Play intervention – The Learn to Play Program. Teoksessa Cooper, R. & Stagnitti, K. Play as Therapy. Assessment and Therapeutic Interventions. London, Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. 176-186.

Trygg, B.H. 2010. Graafinen kommunikointi. Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa. Suomenkielisen laitoksen kustantaja: Kehitysvammaliitto ry 2010.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Vehkalahti, R. & Urho, T. 2013. 1. Tarpeeksi hyvä leikki. Leikki on totta! Lasten keskus, Helsinki.

Yksityiskohtaisia hakuohjeita. N.d. Viitattu 26.9.2017.  
<https://janet.finna.fi/Content/searchhelp>