

**Leikin arviointivälineet PAGS, ToP ja TOES tarkasteltuna käsitteellisesti
ICF-CY – luokituksen kautta**

Liisa Mattila

Jyväskylän Yliopisto
Liikunta- ja
terveystieteiden
tiedekunta
Terveystieteiden laitos
Toimintaterapia
Pro Gradu tutkielma
7/2009

Tiivistelmä

Leikin arviointivälineet PAGS, ToP ja TOES tarkasteltuna käsitteellisesti ICF-CY – luokituksen kautta. Mattila Liisa. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Terveystieteiden laitos. 2009.42s. Asiantuntijalla on tärkeä olla riittävästi tietoa leikin arvioinnin tavoitteen kannalta oikean arviointivälineen valitsemiseksi. Lapsen osallistumista leikkiin voidaan arvioida luonnollisessa leikkiatilanteessa, jolloin leikkijän, ympäristön ja leikin välinen dynaaminen vuorovaikutus voidaan huomioida. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin käsitteellisesti luonnollisen leikki tilanteen havainnoinnin välineitä Play assessment for group settings (PAGS), Test of Playfulness (ToP) ja Test of Environmental Supportiveness (TOES). Tarkoituksena oli kuvata arviointivälineitä sisällöllisesti selvittämällä, mille International Classification of Functioning, Disability and Health- Children and Youth (ICF-CY) luokituksen osa-alueille ja luokkiin ne kohdentuvat. Toisaalta ICF-CY luokituksen kautta tarkasteltiin, millaisia eroja ja yhteneväisyyksiä arviointivälineistä löytyy. Tavoitteena oli näin auttaa asiantuntijoita tilanteisiinsa sopivan arviointivälineen valinnassa. PAGS ja ToP kohdentuivat pääosin osa-alueelle *osallistuminen* ja lisäksi *ruumiin/kehon toimintojen* pääluokkaan *mielentoiminnot*. TOES kohdentui *ympäristötekijöihin*. PAGS:n ja ToP:n välillä tuli esille arviointivälineen valinnan kannalta merkityksellisiä eroja. *Avainkäsitteet:* ICF-CY, leikin arviointi, osallistuminen, PAGS, ToP, TOES

Conceptual Examination of Play Assessment Tools PAGS, ToP and TOES through ICF-CY Classification. Mattila Liisa. Jyväskylä University. Sport and Health Sciences. Faculty of Health Sciences. 2009. 42p. It is important for a health professional to have knowledge to decide on proper assessment tool to reach the goal of play assessment procedure. Participation in play can be assessed in natural settings, where dynamic interaction between player, context and play itself can be taken in account. In this study three participation-level observational play assessment tools Play assessment for group settings (PAGS), Test of Playfulness (ToP) and Test of Environmental Supportiveness (TOES) were conceptually considered. The aim of this study was to describe them in terms of their content by considering to which of the parts and categories of The International Classification of Functioning, Disability and Health-Children and Youth version (ICF-CY) they are directed to. On the other side, through the lens of ICF-CY it was examined what kind of similarities and differences can be found between these tools. The objective of this study was to help health professionals to choose an appropriate tool among participation –level play assessment tools. PAGS and ToP were directed primarily to *Participation* but also to *Mental functions*. TOES was directed to *Environmental Factors*. Between PAGS and ToP meaningful differences in terms of choosing an assessment tool were noted. *Key terms:* ICF-CY, play assessment, participation, PAGS, ToP, TOES

SISÄLLYS

JOHDANTO.....	4
1. TUTKIMUKSEN TAUSTA	2
1.1. Leikkiminen toimintaan osallistumisena.....	2
1.2. Osallistuminen ICF-luokituksissa	4
1.3. Leikkimisen arviointi luonnollisessa tilanteessa	4
1.4. Leikkimisen arvioinnin merkitys kun lapsella on toimintarajoitteita.....	5
1.5. Osallistumisen arviointi osana terveyden ja toimintakyvyn kokonaisvaltaista arviointia.....	7
2. TUTKIMUKSEN KULKU	8
2.1. Tutkimuksen tarkoitus	8
2.2. Luonnollisen leikki-tilanteen havainnoinnin välineet.....	8
2.2.1. Play Assessment for Group Settings	9
2.2.2. Test of Playfulness ja Test of Environmental Supportiveness	10
2.3. Tutkimusaineisto	13
2.4. Tutkimuksen metodi.....	16
2.4.1. International Classification of Functioning, Disability and Health- Children and Youth version.....	16
2.4.2. Arviointivälineiden linkittäminen ICF-CY -luokitukseen.....	17
3. TULOKSET	21
3.1. Arviointivälineiden kohdentuminen ICF-CY – luokitukseen	21
3.2. Arviointivälineiden keskinäinen vertailu ICF-CY:n kautta.....	24
3.2.1. Arviointivälineiden yhteneväisyydet.....	25
3.2.2. Arviointivälineiden eroavuudet	27
4. JOHTOPÄÄTÖKSET	30
5. POHDINTA.....	32
LÄHTEET	37

JOHDANTO

Leikkiminen liitetään terveyteen ja toimintakykyyn kansainvälisessä terveyden, toimintakyvyn ja toimintarajoitteiden luokituksen lasten ja nuorten versiossa (ICF-CY) (WHO 2007). Niinpä myös leikkimistä tulisi arvioida, kun halutaan saada riittävän kattava käsitys lapsen tai nuoren terveydestä, toimintakyvystä ja toimintarajoitteista. Myös toimintaterapiakirjallisuudessa leikkiminen liitetään terveyteen ja toimintakykyyn (Wilcock 1993, Parham 1996, Law 2002) Leikkimisen mahdollistaminen ja leikkimään oppiminen nähdään tärkeänä, sillä se lapsuuden pääasiallista toimintaa, jolla on itseisarvo (Bundy 1993, Townsend 1996, Ferland 1997). Toisaalta se on ihanteellinen kenttä saavuttaa erilaisia valmiuksia, taitoja ja persoonallisuuden rakennusaineita (Saunders ym 1998, Case-Smith 1999, Primeau&Ferguson 1999, Morrison&Metzger 2001, Bundy 2002, Hess&Bundy 2003, Parham 2008).

Leikkimistä on tärkeää arvioida sen tapahtuessa parhaillaan, sillä silloin leikki-tilannetta voidaan tarkastella eri näkökulmista huomioiden myös leikki-tilanteen eri elementtien välinen dynaaminen vuorovaikutus. Tilanteessa voidaan arvioida leikkijän taitoja, valmiuksia ja persoonallisuuden piirteitä. Myös leikkiympäristöä ja leikkitoimintaa voidaan arvioida esimerkiksi pohtien, millainen vaikutus niillä on leikkijän toimintaan (Primeau&Ferguson 1999, Law 2002, Skard&Bundy 2008, Lautamo 2009)

Moni ammatillisessa yhteistyössä on tärkeää, että eri ammattikuntien edustajien tekemien arviointien perusteella muodostuu riittävän kattava kuva asiakkaan terveydestä ja toimintakyvystä ja arvioinnissa voidaan välttää päällekkäisyyttä. Toisaalta on tärkeää, että arviointivälineen avulla saadaan juuri halutun kaltaista tietoa. (Cieza&Stucki 2005, Stamm ym 2006, WHO 2007, Watter ym 2008.) Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin kolmea luonnollisen leikki-tilanteen havainnoinnin välinettä. Niiden avulla leikkimistä voidaan tarkastella osallistumisen tasolla eri näkökulmista. (Law ym 1997, Skard&Bundy 2008, Lautamo 2009.) Vertaamalla niitä ICF-CY luokituksen sisältöä kuvattiin tämän kansainväliseksi ja moni ammatilliseksi kieleksi kehitetyn luokituksen termein (WHO 2007). Kun tarkasteltuja leikin arviointivälineitä edelleen verrattiin toisiinsa ICF-CY luokituksen avulla, pyrittiin kuvaamaan, millaisia eroja ja yhteneväisyyksiä niissä on. Kuvaamalla ja vertaamalla näin kyseisten arviointivälineiden sisältöä tutkimuksen tavoitteena oli auttaa asiantuntijoita valitsemaan leikkiä arvioidessaan kuhunkin tilanteeseen parhaiten sopiva väline

1. TUTKIMUKSEN TAUSTA

1.1. Leikkiminen toimintaan osallistumisena

Leikin tarkastelu toimintana vaatii monitieteistä lähestymistapaa, jolloin eri tieteenalojen tarjoamasta tiedosta tulisi muodostaa uudenlainen kokonaisuus (Zemke&Clark 1996, Parham 2008). Useiden tieteenalojen kuten biologian, antropologian, sosiologian ja psykologian teorit ovatkin vaikuttaneet kehittyviin näkemyksiin leikistä toimintaterapiassa (Parham&Fazio 2008). Toiminnan tieteessä ihminen nähdään luonteeltaan toiminnallisena. Leikki toimintana on lapselle mielekästä ja tarkoituksenmukaista, ja hän käyttää siihen suurimman osan ajastaan. Leikkiminen tapahtuu päivittäisen elämän konteksteissa esimerkiksi kotona, koulussa ja eri yhteisöissä. (Parham 1996, Primeau&Ferguson 1999, Morrison&Metzger 2001, Kielhofner 2002.)

Leikkiminen on toimintaa, joka tapahtuu parhaillaan. Tällöin leikkijä osallistuu toimintaan (Christiansen&Baum 1997, Law ym 1997, Parham 1996.) Toimintaan osallistuminen on ihmiselle olennainen tarve, joka tuo hänelle elämän tyytyväisyyttä ja pätevyyden tunnetta. Se on myös tärkeää psykologisen, tunne- elämän ja taitojen kehittymisen kannalta. (Parham 1996, Wilcock 1993, Law 2002). Toimintaan osallistuminen nähdään tärkeänä positiivisen minä - identiteetin kehittämisessä ja ilmaisemisessa (Christiansen 1999).

Voidakseen osallistua täysipainoisesti yksilöllä on oltava valinnan vapaus mihin toimintaan, milloin, kuinka kauan ja kenen kanssa hän osallistuu (Law 2002). Kyseisen toiminnan tulisi olla yksilölle mielekästä ja merkityksellistä ja sen pitäisi mahdollistaa itsemäärääminen. (Law 2002, Hemmingson&Jonsson 2005). Osallistuminen tässä mielessä mielekkääseen toimintaan edistää kokonaisvaltaisesti ihmisen terveyttä, kehitystä ja hyvinvointia (Parham 1996, Christiansen&Baum 1997, Law 2002).

Toimintaan osallistuminen eli tekeminen tapahtuu monimutkaisessa ja dynaamisessa vuorovaikutusprosessissa yksilön, ympäristön ja toiminnan yksilöllisesti ja kulttuurisesti määräytyvän muodon kesken. Niinpä muutos missä tahansa näistä kolmesta vaikuttaa myös leikkimiseen (Law ym 1997, Primeau&Ferguson 1999, Law 2002.) Esimerkiksi lapsen vammautuminen tai varttuminen vaikuttaa hänen leikkimiseensä niin, että aiemmat toiminnat väistyvät uudessa tilanteessa mielekkääksi koettujen toimintojen tieltä ja saavat uusia muotoja tilanteiden vaihtuessa ja ajan kuluessa (Law ym 1997). Ympäristöllä on myös olennainen vaikutus

leikkimiseen, sillä toimiminen sopivan haastavassa ympäristössä tuottaa onnistumisen kokemuksia, jotka vuorostaan kannustavat etsimään uusia haasteita. (Christiansen&Baum 1997.) Ympäristöt, jotka ohjaavat liian vähän haastavaan toimintaan aiheuttavat ikävystymistä. Liian haasteellista toimintaa mahdollistavat ympäristöt voivat puolestaan aiheuttaa ahdistusta (Csikszentmihalyi 1990). Kun yhtäältä toimijan yksilölliset taidot, kyvyt, mielenkiinnot ja persoonallisuuden piirteet, toisaalta ympäristön haasteet ja tuki ja kolmanneksi toiminnan vaatimukset ja piirteet ovat tasapainossa, yksilö voi kokea pätevyyden, hallinnan ja onnistumisen tunnetta toiminnan sujuessa hänelle juuri sopivalla haastetasolla (Csikszentmihalyi 1990, Primeau&Ferguson 1999, Bundy 2002, Law 2002, Csikszentmihalyi 2005)

Leikkiminen voidaan nähdä osallistumisena myös WHO:n vuonna 2007 julkaisemassa toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälisen luokituksen (ICF) lasten ja nuorten versiossa International Classification of Functioning, Disability and Health- Children and Youth (ICF-CY). Leikkiminen ja siihen viittaavat ilmaukset kuten lelut mainitaan luokituksen osa-alueella *suoritukset ja osallistuminen* ja sen aihealueilla *oppiminen ja tiedon soveltaminen* (d1), *yleiset tehtävät ja vaatimukset* (d2), *kommunikointi* (d3), *kotielämä* (d6), *henkilöiden välinen vuorovaikutus ja ihmissuhteet* (d7), *elämän pääalueet* (d8) sekä *yhteisö-, sosiaalinen ja kansalaiselämä* (d9). Myös *ympäristötekijöissä* leikkiminen on huomioitu (WHO 2007.) Näin ollen leikkiminen liitetään ICF-CY luokituksessa terveyteen ja toimintakykyyn, kuten toiminnan tieteessäkin (Parham 1996, Wilcock 1993, Law 2002, WHO 2007).

Kuitenkin osallistuminen määritellään ICF- luokituksissa kapeammin kuin se nähdään toiminnan tieteessä (Law 2002, Hemmingson&Jonsson 2005) *Suoritukset ja osallistuminen* on siinä yksi lista. Tämä lista käsittää erilaisia ihmiselämään kuuluvia tehtäviä ja toimia. Rajoitukset osallistumisessa ovat niitä, joita ihminen voi kokea osallisuudessaan oman elämän tilanteisiin. (WHO 2001, 2007). Osallistuminen nähdään toiminnan tieteessä ja toimintaterapiakirjallisuudessa osittain samankaltaisena, mutta olennaisesti eri tavalla kuin ICF- ja ICF-CY luokituksissa (WHO 2001, 2007). Osallistuminen on luokituksissa yksi keskeisistä käsitteistä, joten siinä kuten toimintaterapiakirjallisuudessakin osallistuminen liitetään vahvasti terveyteen, toimintakykyyn ja hyvinvointiin (Hemmingson&Jonsson 2005, Doble&Santha 2008). Yhteistä on myös se, että niin ICF- luokituksessa kuin toimintaterapiakirjallisuudessakin osallistuminen nähdään tapahtuvaksi monimutkaisessa vuorovaikutuksessa yksilön ja ympäristön kesken. (Christiansen&Baum 1997, Law 1997, Kielhofner 2002, Hemmingson&Jonsson 2005).

1.2. Osallistuminen ICF-luokituksissa

ICF- luokituksessa osallistumisella tarkoitetaan osallisuutta oman elämän tilanteisiin. Sekä suorituksia että osallistumista voidaan tarkastella toisaalta kapasiteetin näkökulmasta, eli mikä on yksilön paras mahdollinen suoritus kussakin tehtävässä tai toimessa. Toisaalta näitä voidaan tarkastella performance- näkökulmasta, joka tarkoittaa sitä, mitä ihminen tekee tavanomaisessa ympäristössään. (WHO 2001, 2007.) Näin ollen ICF- luokituksessa osallistuminen voidaan osittain rinnastaa tekemiseen niin kuin se nähdään toimintaterapiassa, eli parhaillaan tapahtuvaan toimintaan. (Doble&Santha 2008). Kuitenkin verrattaessa näitä käsityksiä keskenään voidaan todeta, että toiminnan tieteen käsitys tekemisestä eli toimintaan osallistumisesta on olennaisilta osin kattavampi, syvällisempi ja se huomioi enemmän yksilöllisiä merkityksiä (Law 2002, Borell ym 2004, Doble&Santha 2009). ICF: n osallistumisen määritelmässä yksilölliseen kokemukseen viitataan ainoastaan sillä, että rajoitukset ovat niitä, joita ihminen voi kokea osallisuudessaan oman elämän tilanteisiin (WHO 2001, 2007). Useat tutkijat ovatkin kritisoineet osallistumisen subjektiivisen ulottuvuuden puuttumista ICF- luokituksesta (Ueda&Okawa 2003, Hemmingson&Jonsson 2005). Hemmingson ja Jonsson (2005) ovatkin esittäneet, että osallistumiseen tulisi liittää kokemuksellinen näkökulma autonomiaan ja itsemääräämiseen ja toisaalta näkökulma siihen, mikä merkitys yksilölle on osallisuudella oman elämän tilanteisiin.

1.3. Leikkimisen arviointi luonnollisessa tilanteessa

Koska osallistuminen leikkiin muodostuu lapsen, ympäristön ja toiminnan välisestä vuorovaikutuksesta, täytyisi kaikki kolme elementtiä huomioida, kun tavoitteena on mahdollistaa lapsen täysipainoinen osallistuminen leikkiin huolimatta hänen mahdollisista toimintarajoitteistaan (Primeau&Ferguson 1999, Law 2002). Näiden kolmen elementin ja niiden vuorovaikutuksen huomioiminen mahdollistuu, kun leikin arviointi toteutetaan siinä ympäristössä, jossa lapsi tyypillisesti leikkii. (Christiansen&Baum 1997, Law ym 1997, Kielhofner 2002.) Liebermann (1977) on väittänyt, että leikkiä voidaan havaita nimenomaan leikkijälle tutuissa ympäristöissä. Rubin, Fein ja Vandenberg (1983) ovat todenneet, että leikkitutkimuksissa on tavallista järjestää olosuhteet sellaisiksi, että niissä leikkimisen ilmenee parhaimmillaan. Tällöin tilanteissa on mukana tuttuja leikkitovereita, leikkimateriaalia ja leluja. Läsä olevat aikuiset puuttuvat mahdollisimman vähän leikkitalanteisiin ja viestittävät lapselle, että hän saa leikkiä vapaasti. Tärkeää on myös, että lapsella on turvallinen olo, hänen perustarpeensa on tyydytetty ja hänen terveydentilansa on normaali. Leikkitalanteen järjestelyt vaikuttavat siihen, millaista leikkiä lapset leikkivät. (Rubin ym 1983.)

Leikin vapaamuotoisuuden ja aikuisen ohjauksen merkitys tulee esille Gmitrovan ja Gmitrovin (2003) tutkimuksessa, jossa he tutkivat, miten kaksi erilaista ohjaustapaa vaikuttaa leikkimiseen Slovakialaisessa päiväkodissa. Tutkimus toteutettiin kahdessa 3-6 -vuotiaiden tyypillisesti kehittyvien lasten leikkiryhmässä lapsille tutussa ympäristössä. Opettajajohtoisessa ohjaustavassa opettaja ohjasi koko lapsiryhmälle kuvitteellisen leikkituokion. Tutkijat totesivat, että kognitiivisen eli kuvitteellisen leikin kannalta lapsijohtoinen ohjaustapa oli parempi. Tällöin opettaja ainoastaan antoi leikki-ideoita ja rohkaisi arkoja lapsia osallistumaan. Lapset saivat muodostaa itse leikkiryhmänsä ja valita mihin leikkiin osallistuvat. Näissä tilanteissa lasten leikkiaika oli pidempi, ja kognitiiviseksi luokiteltua leikkiä ilmeni enemmän niin, että se oli tasapainossa tunneilmaisua sisältävän leikin kanssa.

Rigby ja Gaik (2007) tutkivat kolmen erilaisen ympäristön vaikutusta 16 CP-lasten leikkisyyteen. Lapsen hoitajia kehoitettiin kutsumaan tilanteeseen lapsen leikkiveroita ja mahdollistamaan tyypillisen, vapaan leikitilanteen. Tutkimuksessa havaittiin merkitsevä ero koti- ja kouluympäristön vaikutuksessa leikkisyyteen niin, että lapset olivat leikkisämpiä leikkiessään kotonaan.

1.4. Leikkimisen arvioinnin merkitys kun lapsella on toimintarajoitteita

Mahdollisuus vapaaseen, itseohjautuvaan leikkimiseen on kaikille lapsille erittäin tärkeää, koska se tarjoaa lapselle erinomaisen kentän kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin edistymiseksi ja on lapsen ensisijaista ja mielekästä toimintaa (Missiuna&Pollock 1991, Holmes&Willoughby 2005). Kuitenkin monet lapset jäävät paitsi täysipainoisista mahdollisuuksista leikkimiseen vamman, kehityksellisen poikkeavuuden tai sairauden vuoksi (Missiuna&Pollock 1991, Mortenson&Harris 2006, Shikako-Thomas ym 2008).

Arvioimalla leikkiä voidaan saada arvokasta tietoa lapsen kehityksellisestä ja sosioemotionaalista tilanteesta (Rubin ym 1983). Kuitenkin silloin, kun tavoitteena on mahdollistaa leikkiin osallistuminen lapselle jolla on toimintarajoitteita, on ensisijaista arvioida lapsen leikkitaitoja ja leikkiasennetta eli leikkisyyttä ja hänen mielenkiintojaan. Myös ympäristön tukevia ja rajoittavia piirteitä on tärkeä kartoittaa sen selvittämiseksi, miten ympäristö tukee tai hankaloittaa osallistumista leikkiin. Näin voidaan kohdentaa interventio oikein ja auttaa lasta löytämään tasapaino omien valmiuksiensa, taitojensa ja mieltymystensä kesken. Toisaalta lapsen

ja ympäristön yhteensopivuutta voidaan lisätä. Näin myös lapsi, jolla on eri syistä johtuvia toimintarajoitteita voi kokea leikkimisen mielekkäänä toimintana, joka tarjoaa juuri hänelle sopivia haasteita. Leikki voi silloin tarjota hänelle erinomaisen kentän saavuttaa erilaisia valmiuksia ja taitoja sekä rakentaa persoonallisuuttaan mielekkäällä ja positiivisella tavalla. (Csikszentmihalyi 1990, Missiuna&Pollock 1991, Morrison ym. 1996, Primeau&Ferguson 1999, Skard&Bundy 2008.)

Hamm (2006) totesi tutkimuksessaan, että leikkisyys on selvästi tyypillisesti kehittyviä lapsia heikompi lapsilla, joilla on erilaisia ja eriasteisia kehityksellisiä häiriöitä. Leipold&Bundy (2000) totesivat, että leikkisyys on merkittävästi heikompi tyypillisesti kehittyviin lapsiin verrattuna myös lapsilla, joilla on diagnoosina ADHD. Rajoitukset voivat juontua esimerkiksi lapsen käyttäytymispiirteistä kuten impulsiivisuudesta ja tarkkaavaisuusongelmista, jotka voivat vaikeuttaa vuorovaikutusta leikkitoverien kanssa (Leipold&Bundy 2000).

Ympäristö voi vaikuttaa ratkaisevasti siihen, millaiset mahdollisuudet lapsella on täysipainoiseen leikkimiseen. Sosiaalisen ympäristön suhtautuminen lapseen, jolla on toimintarajoitteita voi vähentää lapsen mahdollisuuksia saada käyttöön ja vahvistaa olemassa olevia taitojaan. Näin voi käydä esimerkiksi silloin, kun vanhemmat suojelevat häntä normaaleiltakin virikkeiltä tai tarjoavat hänelle apuaan liian helposti. (Missiuna&Pollock 1991.) Myös monet tekijät fyysisessä ympäristössä kuten esteet ja aistivirikkeet voivat estää tai rajoittaa leikkimistä (Missiuna&Pollock 1991, Skard&Bundy 2008).

Lapsen kiinnostuksen kohteet eivät aina kohtaa ympäristön tarjoamia leikkimahdollisuuksia (Skard&Bundy 2008). Tällainen tilanne voi olla esimerkiksi, jos erityislapsi leikkii ympäristössä, joka on suunniteltu ajatellen tyypillisesti kehittyviä ikätovereita, joiden joukossa erityislapsi toimii. Tämä tulee esille Case-Smithin ja Kuhnecin (2008) tutkimuksessa. Sen mukaan lapset, joilla on kehityksellisiä ongelmia kuten sensorisen integraation häiriö, autismi, kehityksellinen poikkeavuus, ADHD tai kokonaiskehityksen viive pitivät erilaisista leikeistä kuin tyypillisesti kehittyvät lapset. He leikkivät esimerkiksi suhteessa enemmän esineitä tutkivaa ja erilaisia aistikokemuksia tarjoavaa peuhaleikkiä, eikä piirtäminen ja värittäminen kiinnostanut heitä niin paljon kuin tyypillisesti kehittyviä ikätovereita. Toisaalta kuvitteellinen leikki kiinnosti heitä vasta siinä vaiheessa, kun se jäi sivuun tyypillisesti kehittyvillä ikätovereilla.

1.5. Osallistumisen arviointi osana terveyden ja toimintakyvyn kokonaisvaltaista arviointia

Osallistumisen tulisi olla toimintaterapian ydinaluetta (Law 2002). Siksi tarvitaan myös osallistumisen tason arviointivälineitä. Osallistumisen arvioinnin välineitä on vähän saatavilla ja niitä käytetään vähän (NBCOT 2004, Brown ym 2005). Sen sijaan toimintaterapeutit käyttävät osallistumisen arvioinnissa epämuodollisia menetelmiä kuten havainnointia ja haastattelua (Kramer ym 2009). Siksi tässä tutkimuksessa haluttiin nostaa esiin arviointivälineitä, joiden avulla leikkiä voidaan tarkastella osallistumisen tasolla.

ICF luokitus on kansainvälisesti hyväksytty, tieteellinen, biopsykososiaalisessa viitekehyksessä rakennettu terveyden ja terveyteen liittyvien alueiden luokitus. Se on luotu yhteiseksi kieleksi ja viitekehyyksi edistämään eri ammattikuntien välistä kommunikaatiota niin kliinisessä työssä kuin tutkimuksessakin. Sen tarkoituksena on edistää kommunikointia kansainvälisellä tasolla. ICF ja ICF-CY luokitukset tarjoavatkin eri sektoreiden käyttöön monia mahdollisuuksia. (Stakes 2004, Stucki ym 2007.) Yksi käyttötarkoitus on erilaisten terveyden ja toimintakyvyn mittareiden sisällöllinen vertailu. Luokitus onkin useissa tutkimuksissa todettu hyväksi ja toimivaksi viitekehyyksi, kun joukko arviointivälineitä on linkitetty ICF- luokitukseen niiden sisällön kuvaamiseksi ja vertaamiseksi toisiinsa. Sisällön vertailu auttaa kliinistä työtä ja tutkimusta tekeviä ammattihenkilöitä valitsemaan kuhunkin tilanteeseen parhaiten sopivan välineen, kun tiedetään mitä alueita ne arvioivat ja mitä eivät sekä mitä eroja ja yhtäläisyyksiä niissä on. (Cieza&Stucki 2005, Stamm ym 2006, Stucki ym 2007, Prodingen ym 2008.) Jotta ICF luokituksen mukaiset terveyden ja toimintakyvyn osa-alueet tulisi huomioida, asiantuntijoiden on tiedettävä, mille sen eri osa-alueille eri arviointivälineet kohdentuvat (Stamm ym 2004).

Stamm ym (2004) vertailivat aikuisreumatologiassa käytettävien toiminnan havainnointiin perustuvien, diagnoosista riippumattomien arviointimenetelmien sisältöä ICF luokituksen avulla. Tutkimus osoitti näiden menetelmien kohdentuvan pääasiassa luokituksen osa-alueelle *suoritukset ja osallistuminen*. Tutkijat totesivat ICF luokituksen erittäin käyttökelpoiseksi kyseisten menetelmien tarkastelussa. Nijhuis ym (2008) käyttivät ICF-CY luokitusta tutkiessaan lasten kuntoutuksen moni ammatillisten työryhmien työskentelyn tueksi Hollannissa kehitetyn Rehabilitation Activities Profile for Children – työkalun käyttöä. Tutkijat totesivat ICF-CY:n jäsentävän hyvin kyseisen Children's RAP menetelmän käsitteitä ja sen avulla voitiin hyvin luokitella menetelmän eri osa-alueiden sisältöä. Yksimielisyys kyseisten käsitteiden linkityksessä

vaihteli keskinertaisesta hyvään (Cohenin Kappa arvot 0,41-0,8) . Tutkijat olivat päätyneet luomaan CP- lapsen näkökulmasta tärkeitä luokkia, koska sopivaa luokkaa ei kaikissa tapauksissa löytynyt. (Nijhuis ym 2008.)

2. TUTKIMUKSEN KULKU

2.1. Tutkimuksen tarkoitus

Tässä tutkimuksessa oli tarkoituksena tarkastella käsitteellisesti kolmea parhaillaan tapahtuvan leikin havainnointiin kehitettyä arviointivälinettä ICF-CY- luokituksen kautta. Nämä arviointivälineet olivat Test of Playfulness (ToP), Test of Environmental Supportiveness (TOES) ja Play Assessment for Group Settings (PAGS). Linkittämällä ne ICF-CY- luokitukseen oli tarkoituksena selvittää, mille luokituksen osa-alueille ja pää- ja alaluokkiin ne kohdentuvat ja näin kuvata näiden arviointivälineiden sisältöä. Tarkoituksena oli myös vertailla arviointivälineitä sisällöllisesti ICF-CY – luokituksen avulla tarkastellen, millaisia yhteneväisyyksiä ja eroja niissä on toisiinsa verrattuna. Tavoitteena oli näin auttaa asiantuntijoita tilanteisiinsa sopivan leikin arviointimenetelmän valinnassa.

2.2. Luonnollisen leikki tilanteen havainnoinnin välineet

Koska tieto arviointivälineiden sisällöllisistä eroista ja yhteneväisyyksistä on vain yksi arviointimenetelmän valintaan mahdollisesti vaikuttava tekijä, on tarpeen esitellä tutkimuksessa mukana olleet välineet lyhyesti. Tutkimuksissa on todettu, että esimerkiksi käytön helppous, saatavuus ja arviointiin kuluva aika vaikuttavat siihen, mitä menetelmiä käytetään (Kramer ym 2009).

Kaikki tarkasteltavat arviointivälineet tarkastelevat leikkiä osallistumisen tasolla. Kuitenkin niissä kaikissa on oma erityinen näkökulmansa leikki tilanteeseen. PAGS:n avulla arvioidaan sekä leikkiasennetta että leikkitaitoja (Lautamo 2007). ToP ja TOES keskittyvät leikkisyyteen, joka kuvastaa lapsen leikkiasennetta. ToP:n avulla arvioidaan leikkisyyttä leikkijän yksilöllisenä piirteenä, ja TOES: n avulla sitä, miten leikkiympäristö mahdollistaa tämän piirteen ilmenemisen yksittäisissä leikki tilanteissa. (Skard&Bundy 2008.)

Kaikkien arviointivälineiden kehittämisessä on käytetty Rasch – analyysia. Rasch- mallin mukaisesti aineiston tulee täyttää seuraavat oletukset: 1) Mitä helpompaa tai useammin esiintyvää käyttäytymistä tai ilmiötä tietty osoitin kuvaa, sitä todennäköisempää on, että arvioinnin kohteelle annetaan kyseisestä osoittimesta korkeammat pisteet kuin vaikeammasta. 2) Mitä leikkisämpi tai taitavampi lapsi on tai mitä tukevampi ympäristön osa-alue on, sitä todennäköisemmin annetaan korkeat pisteet mistä tahansa osoittimesta. 3) Mitä lempeämpi arvioija on, sitä helpommin hän antaa korkeita pisteitä. (Bond&Fox 2001, Lautamo ym 2005, Skard&Bundy 2008.) Nämä arviointivälineet eivät ole normiperustaisia, vaan ne tarjoavat arvioijan käyttöön jatkumon, jonka avulla on mahdollista tarkastella leikkijän tai ympäristön piirteitä; ToP:ssa ja PAGS:ssa käyttäytymistä ja TOES:ssa leikkitilannetta kuvaavien kriteerien eli osoittimien pohjalta.

2.2.1. Play Assessment for Group Settings

PAGS:in taustateoriassa leikki nähdään dynaamisena, lapsen toiminnan ja ympäristön välisenä vuorovaikutteisena prosessina. Lapsen ominta piirrettä, henkisyttä (spirituality) käsitteellistetään leikkisän asenteen ilmaisemisenä (meaningful doing). Lapsen taitoja kuvataan leikkitarinoiden luomisena ja niihin osallistumisena (mindful doing). Ympäristö nähdään laajana sosiaalisena, fyysisenä ja kulttuurisena ulottuvuutena, ja sen tarjoamalla haasteilla ja tuella on olennainen vaikutus lapsen leikkimiseen. (Lautamo 2009.)

Leikkisän asenteen ilmaiseminen pohjautuu Liebermannin (1977), Ferlandin (1997) ja Bundyn ym (2001) teorioihin. *Leikkitarinoiden luominen ja niihin osallistuminen* on muodostettu Feinin (1981), El'koninin (1971) ja Shutton – Smithin (1997) kuvitteellisen leikin kehityksellistä merkitystä erittelevistä teorioista. Näkökulmat eivät ole toisiaan poissulkevia vaan pikemminkin dynaamisesti läsnä leikissä. Käsitteet on edelleen operationalisoitu leikkikäyttäytymistä kuvaaviksi lapsen leikissä havainnoitavissa oleviksi osoittimiksi. (Lautamo ym 2005)

PAGS on tarkoitettu 2-8 -vuotiaiden lasten leikin arviointiin päiväkotiryhmässä luonnollisessa ja lapselle tutussa tilanteessa. Ympäristön vaikutus leikkiin on huomioitu niin, että sosiaalisen ja fyysisen ympäristön on oltava lapselle riittävän tuttu. Lasta havainnoidaan niin kauan kunnes havainnoijalle muodostuu riittävän hyvä kuva lapsen leikkikäyttäytymisestä niin, että hän voi täyttää PAGS- havainnointikaavakkeen. PAGS:n teoreettisella taustalla on oletus, että leikin kehitys etenee vaiheittain tietyssä järjestyksessä. Koska leikin oletetaan kehittyvän niin, että lapsi

käyttää leikkiessään myös aiemmin oppimiaan taitoja, kunkin osoittimen kuvaamaa käyttäytymistä voidaan arvioida sen ilmenemisen mukaan neliportaisesti (1=tuskin koskaan, 2=harvoin, 3=usein, 4= lähes aina). Jos kyseistä käyttäytymistä ei havaita, se merkitään NA (not assessable). (Lautamo ym 2005, Lautamo 2009.)

Arvioinnin tavoitteena on huomata riittävän ajoissa lapsen leikissä ilmeneviä toiminnallisia haasteita niin, että niihin puuttuminen varhaisessa vaiheessa mahdollistuu. PAGES:ia voivat käyttää terapeuttien lisäksi myös muut lasten kanssa työskentelevät aikuiset. Arviointitulosten tulkinta vaatii hyvää tietämystä lapsen normaalista kehityksestä, koska PAGES ei ole normiperustainen mittari. Kliinisessä työssä PAGES kaavaketta voidaan käyttää leikin havainnoimisen ja kartoittamisen välineenä. PAGES:n avulla on mahdollista mitata myös intervention vaikutusta. Käytettäessä arviointivälinettä tutkimuksessa, on suositeltavaa käyttää aineiston käsittelyyn Rasch analyysijä (Lautamo ym 2005, Lautamo 2009)

PAGES:n sisäinen validiteetti on todettu riittävän hyväksi Rasch analyysien avulla, kun sitä on tutkittu suomalaisilla tyypillisesti kehittyvillä lapsilla ja lapsilla, joilla on erilaisia kehityksellisiä pulmia (n=93). Sen sisältämät osoittimet muodostavat yhden lineaarisen jatkumon, joka kuvaa leikkiä sekä leikkisän asenteen osoittamisen että leikkitarinoihin osallistumisen ja niiden luomisen näkökulmasta. Kaikki 38 osoitinta jakautuvat tasaisesti lineaariselle asteikolle ja toimivat hyvin yhdessä kuvaten lasten leikkitaitoja. PAGES erottelee leikkijät taitavuuden mukaan viidelle eri tasolle. Heikkilä ja Lautamo (2008) tutkivat testaajien välistä reliabiliteettia Rasch analyysien avulla, ja totesivat, että arvioijien tekemät pisteytykset ovat keskenään vertailukelpoisia. Tämä tarkoittaa, että PAGES:in käyttöön koulutuksen saanut ammattihenkilö voi käyttää arviointivälinettä luotettavasti.

2.2.2. Test of Playfulness ja Test of Environmental Supportiveness

ToP:n ja TOES:n taustalla oleva leikkisyyden viitekehys pohjautuu Liebermanin (1977) leikkisyyden käsitteeseen. Liebermann (1977) olettaa leikkisyyden olevan ihmisen persoonallisuuden piirre, joka tulee esille erityisesti lapsen leikissä ja säilyy läpi elämän. Barnett (1991) on kuvannut leikkisyyden asennoitumisena leikkiin. Neumann (1971) puolestaan on esittänyt, että leikkisyys koostuu kolmesta elementistä, jotka ovat sisäinen motivaatio, sisäinen kontrolli ja todellisuuden sääntöjen kumoaminen. Hänen mukaansa leikkisyys ilmenee näiden elementtien jatkumona leikistä ei- leikkiin. Näiden kolmen pääelementin lisäksi leikkisyyden viitekehyksessä on mukana Batesonin (1971) käsite kehystäminen. Kehystäminen tarkoittaa, että

leikkijä viestittää muille, miten hän toivoo itseään kohdeltavan ja päinvastoin. (Skard&Bundy 2008). Tämä teoreettinen viitekehys on operationalisoitu kahdeksi leikki-tilanteen havainnointivälineeksi, jotka ovat Test of Playfulness (ToP) ja Test of Environmental Supportiveness (TOES) (Bronson&Bundy 2001, Bundy ym 2001, Skard&Bundy 2008).

ToP:ssa nämä neljä leikkisyyden viitekehysten elementtiä on kuvattu havainnoitavissa olevan käyttäytymisen osoittimina, joita arvioidaan neliportaisella likert-asteikolla (0-3) käyttäytymisen intensiteetin, ajallisen keston ja/ tai taitavuuden mukaan. Leikkisyyden elementit eivät ole toisiaan poissulkevia, mutta jotkut ToP:in osoittimet viittaavat vahvemmin tiettyyn leikkisyyden elementtiin kuin toiset. (Skard&Bundy 2008.)

ToP on alun perin suunniteltu 6kk – 18v ikäisten lasten ja nuorten leikkisyyden arviointiin. Tosin Skard ja Bundy (2008) toteavat että leikkisyyden itse raportointi versio The Experience of Leisure Scale (TELS) saattaa olla käyttökelpoisempi leikkisyyden arviointiväline nuorilla, joilla itsensä tiedostamisen kyky on jo olemassa. ToP&TOES havainnointi tehdään lapsen leikkiessä ympäristössä, joka on hänelle tavanomainen ja jossa läsnä on tuttuja leikitovereita. Leikkiä havainnoidaan 15- 20 minuutin ajan mielellään sekä ulkona että sisällä (Hamm 2006, Skard&Bundy 2008), jonka jälkeen havainnointitulokset pisteytetään ToP -havainnointilomakkeelle. Kirjaamalla nämä raakapistheet taulukkoon saadaan lapsen leikkisyyden tasoa kuvaava logits- arvo (Skard&Bundy 2008), jonka avulla voidaan vertailla saman lapsen leikkisyyttä eri ympäristöissä tai intervention vaikuttavuutta niin kliinisessä työssä kuin tutkimuksessakin. Arvioinnin tekevän henkilön on oltava koulutettu ja kalibroitu ToP:in käyttöön, jotta tulos on luotettava. (Bundy ym. 2001, Harkness&Bundy 2001, Hamm 2006.)

ToP:in validiteettia ja reliabiliteettia on tutkittu poikien ja tyttöjen osalta sekä tyypillisesti kehittyvillä että lapsilla, joilla on erilaisia kehityksen poikkeavuuksia tai viivettä kuten ADHD (Leipold&Bundy 2000), autismi (Muys ym 2006), liikuntavamma (Harkness&Bundy 2001) tai kehityksellinen viive ja cp-vamma (Okimoto ym 2000). On myös todettu, että se sopii kalenteri- tai kehitykselliseltä iältään alkaen jopa n. 3kk ikäisten lasten arviointiin (Okimoto ym 2000). Aineistoa on kertynyt yhteensä n 2000 lapsesta. Tutkimusten myötä mittari on kehittynyt nykyiseen muotoonsa, versioon 4,0. (Bundy 2005, Skard&Bundy 2008)

Edellä mainittujen tutkimusten aineistojen analyysissä osoittimista 96%, tutkimushenkilöistä 93% ja testaajista 95% on täyttänyt Rasch- mallin olettamukset johdonmukaisesti. Näin ollen

voidaan olettaa, että eri osoittimet mittarissa muodostavat Rasch- analyysissä yksiulotteisen jatkumon ja näin ollen mittaavat yhtä yhtenäistä ilmiötä, leikkisyyttä. Tutkittaessa ToP validiteettia eri tavoin kehityksessään viivästyneillä tai poikkeavilla lapsilla, tulokset ovat antaneet viitteitä siitä, että leikkisyyden profiili on joillakin lapsiryhmillä poikkeava. Esimerkiksi lapsilla joilla on liikuntarajoitteita, osoittimien keskinäinen helppo- vaikea – jatkumo saattaa olla erilainen kuin normaalisti liikkuvilla lapsilla (Harkness&Bundy 2001, Skard&Bundy 2008.)

TOES on tarkoitettu käytettäväksi yhdessä ToP:n kanssa ja ensisijaisesti lapsen hoitajille kohdentuvan konsultaation välineeksi. Pohjautuen tietoon lapsen mielenkiinnoista sen avulla voidaan arvioida miten sosiaalinen ja fyysinen leikkiympäristö tarjoaa lapselle mahdollisuuksia toteuttaa omia mielenkiintojaan leikissä ja näin vaikuttaa lapsen leikkisyyteen. Arvioinnin kohteena on yhtäältä leikkitovereiden ja hoitajien suhtautuminen lapseen, toisaalta fyysisen ympäristön ominaisuudet. Näitä havaittavia piirteitä arvioidaan viisiportaisella asteikolla, joka muodostuu estävä- edistävä – jatkumosta välillä -2-+2. (Skard&Bundy 2008.)

TOES:in taustateoriassa tuodaan esille ympäristön ja yksilön eri tekijöiden keskinäistä vuorovaikutusta tähdentäviä teorioita. Tärkeä näkökulma on myös se, että ympäristön sopiva virike- ja haastetaso eli sopivuus lapsen eri ominaisuuksien kanssa on hyvin merkityksellistä leikkisyyden kannalta. Tässä on tärkeää huomioida niin sosiaalinen vastavuoroisuus leikkijän ja leikkitovereiden/hoitajien välillä kuin fyysisen ympäristön sopivuus leikkijälle. (Skard&Bundy 2008.)

TOES:in validiteettia ja reliabiliteettia on tutkittu suhteessa ToP ja TOES korrelaatioon. Myös näissä tutkimuksissa on käytetty Rasch- analyysijä reliabiliteetin ja validiteetin toteamiseksi. (Bronson&Bundy 2001, Hamm 2006.) Testaajien välinen reliabiliteetti todettiin hyväksi kun 100% testaajista täytti Rasch mallin oletukset. Osoitinkohtaiset erot olivat yhtä osoitinta lukuun ottamatta riittävän pienet. Validiteetti tutkimuksissa 94% osoittimista, 95% ympäristöistä ja 96% pisteityksistä täytti Rasch – mallin odotukset, kun riittävän hyvän raja on 95%. Nykyisessä TOES- versiossa osoitinta ”ympäristö on fyysisesti turvallinen” on määritelty tarkemmin, koska se ei sopinut Rasch- malliin riittävän hyvin em. tutkimuksissa. Tutkimusten perusteella osoitinten keskinäinen vaikeus järjestys on looginen. (Bronson&Bundy 2001, Skard&Bundy 2008.)

2.3. Tutkimusaineisto

Tutkimuksen aineistona olivat arviointivälineiden osoittimet. PAGS:in osoittimista käytettiin versiota 3/ 2007 joka sisältää 38 osoitinta (taulukko 1). ToP:in osalta käytettiin versiota 4.0 sekä siihen liittyviä osoittimien tarkempia kuvauksia (Skard&Bundy 2008), joista muodostettiin kutakin osoitinta mahdollisimman hyvin kuvaavat virkkeet (taulukko 2). TOES version 7/03 tukena käytettiin osoittimien tarkennettuja kuvauksia niin, että saatiin riittävän kattava näkökulma siihen, mitä piirteitä ympäristössä TOES:in avulla huomioidaan (taulukko 3).

Taulukko 1. Aineistona olevat PAGS:in osoittimet 1-38

What does the child do spontaneously while playing?
On purpose, the child:
Expressing playful attitude:
1. enjoys activity and play; he or she has fun playing
2. expresses curiosity towards the environment and the objects
3. begins a play without the support of an adult
4. devotes him or herself to the process of playing and enjoys the activity
5. explores possibilities of the surroundings
6. takes part in new plays with curiosity
7. plays a trick and makes jokes
8. decides on his or her own actions independently rather than imitates others
9. takes part in shared play as an active participant
10. embraces activity in new surroundings
11. expresses feelings during the play
12. expresses the feeling of competence by, for instance, (describing accomplishments) or (expressing contentment)
13. adapts actions in order to make the play more challenging or enjoyable
14. takes risks and seeks challenges
15. teases in positive and playful manner
16. playfully breaks the rules of the activity and looks for challenges in order to accommodate the play
Creating play stories and taking part in them:
17. play is organised and has a goal
18. excepts other child's play acts as part of shared play
19. attributes qualities to objects, e.g. the (doll is ill, the car is broken)
20. comes up with his or her own ideas for plays
21. uses diverse and varying toys and objects while playing
22. replaces missing objects with imaginary ones, e.g., (pretends there is food on the pot)
23. shares toys unity with other players
24. learns/understands new play rules
25. builds play surroundings like(houses or huts)
26. plays- acts a theme or story
27. invents plays about everyday situations like (being at home or in a shop)
28. names a role for him or herself, plays at being someone else
29. uses objects symbolically, e.g. (a box as a table, a block as a car)
30. uses objects in a creative and original way
31. joins to the ongoing play theme adapting its rules
32. invents adventure plays like (being a princess, a pirate or a spaceman)
33. describes what is going on while playing
34. actively modifies or adapts the theme as the play progresses
35. discusses the rules of a play with other playmates
36. moves from one stage of a play to another easily

37. invents new plays and shares his or her ideas with playmates
38. understands the play rules others have set

Taulukko 2. Aineistona olevat ToP:in osoittimet 1-32

1. Proportion of time player is involved in activities in play
2. Degree to which the child is concentrating in activity or playmates. (Ignores distractions)
3. Proportion of time player seem to want to do the activity simply because they enjoy it
4. Degree to which player tries to overcome barriers or obstacles to persist with an activity (human/nonhuman barriers)
5. Intensity to which player demonstrates positive affect.
6. Proportion of time player engages in playful mischief or teasing/minor infractions of the rules designed to make the play more fun (to make play more interesting) (allow play to continue) (enable a challenge) (test boundaries) (teasing in an attempt to get anothers' attention and to engage the other in some way)
7. Ease, cleverness, or adeptness with which player create and carry out mischief or teasing.
8. Proportion of time when player is pretending (assuming different character roles) (pretend to be doing something) (pretend that something is happening) (pretend that object or person is something else)
9. Skill to pretend
10. Proportion of time when player clowns or jokes, usually for the purpose of gaining others' attention. (tells jokes or funny stories or engage in exaggerated, swaggering behaviour)
11. Ease or cleverness with which a player clowns or jokes to gain others' attention
12. Proportion of time player incorporates objects or other people into play in unconventional or variable ways. Creativity is a key. (use toys in ways other than those the manufacturer clearly intended) (incorporate objects not classically thought of as toys into the play) (use one toy or object in a number of different ways)
13. Ease or cleverness with which players incorporate objects or other people in creative ways.
14. Proportion of time player actively chooses what to do and how to do it.
15. Proportion of time player is maintaining level of safety sufficient to play (feels safe enough to play) (physically and emotionally) (by altering the environment)
16. Ease with which the child actively changes the requirements or complexity of the task in order to vary the challenge or degree of novelty.
17. Degree to which player interacts with objects
18. Ease with which player interacts with objects
19. Ease to transit from one play activity to another when one has ended or is not evolving and another is available.
20. Ease with which player verbally or nonverbally asks for what she/he needs or wants
21. Proportion of time during which player interacts with others involved in the same or similar activity
22. The depth of the player's interactions with other people during social play
23. Skill for social play
24. Skill to support play of others (encouraging) (offering good ideas)
25. Skill to enter a group already engaged in an activity
26. Skill to initiate a new activity with others
27. Ease with which player allows others to use toys, personal belongings, or equipments they are using or share playmates/friends or ideas./

28. Proportion of time during which players act in a way to give out clear facial, verbal or bodily messages about how others should interact with them. (matching of facial, verbal and bodily play cues)
29. Ease with which the player's cues can be read by another
30. Proportion of time during which the child acts in accord with others` play cues
31. Skill with which the player acts in accord with other's play cues (treating another as his actions suggest he wants to be treated) (responding to another's request) (moving in and out of play frames in response to cues) (laughing at or at least acknowledging jokes, funny stories or situations)
32. Player`s ability to stay focused or carry a play theme from activity to activity.

Taulukko 3. Aineistona olevat TOES osoittimet 1-11

1	Caregiver promotes player's activities and opportunities. Gives player access to possibilities if needed (e.g., <i>ideas, props, or playthings</i>). Caregiver Facilitates interactions of entire group (including player). Caregiver acts in a way that says player's motivations are important (e.g., <i>does not interrupt player or stop play unnecessarily</i>). Caregiver responds to player's cues in a way that sanctions play. Caregiver is available for help if needed. Caregiver shows respect for players. Caregiver is unobtrusive when appropriate. Caregiver gives only amount of direction necessary to facilitate play.
2	Caregiver adheres to consistent boundaries and rules. Rules can be flexible but do not change unexpectedly or irrationally.
3	Caregiver adheres to reasonable boundaries and rules. Rules are enough to make player safe and comfortable. Rules are not derived from power struggle. Rules are not excessively strict; flexible when appropriate. Tacit or explicit permission to choose objects, activities, type of play, play locations.
4	a) older b) peer c) younger Playmate(s) response to player's cues supports transaction. Behaves toward player in logical, supportive way. Waits for response (timing). Contributes to maintaining the flow of the play.
5	a) older b) peer c) younger Playmate(s) gives clear cues that support transaction. Gives clear messages about how player should interact with him or her. Messages reflect a continuation of the frame or a logical change.
6	a) older b) peer c) younger Playmate(s) participates as equal with player. Gets involved in activity. Adapts activity so it is play for self and player. Contributes good ideas. Does not get suppressed by player. Has skills to engage in the play. Plays with (rather than directs) player. Not bossy, manipulative. Shares common interests. Seems happy with status and roles in the situation.
7	Natural and fabricated object(s) support activity and apparent motivations of player. Natural and fabricated object(s) Allow modifications of challenges Sufficient number natural and fabricated object(s) exists to support play. Natural and fabricated object(s) engender feeling to do something with them.

8	Amount and configuration of space support activity. Amount and configuration of space allow modification of challenges. Boundaries of play space evident when necessary.
9	Sensory environment offers adequate invitation to play. Sensory environment meet player's needs Colors- neither overstimulating nor drab. Level and type of noise are conducive to play (<i>anger, crying versus laughing, chatting</i>) Environment is neither sterile nor overly cluttered. Temperature well controlled.
10	Space is physically safe/ No objects or surfaces pose an imminent threat to player's safety.
11	Space is accessible. Objects are placed where player can get them readily. Space readily permits movement. Space provides physical support as needed for player.

2.4. Tutkimuksen metodi

Arviointivälineiden käsitteellisen analyysin välineenä käytettiin WHO:n vuonna 2007 julkaisemaa ICF-CY luokitusta (International Classification of Functioning, Disability and Health – Children & Youth Version, WHO 2007). Se on muodostettu ICF- luokituksen (International Classification of Functioning, Disability and Health, WHO 2001) pohjalta ja on luokitusjärjestelmänä täysin samankaltainen kuin ICF, mutta siinä on lisäksi huomioitu erityisesti lapsiin ja nuoriin liittyviä näkökulmia (WHO 2001, 2007).

2.4.1. International Classification of Functioning, Disability and Health- Children and Youth version

Toimintakyky, toimintarajoitteet ja terveys muodostuvat monimutkaisessa vuorovaikutuksessa kaikkien luokituksessa kuvattujen osa-alueiden kesken. *Suoritukset ja osallistuminen* on luokituksessa toinen *toimintakykyä ja toimintarajoitteita* kuvaavista luetteloista *ruumiin/kehon toiminnot ja rakenteet* luettelon rinnalla. Näiden luetteloiden avulla voidaan kuvata muutoksia ruumiin toiminnoissa ja rakenteissa pohjautuen biopsykososiaaliseen viitekehykseen. Luokituksessa *toimintakyky* viittaa kaikkiin ruumiin toimintoihin, suorituksiin ja osallistumiseen. Toimintarajoite puolestaan kattaa vamman/haitan sekä toiminta- ja osallistumisrajoitteet. Luokituksen toiseen osaan *kontekstuaaliset tekijät* kuuluvat *ympäristötekijät* ja *yksilötekijät*. Ympäristötekijät koostuvat fyysisestä, sosiaalisesta ja asenneympäristöstä. (Stakes 2004.) Yksilötekijöitä ICF- CY ja ICF eivät määrittele tarkasti, vaan niillä tarkoitetaan yksilölle ominaisia elämään ja elämiseen liittyviä tekijöitä.

ICF- luokituksissa luettelot ovat toisensa poissulkevia ja hierarkkisia. Osa-alueisiin viitataan kirjaintunnuksilla b, s, d ja e. ”ruumiin/kehon toiminnot” (b) ja ”ruumiin/kehon rakenteet” (s),

”suoritukset ja osallistuminen” (d) ja ”ympäristötekijät” (e) sisältävät pääluokkia jotka ilmaistaan lisäämällä kirjaintunnukseen numerotunnus. Nämä pääluokat sisältävät edelleen tarkempia luokkia jotka merkitään lisäämällä pääluokkaa kuvaavaan tunnukseseen kahdesta neljään lisännumeroa. Esimerkiksi osa-alue ”ruumiin toiminnot” sisältää pääluokat b1-b8. Näistä esimerkiksi pääluokkaan b1 *mielentoiminnot* kuuluu 2- portainen luokka b126 *temperamentti- ja persoonallisuustoiminnot*, joka sisältää edelleen tarkempia 3- ja 4-portaisina luokkia kuten b1264 *elämyksellinen avoimuus* ja b1266 *itseluottamus* (kuvio 1). (Stakes 2004.)

osa-alue	b Ruumiin/kehon toiminnot		
pääluokka	b1 Mielen toiminnot		
2-portainen luokka	b114 Orientaatiotoiminnot		
3-portainen luokka	b1142 Orientoituminen henkilöön		

Kuvio 1. Esimerkki ICF-CY – luokituksen hierarkkisesta rakenteesta

2.4.2. Arviointivälineiden linkittäminen ICF-CY -luokitukseen

Arviointivälineiden käsitteellinen analyysi toteutettiin linkittämällä aluksi tutkimusaineisto ICF-CY luokitukseen. Linkitystä ohjaavina periaatteina käytettiin luokituksen sisältämien ohjeiden ohella linkityssääntöjä (Cieza ym 2005). Linkittäjillä on Cieza ym (2005) mukaan oltava hyvä tietämys ICF:n käsitteellisistä ja taksonomisista perusteista sekä sen osista, osa-alueista ja yksityiskohtaisesta luokituksesta esimerkkeineen. Linkityssääntöjen mukaisesti aineistosta poimittiin ensin merkitykselliset käsitteet, eli kaikki linkitettävät käsitteet. Sen jälkeen kukin merkityksellinen käsite linkitettiin tarkimpaan mahdolliseen ICF- CY luokkaan. Jos kyseisessä luokassa ei ollut selvästi mainittuna osaa kyseisestä käsitteestä tai ilmaisusta, mainittiin tämä lisäinformaationa. Jos linkitettävä käsite tai ilmaus viittasi tiettyyn luokkaan, mutta ei sopinut selkeästi mihinkään sen alaluokista, linkitettiin se epätarkempaan luokkaan. Jos linkitettävä käsite oli niin laaja-alainen, että sen perusteella ei ollut mahdollista määrittää tarkinta mahdollista luokkaa, johon se tulisi linkittää, merkittiin se koodilla nd (ei määritettävissä). Jos käsite viittasi elämänlaatuun, merkittiin se nd-qol. Jos käsite ei sisältynyt ICF-CY luokitukseen mutta oli luokituksen määrittelyn mukaisesti yksilötekijä, se merkittiin koodilla pf. Yksilötekijöitä ei ole ICF-CY luokituksessa määritelty tarkasti mutta ne tarkoittavat ” erityisiä taustatekijöitä ihmisen elämässä ja asumisessa, jotka käsittävät yksilön ominaisuudet, jotka eivät kuulu yksilön lääketieteelliseen tai toiminnalliseen terveydentilaan. Näitä tekijöitä voivat olla ikä, sukupuoli, rotu, kasvatus, muut terveysolosuhteet, yleiskunto,

elämäntapa, tavat, coping- tyyli, sosiaalinen tausta, koulutus, ammatti, menneisyyden elämän kokemukset ja nykyiset tapahtumat, yleiset käyttäytymistavat ja luonteenpiirteet, yksilölliset psykologiset avut ja muut piirteet, ja kaikki tai mikä tahansa tekijä jolla voi olla merkitystä toimintarajoitusten kannalta millä tahansa tasolla.” Jos merkityksellinen käsite selkeästi ei ollut yksilötekijä eikä sisältynyt ICF-CY luokitukseen, se merkittiin koodilla nc joka tarkoittaa että luokitus ei kata kyseistä käsitettä. (Cieza ym 2005.)

Jokaista arviointivälinettä kohti valittiin kaksi henkilöä, joilla oli vahva asiantuntemus kyseisestä arviointivälineestä. Asiantuntijoita oli yhteensä viisi. Yksi näistä asiantuntijoista (1) oli toisena linkittäjänä jokaisen arviointivälineen osalta niin linkitettävien käsitteiden poimimisen, linkityksen kuin aineiston tarkastelunkin vaiheessa (taulukko 4). Linkittäjät tutustuivat ICF-CY – luokitukseen itsenäisesti. Koska linkittäjillä oli vain vähän kokemusta ICF -luokituksen käytöstä, he saivat siihen ohjausta.

Taulukko 4. Asiantuntijat 1,2,3,4 ja 5 linkitysprosessin eri vaiheissa

leikin arviointivälineet		PAGS	ToP	TOES
		asiantuntijaparit		
linkityksen vaiheet	Linkitettävien käsitteiden poimiminen			
	a) Itsenäinen työskentely	1	1	1
	b) Konsensus keskustelemalla	2	3	3
	Linkittäminen			
	a) Itsenäinen työskentely	1	1	1
	b) Konsensus keskustelemalla	2	4	3
	Konsensusaineiston tarkastelu ja yhtenäistäminen	1	1	1
		5	5	

Linkitettävät, merkitykselliset käsitteet poimittiin aineistosta ensin itsenäisesti, ja sen jälkeen muodostettiin konsensus keskustelemalla. Käsitteet valittiin niiden merkityksellisyyden perusteella kysyen aineistolta, mitä kunkin osoittimen perusteella arvioidaan. ToP ja PAGS sisälsivät tämän määrittelyn mukaan käsitteitä, jotka viittasivat siihen mitä leikkijä tekee, miten hän tekee, siihen mikä tekemisen tarkoitus on ja tekemisen kontekstiin. TOES sisälsi käsitteitä, jotka viittasivat kontekstiin ja siihen miten ko. konteksti vaikuttaa yksilöön (taulukko 5). Käsitteet saattoivat olla osoittimissa osittain sisäkkäisiä. Nämä käsitteet juontuvat aiemmin kuvatuista tämän tutkimuksen taustateorioista, joissa leikkiminen nähdään parhailtaan tapahtuvana toimintana eli tekemisenä. Leikki nähdään mielekkäänä silloin kun leikkijä voi valita miten hän leikkii ja tekemisellä on jokin tarkoitus. Leikkiminen on

toimintaan osallistumista, jolloin konteksti on välttämättä läsnä. Se miten konteksti vaikuttaa leikkijään kertoo dynaamisesta vuorovaikutuksesta leikkijän ja kontekstin välillä.

Taulukko 5. Esimerkkejä merkityksellisten käsitteiden poimimisesta

osoitin	merkitykselliset käsitteet	mihin käsite viittaa
ToP osoitin 16 Ease with which the child actively changes the requirements or complexity of the task in order to vary the challenge or degree of novelty	actively changes the requirements or complexity of the task vary the challenge or degree of novelty	tekemisen tapa tekeminen tekemisen tarkoitus
PAGS osoitin 2 Expresses curiosity towards the environment and the objects	Expresses curiosity environment and the objects	tekeminen konteksti
PAGS osoitin 27 Invents plays about everyday situations	Invents plays everyday situations	tekeminen konteksti
TOES osoitin 2 Caregiver adheres to consistent boundaries and rules. Rules can be flexible but do not change unexpectedly or irrationally.	Caregiver adheres to consistent boundaries and rules Rules can be flexible but do not change unexpectedly or irrationally	konteksti miten konteksti vaikuttaa konteksti miten konteksti vaikuttaa

Koska tähän tutkimukseen valitut leikin arviointimenetelmät tarkastelevat toiminnan tieteen näkökulmasta leikkiä osallistumisen tasolla, haluttiin niitä ICF-CY luokitukseen linkitettäessä erotella *suoritukset* ja *osallistuminen*. ICF luokituksissa *suoritukset* ja *osallistuminen* on yksi lista, jossa nämä kaksi voidaan erotella vaihtoehtoisesti eri tavoin. Tässä tutkimuksessa ne erotettiin tilannekohtaisesti niin että suoritukset ja osallistuminen osa-alueen luokkia voitiin määritellä joko suoritukseksi tai osallistumiseksi riippuen asiayhteydestä. Tällöin yksittäinen tehtävä tai toimi luokiteltiin osallistumiseksi a) silloin kun se itsessään selkeästi kuvaa osallistumista tarkoituksenmukaiseen ja yksilölle mielekkääseen toimintaan, joka muodostuu joukosta suorituksia ja on kontekstisidonnaista tai b) kun kyseinen osoitin, johon sisältyvä käsite linkitetään osa-alueelle ”suoritukset ja osallistuminen”, mittaa osallistumista tarkoituksenmukaiseen ja yksilölle mielekkääseen toimintaan tietyssä kontekstissa. Muussa tapauksessa suoritukset ja osallistuminen osa-alueen luokkiin koodattava käsite tulkittiin suoritukseksi. Tällöin suoritukset koodattiin

kirjaintunnuksella a ja osallistuminen tunnuksella p.(WHO 2001,2007, Coster&Khetani 2008.)

Jotta suoritusten ja osallistumisen erottaminen olisi mahdollisimman yhdenmukaista linkittäjien kesken, määriteltiin mitä tässä tutkimuksessa tarkoitetaan toiminnoilla, toiminnan konteksteilla ja toimintaan osallistumisella:

Toiminnoilla tarkoitetaan tekemisen hierarkian ylintä tasoa, jolloin ne sisältävät erilaisia tehtäviä, tekoja ja niiden vaiheita. Toiminnoille tunnusomaista on, että niillä on jokin tarkoitus ja tavoite, ja ne ovat merkityksellisiä yksilölle, joka osallistuu niihin. Toiminnat, niiden tarkoitukset ja merkitykset ovat yksilön, yhteisön ja kulttuurin määrittämiä. Niiden tarkoitus voi liittyä esimerkiksi ”ravitsemukseen ja fyysiseen terveyteen, taitojen ja kykyjen kehittymiseen, sekä nautintoon ja hyvinvointiin”, tai ne voivat olla ”osa laajempaa elämän tilannetta kuten silloin, kun pukeutumisesta tulee osa leikkiä tai koulurutiineja” (Coster& Khetani 2008). Ihmiset osallistuvat toimintoihin jokapäiväisen elämän konteksteissaan 1) työssä tai muussa tuottavassa toiminnassa kuten opiskelussa, 2) leikissä ja virkistytymisessä vapaa-aikana sekä 3) päivittäistoiminnoissa kuten itsestä ja muista ihmisistä huolehtiessa ja kodin ja talouden hoidossa. Nämä kolme osa-aluetta liittyvät kuitenkin kiinteästi toisiinsa, eikä niitä useinkaan voida tarkkarajaisesti erottaa toisistaan. Parhailtaan tapahtuva toiminta voidaan havaita ja yksilö käyttää siihen aikaansa. (Kielhofner 2002, Primeau&Ferguson 1999,Christiansen&Baum 1997. Law ym. 1997.)

Toiminnan konteksteilla tarkoitetaan erilaisia toisiinsa liittyviä olosuhteita ihmisessä ja hänen ympärillään. Ne vaikuttavat toimintaan osallistumiseen. Kontekstit voivat olla yksilön ulkopuolisia kuten fyysinen konteksti ja sosiaalinen konteksti. Toisaalta kontekstit voivat olla yksilön sisäisiä kuten henkilökohtainen ja henkinen konteksti. Kulttuuri kontekstina muodostuu ulkonaisista piirteistä joihin liittyviä uskomuksia ja arvoja yksilö on sisäistänyt. Kontekstit voivat sisältää aikaan ja tilaan liittyviä ulottuvuuksia. (AOTA 2002.)

Toimintaan *osallistuminen* tapahtuu yksilön, toiminnan kulttuurisesti määräytyvän muodon ja kontekstin dynaamisena vuorovaikutuksena, ja niinpä muutos missä tahansa näistä kolmesta vaikuttaa muihin. (AOTA 2002, Law 2002, Law ym. 1997)

Kukin linkittäjä suoritti linkityksen ensin itsenäisesti. Näihin itsenäisesti tehtyihin linkityksiin pyydettiin ohjausta sen osalta, ovatko tarvittavat linkityssäännöt ja periaatteet tulleet oikealla tavalla huomioitua. Tarvittavat korjaukset tehtiin ennen konsensuskeskustelun aloittamista

Arviointivälineiden osoittimista täysin yksimielisesti oli linkitetty vain pieni osa. PAGS:in 38 osoittimesta täysin yksimielisiä oltiin kuudesta osoittimesta (15,7%), ToP:in 31 osoittimesta täysin yksimielisiä oltiin 10 osoittimen osalta (32%). TOES 17 osoittimesta täysin yksimielisiä oltiin vain neljässä tapauksessa (23,5%). Siitä huolimatta konsensuksen muodostaminen onnistui kaikkien arviointivälineiden osalta ilman kolmannen henkilön apua.

Konsensuskeskusteluissa pohdittiin sitä, mitkä ehdotetuista ICF-CY – luokista lopulta parhaiten kuvaavat kunkin osoittimen sisältöä.

Vertailtaessa konsensuksessa muodostettuja linkityksiä huomattiin, että PAGES ja ToP sisälsivät toisiinsa verrannollisia tai jopa samoja käsitteitä, jotka kuitenkin oli linkitetty eri luokkiin. Näissä tapauksissa kolmas, arviointivälineet hyvin tunteva henkilö teki lopullisen päätöksen siitä, mihin luokkiin kyseiset käsitteet kuuluvat.

3. TULOKSET

3.1. Arviointivälineiden kohdentuminen ICF-CY – luokitukseen

Tässä tutkimuksessa etsittiin vastausta ensinnäkin siihen, mille ICF-CY – luokituksen osa-alueille ja mihin luokkiin tutkitut leikin arviointivälineet kohdentuvat. PAGES:in 38 osoitinta kohdentuivat yhteensä 33 ICF-CY luokkaan (taulukko 6). Näistä luokista 10/33 (30%) oli osa-alueen *Ruumiin/kehon toiminnot* pääluokan *b1 mielen toiminnot* luokkia. Loput 23/33 (70%) luokkaa, joihin PAGES kohdentui, olivat osa-alueen *suoritukset ja osallistuminen* luokkia. (Taulukko 6) Lisäksi kaksi PAGES osoitinta sisälsivät käsitteen, joka koodattiin yksilötekijöiksi (pf), ja kaksi osoitinta käsitteen, jolle ei ollut mahdollista määrittää tarkinta mahdollista luokkaa (nd).

ToP:in 32 osoitinta kohdentuivat yhteensä 35 ICF-CY luokkaan (taulukko 6). Näistä ICF-CY – luokista 8/35 (21%) oli *Ruumiin/kehon toiminnot* pääluokan *b1 mielen toiminnot* luokkia. Loput 27/35 (79%) luokkaa olivat osa-alueen *suoritukset ja osallistuminen* luokkia. Yksi ToP:in osoitin sisälsi käsitteen, joka koodattiin yksilötekijöiksi (pf). Yhdelle käsitteelle ei ollut mahdollista määrittää tarkinta mahdollista luokkaa (nd), ja yksi käsite ei sisällynyt ICF-CY – luokitukseen (nc).

Taulukko 6. PAGES:in ja ToP:in osoitinten kohdentuminen ICF-CY luokkiin

osa-alue	pääluokka	2-portaiset ICF-CY luokat ja ne yksityiskohtaisen luokituksen luokat joihin PAGES/ToP kohdentui	osoittimet jotka kohdentuivat kyseiseen ICF-CY luokkaan	
			PAGES	ToP
Ruumiin/kehon toiminnot	b1 Mielen toiminnot	b114 Orientation functions b1141 Orientation to place	5	
		b125 Dispositions and intra-personal functions b1254 Persistence		4
		b126 Temperament and personality functions b1261 Agreeableness b1264 Openness to experience b1266 Confidence	15 2,5,6,14,16,37 12	
		b130 Energy and drive functions b1301 Motivation	1	3,4
		b140 Attention functions b1400 Sustaining attention	4	
		b152 Emotional functions	11	5,15
		b164 Higher-level cognitive functions b1641 Organization and planning b1643 Cognitive flexibility	17,21 13,16,34	15
		b180 Experience of self and time functions b1800 Experience of self	20	
		Osallistuminen	p1 Oppiminen ja tiedon soveltaminen	p131 Learning through actions with objects p1313 Learning through symbolic play p1314 Learning through pretend play
p155 Acquiring skills p1551 Acquiring complex skills	24			
p161 Directing attention				2,19,31
p163 Thinking p1630 Pretending	26,27,28,32			8,9
p177 Making decisions	8			14
p2 Yleiset tehtävät ja	p210 Undertaking a single task p2101 Undertaking a complex task		25	16

vaatimukset	p220 Undertaking multiple tasks	36	
	p2202 Undertaking multiple tasks independently	3	
vaatimukset	p250 Managing one`s own behaviour		
	p2500 Accepting novelty	10	
	p2501 Responding to demands	13,14	16
	p2502 Approaching persons or situations	6,2	
	p2504 Adapting activity level	9,34	14,16
p3 Kommuni- kaatio	p310 Communicating with-receiving-spoken messages		
	p3102 Comprehending complex spoken messages	38	
	p330 Speaking	33	28
	p335 Producing nonverbal messages		28
	p350 Conversation	37	
	p355 Discussion	35	20
p4 Liikkuminen	p430 Lifting and carrying objects		17,18
	p435 Moving objects with lower extremities		17,18
	p440 Fine hand use		17,18
	p445 Hand and arm use		17,18
	p446 Fine foot use		17,18
p7 Henkilöiden välinen vuorovaikutus ja ihmissuhteet	p710 Basic interpersonal interactions		24,27
	p7102 Tolerance in relationships	18	
	p7104 Social cues in relationships p71040 Initiating social interactions	31,38	28,29,30 10,11,26
	p720 Complex interpersonal interactions	15,23	2,6,7,10,11, 24,25
	p7203 Interacting according to social rules	16,31,35	6
p8Keskeiset elämänalueet	p880 Engagement in play	1,3,4,6,11,13, 16,17,21,24, 28,33,34,36	1,6,13,15,19, 22,27,30,31
	p8802 Parallel play		21
	p8803 Shared cooperative play	9,18,20,23,31, 35,37,38	21,23
Yksilötekijät		7,30	13
ei määriteltävissä (nd)		2,8	4,6
ICF-CY ei kata (nc)			15

TOES:in osalta voitiin määritellä vain yhdeksän ICF-CY – luokkaa, joihin sen 17 osoitinta tarkalleen kohdentuvat (taulukko 7). Näistä yhdeksästä ICF-CY – luokasta kaikki olivat osaluokkaan *ympäristötekijät* luokkia. Lisäksi neljä TOES:in osoitinta sisälsi käsitteitä, joille ei

ollut mahdollista määrittää tarkinta mahdollista ympäristötekijöiden luokkaa (nd/ympäristötekijät). Huomattavaa on, että TOES:in osoittimista 12 ensimmäistä kohdentuvat *ympäristötekijöiden* pääluokkiin e3 *Tuki ja keskinäiset suhteet* ja e4 *Asenteet*. Loput viisi kohdentuivat pääluokkiin e1 *Tuotteet ja teknologiat*, e2 *Luonnonmukainen ympäristö ja ihmisen tekemät ympäristömuutokset*. Neljä osoitinta sisälsi käsitteitä, joita ICF-CY – luokitus ei kata (nc).

Taulukko 7. TOES:in kohdentuminen ICF-CY:n osa-alueen *Ympäristötekijät* luokkiin

osa-alue	pääluokka	2-portaiset luokat ja niiden alaluokat joihin TOES kohdentui	TOES:n osoittimet jotka kohdentuivat kyseiseen ICF-CY-luokkaan
Ympäristötekijät	e1 Tuotteet ja teknologiat	e115 Products and technology for personal use in daily living	13,17
	e2 Luonnonmukainen ympäristö ja ihmisen tekemät ympäristömuutokset	e220 Flora and fauna	13,17
		e225 Climate e2250 Temperature	15
		e250 Sound e2500 Sound intensity e2501 Sound quality	15 15
	e3 Tuki ja keskinäiset suhteet	e325 Acquaintances, peers, colleagues, neighbours and community members	4,5,6,7,8,9,10,11,12
		e340 Personal care providers and personal assistants	1
	e4 Asenteet	e425 Individual attitudes of acquaintances, peers, colleagues, neighbours and community members	10,11,12
		e440 Individual attitudes of personal care providers and personal assistants	1,2,3
		e465 Social norms, practices and ideologies	2,3
	Ympäristötekijät /ei määriteltävissä (nd/environmental f)		
ICF-CY ei kata (nc)			13,14,15,17

3.2. Arviointivälineiden keskinäinen vertailu ICF-CY:n kautta

Tutkimuksessa haluttiin myös selvittää, millaisia eroja ja yhteneväisyyksiä arviointimenetelmistä löytyy ICF-CY – luokituksen kautta tarkasteltuna.

3.2.1. Arviointivälineiden yhteneväisyydet

Yhteistä kaikille tutkimuksessa tarkastelluille arviointivälineille oli, että lähes kaikki niiden osoittimet linkitettiin useampaan kuin yhteen ICF-CY luokkaan. Esimerkiksi ToP osoitin 14 kohdentui luokkiin p2504 *Adapting activity level* ja p177 *Making decisions*. Toisaalta eri osoittimien sisältämiä käsitteitä linkitettiin samoihin luokkiin. Esimerkiksi TOES osoittimet 1, 2 ja 3 linkitettiin luokkaan e440 *Individual attitudes of personal care providers and personal assistants*. Toisin sanoen useampi yksittäinen osoitin kohdentui useissa tapauksissa samaan ICF-CY – luokkaan (taulukko 8).

Taulukko 8. Esimerkkejä osoitinten kohdentumisesta ICF-CY -luokkiin

arviointiväline		osoitin, merkitykselliset käsitteet alleviivattu	ICF-CY koodi/koodit
PAGS What does the child do spontaneously while playing?	On purpose, the child expressing playful attitude:	1 <u>enjoys</u> activity and play; he or she has fun <u>playing</u>	p1301 Motivation p880 Engagement in play
		8 <u>decides on his or her own actions independently</u> rather than imitates others	p177 Making decisions (additional information: own actions)
		11 <u>expresses feelings during the play</u>	b152 Emotional functions p880 Engagement in play
	On purpose the child creating play stories and taking part in them:	17 <u>play is organized and has a goal</u>	p880 Engagement in play b1641 Organization and planning
		34 actively modifies or adapts the theme as the play progresses	p2504 Adapting activity level b1643 Cognitive flexibility (additional information: the theme) p880 Engagement in play
		36 <u>moves from one stage of a play to another easily</u>	p220 Undertaking multiple tasks p880 Engagement in play
ToP		3 Proportion of time players seem to <u>want to do the activity</u> simply because <u>they enjoy</u> it	p1301 Motivation (additional information: to do the activity)
		10 Proportion of time when player <u>clowns or jokes usually for the purpose of gaining other's attention</u>	p720 Complex interpersonal interactions p7104 Initiating social interactions
		13 Ease or cleverness with which players <u>incorporate objects or other people in creative ways</u>	p880 Engagement in play p1314 Learning through pretend play
		14 Proportion of time player <u>actively chooses what to do</u> and <u>how to do it</u>	p2504 Adapting activity level p177 Making decisions (additional information: what to do, how to do)
		18 Ease with which player <u>interacts with objects</u>	p430 Lifting and carrying objects p435 Moving objects with lower extremities p440 Fine hand use p445 Hand and arm use

		p446 Fine foot use
TOES	2 <u>Caregiver adheres to consistent boundaries and rules</u>	e440 Individual attitudes of personal care providers and personal assistants e465 Social norms, practices, ideologies
	6 <u>Younger playmates response to player`s cues support transaction</u>	e325 Support and relationships/ Acquaintances, peers, colleagues, neighbours and community members
	15 <u>Sensory environment offers adequate invitation to play</u>	nd nc
	17 <u>Space is accessible Objects are placed where player can get them readily</u>	nd e115 Products and technology for personal use in daily living e220 Flora and fauna nc

PAGS ja ToP kohdentuvat samoille osa-alueille: *Ruumiin/kehon toiminnot* ja *Suoritukset ja osallistuminen*. Ruumiin/kehon toimintojen osa-alueella ne kohdentuvat ainoastaan osa-alueelle b1 *Mielentoiminnot*.

Yhteistä PAGS:lle ja ToP:lle oli, että ne kohdentuivat vain pieneen osaan *Ruumiin/kehon toiminnot* ja *Suoritukset ja osallistuminen* osa-alueiden luokista. PAGS kohdentuu vain 7%:iin kaikista pääluokan b1 *mielentoiminnot* alaluokista. ToP kohdentuu mielentoimintojen luokista vain 3%:iin joista 2% on samoja joihin myös PAGS kohdentuu. Sekä PAGS että ToP kohdentuivat vain pieneen osaan kunkin *Suoritukset ja osallistuminen* osa-alueen pääluokan alaluokista. Kaksiportaisen luokituksen kautta tarkasteltuna PAGS kattaa 8% ja ToP 13% *Suoritukset ja osallistuminen* osa-alueen luokista. Näistä 8% on luokkia, joihin sekä PAGS että ToP kohdentuvat. Näin tarkasteltuna 84% *Suoritukset ja Osallistuminen* osa-alueesta jää PAGS:in ja ToP:in ulkopuolelle.

Tätä tutkimusta varten laaditun määritelmän mukaan sekä PAGS että ToP arvioivat vain osallistumista, eivätkä suorituksia. Ne myös kohdentuivat samoihin *Suoritukset ja osallistuminen osa-alueen* pääluokkiin, josta poikkeuksena p4 *Liikkuminen*, johon vain ToP kohdentui. Sekä PAGS että ToP kohdentuivat pääluokkiin p1 *Oppiminen ja tiedon soveltaminen*, p2 *Yleiset tehtävät ja vaatimukset*, p3 *Kommunikaatio*, p7 *Henkilöiden välinen vuorovaikutus ja ihmissuhteet* ja p8 *Keskeiset elämänaalueet*. Kumpikaan arviointiväline ei kohdentunut pääluokkiin b5 *Itsestä huolehtiminen*, b6 *Kotielämä* eikä b9 *Yhteisöllinen*,

sosiaalinen ja kansalaiselämä. Näissä yhteisissä pääluokissa PAGES ja ToP kohdentuivat suurimmaksi osaksi samoihin 2-, 3- ja 4- portaisiin luokkiin (taulukko 6).

Yksilötekijöihin PAGES:ssa viittasi kaksi käsitettä: osoitin 7 ”Plays a trick and makes jokes” ja käsite ”creative and original way” osoittimessa 30. ToP:sta yksi käsite ”in creative ways” osoittimessa 13 luokiteltiin *Yksilötekijäksi*. Molemmissa oli myös yksi laajasti *Ympäristötekijöihin* viittaava käsite (nd/ympäristötekijät). PAGES:ssa yhdelle käsitteelle ei voitu määritellä tarkinta mahdollista luokkaa (nd= ei määriteltävissä) ja ToP:ssa yksi käsite, ”to make... fun” osoittimessa 6 koodattiin *nd* ja käsite ”maintaining level of safety” osoittimessa 15 jäi ICF-CY luokituksen ulkopuolelle (*nc*) (taulukko6).

3.2.2. Arviointivälineiden eroavuudet

TOES kohdentuu selkeästi eri osa-alueelle, *ympäristötekijöihin* kuin PAGES ja ToP. Osa-alue tason tarkastelussa PAGES:in ja ToP:in välillä ei tule esille olennaisia eroja. Pääluokkien tasolla tarkasteltuna ainut olennainen eroavuus on ToP:in kohdentuminen PAGES:sta poiketen *suoritukset ja osallistuminen* osa-alueen pääluokkaan d4 *liikkuminen*.

Yksityiskohtaisen luokituksen tasolla eli kolme- ja sitä useampinumeroisia luokkia tarkasteltaessa eroja tulee esille PAGES:n ja ToP:n välillä (taulukko 6). *Ruumiin/kehon toimintojen* osa-alueella pääluokassa b1 *Mielentoiminot* ainoastaan ToP:in osoitin 4 kohdentui luokan b125 *dispositions and intra-personal functions* alaluokkaan b1254 *persistence* joka tarkoittaa ICF-CY:ssä taipumusta toimia tarkoituksenmukaisella ja riittävän suurella tehokkuudella.

PAGES:in osoittimia kohdentui kolmeen b126 *temperament and personality functions* luokan alaluokkaan, joihin ToP:in osoittimista mikään ei kohdentunut (taulukko 6). PAGES:in osoitin 15 kohdentui näistä luokkaan b1261 *agreeableness*. Sillä tarkoitetaan ICF-CY:ssä miellyttävyyttä: yhteistyökykyisyyttä, ystävällisyyttä ja sopeutuvuutta. Luokkaan b1264 *openness to experience* kohdentui kuusi PAGES:in osoitinta, joissa avoimuus kokemuksille eli elämyksellinen avoimuus tulee esille uteliaisuutena, uutuuden ja mahdollisuuksien etsimisenä sekä haasteiden ja riskien ottamisena. ICF-CY luokituksessa avoimuus kokemuksille tarkoittaa ”mielen toimintoja, joihin perustuu taipumus olla utelias, kekseliäs, tiedonhaluinen

ja elämishakuinen vastakohtana taipumuksella olla jähmeä, tarkkaamaton ja tunteitaan ilmaisematon”. Luokkaan b1266 *confidence* linkitettiin PAGES:in osoitin nro 12, jossa pätevyiden tunteen ilmaiseminen viittaa itseluottamukseen.

Luokkaan b164 *higher level cognitive functions* kohdentui PAGES:in osoittimista yhteensä viisi, kun ToP:n osoittimista siihen kohdentui vain osoitin 15 (taulukko 6). Se kohdentui alaluokkaan b1643 *cognitive flexibility*, joka tarkoittaa ”mielentoimintoja, joihin perustuu menettelytapojen muuttuminen ja mielessä olevien toimintamallien vaihtuminen erityisesti ongelmanratkaisun yhteydessä”. Toisaalta vain PAGES:n osoitin 17 kohdentui selkeästi alaluokkaan b1641 *organization and planning*. Luokassa b180 *experience of time and self functions* PAGES:n osoitin 20 kohdentui luokkaan b1800 *experience of self* joka tarkoittaa “erityisiä mielentoimintoja, joihin perustuu tietoisuus omasta identiteetistä ja omasta asemasta reaaliympäristössä”.

Suoritukset ja osallistuminen osa-alueen pääluokassa 1 *oppiminen ja tiedon soveltaminen* PAGES ja ToP kohdentuivat suureksi osaksi samoihin 2-portaisiin ICF-CY luokkiin, ja vain vähäisiä eroja tulee esille arviointivälineiden välillä. Luokkaan p131 *learning through actions with objects* kohdentui yhteensä viisi PAGES:in osoitinta, joista kaksi arvioi symbolista (p1313) ja kaksi kuvitteellista (p1314) leikkiä. Myös ToP kaksi osoitinta linkitettiin luokkaan p1314 *learning through pretend play*, mutta ei symbolisen leikin luokkaan. Tässä pääluokassa d2 *oppiminen ja tiedon soveltaminen* on toisaalta myös luokan d163 *thinking* alla luokka p1630 *pretending*, johon linkitettiin sekä PAGES:in että ToP:in osoittimia. Luokka p1630 painottuu ajattelun tasolla tapahtuvaan kuvitteluun, eikä viittaa oppimiseen leikin kautta kuten aiemmin mainittu luokka p131. Ainoastaan ToP osoittimia linkitettiin luokkaan p161 *directing attention* , joka tarkoittaa huomion pitämistä suunnattuna tiettyyn toimintaan tai tehtävään tarkoituksenmukaisen ajanjakson verran. Luokan d155 alaluokkaan p1551 *acquiring complex skills* linkitettiin vain PAGES:in osoittimen 24 käsite ”uusien sääntöjen oppiminen/ymmärtäminen”.

Suoritukset ja osallistuminen osa-alueen pääluokassa d2 *yleiset tehtävät ja vaatimukset* tulee esille suhteellisen suuria eroja PAGES:in ja ToP:in välillä (taulukko 6). PAGES:in osoittimista yhdeksän linkitettiin tähän pääluokkaan, joka kuvaa yksittäisten tai useiden tehtävien suorittamiseen liittyviä yleisiä näkökulmia, rutiinien organisointia ja stressin käsittelyä.

Osoitin 25 linkitettiin luokkaan p2101 *undertaking a complex task* joka tarkoittaa mm ajan ja tilan valmistelua ja järjestämistä esim. leikkiä varten. Siirtyminen leikin vaiheesta toiseen (osoitin 36) linkitettiin luokkaan p220 *undertaking multiple tasks*. Osoittimessa 3 oli itsenäiseen toimimiseen viittaava käsite joka linkitettiin luokkaan p2202 *undertaking multiple tasks independently*. 2-portaisen luokan p250 *managing one's own behaviour* neljään alaluokkaan linkitettiin käsitteitä seitsemästä eri PAGS:in osoittimesta. Nämä luokat tarkoittavat johdonmukaista toimintaa uusissa tilanteissa, suhteessa uusiin ihmisiin ja kokemuksiin. Näin ollen PAGS:in ja ToP:in eroavuus näyttäytyy tässä pääluokassa selkeästi, kun ToP:sta vain osoitin 16 "Ease with which the child actively changes the requirements of the task in order to vary the challenge or degree of novelty" linkitettiin kyseiseen pääluokkaan d2 ja sen luokkiin p2504 *adapting activity level*, p210 *undertaking a single task* ja p2501 *responding to demands*.

Pääluokassa d3 *kommunikaatio* PAGS ja ToP eivät juuri eroa toisistaan (taulukko 6). Tässä pääluokassa molemmat kohdentuivat neljään luokkaan, joista kolmeen molemmista arviointivälineistä linkitettiin yksi käsite kuhunkin.

Pääluokkaan d4 *liikkuminen* linkitettiin osoittimia ainoastaan ToP:sta (taulukko 6). Sen osoittimet 17 ja 18 arvioivat vuorovaikutusta esineiden kanssa, joka tarkoittaa lähinnä taitoa käsitellä esineitä eri tavoin ja tämän käsittelyn intensiteettiä. Nämä liittyvät ToP:in viitekehyksessä vahvimmin sisäiseen kontrolliin (Skard&Bundy 2008). Osoittimet 17 ja 18 linkitettiin aihealueelle "Esineiden kuljettaminen, liikuttaminen ja käsittely"(p430-p449).

Pääluokassa d7 *henkilöiden välinen vuorovaikutus ja ihmissuhteet* PAGS ja ToP näyttävät jonkin verran erilaisina toisiinsa verrattuna (taulukko 6). ToP:in 31 osoittimesta 10 sisälsi käsitteitä, jotka linkitettiin tähän pääluokkaan. Ne linkitettiin viiteen eri alaluokkaan aihealueelle *general interpersonal interactions*. Osoittimista 10, 11 ja 24 linkitettiin käsitteitä kahteen näistä viidestä eri luokasta. Osoittimet 7,10,11, 25,26 ja 29 linkitettiin yksinomaan näihin aihealueen *general interpersonal interactions* luokkiin, jotka kuvaavat vuorovaikutusta ihmisten kanssa tilanteeseen sopivalla ja sosiaalisella tavalla, tämän vuorovaikutuksen ylläpitämistä ja hallitsemista esimerkiksi säätelemällä tunteita ja ylläkkeitä sekä kontrolloimalla fyysisiä ja kielellisiä aggressioita. Luokat kuvaavat myös itsenäistä toimimista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja toimimista sosiaalisten sääntöjen ja tapojen mukaisesti.

PAGS:in 38 osoittimesta seitsemän sisälsi käsitteitä jotka linkitettiin aihealueelle *general interpersonal interactions*. Nämä osoittimet sisälsivät myös muihin pääluokkiin linkitettyjä käsitteitä.

Pääluokassa d8 *keskeiset elämänaalueet* molemmat arviointivälineet kohdentuivat ainoastaan luokkaan p880 *engagement in play* ja sen alaluokkiin p8802 *parallel play* (ToP) ja p8803 *shared cooperative play* (PAGS ja ToP). Vaikka PAGS:in osoittimista selvästi useampi linkitettiin näihin luokkiin, kysymys lienee osoittimien sanamuodon vaikutuksesta, ei niinkään sisällöllisistä eroista arviointivälineiden välillä. Olennaista on, että luokan p880 *engagement in play* ja sen alaluokkien kautta tulee esille, että arviointivälineissä on kysymys nimenomaan leikistä.

4. JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että PAGS ja ToP kohdentuvat pääasiassa ICF-CY luokituksen osa-alueelle *suoritukset ja osallistuminen*. Tässä tutkimuksessa käytetyn määritelmän mukaan ne molemmat arvioivat *osallistumista*, eivät *suorituksia*. Ne kohdentuvat osittain myös Ruumiin/kehon toimintojen osa-alueella *Mielen toimintoihin*. Kuitenkin ne kohdentuvat vain pieneen osaan kunkin osa-alueen ja pääluokan luokista.

PAGS:in ja ToP:in välillä suurimmat erot ilmenivät pääluokissa b1 *mielen toiminnot* ja d2 *yleiset tehtävät ja vaatimukset*. PAGS:ssa tulee vahvasti ja useissa osoittimissa esille suuntautuminen ympäristöön vastaanottavaisella, aktiivisella tutkivalla ja uteliaalla asenteella riskejä ja haasteita etsien, kun ToP:n osoittimet ilmentävät näitä näkökulmia selvästi laimeammin ja vähemmän. ToP:n vahvuus näyttäisi olevan pääluokan d7 *interpersonal interactions and relationships* aihealueen *general interpersonal interactions* (d710-d729) alueella, niin että sen 31 osoittimesta 10 arvioivat pääasiassa tätä aihealuetta. Kuitenkin myös PAGS arvioi tätä aihealuetta kattavasti, mutta sen 38 osoitinta eivät erityisesti painotu siihen. Kielellistä ja ei-kielellistä *kommunikaatiota* (pääluokka d3) PAGS ja ToP arvioivat samanveroisesti.

Vaikka sekä PAGS että ToP on tarkoitettu leikin arvioimiseen luonnollisessa kontekstissa, niiden fokus on ICF-CY- luokituksen valossa nimenomaan leikkijän toiminnan ja

ominaisuuksien tarkastelussa, ei kontekstin arvioimisessa. Niiden osoittimissa viitataan usein kontekstiin, esim. leikkiverit, fyysinen ympäristö ja säännöt, jotka linkitysprosessissa huomioitiin merkityksellisinä käsitteinä. Nämä käsitteet kuitenkin sisältyivät niihin luokkiin tai luokkien selitykseen, joihin kontekstin sisältävät osoittimet linkitettiin. Esimerkiksi ToP:in osoittimessa 11 *Ease or cleverness with which a player clowns or jokes to gain others' attention* ”other’s” on sosiaalinen konteksti, joka viittaa muihin leikkijöihin. Tätä ei ollut tarpeen linkittää ympäristötekijöihin, koska luokka p71040 *Initiating social interactions* tarkoittaa ”tarkoituksenmukaista aloitteellisuutta ja reagointia vastavuoroisessa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa” ja näin ollen viittaa myös muihin leikkijöihin. Poikkeuksena tästä oli PAGES:ssa käsite, joka viittasi ympäristön esineisiin ja ToP:ssa ympäristön aiheuttamat esteet ja vaikeudet. Nämä koodattiin tarkemmin määrittelemättä (nd) ympäristötekijöihin.

TOES rajautuu johdonmukaisesti ympäristön arviointiin. Sen avulla voidaan tarkastella erityisesti leikkijän ympäristönsä ihmisiltä saamaa tukea ja keskinäisiä suhteita sekä asenteita. TOES arvioi useista näkökulmista sitä, miten sosiaalinen ympäristö eli nuoremmat, vertaiset ja vanhemmat leikkiverit sekä leikkijän hoitajat suhtautuvat lapseen. Nämä näkökulmat luokiteltiin ICF-CY:n avulla tuen ja keskinäisten suhteiden (e3) tai asenteiden (e4) luokkiin.

ToP ja TOES voidaan tämän tutkimuksen tulosten valossa asettaa rinnakkain sosiaalisen kontekstin arvioinnin näkökulmasta. Kun ToP:in avulla voidaan tarkastella suhteellisen hienosäätöisesti leikkijän suhdetta ja vuorovaikutusta sosiaalisen kontekstin kanssa, niin TOES:in avulla voidaan tarkastella erityisesti leikkijän tilanteen sosiaalisen kontekstin eri osatekijöiden merkitystä lapsen leikkisyyteen.

5. POHDINTA

Tässä tutkimuksessa onnistuttiin selvittämään, mille ICF-CY luokituksen osa-alueille PAGES, ToP ja TOES kohdentuvat sekä tuomaan esille niiden eroja ja yhtäläisyyksiä ICF-CY-luokituksen kautta. Tutkimus toi esille PAGES:in ja ToP:in välillä eroja, jotka auttavat asiantuntijaa valitsemaan niistä paremmin soveltuvan välineen. Tutkimustulosten perusteella voisi suositella asiantuntijaa havainnoimaan luonnollista leikkiä leikkiasenteen ja leikkitaitojen näkökulmista arvioiden erityisesti tapoja, joilla lapsi suuntautuu ja paneutuu leikkimiseen sekä muuntelee ja mukauttaa toimintaa. ToP on hyvä arviointimenetelmä silloin, kun arvioija haluaa saada tietoa lapsen leikkisyydestä, jossa painottuvat vivahteet leikkijän vuorovaikutuksessa muiden leikkijöiden kanssa. TOES on hyvä menetelmä silloin, kun arvioija haluaa saada tarkkaa tietoa lapsen leikkiympäristöstä erityisesti sosiaalisen ympäristön leikkijälle antamasta tuen ja asenteiden näkökulmista fyysisen leikkiympäristön osuutta unohtamatta.

TOES ja ToP pohjautuvat samaan leikkisyyden viitekehukseen, ja ne on suunniteltu käytettäväksi yhdessä (Skard&Bundy 2008). Tämän tutkimuksen tulokset tukevat tätä, koska sekä TOES että ToP tarkastelevat suhteellisen vahvasti leikkijän ja sosiaalisen kontekstin vastavuoroisuutta. Käyttämällä näitä arviointivälineitä yhdessä voidaan lisätä ymmärrystä siitä, mikä merkitys leikkisyydelle on leikkijän ja leikkiympäristön vuorovaikutuksella. Tällöin voidaan tarkastella erityisesti leikkiäntilanteen sosiaalista kontekstia.

ICF-CY – luokituksen näkökulmasta tässä tutkimuksessa tarkastellut arviointivälineet näyttävät moniulotteisina, sillä kaikkien niiden osoittimet linkitettiin yhteen tai useampaan ICF-CY- luokkaan. Yksittäinen osoitin saattoi viitata kahteen eri osa-alueeseen, eri pääluokkiin tai samoihin pääluokkiin. Toisaalta osoittimet ovat monitasoisia niin, että yksittäinen osoitin saattoi viitata esimerkiksi leikkijän toiminnalliseen valmiuteen tai yksilölliseen piirteeseen, tekemiseen ja kontekstiin. Toiminnalliset valmiudet ja leikkijän yksilölliset piirteet viittaavat yksilöön (Law ym 1997). Näin ollen jopa yksittäinen osoitin voi kuvata toimintaan osallistumista, joka tapahtuu dynaamisessa vuorovaikutuksessa leikkijän, leikkitoiminnan ja kontekstin kesken (Law ym 1997, Primeau&Ferguson 1999, AOTA 2002, Law 2002). Esimerkiksi ToP osoittimessa 13 ”creative” kuvaa yksilöllistä piirrettä, ”objects or other people” kuvaa kontekstia ja ”incorporate” tekemistä. TOES:ssa osoittimien

moniulotteisuus ei tullut näin hyvin esille ICF-CY:n kautta, koska luokitus tavoitti sen osoittimista vain kontekstin näkökulman eikä sitä, miten konteksti vaikuttaa leikkijään.

Vaikka TOES kohdentuu ympäristötekijöihin, se voidaan nähdä osallistumisen tason arviointivälineenä. Se ei arvioi ympäristötekijöitä irrallaan tekemisestä ja yksilöstä, vaan ympäristöä voidaan sen avulla arvioida vain silloin, kun leikkiminen on käynnissä. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna myös PAGES ja ToP ovat vahvasti osallistumisen tason arviointivälineitä, vaikka ne tarkastelevat yksilön piirteitä: leikkiasennetta ja leikkitaitoja. Näitä ei voida myöskään arvioida irrallaan leikkutilanteesta, jossa näitä leikkijän yksilöllisiä piirteitä tarkastellaan. (Law ym 1997, Primeau&Ferguson 1999, Law 2002.)

Leikki on ICF- CY – luokituksessa erityisesti esillä pääluokissa oppiminen ja tiedon soveltaminen ja keskeiset elämänalueet (WHO 2007). Tässä tutkimuksessa ne kuvasivat kuitenkin vain pieneksi osaksi leikin moniulotteisuutta, joka kumpuaa tutkittujen arviointivälineiden taustateorioista. Erilaisia leikkiteorioita on runsaasti, ja leikkiä on koettu määrittellä monin tavoin. Vaikka tässä tutkimuksessa leikkiin oli vain tutkittujen arviointivälineiden avaama näkökulma, ne linkittyivät ICF-CY luokitukseen sen monissa pääluokissa. Näin ollen tämänkin tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että leikillä on lapsen elämässä moniulotteinen, laaja-alainen merkitys.(Parham&Fazio 2008) On myös loogista, että leikin arvioinnin välineet kohdentuvat esimerkiksi mielen toimintojen alueelle, sillä leikin on todettu olevan ikään kuin ikkuna lapsen mieleen (Rubin ym 1983).

Vaikka ICF- luokitus on todettu useissa tutkimuksissa käyttökelpoiseksi tai jopa erittäin hyväksi välineeksi arviointimenetelmien sisällön kuvaamisessa ja vertailussa (Stamm ym 2004, Cieza&Stucki 2005, Stucki ym. 2007,Prodinger ym 2008), tästä tutkimuksesta saadut kokemukset eivät kaikilta osin ole samansuuntaisia. PAGES ja ToP linkittyivät luokitukseen tarkoituksenmukaisella tarkkuudella, mutta TOES:in linkityksessä nd ja nc koodien määrä oli huomattavan suuri. ICF-CY luokitus tavoitti heikosti TOES:in näkökulman fyysiseen leikkiympäristöön. Esimerkiksi käsitteelle ”tila” ei voitu määrittellä tarkkaa luokkaa, koska se voi tarkoittaa mitä tahansa yksityistä, julkista ulko- tai sisätilaa jossa leikkiminen on mahdollista. Olennaista TOES:in näkökulmasta on se, millainen vaikutus kyseisellä tilalla on leikkimiseen. Myös leikkimateriaalit voivat olla lähes mitä tahansa; ulkona lapset voivat leikkiä luonnosta löytämillään ”esineillä” kuten kävyillä ja kodin tavanomaiset esineetkin

mahdollistavat monenlaista leikkiä. Toisaalta ICF-CY luokituksen ympäristötekijöissä rakennettua ja luonnon ympäristöä käsitellään sellaisella tarkkuudella, joka ei ole TOES:in kannalta tarpeellista. TOES:in avulla voidaan myös arvioida hienosäätöisiä laadullisia tekijöitä fyysisessä ympäristössä, kuten että ”leikkitala sallii helposti liikkumisen”. ICF-CY luokitus ei tavoittanut näitä laadullisia piirteitä. Näiden seikkojen vuoksi nc (ICF-CY luokitus ei kata) ja nd (ei määriteltävissä) koodeja TOES:in linkityksessä esiintyi paljon.

Tutkimuksessa mukana olleiden arviointivälineiden linkittäminen ICF-CY luokitukseen koettiin haastavaksi. Haasteellisuus juontuu toisaalta osoittimien, toisaalta ”mielen toimintojen” pääluokan ja ”suoritukset ja osallistuminen” osa-alueen luokkien ja niiden selitysten luonteesta. Kaikissa arviointivälineissä oli omat erityiset taustateoriansa ja näkökulmansa leikkitalanteeseen, joiden pohjalta on muodostettu havaittavan käyttäytymisen osoittimet. Kun niitä vuorostaan linkitettiin ICF-CY- luokitukseen, palattiin käsitteelliselle tasolle. Näitä käsitteitä, esimerkiksi ”motivaatio” löytyi ICF-CY luokituksesta, mutta monessa tapauksessa tehtiin valintoja sanojen ja sanallisten ilmausten merkityksen perusteella. Monet luokat ICF-CY luokituksessa muistuttavat hyvin paljon toisiaan. Verrattaessa näitä luokkia käyttäytymistä kuvaaviin osoittimiin, oli usein hyvin tarkkaan puntaroitava kumpaan tai mihin luokkaan osoitin tai käsite parhaiten sopii ja osittain luotettava intuitionkin. Valintoja oli tehtävä pääluokkien ja jopa osa-alueiden välillä. Esimerkiksi luokat b1400 *Sustaining attention* ja p161 *Directing attention* ovat merkitykseltään hyvin lähellä toisiaan. Myös luokassa d880 *Engagement in play* tarkoitetaan ”tarkoituksenmukaista, jatkuvaa toimintaa tavaroilla, leluilla tai peleillä yksin tai muiden kanssa”, joka myös viittaa keskittymiseen ja huomion suuntaamiseen tarkoituksenmukaisesti.

Tässä tutkimuksessa luotettavuutta pyrittiin varmistamaan tutkijatriangulaation ja konsensuskeskustelujen avulla. Luotettavuutta lisäsi myös se, että asiantuntijat, jotka tekivät linkityksen, tunsivat kyseiset arviointivälineet hyvin teoreettisesti ja käytännön tasolla. Koska arviointivälineiden luotettava käyttäminen edellyttää taustateorian tuntemista ja koulutusta, oletettiin, että arviointivälineiden tuntemus lisää luotettavuutta myös linkittäessä niitä ICF-CY luokitukseen. Toisaalta asiantuntijat eivät tunteneet ICF-CY luokitusta kovin hyvin, eikä siitä ollut juuri käyttökokemusta. Tämä aiheutti joitakin erimielisyyksiä, kun kaikkia näkökohtia ja vaihtoehtoja sopiviksi luokiksi ei osattu huomioida itsenäisen työskentelyn vaiheissa. Tätä pyrittiin kompensoimaan hakemalla linkitysprosessiin ohjausta, josta olikin

huomattava apu. ICF-CY luokitus on englanninkielinen, mutta lähes kaikki siihen sisältyvä materiaali on suomennettuna Stakesin 2004 julkaisemassa ICF luokituksen suomennoksessa, joka oli kaikkien linkittäjien käytössä ICF-CY luokituksen ohella. Kuitenkin kieli selitti joitakin erimielisyyksiä linkittäjien välillä. Linkittäjien välinen yksimielisyys olisi voinut olla parempaa, jos linkittämistä olisi harjoiteltu aineistosta poimituin esimerkein ennen varsinaisen tutkimuksen aloittamista.

Toimintaan osallistuminen määriteltiin suoritukset ja osallistuminen osa-alueiden erottelun vuoksi vain tätä tutkimusta varten. ICF-CY luokituksen määritelmän mukainen ”osallisuus oman elämän tilanteisiin” tarkoitti tässä tutkimuksessa osallistumista mielekkääseen ja tarkoituksenmukaiseen toimintaan. Erilainen määrittely olisi voinut tuottaa erilaiset tulokset. ICF luokitusta onkin arvosteltu siitä, että suoritukset ja osallistumista ei ole tarkasti määritetty niin, että kaikki luokituksen käyttäjät voisivat erottaa ne samalla tavalla (Coster&Khetani 2008) Toisaalta osallistumisen määritelmään ja ICF- luokitukseen on kaivattu osallistumisen tarkastelua yksilön mielekkyyden ja merkityksellisyyden kokemuksen näkökulmasta (Ueda&Okawa 2003, Hemmingson&Jonsson 2005). Näitä näkökulmia pyrittiin huomioimaan tässä tutkimuksessa linkitettävien käsitteiden erottelussa suorituksiin ja osallistumiseen.

Tämän tutkimuksen pohjalta asiantuntijat voivat perustella moni ammatilliseen käyttöön tarkoitettua ICF-CY luokituksen kautta, mitä terveyden ja toimintakyvyn osa-alueita tutkitut arviointimenetelmät koskevat. Tämä on tärkeää erityisesti siksi, että osallistumisen osa-alueen arviointivälineistä tullaan tietoisemmiksi. Kramer ym (2009) totesivat että toimintaterapeuteilla on paineita valita standardoituja arviointimenetelmiä, jotka sopivat lapsen ongelmien arvioimiseen. Menetelmää valitessaan he huomioivat mm. iän, kehityksellisen tason, diagnoosin ja interventio- ja lääketieteellisen menneisyyden. Osallistumista he arvioivat usein epämuodollisesti, havainnoimalla ja haastatteleamalla.(Kramer ym 2009.) Kuitenkin Law ym (2004) totesivat, että diagnoosi ei ole ensisijainen vaikuttava tekijä jokapäiväisiin toimintoihin osallistumiseen nuorilla, joilla on fyysisiä toimintarajoitteita. Olenneisempia tekijöitä olivat ikä ja sukupuoli sekä fyysinen toimintakyky.(Law ym 2004.) Tutkimuksissa on myös havaittu, että perheen mieltymykset ja selviytymiskeinot, motivaatio sekä ympäristön resurssit ja tuki vaikuttavat vapaa-ajan toimintaan osallistumiseen lapsilla, joilla on CP-vamma (Shikako-Thomas ym 2008).

Arvioitaessa toimintaan osallistumista olisikin terveyden ja toimintakyvyn tarkastelu aloitettava kartoittamalla yksilön osallistumiseen liittyviä näkökulmia ja sitä kautta erilaisten ruumiin/kehon toimintojen ja rakenteiden poikkeavuuksien, puutteiden yms. merkitys yksilölle tulisi esille. Siksi olisi edelleen tarpeen linkittää ICF – luokitukseen tässä tutkimuksessa tarkasteltujen arviointivälineiden kaltaisia, luonnollisessa tilanteessa tapahtuvan toiminnan arvioinnin välineitä, jotka eivät ole normi- ja diagnoosispesifejä. Näin voitaisiin havaita, mitkä tekijät estävät ja edistävät terveys- ja kuntoutuspalveluja saavan henkilön osallistumista hänelle mielekkäisiin ja merkityksellisiin toimintoihin.

LÄHTEET

AOTA 2002. Occupational therapy practice framework: Domain and process. American journal of Occupational Therapy 56 (6) 609-639.

Barnett L.1991. The playful child: Measurement of a disposition to play. Play and culture 4:51-74.

Bateson G.1971. The message "this is play". In Herron RE. Shutton-Smith B (eds) Child's play. 261-269.

Bond TG. Fox CM. 2001. Applying the Rasch Model: Fundamental Measurement in the Human Sciences. Mahwah (NJ). Lawrence Erlbaum

Bronson MR. Bundy AC. 2001. A correlational study of a Test of Playfulness and a Test of Environmental Supportiveness for Play. Occupational therapy journal of research. 21; 223-240

Brown GT. Rodger S. Brown A. Roever C. 2005. A comparison of Canadian and Australian paediatric occupational therapists. Occupational therapy international. 12; 137-161

Bundy AC. Nelson L. Metzger M. Bingaman K. 2001. validity and reliability of a Test of Playfulness. Occupational therapy journal of research. 21;4;276-292

Bundy AC. 1993. Assessment of play and leisure: Delineation of a problem. American journal of occupational therapy. 47 (3) 217-222.

Bundy AC.2002. Play theory and sensory integration. Teoksessa Bundy AC. Lane SJ. Murray EA. Sensory integration. Theory and practice. Second edition. USA.F.A.Davis co

Bundy A. 2005. Test of Playfulness (ToP). Version 4.0. Manual revised 5/05.

Case-Smith J. Kuhanec HM. 2008. Play preferences of typically developing children and children with developmental delays between ages 3 and 6 years. OTJR: Occupation, Participation and health. 28(1) 19-28.

Case -Smith J.1999. Effects of occupational therapy services on fine motor and functional performance in preschool children. *American journal of occupational therapy*. 54(4)372-380.

Christiansen C. Baum C. 1997. Person-environment occupational performance. In Christiansen C. Baum therapy (ed). *Occupational therapy. Enabling function and well-being*. USA: SLACK. 45-70.

Christiansen C.1999. Defining lives: Occupation as identity: An essay on competence, coherence and the creation of meaning. *American journal of occupational therapy*. 53 (6) 547-558.

Cieza A. Geyh S. Chatterji S. Kostanjsek N. Üstun G. 2005. Stucki G.2005. ICF linking rules: An update based on lessons learned. *Journal of Rehabilitation Medicine*:37; 212-218

Cieza A. Stucki G. 2005. Content comparison of health- related quality of life (HRQOL) instruments based on the international classification of functioning, disability and health (ICF). *Quality of Life Research*. 14: 1225- 1237.

Coster W. Khetani MA. 2008. Measuring participation of children with disabilities: Issues and challenges. *Disability and rehabilitation*. 30 (8) 639-648

Csikszentmihalyi M. 1990. *Flow. The psychology of optimal experience*. USA. Harper Perennial

Csikszentmihalyi M. 2005. *Flow. Tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu*. Tallinna. Rasalas.

El'konin DB.1971. Symbolics and its functions in the play of children. In Herron RE. Shutton-Smith (eds). *Child's play*. New York:John Wiley.

Fein GG. 1981. Pretend play: An integrated review. *Child development* 52,1095-1118.

Ferland F. 1997. *Play. Children with physical disabilities and occupational therapy: The Ludic Model*. Canada:University of Ottawa Press.

Gmitrova V. Gmitrov J. 2003. The impact of teacher- directed and child- directed pretend play on cognitive competence in kindergarten children. *Early childhood education journal*. 30(4) 241-246.

Hamm EM. 2006. Playfulness and the environmental support of play in children with and without developmental disabilities. *OTJR: Occupation, Participation and Health*:26(3) 88-96

Harkness L. Bundy AC. 2001. The Test of Playfulness and children with physical disabilities. *Occupational therapy journal of research*. 21;2; 73-89

Heikkilä M. Lautamo T. submitted 2008. Inter-rater reliability of the Play Assessment for Group Settings- assessment tool.

Hemmingson H. Jonsson H. 2005. An occupational perspective on the concept of participation in the International Classification of Functioning, Disability and Health – some critical remarks. *American journal of occupational therapy*. 59; 569-576

Holmes E. Willoughby T. 2005. Play behaviour of children with autism spectrum disorders. *Journal of intellectual and developmental disability*. 30(3) 156-164.

Kielhofner G. 2002. Model of human occupation. Theory and application. Third edition. USA: Lippincott Williams&Wilkins.

Kramer J. Bowyer P. O'Brien J. Kielhofner G. Maziero- Barbrosa V. 2009. How interdisciplinary practitioners choose assessments. *Canadian journal of occupational therapy*. 1(76)56-64

Lautamo T. Kottorp A. Salminen AL. Play assessment for group settings: A pilot study to construct an assessment tool. *Scandinavian journal of occupational therapy*: 12;136-144

Lautamo T. 2009. Assessing play in social setting. Teoksessa Stagnitti K (ed). Play as therapy. J.K.Publisher

Law M. 2002. Participation in the occupations of everyday life. *American journal of occupational therapy*. 56(6) 640-649.

Law M. Polatajko H. Baptise S. Townsend E. 1997. Core concepts in occupational therapy. Teoksessa Townsend E (toim). Enabling occupation: an occupational therapy perspective. Ottawa Canada. CAOT. 29-56

Leipold EE. Bundy AC. 2000. Playfulness in children with attention deficit hyperactivity disorder. The Occupational Therapy Journal of Research: 20;1; 61-79

Lieberman JN. Playfulness: Its relationship to imagination and creativity. New York. Academic press

Missiuna C. Pollock N. 1991. Play deprivation in children with physical disabilities: The role of the occupational therapist in preventing secondary disability. American journal of occupational therapy. 45(10)882-888.

Morrison CD. Metzger P. 2001. Play. In Case-Smith J (ed) 2001. Occupational therapy for children. Missouri: Mosby inc. 4. nd edition.

Morrison CD. Metzger P. Pratt PN. 1996. Play. In Case-Smith J. Allen SA. Pratt PN. O (eds) Occupational therapy for children. USA: Mosby

Mortenson PA. Harris SR. 2006. Playfulness in children with traumatic brain injury: A preliminary study. Physical and occupational therapy in pediatrics. 26(1/2) 181-198.

Muys V. Rodger S. Bundy AC. 2006. Assessment of Playfulness in Children With Autistic Disorder: A Comparison of the Playfulness Scale and the Test of Playfulness. OTJR: Occupation, Participation and Health. Fall 2006: 26; 4; 159-170

National Board for Certification in Occupational Therapy. 2004. A practice analysis of entry-level occupational therapist registered and certified occupational therapy assistant practice. OTJR: occupation, Participation and Health. 24(supplement 1)1-31

Neuman EA. 1971. The elements of play. New York: MSS Information Corp

Nijhuis B.J.G. Reinders-Messelink H.A. de Blécourt A.C.E. Ties J.G. Boonstra A.M. Groothoff J.W. Nakken H. Posterma K. 2008. Needs, problems and rehabilitation goals of young children with cerebral palsy as formulated in the rehabilitation activities profile for children. *Journal of Rehabilitation Medicine*. 40; 347-354.

Okimoto A.M. Bundy A. Hanzlik J. 2000. Playfulness in children with and without disability: Measurement and intervention. *American journal of occupational therapy*: 54(1) 73-82

Parham L.D. 2008. Play and occupational therapy. Teoksessa Parham L.D ja Fazio L.S (toim) 2008. Play in occupational therapy for children. USA: Mosby. 2.painos.

Parham L.D. 1996. Perspectives on play. Teoksessa Zemke R. Clark F (toim). Occupational science. The evolving discipline. Philadelphia. F A Davis co

Primeau L.A. Ferguson J.M. 1999. Occupational frame of reference. In Kramer P & Hinojosa J. Frames of reference of pediatric occupational therapy. USA: Lippincott Williams & Wilkins. 469-516. 2nd edition

Proding B. Cieza A. Williams D.A. Mease P. Boonen A. Kerschman- Schindl K. Fialka- Moser V. Smolen J. Stucki G. Machold K. Stamm T. 2008. Measuring health in patients with fibromyalgia: content comparison of questionnaires based on the International Classification of Functioning, Disability and Health. *Arthritis & Rheumatism*. 59 (5) 650-658.

Rigby P. Gaik S. 2007. Stability of playfulness across environmental settings: a pilot study. *Physical & occupational therapy in pediatrics*. 27(1) 27-43

Rubin K.H. Fein G.G. Vandenberg B. 1983. Play. In Mussen P.H. Ed. Handbook of child psychology. Fourth edition. Vol IV Socialization, personality and social development, edited by Hetherington E.M. USA: John Wiley & Sons. 693-774.

Saunders I. Sayer M. Goodale A. 1999. The relationship between playfulness and coping in preschool children: A pilot study. *American journal of occupational therapy*. 53 (2) 221-226.

Shikako-Thomas K. Majnemer A. Law M. Lach L. 2008. Determinants of participation in leisure activities in children and youth with cerebral palsy: Systematic review. *Physical and occupational therapy in pediatrics*. 28(2)155-169.

Skard G. Bundy AC. 2008. *Test of Playfulness*. Teoksessa Parham LD. Fazio LS. *Play in occupational therapy for children*. USA. Mosby. 2nd edition.

Stakes 2004. ICF. Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus. Suomennos teoksesta World Health Organization. 2001. ICF. International classification of functioning, disability and health. Geneva: World Health Organization.

Stamm TA. Cieza A. Machold KP. Smolen J. Stucki G. 2004. Content comparison of occupation-based instruments in adult rheumatology and musculoskeletal rehabilitation based on the International Classification of Functioning, Disability and Health. *Arthritis & Rheumatism*. 51(6); 917-924.

Stamm T. Gey S. Cieza A. Machold K. Kollerits B. Kloppenburg M. Smolen J. Stucki G. 2006. Measuring functioning in patients with hand osteoarthritis- content comparison of questionnaires based on the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). *Rheumatology* 45: 1534- 1541.

Stucki A. Stucki G. Cieza A. Schuurmans MM. Kostanjsek N. Ruof J. 2007. Content comparison of health-related quality of life instruments for COPD. *Respiratory Medicine* 101; 1113- 1122.

Shutten – Smith B. 1997. *The ambiguity of play*. Cambridge: Harvard.

Townsend E. 1996. Occupational therapy and children's play. *Canadian journal of occupational therapy*. 63;2; 114- 123

Ueda S. Okawa Y. 2003. The subjective dimension of functioning and disability: What it is and what is it for? *Disability and rehabilitation*: 25(11-12) 596-601

Watter P. Rodger S. Marinac J. Woodyatt G. Ziviani J. Ozanne A.2008. Multidisciplinary Assessment of Children with Developmental Coordination Disorder: Using the ICF Framework to Inform Assessment. *Physical&Occupational Therapy in Pediatrics*. 28(4)331-352

World Health Organization 2007. ICF-CY. International classification of Functioning, Disability and Health- Children and Youth version. Switzerland:WHO

Wilcock A.1993. A theory of human need for occupation. *Journal of occupational science*. 1;17-24.

Zemke R. Clark F (eds) 1996. *Occupational Science. The Evolving Discipline*. USA: F.W.Davis