

Opinnäytetyö (AMK)

Kirjasto- ja tietopalveluala

AKITIS14

2016

Kirsi Savolainen

# KUN YHTEINEN KIELI PUUTTUU

– puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät  
kirjaston kirjaleikissä

Kirsi Savolainen

## KUN YHTEINEN KIELI PUUTTUU

– puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät kirjaston kirjaleikissä

Opinnäytetyön aiheena oli AAC-menetelmien (Augmentative and Alternative Communication) eli puhetta tukevien ja korvaavien menetelmien ja kirjaleikin yhdistelmän kokeilu. Kirjaleikki on yleensä esikouluikäisten lasten kanssa käytetty leikinomainen menetelmä, jossa lapset vuorovaikutuksessa kirjastolaisen kanssa opettelevat kirjaston käyttöä. Opinnäytteen tavoitteena oli kokeilla, kuinka valitut AAC-kommunikointikeinot, kuten selkokieli, kuvat, esineet, tukiviittomat, eleet ja ilmeet toimivat turvapaikanhakijalapsille suunnatussa kirjaleikissä. Tutkimuksella haluttiin selvittää, mitkä ovat käytännöllisiä tapoja tukea esittäjän puhetta ja kuinka onnistuneita tehdyt ratkaisut olivat.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa pohdittiin puuttuvan kielitaidon aiheuttamia vaikeuksia ja millaisia hankkeita tai palveluita kirjastoilla on kieliesteen ylittämiseksi ja maahanmuuttajataustaisten lapsiasiakkaiden palvelemiseksi. Seuraavissa kappaleissa selvitettiin leikin teoriaa ja kirjaleikissä käytettyjä AAC-kommunikaatiotapoja. Eniten käsiteltiin kuvia, sillä ne valikoituivat selkopuheen ohella toiseksi pääkommunikointikeinoksi.

Tutkimustapana oli toimintatutkimus, sillä mielenkiinnon kohteena olivat kirjastolle uuden toimintatavan kehittäminen ja muutos tutkijan omissa työskentelytavoissa. Tutkijan tehtävänä oli kehittää tapahtuma ja osallistua sen toteuttamiseen ja testaamiseen. Kirjaleikin aikana tehtyjä havaintoja käytettiin itsearviointissa, jossa pohdittiin tapahtuman onnistumista ja puhetta tukevien ja korvaavien menetelmien mielekkyyttä kirjaleikin yhteydessä. Kirjaleikin jälkeen haastateltiin myös esikoulun opettajaa.

Tutkimuksessa selvisi, että valitut keinot toivat kirjaleikkityöskentelyyn lisäarvoa ja niiden käyttö oli suhteellisen vaivatonta. Etenkin selkokieli, kuvakommunikointi, eleet ja ilmeet olivat käytännöllisiä viestinnän apuvälineitä, joiden voitiin olettaa lisäävän puheenymmärrystä. Lapset osoittivat ymmärrystä, sillä he osallistuivat leikkeihin ja tehtäviin suunnitellusti. AAC-tuettu kirjaleikki vaatii kuitenkin huolellista suunnittelua ja AAC-kommunikointikeinojen tuntemusta.

### ASIASANAT:

Puhetta tukeva ja korvaava kommunikaatio, AAC, kirjaleikki, lapset, maahanmuuttajat, yleiset kirjastot, opetus.

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Library and Information Services

2016 | 61 + 10

Kirsi Savolainen

## WITHOUT A COMMON LANGUAGE

– Augmentative and Alternative Communication Methods Used in the Library's Playful Teaching

The purpose of this thesis was to study how well AAC communication methods (Augmentative and Alternative Communication) supported a librarian's speech when using the child-friendly teaching method called 'Playful Teaching'. It is mainly used by libraries with 6-year-old children and its idea is to familiarize children with library services and through playing show children how to become a library customer. The aim of the bachelor's thesis was to examine how the selected AAC methods i.e. plain language, pictures, objects, signs, gestures and facial expressions interact when teaching pre-school asylum seeking children. The purpose of the study was to examine the most practical methods of supporting speech, as well as the successfulness of the solutions.

In the theoretical part of the thesis it was discussed how limited language skills affect children and how libraries try to overcome the language barrier when providing services to children, and what kind of projects libraries have started. Furthermore, the theory of playing and the AAC methods used in the 'Playful Teaching' were studied. The most closely studied method was picture communication because it was the most widely used communication method.

The thesis was an action research, the points of interest of which were to develop new means of teaching for the library and to change the researcher's own working habits. The task of the researcher was to design an event and participate in its implementation and testing. During the 'Playful Teaching', the researcher made observations, which were utilised in a self-reflection. It was considered how successful the solutions were and how sensible the selected types of speech supporting methods were. Afterwards, the pre-school teacher was also interviewed.

The analysis shows that the selected AAC methods added value to playful work with children and that the usage of the methods was fairly easy. Especially plain language, pictures, gestures and facial expressions were practical tools of communication. There is a reason to assume that these methods increase the understanding of speech. The children showed understanding and participated in the games and exercises as expected. It all requires a thorough planning and knowledge of the usage of different AAC methods.

### KEYWORDS:

Augmentative and alternative communication, AAC, playful teaching, children, immigrants, public libraries, teaching

# SISÄLTÖ

<b>KÄYTETYT LYHENTEET JA SANASTO</b>	<b>6</b>
<b>1 JOHDANTO</b>	<b>7</b>
<b>2 KUN YHTEINEN KIELI PUUTTUU</b>	<b>10</b>
2.1 Turvapaikanhakijat ja maahanmuuttajat Etelä-Karjalassa	10
2.2 Kielen haasteita	14
2.3 Maahanmuuttajat kirjastossa	15
<b>3 LEIKKIÄ JA TOIMINTAA RYHMÄSSÄ</b>	<b>17</b>
3.1 Roolileikki	17
3.2 Toiminnallisuus	18
3.3 Kirjaleikki	19
<b>4 AAC-KOMMUNIKOINTITAPOJA PUHEEN TUEKSI</b>	<b>22</b>
4.1 Selkokieli	23
4.2 Graafiset kuvat	24
4.3 Esineet	28
4.4 Eleet, ilmeet ja tukiviittomat	28
<b>5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA -KYSYMYKSET</b>	<b>30</b>
<b>6 AAC-TUETUN KIRJALEIKIN SUUNNITTELU</b>	<b>33</b>
6.1 Toteutussuunnitelma	35
6.2 Kirjaleikin sisältö	37
6.3 Leikit ja tehtävät	38
6.4 Kommunikointitavat	39
<b>7 TOTEUTTAMINEN</b>	<b>43</b>
7.1 Kirjaleikkikokeilu	43
7.2 Palaute	45
7.3 Itsereflektio	46
<b>8 POHDINTA</b>	<b>51</b>
<b>9 LOPUKSI</b>	<b>55</b>

**LIITTEET**

- Liite 1. Kirjaleikki Lauritsalan kirjastossa.
- Liite 2. AAC-tuetun kirjaleikin suunnitelma
- Liite 3. Mikä kirjasto on -kuvasarja
- Liite 4. Lainaus ja palautus -kuvasarjat

**KUVAT**

- Kuva 1. Muutos vastaanottokeskusten asukasmäärissä Suomessa 2014 ja 2015. 10
- Kuva 2. Lapset leikkivät kirjoja Lappeenrannan pääkirjastossa. 20
- Kuva 3. Jäätelö-sanana neljä eri kuvamuotoa. 26
- Kuva 4. Kirjan palauttaminen. 27

**KUVIOT**

- Kuvio 1. Lappeenrannan ulkomaalaistaustaiset 2015. 12
- Kuvio 2. Etelä-Karjalan ja Lappeenrannan ulkomaalaistaustainen väestö. 13
- Kuvio 3. Kirjaleikkiin vaikuttavia seikkoja. 34

**TAULUKOT**

- Taulukko 1. Käytettyjä hakusanoja kuvien löytämiseksi. 41

## KÄYTETYT LYHENTEET JA SANASTO

AAC	Augmentative and Alternative Communication on kokonaisuus, joka sisältää erilaisia puhetta tukevia ja korvaavia menetelmiä. Sellaisia ovat esimerkiksi puhe, kirjoittaminen, eleet, ilmeet, kosketus, viittomat, symbolit, kuvat ja puhetta muodostavat elektroniset laitteet. (Isaac 2015a.)
Maahanmuuttaja	Yleensä maahanmuuttajalla tarkoitetaan ulkomaan kansalaista, joka aikoo asua Suomessa pidempään. Sanalla voidaan viitata myös Suomessa syntyneeseen ns. toisen sukupolven maahanmuuttajaan. (Väestöliitto 2016.)
Turvapaikanhakija	Henkilö, joka hakee kansainvälistä suojelua ja oleskelu-oikeutta vieraasta valtiosta vedoten vainoon tai muuhun todelliseen vaaraan kotimaassaan tai pysyvässä asuinmaassaan. Turvapaikanhakija saa pakolaisaseman, jos hänelle annetaan turvapaikka. (Maahanmuuttovirasto 2016a; Sisäministeriö 2016.)
Ulkomaalaistaustainen	Henkilö, jonka molemmat vanhemmat ovat syntyneet ulkomailla (Tilastokeskus 2016i).
Valmistava opetus	Perusopetusta edeltävä 6-10 –vuotiaille maahanmuuttajille järjestettävä koulutus, jonka tarkoitus on antaa tarvittavat valmiudet suomen tai ruotsin kielessä. Oppilaalle annetaan koulutusta myös muissa aineissa, jotta hänellä olisi tasaveritaiset mahdollisuudet siirtyä esi- tai perusopetukseen. (Opetushallitus 2015, 5.)
Vieraskielinen	Henkilö, jonka äidinkieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame (Tilastokeskus 2016i).

# 1 JOHDANTO

Kirjastojen tehtävänä on tarjota lapselle pääsy kirjallisuuden, tiedon ja taiteiden pariin perheen maksukyvyistä tai yhteiskunnallisesta asemasta riippumatta. Kansallisuus tai kulttuuritausta eivät saisi vaikuttaa lapsen oikeuteen käyttää kirjaston palveluita. Uudessa Yleisten kirjastojen suunta 2016 - 2020 -asiakirjassa kirjaston arvoksi on määritetty tasavertaisuus, jota tavoitellaan puolustamalla kansalaisen hyvää elämää. Yhdeksi keinoksi sen tavoittamiseksi ehdotetaan aktiivista palveluiden esittelyä. (Yleisten kirjastojen neuvosto 2016, 17.) IFLA (2003, 3,5) nostaa ohjeessaan esille lasten palvelut ja painottaa, että yleisillä kirjastoilla on erityinen vastuu tuoda aineistoja esille ja tukea lasten lukemista. Suositellaan, että kirjastoilla olisi tarjota palveluita, jotka on suunniteltu vain lapsia ajatellen.

Yleisten kirjastojen laatusuositus korostaa, että kirjastojen on kehitettävä sellaisia palveluita, joita lapset tarvitsevat ja haluavat käyttää. Kokemustensa perusteella lapset päättävät, tulevatko he kirjastoon uudelleen vai eivät. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 14.) Näitä ohjeita Lappeenrannan maakuntakirjasto pyrkii noudattamaan järjestämällä lapsille erilaisia toimintoja, kuten kirjaleikkejä ja satutuokioita. Kirjaleikillä tarkoitetaan Lappeenrannan maakuntakirjastossa lapsille suunnattua, leikkiä hyväkseen käyttävää kirjastoontutustumishetkeä. Leikin, toiminnan ja arvuuttelun kautta lapset oppivat kirjaston käyttäjiksi ja tutustuvat kirjastoon hausalla tavalla. Kirjaleikin avulla pyritään saamaan lapsista asiakkaita, mutta kirjaleikki voi toimia myös yhtenä maahanmuuttajataustaisen lapsen kotouttamisen muotona ja tarjota helpon tavan tutustua suomalaiseen yhteiskuntaan ja kirjaston palveluihin.

Voidaan olettaa, että vasta maahan tullut lapsi ei osaa suomea. Palveluiden käyttäminen ja asiointi ovat tavanomaista hankalampia, kun palveluntarjoaja ja asiakas puhuvat eri kieltä. Kommunikoinnin avuksi voidaan ottaa erilaisia puhetta tukevia ja korvaavia menetelmiä eli AAC-keinoja (Augmentative and Alternative Communication). Sellaisia ovat esimerkiksi selkokieli, kirjoittaminen, eleet, ilmeet, kosketus, viittomat, symbolit, kuvat ja puhetta muodostavat elektroniset laitteet (Isaac 2015a). Menetelmiä käytetään perinteisesti puhevammaisten kanssa puheen korvaajana, tukena ja kuntoutukseen, mutta esimerkiksi kuvien avulla voi yhtä hyvin kommunikoida henkilöiden kanssa, joilla on rajoittunut suomen kielen taito (Heister Trygg 2010, 51).

Syksyllä 2015 Lappeenrantaan muutti paljon turvapaikanhakijoita. Tarve AAC-tuetulle kirjaleikille syntyi, kun valmistavan opetuksen luokanopettaja pyysi minua tammikuussa 2016 esittelemään turvapaikanhakijalapsille kirjastoa kirjaleikin keinoin. Lapset olivat olleet Suomessa 2 - 4 kuukautta ja puhuivat hiukan suomea, joten kielitaito ei olisi riittänyt suomenkielisille lapsille tarkoitettuun kirjaleikkiin. Valmistelin heille tapahtumaa varten AAC-kommunikaatiomenetelmillä tuetun kirjaleikin perustuen omiin kokemuksiini kuvien ja tukiviittomien käyttämisestä sekä kirjaleikistä. Esityksen jälkeen totesin, että työhön jäi paljon parannettavaa. Opinnäytetyön tekeminen tarjosi oivan mahdollisuuden kehittää palvelua toimintatutkimuksen menetelmin.

Opinnäytetyön aiheena on maahanmuuttajalle suunnatun kirjaleikin ja AAC-kommunikaatiokeinojen yhdistelmän kokeilu ja siihen tarvittavan materiaalin valmistaminen. Tuloksena on kuvilla, tukiviittomilla, eleillä, ilmeillä ja esineillä rikastettu kirjaleikki. Opinnäytetyön teoriaosuus aloitetaan käsittelemällä puuttuvan kielitaidon haasteita. Seuraavaksi esitellään, millaisia hankkeita ja palveluita kirjastoilla on tarjota lapsille, joiden äidinkieli ei ole suomi. Lisäksi käsitellään leikkiä opetusmuotona, tutustutaan kirjaleikkiin ja kirjaston kannalta käyttökelpoisimpiin AAC-kommunikointimenetelmiin. Empiirisessä osiossa kuvataan maahanmuuttajille soveltuvan kirjaleikin kehittäminen, toteuttaminen ja siitä saadun kokemukset. Kokemusten perusteella pohditaan, kuinka AAC-tuettua kirjaleikkiä voisi vielä kehittää.

Tutkimuksella pyritään selvittämään:

- Miten Lappeenrannan maakuntakirjaston kirjaleikkiä pitäisi muokata, että se sopeisi myös lapsille, jotka eivät puhu suomea?
- Kuinka AAC-kommunikointikeinot toimivat kirjaleikissä?

AAC-menetelmistä löytyy runsaasti tietoa kirjoista ja internetistä. Aihetta käsitellään luonnollisesti useimmiten vammaisten ja heidän avustajiensa näkökulmasta. AAC-keinojen hyöty on kuitenkin huomattu esimerkiksi varhaiskasvatus- ja hoitoalalla. Varhaiskasvatuksen alalla käytetään usein lasten kanssa kuvia esimerkiksi päiväkodeissa siirtymätilanteissa ja päivän kulkua kuvaavissa päivästruktuureissa. Pollari (2011), Hildén ja Merikoski (2006) kertoivat pro gradu -töissään AAC-menetelmien käyttöä lapsiryhmien kanssa. Hoitoalalla aihetta on käsitelty hoitohenkilöstön näkökulmasta, kuten Sääntti (2012) ammattikorkeakoulun opinnäytetyössä, jossa selvitettiin neurologian osastolla työskentelevien hoitajien kokemuksia. Osassa töistä on tuotettu valmiita kuvakoosteita



tai muita AAC-apuvälineitä kohderyhmän käyttöön, kuten Kontinen (2015) valmistaessaan kuva-tukiviittoma-materiaalin Päiväkoti Pellavan lapsiryhmässä käytettäväksi.

Leikin hyödyntämistä opetuksessa on myös tutkittu paljon, kun taas kirjaleikistä olemassa olevat kirjoitukset ovat lähinnä artikkeleita, joissa kuvataan kokemuksia kirjaleikeistä. AAC-menetelmien ja kirjaleikin yhdistämistä kirjaston näkökulmasta ei ole aiemmin tutkittu, joten siinä mielessä tutkimuksen näkökulma on tuore.

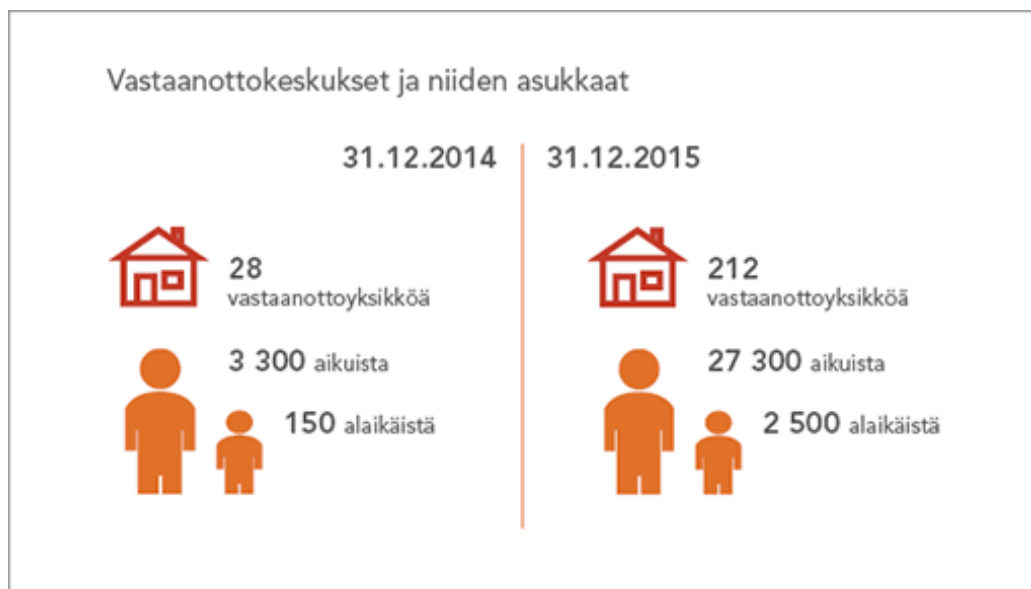
Opinnäytetyö on suunnattu kirjastossa työskenteleville AAC-kommunikointikeinoista kiinnostuneille henkilöille. Vaikka opinnäyte keskittyy turvapaikanhakijoihin ja maahanmuuttajiin, samaa kirjaleikkiä ja sen materiaalia voi käyttää myös useimpien suomenkielisten lasten kanssa, jotka tarvitsevat puheen lisäksi visuaalista tukea, esimerkiksi viivästyneen puheenkehityksen ja -ymmärtämisen vuoksi.

## 2 KUN YHTEINEN KIELI PUUTTUU

Oman kotimaan jättäminen on suuri päätös. Vapaaehtoisen muuton lisäksi ihmiset voivat lähteä pakoon esimerkiksi sotaa, vainoa tai turvattomuutta. Vuonna 2015 Eurooppa koki voimakkaan turvapaikanhakijoiden kasvun, jonka aiheuttivat yhtäaikaiset väkivaltaisuu- det Syyriassa, Afganistanissa ja Irakissa. Eritreassa jatkuvat ihmisoikeusrikkomukset sekä myös Kosovon köyhyys pakottivat ihmiset etsimään uusia elinmahdollisuuksia muualta. (BBC 2016.)

### 2.1 Turvapaikanhakijat ja maahanmuuttajat Etelä-Karjalassa

Vuonna 2015 Maahanmuuttoviraston (2016b) tilastojen mukaan Suomeen saapui yhteensä 32 476 turvapaikanhakijaa, mikä on edellisten vuosien tilastoihin verrattuna moninkertainen tulijamäärä. Kuva 1 kuvaa tulijamäärän ja yksikköjen määrän kasvua Suomessa. Etelä-Karjalassa pitkään toimineen 300 - 400-paikkaisen Joutsenon vastaanotokeskuksen lisäksi perustettiin Lappeenrantaan kaksi pienempää yksikköä (Valtiokonttori 2015). Joutsenon keskustataajamassa aloitti yksikkö 24 perheelle ja Joutsenon opistolla pieni yksikkö yksin maahan tulleille alaikäisille nuorille (Lankia 2015; YLE uutiset 2015a).



Kuva 1. Muutos vastaanottokeskusten asukasmäärissä Suomessa 2014 ja 2015. (Maahanmuuttovirasto, [www.migri.fi](http://www.migri.fi)).

Turvapaikanhakijoita tuli Suomeen eniten Irakista, Afganistanista, Somaliasta, Syyriasta ja Albaniasta. Yksintulleiden alaikäisten lähtömaista olivat suurimmat Afganistan, Irak, Somalia, Syyria ja Iran. (Maahanmuuttovirasto 2015, 2, 4.)

Joutsenon vastaanottokeskuksen johtaja Jari Kähkönen kertoi sähköpostiviestissään 10.11.2016, että marraskuussa 2015 turvapaikanhakijoiden majoittaminen oli haasteellista koko Suomessa. Joutsenon vastaanottokeskuksessa oli tuolloin virallisesti 400 paikkaa, mutta ruuhkaisimpana aikana keskuksessa asui lähes 500 henkilöä. Telttamajoitukseen joutui turvautumaan 120 henkilöä, sillä vastaanottokeskukseen hakeutui viikoittain jopa kymmeniä itsenäisesti turvapaikkaa hakevia henkilöitä ennen Tornion järjestelykeskuksen avautumista. Vaikka asukasmäärä oli suuri, pitkä kokemus auttoi Joutsenon vastaanottokeskusta haasteessa. Vastaanottokeskuksen johtaja Jari Kähkönen kertoi sähköpostiviestissään keskuksen arjesta.

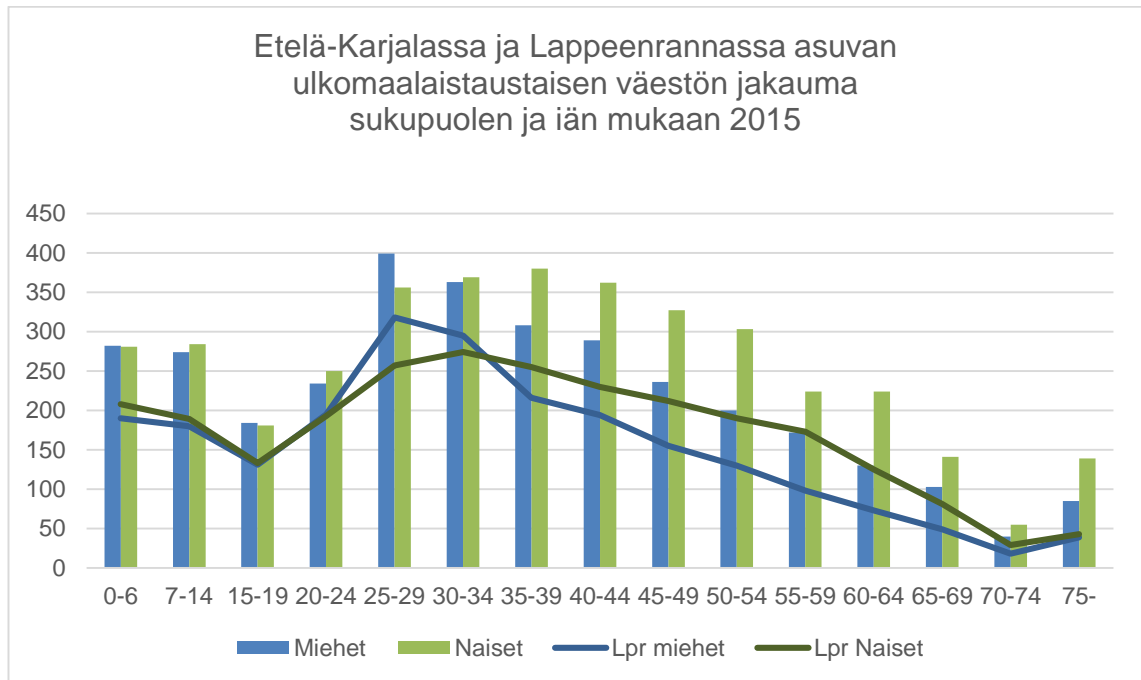
Joutsenon keskus on kuitenkin tehnyt tätä samaa työtä yli 25 v., joten muuttuva toimintaympäristö ei ollut meille uusi asia. Lisäksi kaikki rutiinit toimivat meillä niin kuin ennenkin, tosin joitakin asioita jouduttiin priorisoimaan, koska asiakasmäärä oli suuri. Kuitenkin kaikki asiakkaiden perustarpeet pystyttiin tyydyttämään kuten asuminen, ravinto, vastaanottoraha ja kiireellinen terveydenhoito. Meillä oli myös toimivat tietojärjestelmät, joten asiakkaat tiesivät, missä kohtaan heidän prosessinsa oli menossa jne. Kaiken kaikkiaan ns. vanhat vastaanottokeskukset selvisivät viime vuoden kiperistä tilanteista näitä uusia paremmin.

Tilastokeskus tilastoi vakituisesti maassa vakituisesti asuvia maahanmuuttajia. Vuoden 2015 tilaston mukaan Etelä-Karjalan suurimmat maahanmuuttajien taustamaat olivat entisen Neuvostoliiton alue, Venäjä, Viro, Turkki ja Thaimaa (Tilastokeskus 2016a). Lappeenrannan ulkomaalaisten osuus väestöstä oli samana vuonna 6,9 % (Tilastokeskus 2016g). Kuvion 1 mukaan Lappeenrantaan on muutettu eniten Euroopasta, Aasiasta ja Afrikasta.



Kuvio 1. Lappeenrannan ulkomaalaistaustaiset 2015. (Tilastokeskus 2016f <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/243ec56d-3869-4780-a455-de21075bb710>).

Kuviossa 2 on kuvattu, kuinka ulkomaalaistaustaisten väestö jakautuu iän mukaan. Naisia oli vuonna 2015 enemmän kuin miehiä (4 021 naista ja 3 299 miestä), joka johtui entisen Neuvostoliiton alueelta tulleen väestön naisenemmistöstä. (Tilastokeskus 2016a.) Naisten ja miesten suurin ikäryhmä oli 30 - 34- ja 35 - 39-vuotiaat, jonka lisäksi naisia oli enemmän lähes kaikissa ikäryhmissä (Tilastokeskus 2016b).



Kuvio 2. Etelä-Karjalan ja Lappeenrannan ulkomaalaistaustainen väestö (Tilastokeskus 2016b, 2016h).

Nuorimpia, alle 15-vuotiaita lapsia tilastoitiin lähes yhtä paljon (556 poikaa ja 565 tyttöä). Eniten 0-14-vuotiaita lapsia oli Etelä-Karjalan maakunnassa pitkälti aikuisten maiden mukaisesti entisen Neuvostoliiton alueelta, Turkista, Venäjältä, Virossa, mutta myös Syyriasta ja Somaliasta. Nuoremmista lapsista suurin osa oli syntynyt Suomessa, kun taas koululaisten enemmistön syntymämaat olivat ulkomailla. (Tilastokeskus 2016c.)

Suurin osa väestöstä asui Lappeenrannassa, joka on Etelä-Karjalan suurin kaupunki. Vertailussa on havaittavissa, että Lappeenrannan ulkomaalaistaustaisen väestön ikärakenne noudatti Etelä-Karjalan ulkomaalaistaustaisten ikärakennetta. Lappeenrannassa asui vuonna 2015 vakituisesti iältään 0 - 6-vuotiaista 398 vieraskielistä lasta. (Tilastokeskus 2016h.)

Etelä-Karjalassa puhutaan noin 82 eri kieltä. Suurimmat kielet ovat suomen, venäjän, eestin, ruotsin ja englannin lisäksi thai, turkki, kiina ja arabia (Tilastokeskus 2016d). Pienet 0 - 4-vuotiaat lapset puhuvat useimmiten venäjää, arabiaa, eestiä, kurdia, turkkia, urdua ja somalia (Tilastokeskus 2016e).

Joutsenon vastaanottokeskuksen johtajan Jari Kähkösen 11.11.2016 lähettämän sähköpostiviestin mukaan, turvapaikanhakijoita asui 2016 marraskuussa vastaanottokeskuksessa ja yksityismajoituksissa noin 262 asukasta. Erikokoisia perheitä oli yhteensä 27 ja alle 18-vuotiaita lapsia ja nuoria tilastoitiin 70 henkilöä. Suurimmat kansallisuusryhmät olivat Syyria, Irak ja Eritrea.

## 2.2 Kielen haasteita

Puuttuva kielitaito Johnsonin (2004, 16) mukaan vaikeuttaa puheen ymmärtämisen lisäksi itsensä ilmaisua puhumalla ja kirjoittamalla ja voi aiheuttaa psykologisia ongelmia. Aikaisemmin omalla kielellään hyvin toimeen tullut henkilö voi turhautua, kokea tulleeensa eristetyksi tai ulkopuolelle jätetyksi ja tuntea pelkoa tai välinpitämättömyyttä. Toisaalta palveluntarjoaja voi suhtautua kommunikointiongelmiiin välinpitämättömästi tai olla tietämättömän kommunikoinnin tehokkaasta tukemisesta. Nämä samanaikaiset kommunikoinnin esteet ja vaikeudet tarkoittavat, että tarvitaan vaihtoehtoisia tapoja puheen sijasta, jotta maahanmuuttajat voivat rakentaa suhteita valtaväestöön ja kommunikoida samalla yleiskielellä. Alitolppa-Niitamo & Sirkiä (2007, 77) arvelevat, että osasy joidenkin lasten leivottomuuteen koulussa voi olla tarvittavan kielitaidon puuttuminen, erilaiset osaamisen lähtötasot tai koulunkäynti voi olla erilaista kuin mihin oppilas on tottunut aiemmin.

AAC-keinojen puhetta tukeva osa viittaa väliaikaiseen tarpeeseen tukea puhetta. Sellainen tilanne tulee, kun kielen opiskelu on lapsella aivan alussa. (Huuhtanen 2014, 15.) Tulkki ei ole aina saatavilla, ja yhdessä ryhmässä lapset voivat puhua useampaa eri kieltä, Silloin ohjaajan on tuettava kieltä muilla keinoilla. Avuksi voidaan ottaa luonnolliset tehosteet, kuten eleet ja ilmeet, mutta myös kuvat, tukiviittomat ja esineet. Kouvolan päiväkodeissa on otettu kuvat käyttöön myös vanhempien kanssa toimittaessa (YLE uutiset 2015b). Lappeenrannan kaupungin perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 8) mainitaan, että opetusympäristöä kuvitetaan tavalla, joka tukee kielenkehitystä. Toisaalta, vaikka AAC-keinoja käytettäisiinkin, lasten kokemustausta voi vaikuttaa kuvan merkityksen ymmärtämiseen. Piktogrammit ja muut kommu-

nikointiin tarkoitetut kuvat ja symbolit ovat yksinkertaisia, mutta niiden merkitys ei välttämättä ole yksiselitteinen, etenkin, kun asiakas tulee toisesta kulttuurista tai on hyvin nuori. Myös ilmeet, eleet ja viittomat voivat tarkoittaa eri kulttuurissa eri asioita. (Huuhtanen 2014, 14.)

### 2.3 Maahanmuuttajat kirjastossa

Maahanmuuton ja monikulttuurisuuden yleistyminen haastaa yleiset kirjastot kehittämään palveluitaan. Yleisten kirjastojen suunta 2016 - 2020 -asiakirjassa kirjastojen arvoiksi mainitaan tasavertaisuus, vastuullisuus, yhteisöllisyys, rohkeus ja sananvapaus. Tasavertaisuutta toteuttaessaan kirjasto ottaa erityisryhmät - kuten maahanmuuttajat - huomioon toimintaa suunnitellessaan. (Yleisten kirjastojen neuvosto 2016, 5, 9.) Vuonna 2016 voimassa olevassa kirjastolaissa (904/1998, § 2) sivutaan tasavertaisuutta säättämällä kirjaston tavoitteeksi ”edistää väestön yhtäläisiä mahdollisuuksia sivistykseen, kirjallisuuden ja taiteen harrastukseen, jatkuvaan tietojen, taitojen ja kansalaisvalmiuksien kehittämiseen, kansainvälistymiseen sekä elinikäiseen oppimiseen.”

Tasavertaisuus on kirjastojen tärkeimpiä arvoja ja yleinen kirjasto on Suomessa peruspalvelu, joka on tarkoitettu kaikille. Näistä lähtökohdista kirjasto haluaa tarjota maahanmuuttajille mahdollisuuden tiedon saavuttamiseen, tukea kansalaistaitoja ja lukemisharrastusta sekä olla monikulttuurinen kohtaamispaikka. Kirjasto auttaa maahanmuuttajia kielen oppimisessa ja kotoutumisessa, jolloin se voi toimia ovena suomalaiseen yhteiskuntaan.

Etelä-Karjalan kotouttamissuunnitelman mukaan kirjasto ja kulttuuripalvelut ovat aktiivisia toimijoita kotouttamisessa. Kirjaston tehtävä on houkutella lapsia ja heidän perheitään palveluiden pariin ja tarjota kirjallisuutta eri kielillä. (Lappeenranta - Imatra -kaupunkiseutu 2012, 9, 12.) Lappeenrannassa kirjasto toteuttaa myös perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelmaa. Siinä kerrotaan, että lukuinnon nostamiseksi lasten kanssa tehdään kirjastovierailuja, joissa ”harjoitellaan lainaamista, kirjoista huolehtimista ja kirjastokäyttämistä” (Lappeenrannan kaupunki 2014, 6). Vuonna 2015 Lappeenrannan maakuntakirjasto keräsi omaan tilastoonsa 17 kirjaleikkiä, joihin osallistui 209 lasta. Venäjän kielisiä satutuokioita järjestettiin 26 kertaa ja niitä tuli kuuntelemaan 194 lasta. Niille lapsille, joiden äidinkieli on muu kuin suomi tai venäjä, ei ollut omankielisiä tai kielellisesti tuettuja palveluita.

Kirjastojen palveluissa ja hankkeissa on tartuttu ongelmiin, joita maahanmuuttajat voivat kohdata Suomessa. Esimerkiksi puuttuvan kielitaidon avuksi on ideoitu muun muassa kielikahviloita, oman tai englannin kielisiä kirjasto-esitteitä ja -videoita (Kirjastot.fi 2016). Tapiolan kirjaston (2015) YouTube-videoissa opiskellaan suomea. Osassa niissä on puheen tukena käytetty kuvia, kuten vaatekappaleiden sanoja opettavassa videossa. Kie-lenoppimisen tueksi voidaan käyttää aisteja ja toiminnallisuutta. Kirkkonummen kunnan-kirjaston vuonna 2012 toteutetun hankkeen lapsille suunnatussa osuudessa rakennettiin elämyshuone ”Satumaailma” Masalan kirjastoon satutilaan. Lapsille tuotettiin erilaisia elämyksiä ja toimintaa kuudella eri kielellä. (Kirjastot.fi 2016.)

Kirjastot ovat myös kiinnostuneita ulkomaalaistaustaisten asiakkaiden tarpeista. Maa-hanmuuttajien ja turvapaikanhakijoiden palvelutarpeita selvitetään kahdessa meneillään olevassa hankkeessa. Oulun kaupunginkirjaston aloittamassa hankkeessa kartoitetaan oman alueen maahanmuuttajien palvelutarpeita, kun taas Helsingin kaupunginkirjasto on tutkimuksessaan kiinnostunut, millaisina turvapaikanhakijoina olevat aikuiset ja lapset kokevat kirjaston palvelut ja mitä palveluja he tarvitsevat. (Kirjastot.fi 2016.)



## 3 LEIKKIÄ JA TOIMINTAA RYHMÄSSÄ

Leikillä on monta määritelmää riippuen näkökulmasta. Se voi olla itseilmaisun väline, mielikuvituksen ilmentymä tai jäljittelyä havaituista asioista. Leikki on keino päästä yhteisön jäseneksi ja saada ystäviä. Leikin voi nähdä myös lapselle luontaisena oppimiskeinona, jossa lapsen kyvyt, tiedot, ajattelu ja ongelmanratkaisu kehittyvät. Aikuisen näkökulmasta leikki voi olla myös kasvatuksen ja opetuksen muoto. (Helenius & Lummelahhti 2013, 14.)

### 3.1 Roolileikki

Lapselle paras keino oppia ovat leikki tai leikinomainen toiminta. Kun lapsi saa mielihyvää oppimastaan, hänen taitonsa ja tietonsa kehittyvät kuin itsestään. Leikkiessään lapsi oppii erilaisia asioita olemalla aktiivinen esimerkiksi roolileikissä, jota aikuinen toimillaan tukee. (Julkunen 2015, 71, 77.) Opetettavien sisältöjen ja opetustapojen tulee tuottaa kokemuksia, koskettaa lasta ja olla henkilökohtaista ja kiinnostavaa (Mikkola & Nivalainen 2009).

Julkunen tiivistää (2015, 70), mitä piirteitä esikoululaisen oppimisessä on.

- Tarkkailemalla ja jäljittelemällä oppii.
- Osallistuminen toimintaan opettaa.
- Oppimiseen pitää olla motivaatiota.
- Omaan oppimiseen pitää uskoa.

Hän jatkaa, että osa lapsista elää ajattelussaan vielä ns. intuitiivisen ajattelun vaihetta, kun taas osa on siirtynyt konkreettisten operaatioiden tasolle. Intuitiivinen ajattelu on enemmän kielellistä kuin toimintaan sidottua. Seuraavaan vaiheeseen siirtyneelle oppijalle on ominaista toisen asemaan asettuminen, luokittelukyky ja abstraktien käsitteiden ymmärtäminen.

Leikin edellytyksenä pidetään kuvitteellista tilannetta. Jo sylilapsen katsotaan voivan siirtyä leikkimaailmaan vanhempansa avulla, vaikkei hän pysty vielä itse kuvittelemaan. Mielikuvitus ja leikkitaidot kehittyvät lapsen kasvaessa ja roolileikistä tulee alle kouluikäisen tärkeimpiä leikkimuotoja. Roolileikille on ominaista jokin teema ja aihe, joissa leikki-

jöillä on omat roolinsa ja leikillä sääntönsä. Leikin teema voi olla esimerkiksi ammatti-leikki ja sen aiheena kirjasto. Leikistä voi tehdä erilaisia muunnelmia esimerkiksi roolien jaossa: jotkut haluavat olla kirjastossa töissä ja toiset asiakkaita. Jo 5-vuotiaana lapsi on tottunut ryhmässä leikkijä ja 6-vuotiaana hän osaa usein suunnitella leikkinsä itse ja määrittellä leikkiroolinsa. Kirjastoon leikkimään tulevat ovat 5 - 6-vuotiaita, jolloin heillä voi olla roolileikkikokemusta 1 - 2 vuotta. Lapsen kehitystasosta kuitenkin riippuu, millä tasolla hänen roolileikkitaitonsa ovat, joten aikuisen ohjaus, kuuntelutaito ja tuki leikkiympäristön muodostamisessa ovat vielä tärkeitä. Aikuisen tehtävänä on innostaa, kannustaa ja järjestää lapselle aikaa ja tilaa leikkimistä varten. Roolia varten tarvitaan myös esineitä, jotka kertovat leikkijälle itselleen ja muille, mitä hänen pitäisi leikkiä. (Helenius & Lumelahti 2013, 61, 93 - 112.)

### 3.2 Toiminnallisuus

Toiminnallisella oppimisella pyritään lapsen aktiivisuuden ja ajattelun lisääntymiseen. Erilaiset työtavat tuottavat lapselle opettavia elämyksiä ja kokemuksia. Esimerkiksi leikit, draama, tutkiminen ja projektityöt kannustavat lasta ajattelemaan itse, mikä johtaa oivaluksiin ja kokonaisvaltaisempaan oppimiseen. Toiminnalliset työskentelytavat vaativat yhteistyötä muiden oppilaiden ja opettajien kanssa: ilmaisukyvyyn ja vuorovaikutuksen kehittyminen ovat keskeisiä tavoitteita. Tietoja voi etsiä uusilla tavoilla ja soveltaa käytännön asioihin. Onnistumisen tunteet nostavat oppimismotivaatiota ja lisäävät luovuutta, mikä taas kannustaa oppimaan enemmän. (Leskinen ym. 2016, 14.) Toiminnallinen oppimishetki voisi olla kirjaleikin jumppahetki, aiheen tutkiminen aistien kautta tai lasten alusta alkaen suunnittelema ja toteuttama taide-esitys.

Lappeenrannan kaupungin (2014, 6) valmistavan opetuksen opetussuunnitelmassa lasta innostetaan käyttämään oppimisessa kaikkia aistejaan. Halmen (2011, 94 - 95) mukaan monikanavaista eli eri aisteihin perustuvaa oppimista voi hyvin käyttää myös suomea vasta puhumaan opettelevien lasten kanssa. Monikanavaisia opetusmenetelmiä ovat muun muassa toiminnallisuus, havainnollistaminen ja kuvien käyttö, joita monipuolisesti hyödyntämällä mahdollistavat lapselle osallistumisen ja tarjoavat onnistumisen tunteita.

### 3.3 Kirjaleikki

Opetus- ja kulttuuriministeriön Yleisten kirjastojen laatusuositus -julkaisussa (2010, 42) mainitaan, että hyvä kirjasto tekee yhteistyötä päiväkotien ja koulujen kanssa. Lappeenrannassa yhteistyön muotona on muun muassa kirjaleikki, joka houkuttelee lapsia lukemaan ja käyttämään kirjaston palveluja. Leikkiä ja opetusta yhdistävä toiminnallinen työskentelymuoto tutustuttaa lapsiryhmät kirjastoon ja aineistoihin. Opetuksessa käytetään monipuolisesti leikkiä, tarinankerrontaa ja rekvisiittaa. Yleensä kirjaleikki sisältää satuhetken, jonka lisäksi lapsille kerrotaan kirjaston toiminnoista, kirjastonkäytöstä ja oikeasta aineiston käsittelystä. Tavoitteena on, että lapset itse osallistuvat toimintaan ja uskaltavat kokeilla ja kysyä asioita. (Alameri-Sajama 2000, 10 - 11.) Kirjaleikki tai jokin muu elämyksellinen kirjastoon tutustumiskäynti on Lappeenrannan ja Tapiolan lisäksi käytössä monessa muussakin Suomen kirjastossa, kuten esimerkiksi Kuopiossa, Kouvolassa ja Seinäjoella.

Leikityskokonaisuus on lähtöisin Ruotsista ja rantautunut Suomen kirjastoihin 1990-luvun alkupuolella. Ensimmäisenä kokeilijana oli Espoon kaupunginkirjaston Tapiolan lähikirjasto, jonka kirjastonhoitajat kehittivät kirjaleikkiä hankkeessaan. (Kettula 1991, 34; Tyrni ym. 1995, 217.) Palvelujohtaja Päivi Oikkonen kertoi haastattelussaan 27.4.2016, että kirjaleikki otettiin Lappeenrannan maakuntakirjastossa käyttöön vuonna 2004 Tapiolan kirjaston koulutuksen jälkeen. Oikkonen muokkasi Lappeenrannassa käytössä olevan kirjaleikin Tapiolan kirjaston julkaisun pohjalta yhdessä kirjastovirkailijoiden Minna Latun ja Taina Lepistön kanssa. Keväästä 2015 alkaen kirjaleikki otettiin mukaan kaupungin Kulttuuripolku-ohjelmaan.

Päivi Oikkonen kertoi, että Lappeenrannan maakuntakirjaston kirjaleikki on säilynyt paljolti alkuperäisenä, joskin siitä on muotoutunut ajan mittaan eri sovelluksia sen mukaan, kuka kirjaleikkiä ohjaa. Sisältö vaihtelee ohjaajan persoonan lisäksi myös käytettävissä olevan ajasta ja kirjastotilan koosta sekä opettajan kanssa sovitusta sisällöstä. Kirjaleikki voi jakautua useampaan käyntikertaan, joista jokainen hetki voi sopimuksen mukaan painottua esimerkiksi kirjastonkäytön opetukseen tai sisältöjen esittelyyn. Kirjaleikin pitäminen onnistuu hyvin myös muissa ympäristöissä, kuten koulukirjastossa tai päiväkohteissa.

Liitteessä 1 on Lauritsalan lähikirjastossa käytössä olevan kirjaleikin rakenne, joka on muillekin Lappeenrannan kirjastopisteille tyypillinen.

Kirjaleikissä käsitellään yleensä seuraavat asiat:

- lainaaminen ja palauttaminen
- oikea käyttäytyminen kirjastossa
- kirjastokortin saaminen ja säilyttäminen
- kirjojen ja AV-materiaalin oikea käsittely
- aineistolajit
- hyllyjärjestys
- kirjastokierros
- lukuhetki
- kirjastopassin jako.

Jos aikaa on, lapsille voidaan vielä kertoa kirjastokierroksen yhteydessä kirjaston töistä ja ammateista. Lopuksi joissakin kirjastoissa järjestetään kirjaleikin päätteeksi pienet juhlat.

Päivi Oikkosen mukaan kirjaleikkiä käytetään yleensä 5 - 6 -vuotiaille lapsille, ja suositus yhden ryhmän kooksi on noin 10 lasta. Sitä suurempien lapsiryhmien hallinta voi olla hankalaa yksin, joten on hyvä jakaa ryhmä puoliksi tai tehtävät ohjaajien kesken. Ohjaajia voi olla ryhmää kohden yksi tai kaksi, jonka lisäksi esikoulun opettajat voi valjastaa jakamaan oppilaat sopiviin ryhmiin, laulattamaan aakkoslaulua tai auttamaan lapsia puukeutumaan kirjoiksi. Kuvassa 2 lapset tutustuvat aakkostukseen ja hyllyjärjestykseen leikin avulla yhdessä kirjastolaisten kanssa.



Kuva 2. Lapset leikkivät kirjoja Lappeenrannan pääkirjastossa (Lappeenrannan maakuntakirjasto 2012).

Kirjaleikin opetustavat ovat konkreettisia niissä käytettävien esineiden ja aistikokemusten vuoksi. Poistettua likaista kirjaa saatetaan haistella tai vanhan kirjan naisevaa selkää kuunnella. Kirjasto muokkaa kirjaleikkiä jokaisen ryhmän tarpeiden mukaan, ja palvelujohtaja Päivi Oikonen onkin saanut opettajilta palautetta, että juuri edellä mainituista syistä kirjaleikki on ollut erityisoppilaille paras tapa tutustua kirjastoon. Esimerkiksi näkövammaisille on osio, jossa hyödynnetään kuuloaistia kuuntelemalla kirjaston äänimaisemaa tai havainnollistetaan kirjastossa oikeaa käyttäytymistä huutotestillä. Tuntoaistia käytetään, kun tunnustellaan kovia ja painavia lyijypainoja tai pehmoleluja, kuten Hämäläinen ja Lehikoinen kertovat artikkelissaan (1996, 5). Näköaistin kautta saapuvaa tietoa ovat muassa tulkin viittomat ja toiminnallista liikuntaa edustaa kirjajumppa.

Kirjaleikki käyttää oppimistapana yhteistoiminnallista oppimista. Siinä lapsi osallistuu leikkeihin tasavertaisena, pikemminkin esittämällä itse kysymyksiä oman kiinnostuksensa mukaan kuin vastaamalla ohjaajan kysymyksiin. (Tyrni 1995, 39.) Ryhmän olisi hyvä koostua mahdollisimman erilaisista lapsista, sillä silloin ryhmä kannattelee myös esimerkiksi lapsia, joiden äidinkieli on jokin muu kuin suomi. Lapset voivat auttaa toisiinsa, mikä tukee suomen oppimista. (Saloviita 2006, 36 - 37.)

Lasten kokemusmaailmat vaihtelevat paljon, minkä vuoksi kirjaleikistä riisutaan kirjastossa yleensä käytetty aikuisten sanasto. Kieli on lapsen käyttämää kieltä ja asioista pyritään kertomaan hausalla tavalla. Esimerkiksi kirjan palauttamista verrataan lapsen kotiintuloaikaan ja hyllypaikkaa kotiin. Kirjan selkä on kuin ihmisen selkä, jota pitää käsitellä hellävaraisesti. (Tyrni 1995, 41; Alameri-Sajama 2000, 12.) Oikonen kertoo myös, että puheessa käytetään konkreettisia esimerkkejä, joilla yritetään saada lapset yhdistämään asia omaan kokemusmaailmaansa. Kirjastoammateista voidaan puhua roolileikin avulla, kirjan oikeaa käsittelyä havainnollistetaan venyttelyillä ja hausalla selkäjumppalla sekä kirjankorjauksessa näytetään painoja, jotka ovat samaa ainetta, kuin mitä lapsilla on kynissä.

## 4 AAC-KOMMUNIKOINTITAPOJA PUHEEN TUEKSI

Kun ihmisellä on vaikeuksia tuottaa tai ymmärtää puhetta, tarvitaan puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä eli AAC-menetelmiä (Augmentative and alternative communication). Sellaisia ovat esimerkiksi selkokieli, kirjoittaminen, eleet, ilmeet, kosketus, viittomat, symbolit, kuvat ja puhetta muodostavat elektroniset laitteet. (Isaac 2015a.)

Kristina Huuhtanen (2014, 8) avaa AAC:n käsitettä:

Ihmisen ensisijainen kommunikointikeino on puhe, jota vahvistetaan monin ei-kielellisin tavoin. Puhekyky voi eri syistä jäädä kehittymättä tai sen voi menettää kokonaan tai osittain. Silloin voidaan käyttää puhetta tukevaa ja / tai korvaavaa kommunikointia. Tätä tarkoitettavaa kansainvälistä yleiskäsitettä AAC (Augmentative and Alternative Communication) ovat monet suomalaisetkin ryhtyneet käyttämään.

Puhetta tukeva ja korvaava kommunikaatio -termin puhetta korvaava osuus tarkoittaa, että henkilö tarvitsee menetelmiä, joilla korvata puuttuva puhetaito. Termin toinen osa kertoo tarpeesta tukea kommunikointia. Usein näitä menetelmiä käytetään puhevammaisten kanssa, joilla esiintyy ”vaikeutta ymmärtää tai tuottaa puhetta niin hyvin kuin arjen vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin sujumisen kannalta olisi tarpeen” (Kehitysvammaliitto 2015b).

Puhevammaisilla tavoitteena on muun muassa kuntoutus puheen aktivoimiseksi tai löytää oikea korvaava kommunikointimuoto, jotta he pystyisivät ilmaisemaan itseään tai vaikuttamaan muihin ihmisiin (Launonen 2010, 337). Heister Trygg (2010, 11, 32, 49) esittää, että jos puhe puuttuu, viestinnän on hyvä koostua eri aisteihin vaikuttavista menetelmistä. Keinoja voi käyttää yhtä aikaa tukemaan toisiaan, sillä eri menetelmiä tarvitaan ilmaisemaan eri asioita. Henkilöllä voi olla kielellisen tarpeen lisäksi kognitiivinen tarve tukea ajattelua ja muistamista. Pienillä lapsilla AAC-kommunikointi voidaan aloittaa esimerkiksi kuvilla ja tukiviittomilla yhtä aikaa. Jos lapsella on edellytykset oppia puhumaan, AAC tukee viivästynyttä puheenkehitystä ja lisää puheenymmärrystä (Isaac 2015b).

Silloinkin, kun henkilön ainoa puheenymmärtämiseen liittyvä vaikeus on puuttuva kieli-taito, keskustelijat voivat selkeyttää puhettaan AAC-menetelmillä. Esimerkiksi Yhdysvalloissa, Norjassa ja Italiassa käytetään kuvia hoitotilanteissa potilaiden kanssa, joilla on syystä tai toisesta kielellisiä vaikeuksia (Patient Provider Communication 2016). AAC-keinot eivät ole täysin tuntemattomia yleisissä kirjastoissakaan, sillä esimerkiksi Oulun kaupunginkirjasto tarjoaa tukiviitottuja satutuokioita. Sadut kerrotaan selkokielellä ja viittomien ohella tarinoita havainnollistetaan erilaisilla leluilla ja esineillä. (Kirjastot.fi 2014;

Oulun kaupunginkirjasto 2016.) Kanadassa London Public Libraryn ja Thames Valley Children's Centren yhteisprojektin tuloksena syntyi asiakkaille kolme erilaista kommunikointitaulua. Niitä käytetään kaikissa Londonin kirjastoissa, kun asiakas ei voi puhua tai hänen puhettaan on vaikea ymmärtää. (London Public Library, 2016.)

Viittomien ja kuvien valinnassa on hyvä ottaa selvää lapsiryhmän kulttuureista. Eri kulttuureissa eleillä voidaan tarkoittaa täysin päinvastaisia asioita. Esimerkiksi yleinen länsimaissa käytetty tukiviittoma, jossa peukalo nostetaan ylös merkityksessä ”hyvin tehty” on Mikluhan (1998, 227) mukaan arabimaissa loukkaava ele. Ei voida kuitenkaan sanoa täsmällisesti, että ”tämä” kulttuuri on ”tuollainen”, sillä kulttuurin muodostavat yksilöt omine identiteetteineen ja maailmankuvineen. Kuitenkin on luultavaa, että saman kulttuurin jäsenillä on yhteisiä arvoja ja ihanteita. Kulttuuri vaikuttaa yksilön tapaan ajatella, tuntea sekä viestiä sanattomasti ja kielellisesti. (Talib, Löfström & Meri 2004, 17.)

Henkilö saattaa tarvita viestien tuottamiseen joko avusteisia keinoja tai ei-avusteisia keinoja. Avusteiset keinot ovat apuvälineitä hyödyntäviä kommunikointitapoja, kuten kuvat ja esineet. Ei-avusteisissa kommunikointikeinoissa ei tarvita apuvälineitä, vaan ne tuotetaan käyttämällä ihmisen omaa vartaloa, esimerkiksi viittomalla ja elehtimällä. (Heister Trygg 2010, 25.) Toinen yleinen tapa jakaa keinoja perustuu viestinnän muotoon, jolloin puhutaan manuaalisista, graafisista ja kosketeltavista viestintäjärjestelmistä. Manuaalisilla tavoilla tarkoitetaan yleensä viittomia ja muita käsin tehtäviä merkkejä, graafisilla erilaisia kuvajärjestelmiä ja kosketeltavilla kommunikointiin tarkoitettuja esineitä. (Tetzchner & Martinsen 2000, 20 – 21.)

Kirjaleikissä kommunikointikeinojen täytyy olla sellaisia, että niiden merkitys avautuu lapsille heti. Silloin on hyvä valita muita kuin symboleihin tai abstrakteihin viittomiin perustuvia menetelmiä. Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan menetelmiä kirjaleikin ohjaajan näkökulmasta ja poimitaan tarkastelun kohteeksi AAC-menetelmistä ne, joilla ilmaisu sopii kirjaleikkiin parhaiten. Vertailun vuoksi symboleihin perustuvaa blisskieltä käsitellään lyhyesti.

#### 4.1 Selkokieli

Lapsi on kielellisesti heikommassa asemassa aikuiseen verrattuna, kuten myös suomea äidinkielenään ja kielenopiskelun vasta aloittanut henkilö. Sanotaan, että silloin vallitsee kielellinen epäsymmetria. (Leskelä & Lindholm 2011, 13 - 15.) Selkokieli tasa-arvoistaa

keskustelijat, kun taitavampi henkilö muokkaa puhettaan keskustelukumppanin tarpeet huomioon ottaen. Puheen rakenteesta, sisällöstä ja sanastosta karsitaan vaikeat muodot, jolloin sitä on helpompi ymmärtää. Selkokieltä ovat sekä kirjoitettu teksti että puhuttu kieli, joiden alkuperäinen käyttäjäryhmä oli kehitysvammaiset, mutta myös muut hyötyvät silloin, kun puheen tai tekstin ymmärtämisessä, lukemisessa tai puhumisessa on vaikeuksia. Helpotetusta yleiskielestä hyötyvät myös maahanmuuttajat. (Kartio 2009, 8 - 9.)

Selkokieli noudattaa tiettyjä ohjeita. Selkokielineen puhe on rauhallista, tauotettua ja jäsenneltyä. On hyvä puhua yhdestä asiasta kerrallaan ja välttää vaikeita ilmaisuja ja pitkiä lauseita. Keskustelussa edetään järjestelmällisesti, minkä vuoksi on hyvä pohtia etukäteen käsiteltävää asiaa. Ohjeissa mainitaan myös, että passiivimuotoa ei kannata käyttää silloin, kun tekijä tiedetään. Ydinsanoja korostetaan äänenpainoilla ja ymmärtämistä voidaan tehostaa kuvilla, eleillä ja ilmeillä. (Kartio 2009, 12 - 24.)

Kieli valitaan keskustelukumppanin ikätason mukaan, sanastoon on hyödyllistä ottaa yleiskielessä käytettyjä arkisia sanoja. Selkokielessä tärkeitä sanoja toistetaan ja selitetään, myös yleiskielen sanoja. Kielikuvia ja murteellista puhetta on hyvä välttää, kun keskustele kieltä vasta opiskelevan henkilön kanssa. (Kehitysvammaliitto 2016b.)

#### 4.2 Graafiset kuvat

Valokuvat, piirustukset, symbolit ja muut graafiset kuvat korvaavat puuttuvia sanoja. Kuvia tarvitaan ajatusten ilmaisuun tai tukemaan puheen ymmärtämistä. Kuvat ovat avusteisen kommunikoinnin muoto eli asioiden kertomisen tueksi tarvitaan jokin väline. Kuvat ovat käytännöllinen kommunikointikeino, kun henkilö ei voi viestiä puhumalla tai kirjoittamalla (Heister Trygg 2010, 27; Kehitysvammaliitto 2015a).

Kommunikointiin käytetyt kuvat voivat olla jotakin esittäviä eli ikonisia tai abstrakteja, edustavansa asian symboleja. Symbolilla tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä merkkiä, jonka merkitys on sovittu yhteisesti. Symbolin ja kuvan ero voi olla häilyvä. Toiset kuvat soveltuvat paremmin kommunikointiin, kun taas toiset tukevat kielellistä ilmaisua laajemmin. Hietalan (1993, 10 - 11) mukaan kuvat kiinnostavat meitä, koska mimeettinen eli esittävä kuva on lähellä havaitsemaamme kohdetta. Valokuva tuntuu meistä realistiselta, senkin vuoksi, että se on rajattu esittämään tiettyä aihetta. Näköaistimme havaitsee laajan alueen, mutta näkö tarkentuu käytännössä vain yhteen kohteeseen. Pienet lapset



pitävät valokuvista, sillä ne muistuttavat todellisuutta ja ovat yhdistettävissä heidän kokemusmaailmaansa (Heister Trygg 2010, 10).

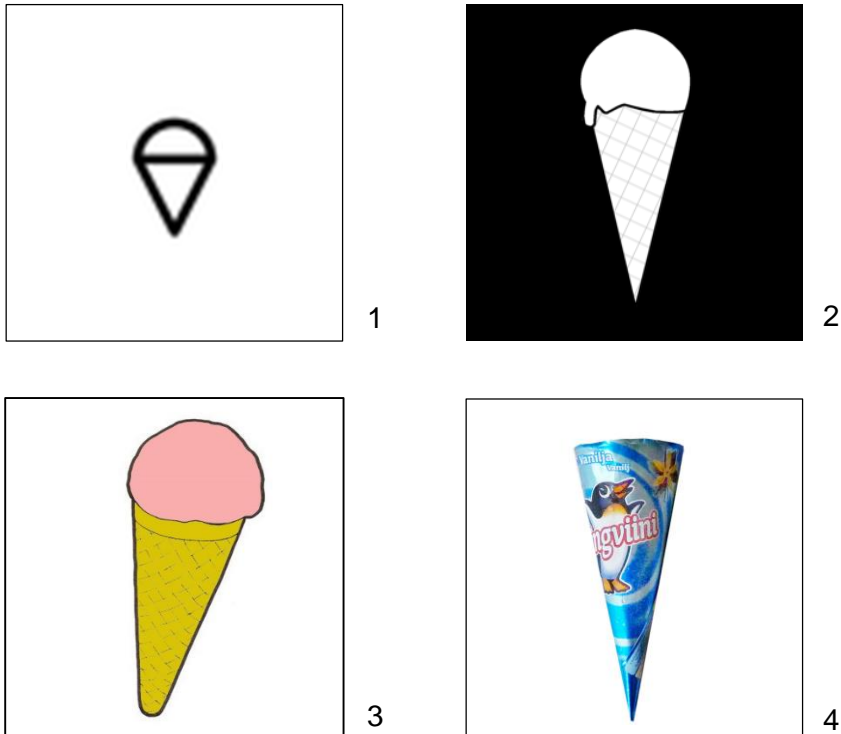
Yksinkertainen kuva on valokuvaa helpompi ymmärtää, mutta sen mahdollisuudet ilmaista asioita joustavasti on rajallinen, sillä ikonisen eli esittävän kuvan yhteys edustavaansa asiaan on vahva. Kun yhteys on ilmeinen, kuvassa olevaa asiaa ei voi yleistää. Esimerkiksi jos kuvassa on harjakattoinen talo, kuvan katsoja voi ymmärtää sen sellaisenaan, tietynä talona, eikä välttämättä kaikkien talojen symboliksi. (Heister Trygg 2010, 52 - 54.)

Tässä opinnäytteessä kuvilla tarkoitetaan kaikkia graafisia merkkejä Heister Tryggin mukaisesti (2010, 42, 48). Valmiita kuvakommunikaatiotekniikoita on erilaisia, kuten symboleihin pohjautuva blisskieli tai esittäviin kuviin perustuvat piktogrammit ja PCS-kuvat. Kuvia voi valmistaa myös itse leikkaamalla kuvia lehdistä tai ottamalla valokuvia. Pappusetin kuvapankissa on saatavilla maksutta erityyppisiä kuvia epäkaupalliseen käyttöön, kuten Mulberry- ja ARASAAC-piirroskuvia sekä Sclera-piktogrammeja. (Kehitysvammaliitto 2016a.) Kommunikointiin tarkoitetut kuvat järjestetään kuvastoiksi esimerkiksi kansioon, kerätään silmäiltäväksi tauluihin tai tietokoneohjelmaan.

Tikoteekin puheterapeutti Henna Ahola kertoo sähköpostissaan 25.4.2016, että hyvä kuva vastaa tukea tarvitsevan henkilön tarpeisiin. Kun kuvat aiotaan ottaa käyttöön, suunnittelussa huomioidaan tarvittavan sanaston laajuuden lisäksi ainakin käyttäjän kognition taso ja näkökyky. Erityyppisiä kuvia voi käyttää sekaisin, mutta tärkeää on, että käyttäjä näkee kuvat hyvin ja erottaa ne toisistaan. Kuvien on oltava riittävän isoja ja niiden värit ja kontrasti henkilön näkökyvyn mukaiset (Kehitysvammaliitto 2015a). Kuvien valintaan vaikuttaa myös henkilön kulttuuri. Kuvien täytyy olla merkityksellisiä ja kuvata käyttäjälleen hyvin, mitä niillä tarkoitetaan. Esimerkiksi sanat "hijab", "halal", "vastaanotokeskus" tai "turvapaikka" voivat olla turvapaikanhakijalle tärkeitä kuvitettavia sanoja.

Tetzchner ja Martinsen (2005, 35) kritisoivat kuvien käyttöä voimakkaasti. Kuvat eivät aina toimi, sillä kuvien ymmärtäminen vaatii lapselta kehittyneisyyttä ja kuvalukutaitoa. Esimerkiksi pieni lapsi ei osaa sijoittaa kuvaa tai sen tarkoitusta omaan elämäänsä, eikä siten osaa antaa kuvalle oikeaa merkitystä. Heidän mielestään kuvien täytyy olla merkittävästi erilaisia kuin ne, joita käytetään koristeina tai kirjan kuvituksena. Lapsilla on ongelmana myös kuvalliset yläkäsitteet. Tutut kuvat voivat itse asiassa vaikeuttaa kuvien merkitysten oppimista. Jos tarkoitetaan yleiskäsitettä "auto" ja kuvassa onkin äidin auto, lapsi saattaa käsittää, että kaikki autot ovat "äidin autoja".

Kuvassa 3 on erilaisilla kuvajärjestelmillä tuotettuja kuvia samasta sanasta. Ensimmäisenä oleva bliss-sana on tyylitellyin, lähes abstrakti symboli. Valokuva jäätelöstä on kuvasarjan ikonisin.



Kuva 3. Jäätelö-sanana neljä eri kuvamuotoa.

1. bliss-symboli, 2. Sclera-piktogrammi, 3. piirroskuva ja 4. valokuva.

(Kuvat: 1. Blissymbolics communication international, [www.blissymbolics.org](http://www.blissymbolics.org); 2. Papunetin kuvapankki, [www.papunet.fi](http://www.papunet.fi), [www.sclera.be](http://www.sclera.be), Sclera; 3. Papunetin kuvapankki, [www.papunet.fi](http://www.papunet.fi), Elina Vanninen; 4. Papunetin kuvapankki, [www.papunet.fi](http://www.papunet.fi), Päivi Honkonen).

Blisskieli on puhetta korvaava keino. Se on tarkoitettu kommunikointiin ja tukemaan käyttäjänsä kielenkehitystä. Käyttäjät ovat esimerkiksi henkilöt, joiden puhe- tai lukutaito ei ole kehittynyt. Blisskieli perustuu symboleihin eli bliss-sanoihin, joilla voidaan ilmaista konkreettisia asioita ja teosanoja, mutta myös abstrakteja käsitteitä. Bliss-sanat ovat mustia yksinkertaisia symboleja, joiden tausta on sanaluokkansa mukaan joko valkoinen tai värillinen. Bliss-symboleja on kolmea tyyppiä. Ne voivat olla

- kuvanomaisia, jolloin niistä voi päätellä, mitä ne esittävät
- käsitteellisiä, jolloin ne edustavat muutoin hankalasti ilmaistavaa käsitettä tai
- kansainvälisiä symboleja, joiden symbolin merkitys on yleisesti tiedossa. (Heister Trygg 2010, 44 – 46.)

Blisskielen sanasto on laaja ja sallii menneisyyden, tulevaisuuden ja nykyisyyden ilmaistamisen. Merkeillä voi ilmaista myös monikkoja, kysymyksiä ja käskyjä. (Blissymbolics Communication International 2016.)

Piktogrammit ovat erityisesti kuvalliseen kommunikaatioon suunniteltuja kuvia. Subhas Maharaj loi järjestelmän 1980-luvulla ja sitä käytetään Suomessa edelleen. Piktogrammeissa kohteet esitetään valkoisina siluetteina mustalla pohjalla, ja kuvien on tarkoitus olla selkeitä ja mahdollisimman yksiselitteisiä. Kuvien sanasto koostuu lähinnä substantiiveista ja verbeistä, mutta niiden lisäksi on adjektiiveja esittäviä kuvia sekä merkkejä lauseiden kokoamiseen. Kuvat on tarkoitettu kognitiivista tukea varten eli ne tukevat ajattelua ja muistia. Piktogrammien lauseenmuodostamisesta ei ole tarkkoja sääntöjä, mutta kuvia järjestettäessä luontevan lauseen sanajärjestyksen noudattaminen on suositeltavaa. Järjestelmän kuvat ovat pääasiassa

- ikonisia, jolloin kuvan merkitys on selvä ja ne edustavat sitä, mitä ne esittävät.
- vähemmän ikonisia, jolloin kuvat ovat pelkistettyjä kuvia esineistä ja tilanteista tai
- abstrakteja kuvia, jolloin asioista voi kertoa esimerkiksi symboleilla. (Heister Trygg 2010, 47 - 49; Kehitysvammaliitto 2015a.)

Kuvassa 4 on kerrottu vapaasti piktogrammeilla kirjan palauttamisesta.



Kuva 4. Kirjan palauttaminen. (Oma koti: Sclera, muokkaus Ritva Hämäläinen Savas; Ottaa kirja mukaan: Sclera npo; Palauttaa: Sclera npo, [www.sclera.be](http://www.sclera.be))

PCS (Picture Communication Symbols) on yhdysvaltalaisen yrityksen Mayer-Johnsonin vuonna 1995 kehittämä kuvajärjestelmä. PSC-kuvat ja niiden näyttämiseen ja muokkaamiseen tarkoitettua Boardmaker-ohjelmaa käytetään Suomessa paljon. Kuvasto on laaja ja se sisältää sekä värillisiä että mustavalkoisia tyyllitetyjä piirroksuvia. Yrityksen tuotesitteen mukaan maksullisia PCS-kuvia on tällä hetkellä saatavilla yli 30 000 ja ne on käännetty 44 kielelle (Mayer-Johnson 2016, 11). PCS on rekisteröity tavaramerkki, joten PCS-kuvia ei ole saatavilla ilmaiseksi Papunetin kuvapankin kautta. PCS-kuvilla on samat ominaisuudet kuin piktogrammeillakin eli kuvat ovat ikonisia tai vähemmän ikonisia

ja mukana on abstrakteja kuvia. Ne ovat kuitenkin konkreettisempia kuin piktogrammit tai bliss-symbolit. Kuvista voi myös muodostaa lauseita ja yhdistellä muiden kuvien kanssa. Käyttäjiksi sopivat esimerkiksi henkilöt, jotka puhuvat yksisanaisesti tai lyhyitä lauseita sekä henkilöt, jotka tarvitsevat kuvia kognitiivisena ja kommunikatiivisena tukena. (Heister Trygg 2010, 49 - 50.)

#### 4.3 Esineet

Esineitä käytetään kommunikoinnissa vastaavalla tavalla kuin kuvia. Esineet ovat konkreettisempia kuin kuvat, joten niitä käytetään usein vaikeasti vammaisten ihmisten kanssa. Viestintään tarkoitetut esineet voivat olla todellisia tai todellisia vastaavia esineitä, pienoismalleja, mielikuvia aiheuttavia esineitä, osa esineestä, ryhmää edustava esine tai abstrakti esine, jolle on annettu tietty merkitys (Kehitysvammaliitto 2015c). Puheterapeutti Henna Aholan 25.4.2016 lähettämän sähköpostiviestin mukaan esineitä käytetään usein aivan aluksi puheen ja toiminnan ymmärtämisen tukena, mutta esinekommunikoinnista pyritään siirtymään lopulta kuvakommunikointiin tai viittomiin. Ensin on kuitenkin helpompi muodostaa käsitys asiasta, kun saa käsiinsä siihen liittyvän esineen tunnusteltavakseen. Huuhtanen (2005a, 56) antaa esimerkin aikaan sidotusta toiminnasta, nukkumaanmenosta. Nukkumiseen tarvitaan tyyny, jota näyttämällä voi kertoa mitä tapahtuu seuraavaksi. Kun tiettyyn esineeseen liitetään merkitys, esimerkiksi ulkoiluun käpy, henkilö tietää kävyn nähdessään, kuinka toimitaan.

Esineen käyttö tuo opetukseen lisää mielenkiintoa, kun voi tunnustella asiayhteyden tai satuun liittyvää tavaraa. Kirjastoon liittyviä esineitä on saatavilla, kunhan vain käyttää mielikuvitustaan. Halenius (2010, 9) viittaa työssään Marleyn ja Szabon tutkimukseen, jossa on tutkittu oppimista, kun kuva tai esine on otettu mukaan tarinankerrontaan. Nuoremmat lapset muistivat tarinan paremmin, kun heille annettiin esineet käsiteltäväksi, kun taas vanhemmat hyötyivät kuvista enemmän.

#### 4.4 Eleet, ilmeet ja tukiviittomat

Yleensä kommunikoimme puhuen, mutta voimme kertoa asioista myös välittämällä sanattomia tiedostamattomia tai tiedostettuja viestejä. Tiedostamattomia keinoja ovat muun muassa ilmeet, eleet ja kehon asennot. (Huuhtanen 2014, 12.) Ilmeet ovat vaikut-

tavia tunteiden ja asenteiden ilmaisijoita. Yleensä jo pieni lapsi ymmärtää hyvin tunnetiloja, kuten esimerkiksi pelkoa, iloa, surua ja suuttumusta. Esikoululainen voi tulkita onnistuneesti myös ylpeyttä, syyllisyyttä ja häpeää. (Laine 2005, 84.) Viestintä eleillä ja ilmeillä on muilta ihmisiltä opittu taito ja on luonnollinen osa sanatonta ilmaisuamme. AAC:n kannalta ilmeet ja eleet ovat puhetta korvaava ja tukeva keino silloin, kun niitä hyödynnetään tietoisesti. Niillä voi ilmaista asioita joskus jopa tehokkaammin kuin puheella. (Huuhtanen 2005b, 26; Kehitysvammaliitto 2015d.)

Puheen tukena viestijä voi käyttää myös viittomakielestä lainattuja tukiviittomia. Puhuja puhuu ja viittoo samanaikaisesti lauseen avainsanat, jolloin puhe hidastuu ja selkeytyy. Tukiviittomien käyttäminen eroaa sana sanalta viitotusta kielestä ja viittomakielestä, joka on oma kielensä kielioppineen. Asiaa havainnollistavien viittomien lisäksi kuuliija hyötyy, kun puhuja puhuu usein huomaamattaan selkokieltä. (Huuhtanen 2005b, 26 - 27.) Viittomakommunikaatio-opettaja Marianne Mikkonen mainitsee 21.4.2016 sähköpostiviestissään, että tukiviittomia voidaan käyttää kaikenikäisten ja -tasoisten kommunikoijien kanssa. Tukiviittomien tarkoitus on tukea kehittyvää kieltä ja puheenymmärrystä joko yksinään tai esimerkiksi kuvien rinnalla. Kun avainsanat kuvaillaan käsien liikkeillä, sanat erottuvat puheesta paremmin ja niiden merkitykset selkiytyvät. Maahanmuuttajien kanssa puhuttaessa parhaita viittomia ovat ikonisia eli tarkoittamaansa asiaa tai toimintaa muistuttavia viittomia tai viittoman kaltaisia eleitä. Esimerkiksi auto-viittoma viitotaan samalla tavalla, kuin henkilö kääntelisi auton rattia.

## 5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA -KYSYMYKSET

Opinnäytteen tavoitteena oli kokeilla, kuinka AAC-kommunikointikeinot toimivat kirja-leikissä. Tutkimustapana oli toimintatutkimus, sillä mielenkiinnon kohteena olivat kirjastolle uuden toimintatavan luominen ja työskentelytapojen muuttaminen. Tutkijan rooli oli toimia sekä kehittäjänä että osallistua tapahtuman toteuttamiseen.

Toimintatutkimus on kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen muoto, jolla etsitään vastauksia kysymyksiin kokeilujen kautta. Toimintatutkimuksen avulla pyritään ratkaisemaan erilaisia käytännön ongelmia sekä kehittämään ja muuttamaan käytäntöjä. Toimintatutkimuksessa tutkija tutkii toimintaa ja sosiaalisuutta ja on tutkittavan yhteisön jäsen tai muuten osa tutkittavaa asiaa tai ilmiötä. Toimintatutkimuksen erottaa muista tutkimustavoista tutkijan aktiivinen rooli: hänen tehtävänsä on tehdä tutkimustulosten pohjalta toiminta- ja muutosehdotuksia toimintoihin ja ongelmiin. (Heikkinen 2006, 16; Kananen 2014, 16.) Tavoitteena on muutos yhteistoiminnassa, esimerkiksi kohteena olevan ryhmän työskentelytavoissa. Toimintatutkimuksessa kohde pyritään osallistamaan tutkimukseen, jotta tutkimuksen tulos olisi mahdollisimman hyödyllinen ja käytännönläheinen. (Heikkinen 2006, 20.)

Kun tutkittavana oleva ilmiö tunnetaan, voidaan tutkia siihen vaikuttavia tekijöitä. Toimintatutkimuksen sykli alkaa suunnittelusta, etenee toimintaan, jota havainnoidaan ja arvioidaan. (Kananen 2014, 16.) Suunnitelmaa testataan käytännössä ja sitä parannetaan jokaisella kierroksella. Vaiheiden toistaminen ja kokemusten kerääminen syventävät tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta kohteesta. (Heikkinen 2006, 19 - 20.) Uutta tietoa siis syntyy prosessin eri vaiheissa, päinvastoin kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Yksikin sykli riittää, sillä oleellisempaa on, että uutta tietoa saadaan suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin jälkeen (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006, 82).

Aineistoa kerätään toimintatutkimuksessa sekä laadullisin että määrällisin menetelmin, kuten haastattelemalla, havainnoimalla, kokoamalla kirjallisia lähteitä ja tekemällä kyselyjä. Jotta kertynyttä aineistoa voidaan ymmärtää ja vastaus tutkimuskysymykseen löytää, aineistoa analysoidaan esimerkiksi haastattelun litteroinnin avulla tai tulkitsemalla tutkimuspäiväkirjan merkintöjä. (Kananen 2014, 78, 83.) Tutkija voi ulkoisten lähteiden lisäksi arvioida myös itseään, reflektoida. Omat kokemukset ovat osa tutkimusaineistoa. Kun tapahtunutta analysoidaan, reflektiivisyys johtaa parhaimmillaan oman käyttäytymisen muutokseen ja toiminnan ymmärtämiseen. (Ojanen 2006, 82.)

Tässä tutkimuksessa oli kyse tutkijan oman työn kehittamisestä kirjaleikissä. Tavanomaista kirjaleikkiä piti muokata, jotta suomea puhumaton lapsi ymmärtäisi, mitä tehdään ja mistä puhutaan. Ratkaisuna kokeiltiin AAC- eli puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointikeinoja.

Tutkimus alkoi tutkimuskysymyksen määrittelyllä. Tutkimuksella pyrittiin selvittämään

- Miten Lappeenrannan maakuntakirjaston kirjaleikkiä pitäisi muokata, että se sopisi myös lapsille, jotka eivät puhu suomea?
- Kuinka AAC-kommunikointikeinot toimivat kirjaleikissä?

Tutkimuskysymysten selvittämiseksi suunniteltiin AAC-tuettu kirjaleikki, jonka suunnitteluvaiheessa mietittiin yhteisen kielen puuttumisen haasteita. Aineistoa kerättiin lukemalla kirjallisuutta kirjaleikistä, leikin teoriasta, maahanmuuttajista ja AAC-kommunikointitavoista, mitä seurasi arviointi omasta osaamisesta. Työn etenemisestä tehtiin muistiinpanoja suunnitelmaluonnokseen. Tutkimuksessa ei mitattu lasten suomenkielentaitoa eikä sitä, kuinka paljon AAC-keinot lisäsivät ymmärrystä pelkkään puhuttuun kieleen verrattuna.

Suunnitelmaa testattiin käytännössä kirjaleikissä, johon osallistuivat turvapaikanhakijoina olleet lapset. Tässä tutkimuksessa suunnittelu- ja toteutusvaihe tehtiin kerran. Onnistumista ja tavoitteiden saavuttamista arvioitiin havaintojen, esikoulun opettajalta saadun palautteen ja itsereflektion perusteella.

Havainnointi oli luonteeltaan strukturoimatonta ja osallistuvaa. Havainnointi oli myös epäsuoraa, sillä lapset eivät tieneet olevansa havainnoinnin kohteena. Menetelmällä saatiin tietoa, miten kirjaleikin osiot toimivat keskenään, etenikö esitys loogisesti ja toimivatko lapset ohjeiden mukaisesti ja osoittivatko he ymmärrystä. Erityisesti kiinnostuksen kohteina olivat AAC-keinojen käyttäminen ja niiden vaikutukset esitykseen. Huomioita tehtiin myös tutkijan omista onnistumisen ja epäonnistumisen tuntemuksista. Tutkija osallistui toimintaan, joten muistiinpanot tehtiin tapahtuman päätyttyä.

Kirjaleikin jälkeen haastateltiin esikoulun opettajaa. Haastattelu oli luonteeltaan avoin, jotta saataisiin selville opettajan mielipiteitä kirjaleikin onnistumisesta. Haastattelun aikana kertyi tietoa siitä, vastasiko kirjaleikki opettajan odotuksia ja tarpeita sekä miten AAC-kommunikointikeinoratkaisut onnistuivat hänen mielestään. Lapsia ei tässä tutkimuksessa haastateltu, sillä tutkimuksessa pyrittiin ensisijaisesti selvittämään esikoulun

kasvattavan aikuisen näkemys ja kirjastolaisen kokemukset opettamisesta. Kokemuksesta tehtiin vielä itsearviointi, jotta ymmärrettäisiin tapahtunutta sekä pohdittiin, mikä onnistui, mikä epäonnistui ja mitä voitaisiin parantaa tai muuttaa.

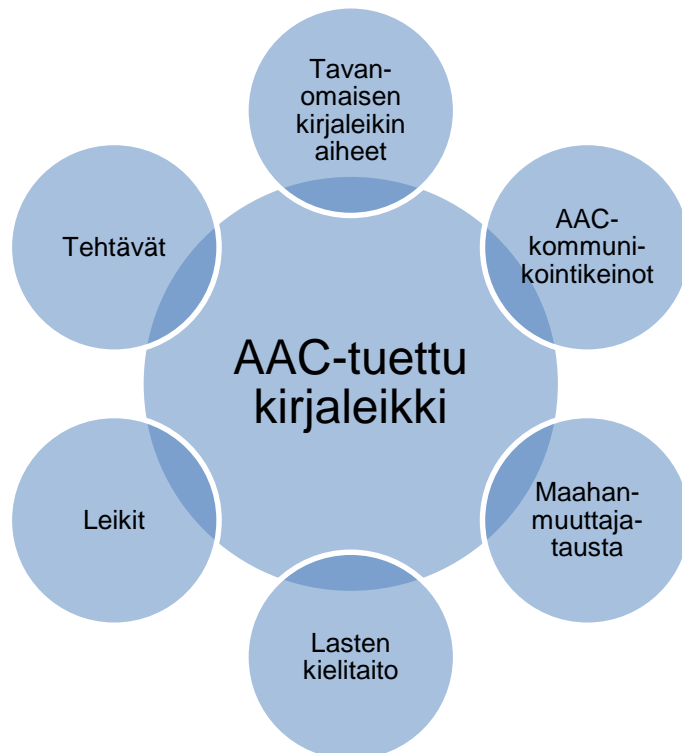


## 6 AAC-TUETUN KIRJALEIKIN SUUNNITTELU

Kirjaleikki on kirjastonkäytönopetusta laajempi kokonaisuus, jossa lapset oppivat käyttämään kirjastoa leikinomaisin keinoin, kysellen ja ihmetellen. Yhteiset leikit ja lapsilähtöinen aiheenkäsittely välittävät lapsille mielikuvan mielekkästä palvelusta. Tavallisesti käytössä olevassa kirjaleikissä puhutaan paljon. AAC-kommunikointikeinojen tehtävä on tukea ja korvata puhetta, jotta viesti välittyisi lapselle, joka ei puhu suomea. Opinnäytetyössä järjestetyssä kirjaleikissä AAC-kommunikoinnin tavoitteena oli, että lapset ymmärtäisivät, mitä puhuja tarkoittaa, mutta myös, että lapset pystyisivät osallistumaan toimintaan. Opinnäytetyössä yhdistettiin nämä kaksi osaa ja kokeiltiin, millaista valittujen AAC-menetelmien kanssa kommunikointi oli ja soveltuivatko menetelmät kirjaleikkiin.

Turvapaikanhakijoiksi tulleille lapsille haluttiin tarjota mahdollisuus tutustua Joutsenon lähikirjastoon. Vastaanottokeskuksen esikoulun lastentarhanopettaja Tuija Pykäläiselle ehdotettiin tutustumistavaksi kirjaleikkiä, jossa otettiin lähtökohdaksi kommunikointi AAC-keinojen avulla. Kuvakommunikaatiossa osaaminen oli hyvällä tasolla: kuvat on otettu aiemminkin avuksi kirjastonkäytönopetuksessa, kun on haluttu elävöittää suomenkielisten lasten opetusta, mutta pelkästään AAC-kommunikointiin perustuva kirjaleikki oli työskentelytapana uusi. Työn suunnittelua helpottivat ennestään kertynyt työkokemus kirjaleikeistä ja käytännön kokemus kuvien, tukiviittomien ja esineiden kanssa kommunikoinnista. Sen sijaan muiden keinojen hyödyntäminen oli ollut satunnaista, minkä lisäksi työskentely maahanmuuttajalasten kanssa oli lähes uutta. Ryhmän ohjaamistaidot olivat kohtalaisella tasolla.

Kuvio 3 esittää asioita, jotka vaikuttivat AAC-tuetun kirjaleikin suunnitteluun. AAC-tuetussa kirjaleikissä otettiin pohjaksi tavallisesti käytetty kirjaleikki. Aiheet, tehtävät ja leikit käsiteltiin ottaen huomioon, että kirjasto voi olla lapsille uusi palvelu ja heidän kielitaitonsa vähäinen. Puhetta selkeytettiin valituilla kommunikointikeinoilla, jolloin puuttuvan kielitaidon haasteet vähenivät. Tässä työssä pyrittiin selkeyttämään esittäjän puhetta luonnollisten ilmaisujen lisäksi kuvilla, esineillä ja tukiviittomilla. Kuvat oli tarkoitettu esittäjän käytettäväksi.



Kuvio 3. Kirjaleikkiin vaikuttavia seikkoja.

Vähän suomea puhuville lapsille kohdennetun AAC-tuetun kirjaleikin ero verrattuna tavanomaiseen kirjaleikkiin oli etenkin visuaalisuudessa sekä kielen ja leikkien konkreettisuudessa. Käytetty suomen kieli oli rakenteeltaan yksinkertaisempaa ja sen puhumisnopeus tavallista hitaampi. Esittäjän ilmaisu oli kokonaisvaltaista: puhetta tuettiin ja korvattiin tukiviittomilla, kommunikointiin tarkoitetuilla kuvilla ja muilla välineillä sekä ilmeitä ja eleitä käytettiin tiedostetusti.

Tavallisesti kirjaleikissä on pyrkimyksenä, että esittäjän ja lasten välillä syntyy paljon vuoropuhelua. Tässä kirjaleikissä AAC-keinojen vähimmäistavoitteena oli, että lapset osallistuisivat leikkeihin mahdollisimman paljon, ymmärtäisivät ydinsanat ja mitä heidän

pitäisi tehdä. Lapsia rohkaistiin myös puhumaan suomea ja käyttämään kommunikointimateriaalia hyväkseen.

### 6.1 Toteutussuunnitelma

Lappeenrannan maakuntakirjaston kirjaleikin rakennetta on muokattava, jotta siihen voidaan yhdistää selkokielen lisäksi muita kommunikointikeinoja. Tutkija reflektoi omaa osaamistaan ennen suunnitelman tekoa, jonka jälkeen harkitaan kirjaleikin osioiden sopivuutta AAC-kommunikointimenetelmien kautta ja päätetään mukaan otettavat kohdat.

Tässä kirjaleikissä keskitytään kirjastonkäytön perusteisiin, jotta lapset oppisivat ensisijaisesti käyttämään kirjastoa ja haluaisivat tulla asiakkaiksi. Rakenteesta karsitaan liian monimutkaiset osat ja korvataan ne vastaavilla, helpommin toteutettavilla toiminnoilla. Erilaiset kommunikointitavat, selkopuhe, esineet ja tietosisältö pyritään saamaan kohtaamaan toisensa.

Yhden osion suunnittelussa pohditaan

- Mitä asioita käsitellään?
- Kuinka asioista kerrotaan selkokielisesti?
- Mitä kommunikointikeinoja käytetään?
- Millaisia leikkejä tai tehtäviä käytetään?

Kommunikointikeinoista valitaan tarkoituksenmukaisimmat ja suunnitellaan niiden kohdentamista sanoihin ja toimintoihin. Tarvittava kuvakommunikointimateriaali valitaan ilmaisesta Papunetin kuvatietokannasta ja valmistetaan kuvakorteiksi tai muuhun tarkoitukseen. Suunnitelmista laaditaan kooste, johon kirjoitetaan asioiden käsittelyjärjestys ja niihin liittyvät leikit, kommunikointitavat, kuvat ja esineet. Muut välineet, kuten esineet, valitaan valmiista esineistöstä tai hankitaan.

Kirjaleikin ja sen suunnittelun onnistumista arvioidaan tapahtuman jälkeen. Tapahtuman aikana havainnoidaan lasten reaktioita ja tutkijan omia kokemuksia. Kirjaleikin jälkeen haastatellaan läsnä ollut esikoulun opettaja ja tehdään tutkijan itsereflektio.

## TOTEUTUSSUUNNITELMA

TEHTÄVÄ	TOIMENPITEET
Muodostaa kirjaleikin runko	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arvioidaan oma AAC-kommunikointikeinojen osaaminen.</li> <li>• Arvioidaan Lauritsalan kirjaleikkisuunnitelman osioita: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Onko osiossa käsiteltävästä asiasta syytä kertoa, kun lapsi tutustuu kirjastoon ensimmäistä kertaa?</li> <li>○ Miten asia kerrottaisiin AAC-kommunikointikeinojen avulla?</li> </ul> </li> <li>• Suunnitellaan asiakokonaisuus</li> <li>• Kirjoitetaan kirjaleikki uudelleen selkokielellä, ajatellen lapsia, jotka eivät ole ennen käyneet kirjastossa.</li> <li>• Täydennetään Lauritsalan kirjaleikkiä osioilla, jotka soveltuvat paremmin AAC-tuettuun kirjaleikkiin.</li> <li>• Kirjoitetaan muistiinpanoista suunnitelma, jossa on oma puhe, tarvittava kommunikointimuoto, esineet ja muut muistiinpanot</li> </ul>
AAC-keinojen käytön suunnittelu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Päätetään, mitä sanoja tuetaan ja millä AAC-keinolla (kuvat, esineet, eleet, ilmeet vai tukiviittomat?)</li> <li>• Päätetään, millä tavalla keinoja käytetään. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Näytetäänkö yksittäinen kuva vai kiinnitetäänkö kuva viuhkaan?)</li> <li>○ Kuvan koko ja määrä?</li> <li>○ Pidetäänkö kuvia käsissä vai pöydällä?</li> <li>○ Voiko samalla viittoa?</li> </ul> </li> <li>• Suunnitellaan ja kirjoitetaan tarinat kirjastosta, lainaamisesta ja palauttamisesta.</li> <li>• Tässä vaiheessa tehdään ensimmäinen kokonaisuuden arviointi.</li> </ul>
Kuvamateriaalin ja esineiden kokoaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valitaan käytettävät kuvat omista ja Papunetin kuvista.</li> <li>• Valmistetaan kuvista viuhkoja ja A4-kokoisia kuvia.</li> <li>• Valitaan ja hankitaan esineet.</li> <li>• Suunnitellaan ja valmistetaan kirjanmerkit.</li> </ul>
Leikkien ja tehtävien suunnittelu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Päätetään, millainen leikki tai tehtävä avaa kyseisen käsiteltävän asian tietosisältöä.</li> <li>• Valitaan leikit joko valmiista aineistosta tai suunnitellaan itse.</li> <li>• Valitaan, millä AAC-keinoilla ohjataan tekemistä.</li> <li>• Kirjoitetaan satu.</li> <li>• Tässä vaiheessa tehdään toinen kokonaisuuden arviointi.</li> </ul>
Kirjaleikin valmistelu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Suunnitellaan, missä paikoissa asioita käsitellään ja mihin vastaavat AAC-kommunikointimateriaalit sijoitetaan</li> <li>• Valmistellaan kirjanäyttelyt.</li> </ul>

Arvioinnin suunnittelu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Havainnointi kirjaleikin aikana</li> <li>• Esikoulun opettajan haastattelu</li> <li>• Itsereflektio</li> </ul>
------------------------	---

## 6.2 Kirjaleikin sisältö

Lähestyin tehtävää tutkimalla Lappeenrannan maakuntakirjastossa käytössä olevaa kirjaleikkiä. Suunnitelmaa tehdessäni mietin, mitä kirjastosta kannattaisi kertoa lapselle, joka ei ole ennen käynyt kirjastossa. Arvelin, että lapselle on ensivierailulla oleellisinta, että hänelle selitetään kirjastonkäytön perusteet: lainaaminen, palauttaminen, kirjastossa käyttäytyminen, kirjastoaineistojen sijainnit ja aineistojen oikea käsittely. Yhteistoinnallisuus on oleellinen osa kirjaleikkiä, joten varasin aikaa leikille, ihmettelylle ja erilaisille tehtäville.

Rajasin pois sellaiset tehtävät ja leikit, jotka vaativat mielestäni lapsilta ennakkotietoa kirjastosta, kuten esimerkiksi lainaustiskissä työskentelyn ja henkilökunnan työhuoneisiin ja ammatteihin tutustumisen. Mietin myös, mitkä AAC-keinot tukevat parhaiten puhetta ja millaiset leikit havainnollistavat käsiteltyjä asioita lapselle, jolle suomalainen kulttuuri ei ole tuttu. Kirjoitin muistin tueksi rungon, johon listasin kirjaleikin vaiheet, vuorosanoja, viittomia ja niihin liittyvät leikit, materiaalit ja muut muistettavat asiat ja ohjeet. Liitteessä 2 on kirjaleikin sisältö muistiinpanoineen.

Kirjaleikin sisältö:

- tervehtiminen, esittäytyminen
- satu
- kirjaston käsite
  - selitä, mikä kirjasto on
  - mitä kirjastossa voi tehdä
- lainaaminen ja palauttaminen
- kirjastokortin hankkiminen
- laina-aika ja eräpäivä
- kirjastossa käyttäytyminen
- kirjojen oikea käsittely
- aineistolajit
- tutustuminen aineistoon, mistä mitäkin aineistoa löytyy

Suunnittelin kirjaleikin aluksi kerrottavan tarinan. Etsin satuja ensin kuvakirjoista, mutta löysin sitten Papunetin verkkopalvelusta lyhyen sadun hiiristä. Tarina sopi tarkoitukseeni, sillä se oli yksinkertainen, yhdistettävissä kirjastoon ja helposti viitottava. Sadussa oli pelkät kuvat ja taustääänet, joten siihen oli mahdollista keksiä oma juoni. Muokkasin kuvaesityksestä lapsille esityksen, jossa seikkailevat iso hiiri ja pieni hiiri.

### 6.3 Leikit ja tehtävät

Leikkien valintaan vaikuttivat omat kokemukset kirjaleikistä ja AAC-kommunikoinnista. Käytin leikeissä ja tehtävissä kommunikointivälineinä esineitä ja kuvia. Hain leikkeihin uusia ideoita lukemalla kirjaleikistä kirjoitettuja artikkeleita sekä leikkejä ja leikkimistä käsittelevää kirjallisuutta. Leikki-ideoita etsiessäni mietin ensimmäiseksi, mihin kirjaleikin osioon haluan yhdistää leikin ja toiseksi, selkeyttääkö leikki kerrottavaa asiaa. Tärkeä oli myös tapa, jolla selittäisin lapsille, mitä haluan heidän tekevän. Leikkien tai tehtävien piti olla konkreettisia, mutta hauskoja. Arvioin myös, sopivatko leikit ryhmälle, joka ei ole ennestään käynyt kirjastossa ja mahtuuko ryhmä leikkimään siinä tilassa, jossa kirjaleikkiä leikitään. Lopulta syntyi kolme kirjastossa käyttäytymiseen ja oikeaan kirjankäsittelyyn liittyvää leikkiä.

Huutotesti oli leikki, joka oli tuttu jo muista kirjaleikeistä. Suunnitelman mukaan jaoin lapset kahteen ryhmään ja kuvien ja eleiden kanssa näytin, mitä seuraavaksi tehdään. Ensimmäisen ryhmän tehtävänä oli huutaa niin paljon, kuin jaksaa ja toisen kuunnella, kunnes sanalla ”stop” ja vastaavalla eleellä kerroin, että nyt on aika lopettaa. Valmistin leikkiä varten kuvaviuhkan Papunetin kuvatyökalulla, jossa olivat kiljua-, kuunnella-, ei saa huutaa, kyllä peukku- ja ei peukku -avainsanat. Sitten seurasi vuoronvaihto. Leikin jälkeen kysyin, oliko huuto mukavaa kuunneltavaa ja kerroin, että kirjastossa voi puhua tavallisesti, vain huutaminen on kiellettyä. Huutotestiä seurasi vastakohtainen hiivintä ja kuiskinta -leikki, jossa yksinkertaisesti vain hiiviskeltiin ympäri kirjastotilaa ja kuiskattiin jotakin vastaantulijalle. Ennen leikin alkua näytin sipsuttaa-kuvakortin ja lopussa puhua-kortin, millä pyrin kertomaan, ettei kirjastossa tarvitse kuiskutellakaan.

Valitsin kirjastokortin ja muiden kirjastoasioiden esittelyyn muista kirjaleikeistä tutun salaperäisen pussin. Pussin tunnustelu ja sisällön arvaaminen on ollut lapsista jännittävää ja lasten toimintaan kehottamiseen on riittänyt pelkästään elehtiminen ja salaperäisen äänensävyyn käyttö. Pussista paljastui kirjastokortti ja eräpäiväkuitti, joita sitten esittelin kuvien kanssa kommunikoiden.

Toinen pussileikki oli tarkoitettu aineistolajien esittelyyn. Siinä kehotin lapsia nostamaan pussista yhden kuvakortin ja pitämään sen itsellään. Kun lapsi nosti esimerkiksi satua merkitsevän kortin, otin esiin kuvakirjan ja kerroin siitä vapaasti. Näin käytiin yleisimmät aineistolajit lävitse, kunnes siirryimme tutustumaan kirjastoon. Olin kiinnittänyt aiemmin samat kuvat suurempina kirjaston hyllyihin, joten aineistojen paikantaminen olisi helppoa.

#### 6.4 Kommunikointitavat

Kirjaston käyttöön sopivat parhaiten sellaiset kommunikointikeinot, jotka ovat helppoja muistaa, eivätkä vaadi vuorovaikutuskumppaneilta laajaa keinon opiskelua. Kommunikointikeinojen valinta perustui siihen, kuinka hyvin ne sopivat asian tai sanojen esittämiseen. Valitsin kuvat selkokielen ohella ensisijaiseksi kommunikointikeinoksi, sillä ne kiinnostavat lapsia ja ikonisten kuvien merkitys on tavallisesti helppo ymmärtää. Kuvia on myös helposti saatavilla ja minulla on ollut niistä ennestään hyviä käyttökokemuksia. Kirjaleikissä lapset näkevät kuvat mahdollisesti ensimmäistä kertaa, joten alun perin kansainvälisten kommunikaatioesteiden voittamiseksi kehitetty blisskieli ei soveltunut välitöntä ymmärtämiseen vaativaan tilanteeseen. Kuvien merkitykset avautuvat parhaassa tapauksessa lapsille nopeasti, kun taas blisskielen symbolien merkityksiä pitää erikseen opiskella. (Johnson 2004, 16.)

#### **Selkokieli ja kuvat**

AAC-tuetussa kirjaleikissä oli selkokielisen puheen rinnalla aina toinen kommunikointikeino. Suunnittelin selkokieliset kirjastotarinat ja kuvat samaan aikaan ottaen huomioon lasten ikätason. Kirjoitin tarinat sinä-muotoon, jotta lapset ymmärtäisivät, että osoitin puheeni juuri heille. Myös puhutellessani lapsia suoraan käytin persoonapronominia ”sinä” ja verbistä aktiivimuotoa. Käytin lyhyitä lauseita ja vältin kirjastolle tyypillistä sanastoa ja muita vaikeita sanoja. Esimerkiksi sanan ”ilmainen” selitin kuvalla, jossa oli rasti rahojen päällä ja totesin yksinkertaisesti ”ei rahaa”. Pysin puhumaan rauhallisesti ja ilmeikkäästi sekä painottamaan tärkeitä sanoja tauottamalla. Käytin samoja sanoja ja niihin liittyviä kuvia eri tarinoissa.

Papunetin kuvapankissa on runsaasti kuvia, jotka soveltuvat myös kirjaston käyttöön. Kuvatarpeen mietin kerronnan kautta eli kirjoitin jokaiseen osioon tarinan, jonka avainsanat kuvitin kuvilla. Lainaamisen ja palauttamisen kävin lävitse sosiaalisen tarinan avulla. Valitsin kuviksi ulkoasultaan mahdollisimman esittäviä ja selkeitä Mulberry-piirroskuvia ja mustavalkoisia Sclera-piktogrammeja, sillä niistä löytyi eniten kirjastolle sopivaa sanastoa. Lisäsin kuvasarjoihin myös valokuvia silloin, kun Papunetin valikoimista ei löytynyt sopivaa kuvaa tai kerrottava asia liittyi pelkästään Joutsenon kirjaston tiloihin.

Valmistin kuvapankin kuvista kuvasarjoja, struktuurikuvasarjan ja yksittäisiä kuvia. Joitakin kuvia jouduin hieman käsittelemään, esimerkiksi lisäämällä kuvaelementtejä tai muokkaamalla kuvien tekstejä, jotta kuva mukautuisi paremmin kirjastokäyttöön. Kirjastosta, lainaamisesta ja palauttamisesta kerroin suurten A4-kokoisten kuvasarjan avulla. Kuvasarjojen kuvat ovat liitteissä 3 ja 4. Tulostin kuvat yksitellen valkoiselle tulostupaperille, jotta kuvat näkyisivät mahdollisimman hyvin kaikille. Aikastruktuurin oli tarkoitus olla koko ajan käsillä, jotta voin näyttää siitä lapsille, milloin tekeminen päättyy ja mitä seuraavaksi tehdään. Struktuuri koostui laminoidusta paperisuikaleesta ja siihen kiinnitystä tarranauhasta, johon voi kiinnittää kuvia tai ottaa niitä pois aina tarpeen mukaan. Huutotesti- ja hiiviskely-leikkiä varten valmistin yksittäisistä kuvista kuvaviuhkan avainrenkaaseen. Näiden lisäksi tarvitsin vielä kolmenlaisia yksittäisiä kuvakortteja, joita olivat pussista otettavat aineistolajien kuvat, hiirisadun sanakortit ja kirjojen oikeasta käsitteystä kertovat kuvat.

Vaikka kuvapankin valikoima on laaja, kaikista kirjaston asioista ei löytynyt täsmällistä kuvaa. Esimerkiksi laina-ajasta ei ollut kuvaa, joten aloin miettiä, mitä asioita siihen voisi liittyä. Asian selittämiseen käytin lopulta kuvaa, jonka löysin kalenteri-hakusanalla. Taulukossa 1 on esimerkkejä hakusanoista, joilla löysin tarkoituksenmukaisia kuvia.



Taulukko 1. Käytettyjä hakusanoja kuvien löytämiseksi.

Aihe	Hakusana
tietokirjallisuus	harrastukset
kirjasto, kirja	kirja
internet	internet
lainata / palauttaa	palauttaa
eräpäivä	kalenteri
satu / kuvakirja	satu
ei saa huutaa	huutaa

Liitteessä 3 olevilla kuvilla kerroin pääpiirteittäin, mikä kirjasto on, mitä siellä on ja mitä siellä voi tehdä. Kirjastoa kuvasin meidän kaikkien yhteiseksi taloksi, josta voi lainata maksutta kirjoja ja muuta aineistoa sekä käyttää internetiä. Lainaamisesta ja palauttamisesta oli omat kuvasarjansa, jotka ovat liitteessä 4. Kuvista muodostuva tarina kertoo, että kirjat voi viedä kotiin ja lukea itse tai jonkun muun kanssa. Kun halutaan lisää luetavaa, vanhat kirjat pitää palauttaa ensin kirjastoon ja sitten voi etsiä uutta lukemista. Tarkoituksena oli, että kuvien vaihtaminen hidastaa puhetta, ja lapsille jää enemmän aikaa puheen- ja kuvanymmärtämiselle.

### Esineet

Esineillä oli suora yhteys satuun tai käsiteltävään asiaan. Hiirisadussa oli hiirisorminukke, koska sadussa esiintyi hiiri. Kirjojen oikeaa käsittelyä taas havainnollistin likaisilla ja rikkinäisillä kirjoilla. Yhden kirjan väliin tein oikean voileivän ja toiseen vastaavasti siistin kirjanmerkin, jotta lapset ymmärtäisivät, ettei voileipää sovi käyttää kirjanmerkkinä ja ettei kirjaa lukiessa syödä. Muut esineet olivat valmiina joko kirjastossa tai omissa kokouksissa. Tavaroilla oli lähinnä havainnollistava rooli eikä signaalimainen tai symbolimainen eli varsinaisesti niitä ei voi kutsua tässä yhteydessä AAC-keinoksi.

## **Tukiviittomat, eleet ja ilmeet**

Lasten esikoulussa käytettiin tukiviittomia, joten päätin kokeilla niiden soveltuvuutta kirjaleikkiin. Tukiviittomina oli helposti ymmärrettäviä viittomia, kuten esimerkiksi ”minä”, ”minun nimeni on”, ”istua”, ”kirja”, ”kuunnella”, ”jutella” ja ”katsoa”. Valitsin nämä viittomat, sillä ne ovat ikonisia eli kuvaavat hyvin merkitystään. Tiedostetut eleet ja ilmeet tukivat ilmaisua koko esityksen ajan. Eleiden ja ilmeiden käyttöä oli muun muassa sadussa, kun vertailin ison ja pienen hiiren kokoa. Yhdistelin ilmeitä myös kirjojen oikeaan käsittelyyn. Esimerkiksi haistelin lasten kanssa poistettujen kirjojen pahaa hajua ja ilmaisin saman inhon ilmeellä.

## 7 TOTEUTTAMINEN

AAC-kommunikointikeinoilla tuettu kirjaleikki järjestettiin 6.5.2016 Joutsenon lähikirjastossa. Esikoulun opettaja Tuija Pykäläinen ei ollut esittänyt aiheista toivomuksia, joten saatoin suunnitella kirjaleikin sisältöä ja kommunikointikeinoja vapaasti. Opetuskielenä oli suomi, jota tuin erilaisilla AAC-kommunikointikeinojen yhdistelmillä. Asiakokonaisuudessa käsittelin muun muassa tärkeimpiä kirjaston sääntöjä ja käsitteet kirjasto, lainaaminen sekä palauttaminen. Kirjastonkäytönopetuksen vastapainoksi olin suunnitellut leikkejä ja tehtäviä. Kirjastokäynnin kestoksi oli sovittu 80 minuuttia, josta aktiiviseen ohjaukseen käytin tunnin verran ja lopun ajasta lapset saivat tutustua kirjastoon itsenäisesti.

### 7.1 Kirjaleikkikokeilu

Olin varannut paikaksi Joutsenon lähikirjastossa musiikkiosaston, joka on erillinen rauhallinen huone. Lapsia varten levitin lattialle maton ja tynnyjä ja aikuisille tuoleja. Siirtelin musiikkiosaston pöytiä erillisiksi tapahtumapisteiksi ja asettelín kuvat, esineet ja esitysvälineet etukäteen niihin paikkoihin, joissa aioin niitä käyttää.

Kirjaleikkiin saapui kolme tyttöä ja kolme poikaa. Tilaisuus alkoi esittelyllä. Kerroin nimeni viittomalla ja näytin samalla kirsikan kuvan, jotta lapset saisivat muodostettua mielikuvan nimestäni. Jatkoin esittelemällä struktuurin avulla kirjaleikin aiheita: jokaista osiota vastasi tarranauhalla kiinnitetty kuva, jonka otin struktuurista pois, kun aihe oli käsitelty.

Seuraavaksi kerroin kannettavan tietokoneen avustuksella sadun hiiristä. Tarinaa elävöittämissä olivat hiiri-sorminukke, kuvia ja kirja, joka kertoi sillanrakentamisesta. Liitteessä 2 on hiiritarinan juoni ja tarinan kertomiseen liittyvät muistiinpanot. Tarinankerronnassa kokeilin esineiden ja kuvien lisäksi tukiviittomia, eleitä ja ilmeitä. Kuvat liitin sellaisiin sanoihin, jotka olivat olennaisia tarinan kannalta, kuten esimerkiksi silta ja hiiren häntä.

Sadun jälkeen alkoi opetuksellinen jakso, jossa kerroin A4-papereille tulostettujen kuvasarjojen avulla kirjastosta, palauttamisesta ja lainaamisesta. Kuvasarjoilla kuvasin, mikä kirjasto on ja mitä palveluja siellä on sekä miten kirjoja lainataan ja palautetaan. Jotta

kuvan merkitys jäisi lasten mieleen, puhuin rauhallisesti ja pidin kuvien välillä pieniä taukoja. Lainaamista varten tarvitaan kirjastokortti, josta kerroin muista kirjaleikeistä tutulla taikapussilla. Kierrätin suljettua pussia lasten tunnusteltavana ja he saivat arvata, mitä pussin sisällä on. Esittelin heille myös lainasta saatavan lainakuitin, laina-ajan ja eräpäivän. Tässä vaiheessa käytin viittomia numerosta neljä ja sanasta ”mikä”.

Alun jälkeen pääsimme leikkimään. Rauhallista käyttäytymistä havainnollistin hiljaisuuden ja kovan äänen kontrastilla. Jaoin lapset kahteen ryhmään ja pyysin kuvien avulla toista ryhmää huutamaan ja toista kuuntelemaan. Sen jälkeen kysyin, tuntuiko kova melu mukavalta. Lapset pitivät huutamisesta niin kovasti, että pyysivät sitä uudelleen. Meluamista seurasi hiljainen hiiviskely- ja supattelujakso.

Seuraavaksi siirryimme käsittelemään kirjojen oikeaa käsittelyä. Osiossa oli hyi-kirjoja, jotka on poistettu esimerkiksi likaisuuden, rikkinäisyyden, kastumisen tai piirtelyn vuoksi. Kirjojen viereen olin asetellut kuvakortit, joilla kerroin, mikä on sallittua ja mikä ei. Esimerkiksi kirjoihin piirtely ja niiden repiminen ei ole sallittua. Kirjoja ihmeteltiin, haisteltiin ja tunnusteltiin yhdessä. Kerroin, kun lukee kirjaa, silloin ei syödä. Yhden kirjan välistä löytyikin kirjanmerkinä makkaravoileipä, mikä aiheutti mukavaa hämmästyä. Teema jatkui kirjajumpalla. Leikillä näytettiin, että lukemisen päätteeksi kirjan väliin laitetaan siististi kirjanmerkki. Päinvastaisesta käsittelystä kerroin avaamalla kirjan ja asettelemalla sen alassuun. Näyttelin vaivalloista, selkäkipuista kirjaa. Kerroin, että kirja pitää siitä, että saa seistä suorassa. Viitoin lapset mukaan jumppaan: venyttelimme puolelta toiselle, teimme haaraseisontaa ja makasimme lattialla nenä maassa.

Jumpan jälkeen seuraava vaihe oli kirjastoon tutustuminen. Lapset saivat nostaa salaisesta pussista kuvakortin yhdestä aineistolajista. Lapset saivat pitää kortin itsellään. Annoin lapsille kuva- ja tietokirjoja, CD-levyjä ja DVD-elokuvan, jotta he voisivat tutustua niihin ennakkoon ja saisivat yleiskäsityksen, mitä aineistoa kirjastossa on. Olin kiinnittänyt pieniä kortteja vastaavat, suuremmat kuvat hyllyihin, jotta aineisto löytyisi lastenosastolta helpommin. Otin aikastruktuurin mukaan ja kerroin, että seuraavaksi menemme yhdessä tutustumaan kirjastoa. Lapset saivat laittaa korttinsa hyllylle, kun vastaava suuri aineistolajin kuva löytyi. Nostin samalla kirjoja esiin houkuttimiksi, jotta niihin olisi helpompi tarttua, kun lapset tutustuvat kirjastoon itse. Ohjatun osuuden jälkeen lapset kiertelivät rohkeasti kirjastossa ja keräsivät esikouluun luettavaa. Viimeiseksi lapset saivat oman kirjanmerkin ja kirjastokunniakirjan omalla nimellään. Tilaisuus päättyi iloiseen hyvästelyyn.

## 7.2 Palaute

Haastattelin kirjaleikissä mukana ollutta esikoulun lastentarhanopettajaa Tuija Pykäläistä 18.5.2016. Haastattelun muoto oli avoin haastattelu, jotta haastateltava pystyisi mahdollisimman vapaasti kertomaan mielipiteensä.

Tuija Pykäläisen mielestä käynti oli kaikinensa onnistunut, vaikka kehitettävääkin oli. Hänen kertoi, että esikoulun aikuisten rooli oli tärkeä, muuten tilaisuus olisi ”levinnyt” tämän lapsiryhmän levottomuuden ja vähäisen kielitaidon vuoksi. Lapset pystyivät kuuntelemaan ja keskittymään paremmin, kun tutut aikuiset olivat tukemassa kirjaleikkiä. Kielellinen ilmaisu oli Pykäläisen mielestä riittävän selkeää ja asioita käsiteltiin sopivalla nopeudella. Esityksen pituus oli riittävä. Lapset jaksoivat keskittyä senkin vuoksi, että kirjaleikissä oli vaihtelua ja toimintaa.

Alun osuus kirjaston käsitteistä oli tarpeellinen, sillä kirjastokäynti oli lasten ensimmäinen. Opetuksen kannalta etenkin lainaamista ja palauttamista olisi voinut kerrata saman kirjaleikin aikana. Jos seuraava käynti järjestettäisiin, Pykäläisen mielestä samoja asioita voisi käydä lävitse myös vaikkapa viikon kuluttua. Pykäläinen piti hyvänä, että esikoulussa on puhuttu aikaisemminkin kirjojen oikeasta käsittelystä.

No tietysti me täällä, et mehän ollaan puhuttu just sitä kirjojen käsittelyä täällä jatkuvasti, ei pelkästään kirjaston kirjoja, vaan ylipäätään, ettei kirjoja heitellä ja niillä ei muksita ja tämmöst näin.

Etenkin teknisessä toteutuksessa ja tietokoneen käsittelyssä Pykäläinen näki kehitettävää. Hän kehotti miettimään tietokoneen paikkaa tarkemmin ja harjoittelemaan sen käyttöä enemmän, sillä kannettava tietokone oli nyt liian matalalla ja sen käyttö oli hankalaa. Lapset eivät myöskään nähneet tietokoneen ruutua kunnolla. Tällainen tilanne johtaa helposti lasten mielenkiinnon laskemiseen ja levottomuuteen. Hän huomautti, että olisin voinut pyytää jotakuta heistä avustamaan kuvien näyttämisessä, jolloin kaikki lapset olisivat nähneet kuvat ja tietokoneen ruudun paremmin. Hänen mielestään kuvien heijastaminen tykillä tai muulla vastaavalla tavalla olisi ollut pientä tietokonetta toimivampi ratkaisu.

Musta kuvat oli oikeesti hyviä, mut just vaan se, ett käytännön tilanteissa, miten ne niinku silleen, suunnittelee soljuvasti ja helposti. Niinku itelleen helposti ja justiinsa miten rakentaa tilan tommosessa, joka on toisaalta hankala tila: Jos haluat, et lapset istuu lattialla ja sit sä oot ite siinä.

Pykäläinen piti struktuuria hyvänä ja järjestystä selkeyttävänä, mutta ei ollut varma, että ymmärsivätkö lapset sen merkityksen. Syyksi hän arvelee, että struktuurikuvia ei käytetä käytännön syistä hänen ohjaamassaan esikouluryhmässä. Vaikka suunnitelmia tehdään, niitä muutetaan aina lasten tarpeiden mukaan. Tukiviittomista puhuttaessa Pykäläinen kertoi, että hänen mielestään tukiviittomat olivat tärkeä kirjaleikin kommunikointimuoto. Tukiviittomat ovat elehtimistä käytännöllisempää, muun muassa siksi, että lapsi saattaa tarvita viittomia kielen tukena myöhemminkin elämässään. Kun viittominen aloitetaan nuorena, se on jo ennestään tuttua.

Kysyttäessä lasten kokemusmaailmojen selvittelystä etukäteen, Pykäläinen vastasi, ettei se ole hänen mielestään kovin tarpeellista. Kulttuuritaustoista ei tarvitse myöskään huolehtia, sillä maassa noudatetaan maan tapoja. Ainoastaan alastomuus kuvissa ja lasten kirjoissa voi aiheuttaa negatiivisen reaktion joillakin lapsilla ja heidän vanhemmillaan. Kun esikoulussa opetettiin kehonosia, Pykäläiselle oli yllätys, että jo näin pienet lapset paheksuivat kuvaa rintakehästä ”Ei lapsille. Ei hyvä.” Toisaalta, yksi lapsi valitsi kirjastosta kirjan, jossa kerrottiin vauvan syntymästä.

Kirjaleikkiä voisi kehittää Pykäläisen mielestä enemmän konkreettiseen suuntaan, jossa leikittäisiin kirjastoa. Samoin laululeikit voisivat toimia. Laulujen ja leikkien ei välttämättä tarvitsisi liittyä kirjastoon.

### 7.3 Itsereflektio

Tavoitteenani oli selvittää, miten AAC-kommunikaatiokeinot toimivat kirjaleikin yhteydessä ja kuinka käyttökelpoisia keinoja ne ovat kirjastossa. Kokeilin kirjaleikissä selko-kieltä, kuvia, esineitä, tukiviittomia, eleitä ja ilmeitä. Saavutin tavoitteet, sillä kokeilun perusteella sain selville, että tapoja voidaan hyvin käyttää selkeyttämään puhetta lasten kanssa, joiden äidinkieli ei ole suomi. Kuvien tai puheen ymmärtämisen tasoa ei tässä tutkimuksessa mitattu, mutta havaintojeni perusteella ymmärrys lisääntyi, sillä lapset tekivät pyytämiäni asioita, heidän reaktionsa oli toivottu ja he kommentoivat käsillä olevaa asiaa.

## **Esittäminen ja ryhmän ohjaaminen**

Lapset katselivat tullessaan uteliaasti, mutta hieman varautuneina ympärilleen. Tunnelma kuitenkin vapautui, kun esittelin itseni. Viitoin heti alussa ”minun nimeni”, mihin lapset vastasivat iloisella tervehdyksellä. Sitten kerroin aikastruktuurin avulla, mitä kirjastokäynnillä tehdään. Esittäytymisen jälkeen oli hiirisadun aika, jonka ajoitus mielestäni epäonnistui. Kirjaleikin aloittava satu saattoi hämärtää käsitystä kirjastokäynnin tarkoituksesta, eikä lapsille jäänyt aikaa tottua kuvalliseen kommunikointiin. Esitin sadun kannettavan tietokoneen ruudulta ja istuin lattialle lasten eteen. Siitä seurasi, että tietokoneen käyttö oli kömpelöä, eivätkä lapset nähneet kuvaruutua hyvin.

Enimmäkseen esittäminen oli sujuvaa ja rauhallista sekä kieli lasten kielitaidon huomiioon ottavaa. Esityksen edetessä esitysvarmuus ja spontaanius kasvoivat sekä esittäjällä että lapsilla. Etenkin kuvallinen materiaali kuljetti monivaiheisia osioita ja asioiden käsittelyä eteenpäin sekä toimi esittäjän muistin virkistäjänä. AAC-keinot tukivat tarvittavia sanoja ja lisäsivät puheen ymmärtämistä. Kuvallinen materiaali hidastutti puhetta toivottusti. Lapsiryhmän esikoulun opettajan ja avustajien rooli on tärkeä, sillä lapset liikehtivät levottomasti etenkin alun tietopainotteisen osan aikana, jolloin esikoulun opettaja joutui rauhoittelemaan heitä.

## **Kirjaleikin sisältö**

Tietosisältöä oli riittävästi yhdelle kerralle, kaikki oleellinen saatiin käsiteltyä varatussa ajassa, minkä lisäksi aikaa jäi vapaaseen lukemiseen ja kirjastoon tutustumiseen. Oli hyvä, että kerroin alkupuolella kirjaston, lainaamisen ja palauttamisen käsitteistä, sillä alun luentomainen osuus pitkästyi lapsia. En muistanut kertoa joistakin keskeisistä kirjaston säännöistä, kuten esimerkiksi sakoista, mistä ei ollut loppujen lopuksi haittaa. Hiirisadun oli tarkoitus olla aasinsilta kirjastoasioihin, mutta juoni jäi keskeneräiseksi eivätkä lapset osoittaneet ymmärrystä. Kuten muissakin kirjaleikeissä, kirjastokorttiasioden esittelyssä rapisevan pussin tunnustelu oli lapsista kiinnostavaa, kun taas kirjastokorttien antaminen lasten käsiin ei ollut järkevää, sillä korteista tuli pientä kiistaa. Asiasisältöjen järjestys oli osittain epälooginen: käyttäytymisestä kertovan osion luontevampi paikka olisi ollut hyi-kirjojen käsittelyn jälkeen.

## **Leikit, tehtävät ja tarina**

Lapset lähtivät leikkeihin ja tehtäviin rohkeasti mukaan. Etenkin huutotesti, kirjojen oikea käsittely ja kirjajumppa olivat onnistuneita. Leikit olivat selkeitä ja helppoja selittää AAC-keinojen avulla. Lapset näyttivät yleisesti ottaen pitävän leikkimisestä.

Satu hiirestä oli sinänsä mukava, mutta oli juoneltaan keskeneräinen. Jätin myös viime hetkellä satuun liittyviä, mutta ylimääräisiksi kokemiani esineitä pois, mikä saattoi vaikeuttaa sadun sanojen ymmärtämistä. Huutotesti oli lapsista hauska ja he halusivat huuata uudelleen. Hiipimisleikin tarkoitus oli kertoa, ettei kirjastossa tarvitse hiiviskellä, mutta merkitys jäi lasten epävarmasta käytöksestä päätellen epäselväksi. Kirjojen oikea käsittely osoittautui kirjaleikin hauskimaksi tutustumiskohteeksi. Kirjanmerkinä oleva oikea leipä herätti herkullista hämmästyä. Likaisten ja rikkinäisten kirjojen esittely ei edennyt aivan suunnitelmien mukaan, mutta spontaani muutos osoittautui onnistuneeksi. Heitin kirjat hyllyyn ja lattialle sanoen ”pois”, vaikka tarkoitus oli vain siirtyä seuraavaan asiaan. Lapsia nauratti ja he rohkaistuivat käyttämään sanaa itsekin, kun heitin kirjan menemään näyttävästi elehtien ja ilmeillen.

Kirjajumppassa olivat kuvat, eleet, ilmeet ja tukiviittomat apuna. Liikkeet olivat yksinkertaisia, joten lapset ymmärsivät heti, mitä pyysin heitä tekemään. Aineistolajien korttien jakaminen epäonnistui. Lapset eivät ymmärtäneet, että heidän oli tarkoitus pitää kortti itsellään myöhempää käyttöä varten.

## **Kommunikointikeinot**

Kommunikointikeinoista parhaiten toimivat kuvat, mutta myös muut tavat olivat käyttökelpoisia. Ainoastaan tukiviittomiin lapset eivät vastanneet toivotusti. Ilmeet ja eleet olivat kuviin yhdistettynä tukiviittomia tehokkaampia. Kuvat rajoittivat muiden keinojen yhtäaikaista käyttöä, esimerkiksi viittominen samaan aikaan ei ollut järkevää. Puhuminen selkokielisesti tuntui kankealta ja puhekielen lisäkesanojen karsiminen haasteelliselta.

Kuvakommunikaatio sujui pääasiassa hyvin. Kuvia oli riittävästi ja ne selvensivät käsiteltäviä asioita. Kuvat ja sanat kohtasivat huolellisen järjestelyn ja tarinoiden ja kuvien rinnakkaissuunnittelun vuoksi, joskin yksittäisen kuvan viestin selkeyden arviointi voi olla hankalaa. Aikastruktuurista oli apua esittäjälle käsikirjoituksessa pysymisessä, mutta ei luultavasti selkeyttänyt lapsille tapahtumien järjestystä. Yleensä ottaen lapset katselivat



näyttämiäni kuvia innokkaasti ja he osallistuivat toimintaan halukkaasti. Lapset osoittivat ymmärtävänsä kertomukset lainaamisesta ja palauttamisesta, sillä etenkin palauttamisesta puhuttaessa he alkoivat itse kertoa kuvissa olevien palautuksen vaiheista. Kuvat toimivat myös hienosti, kun yhdistin ne toimintaan: kuvilla ja viittomilla oli helppoa kertoa, mitä halusin lasten tekevän. Kolmas onnistunut hetki oli hyi-kirjojen esittely. Olin asetellut kieltävät kuvat pöydälle ja likaiset kirjat niiden viereen. Kuvat näkyivät hyvin kaikille ja huvittivat lapsia. Kuvien merkitys avautui lapsille yllättävän nopeasti ja asian käsittely oli helppoa ja innostavaa.

Lainaus- ja palautustarinat toimivat lähes suunnitellusti. Olin lisännyt kuviin tarinamuotoisen tekstin, jolloin teksti ja kuvat pysyivät rinnakkain ja pystyin kertomaan tarinan selkeästi. Toistin tarinoissa samoja kuvia sanojen ja kuvien yhteyden voimistamiseksi. Sen sijaan Mikä kirjasto on -kuvasarjassa oli liikaa kuvia ja yksityiskohtia, eikä kuvien merkitykset aina avautuneet lapsille. Lainaus ja palautus -kertomuksista oli jäänyt pois otsikkokortit, joissa pitäisi lukea selkeästi kerrotaanko nyt lainaamisesta vai palauttamisesta. Aittoa kommunikaatiota, jossa lapsetkin olisivat käyttäneet kuvia, ei syntynyt. Suunnittelin kuvat ensisijaisesti omaan käyttöön, enkä ollut varautunut riittävästi, että ehkä lapset olisivat halunneet puhua kuvien avulla.

Selkokieli, eleet ja ilmeet olivat myös tehokkaita viestin selkeyttäjiä. Kuvat veivät tukiviittomiselta arvioitua enemmän aikaa, joten käytin viittomia suunniteltua vähemmän. Tuki- viittomat olivat hyvä keino silloin, kun tarvitsin selkeästi jotakin esittävän viittoman. Esimerkiksi viittomien ”minä”, ”istua”, ”kuunnella” ja ”jutella” merkitykset olivat käden liikkeistä helposti pääteltävissä. Tuki- viittomat olivat käyttökelpoisia myös silloin, kun eteen tullut asia poikkesi suunnitelmasta. Näin tapahtui, kun lapset innostuivat kirjastokorttien värejä tutkiessaan luettelemaan värejä suomeksi. Käytin tilaisuuden hyväksi ja viitoitin samalla esineiden värejä.

Eleiden ja ilmeiden tietoisien käytön suunnittelussa oli puutteita, mutta esimerkiksi kirjastokorttipussin kierrättämiseen riittivät eleet, ilmeet ja selkokieli. Lapset ymmärsivät hyvin, mitä odotin heiltä. Käytin eleitä koko esityksen ajan ja parhaiten ne lisäsivät ymmärrystä, kun ohjasin kirjajumppaa. Liikunnalliseen osioon kuvat eivät olisi sopineetkaan. Myös ilmeiden tietoinen käyttö jäi muuten varsin vähäiseksi hyi-kirjat-osiota lukuun ottamatta. Ilmeillä pystyin kuvaamaan, millainen kirjan tuoksu oli, miltä kirja tuntui tai oliko kirjan käsittely oikeaa vai ei. Lapset reagoivat ilmeisiin eleisiin varsin hyvin juuri näissä tilanteissa.

Esineiksi valitsin kirjoja, pitkän eräpäiväkuitin, hiirisorminuken, leipäkirjanmerkin ja oikean kirjanmerkin. Esineet olivat lähinnä havaintovälineitä, eivätkä signaaleja toiminnoista. Kirja oli ainoa esine, jolla kerroin lukemishetken alkamisesta. Koin esineet kuitenkin tarpeellisiksi, sillä useimmat niistä liittyivät konkreettisesti kirjastoon. Esineet olivat hyviä etenkin silloin, kun asiasta ei ollut järkevää puhua kuvilla tai viittomilla.

Tarvitsin kirjaleikissä paljon materiaaleja, joiden esillepano ja järjestäminen oli työlästä. Osioissa oli paljon muistettavaa oikean AAC-keinon ja sanan toisiinsa yhdistämisessä. Kuvien valinnassa, korttien valmistamisessa ja järjestämisessä oli paljon työtä. Kaikki kuvat olisi kannattanut laminoida, sillä ohuiden arkkien käsittely ja järjestyksessä pitäminen oli hankalaa. Lenkkiin niputetut kortit takertuivat metalliin.

## 8 POHDINTA

Opinnäytetyön tavoite oli saada ensikäden tietoa siitä, millaista AAC-keinojen hyödyntäminen oli kirjaleikin yhteydessä ja kuinka onnistuneita tehdyt ratkaisut olivat. Tutkimusmenetelmänä tapahtumatutkimus oli validi, sillä menetelmällä saatiin tavoitteen mukaista tietoa. Saadun tiedon perusteella voidaan päättää, otetaanko keinot vastaisuudessa käyttöön esimerkiksi valmistavan opetuksen lasten kirjaleikissä tai laajennetaanko keinojen käyttöä muihin palveluihin.

Opinnäytetyön tekeminen vahvisti aikaisempaa käsitystä, että AAC-menetelmät soveltuvat kommunikointiin myös maahanmuuttajalasten kanssa. Kokeilussa mukana olleen esikoululaisryhmän arjessa kuvat ja viittomat olivat tuttuja, mikä saattoi vaikuttaa kokeemukseen. Toimivuudesta kertoi, että lapset osallistuivat tehtäviin ja leikkeihin toivotulla tavalla, kommentoivat käsiteltävää aihetta ja reagoivat AAC-kommunikointikeinoihin loogisesti.

Tutkimuksessa selvisi myös, että parhaita keinoja kirjaleikissä kokeilun mukaan olivat kuvat, ilmeet, eleet ja selkokieli. Tukiviittominen oli ainut keino, joka osoittautui hankalaksi käyttää. Tukiviittomat ovat hyvä yhdistelmä eleiden ja ilmeiden kanssa, mutta kuvien kanssa käytettäessä kommunikointia kannattaisi suunnitella tarkemmin. Esineet olivat hyvä lisä, sillä niillä saatiin konkreettisia yhtymäkohtia kirjastoon, mutta varsinaiseksi AAC-keinoksi niitä ei voi tässä yhteydessä kutsua. Esineiden käyttö oli luontevaa tilanteissa, joissa muutenkin puhutaan esineistä, kuten esimerkiksi hyi-kirjat -osiossa.

Kaikki keinot tukivat kieltä ja niiden avulla pystyttiin kertomaan helpommin asioista, jotka olisivat jääneet muuten epäselviksi. AAC-keinojen käyttäminen ja samanaikainen selkokieli rauhoittivat puhevirtaa, nostivat avainsanat esille ja yhdistivät ne merkitykseensä, jolloin lapsille jäi aikaa puheen tulkitsemiseen. Ei voida kuitenkaan todeta luotettavasti, mikä keino lisäsi ymmärrystä toisia enemmän ja olisi muita ehdottomasti parempi. Kuten Halme (2011, 94 - 95) sanoo, kommunikoinnin on hyvä olla monikanavaista, jotta puhuttujen sanojen merkitys selkiytyisi myös toista reittiä pitkin, esimerkiksi visuaalisesti kuvien ja ilmeiden kautta. Puuttuvan kielitaidon kannalta visuaalisuus ja toiminnallisuus ovat tärkeitä elementtejä, myös eri aistien käyttäminen sopii tähän.

Hankaluudet AAC-menetelmätyöskentelyssä liittyivät kuvien käsittelyyn. Esikoulun opettajan palautteen ja itsearvion mukaan kirjaleikin ja AAC-kommunikointikeinojen kokonaisuus toimii hyvin, kunhan esitykseen valmistaudutaan huolellisesti. Tyrni ym. (1995) toteavat, että liiallinen etukäteissuunnittelu vie toiminnalta vapauden. Käytäntö kuitenkin osoitti, että kommunikoidessa AAC-keinojen avulla järjestys ja suunnittelu ovat tärkeitä. Esittäjän on pysyttävä käsikirjoituksessa ja tavaroiden järjestyksessä esityksen jouhevuuden vuoksi. Kuvat menevät herkästi sekaisin ja saattavat pudota käsistä. Puuttuva kuva voi muuttaa esitettävän tarinan epäloogiseksi tai haitata muuten etenemistä.

Kuvien valinta oli haastavaa. Puutteena oli, että kuvien ilmaisurajoitteiden vuoksi piti miettiä tarkasti, mitä lapsille voidaan kertoa. Parhaita ovat kuvat, jotka johtavat välittömään oivallukseen. Tällaisen kuvan täytyy olla esittävä, jos lapsi kohtaa kirjaleikissä kyseisen kuvan ensimmäistä kertaa. Symbolien ymmärtämiseen ei ole aikaa kirjaleikin nopeasti etenevässä ohjelmassa. Kuvien heikkous on niiden monimerkityksellisyydessä ja ilmaisun rajallisuudessa. Niillä ei voi kertoa kaikista asioista ja niiden osoittaminen on hidasta. Kuvat tai mikä muukaan keino ei ole aukoton ratkaisu. Haastavuutta lisää, jos kirjaleikkijäryhmässä on erikielisiä lapsia, joiden kuvalukutaito, kulttuuritaustat ja kokemusmaailmat vaihtelevat. Vasta useammat kokemukset opettavat, mitkä kuvat eivät toimi.

Esikoulun opettaja Tuija Pykäläinen romuttaa haastattelussaan käsitykseni tiedon välityksen määrästä. Hänen mukaansa vähän suomea puhuville lapsille voi kertoa paljon uutta tietoa, sillä edellytyksellä, että puhutaan selkokieltä. Tässä kirjaleikissä päädyttiin kuitenkin rajaamaan käsiteltäviä aiheita aivan kirjaston perusasioihin. On hyvä varata riittävästi aikaa ja jakaa tarvittaessa kirjaleikki useammalle käynnille, sillä esimerkiksi kuvakommunikaatio ja selkokieli vaativat enemmän aikaa tavanomaiseen puheeseen verrattuna. Lisäksi kirjasto tarjoaa paljon visuaalisia ärsykeitä ja lasten huomio voi kiinnittyä muihin asioihin, jolloin kirjastossa ensi kertaa kävijän kirjaleikki on pidettävä yksinkertaisena.

Kirjaleikin alkuosa, jossa puhuttiin kirjaston käsitteistä ja säännöistä oli lapsista liian pitkä ja asiapitoinen. Syynä saattoi olla myös yksipuolinen kommunikointi, sillä lapset eivät päässeet tekemään mitään konkreettista. Tähän osaan voisi yhdistää esimerkiksi osallistavan leikin nukeilla. Kosketeltavia esineitä voisi käyttää enemmänkin esityksessä, sillä ne liittyvät konkreettisesti kirjastoon. Hyi-kirjoihin voisi lisätä erilaisia tuoksuja. Lapsille voisi tehdä videon esimerkiksi kirjaston esineistä ja niihin liittyvistä äänistä tai kirjas-

toesittelyn esikoulussa katseltavaksi. Kirjastoasioita voisi myös havainnollistaa pehmo-  
lelujen avulla: ne voisivat ensin opastaa lapsia kirjastossa ja olla sitten lasten seurana  
itsenäisen lukemishetken aikana.

Kuvien käyttöä voisi kehittää edelleen lisäämällä kuvasarjoihin valokuvia omasta kirjas-  
tosta, sen lainaustiskistä ja muista sisätiloista, jotta puhuttu asia yhdistyisi kirjastoon vielä  
voimakkaammin. Kirjaston tiskiinkin voisi kiinnittää kuvalliset kyltit lainaus- ja palautustoi-  
minnoista. Kuvien hallintaa voisi helpottaa sijoittamalla kuvat mobiililaitteeseen, jolloin  
kuvien järjestelystä ei tarvitsisi huolehtia. Vaihtoehtoisesti kuvat voisi koota kansioihin tai  
valmistaa jokaisesta osiosta materiaalipaketteja. Kirjaleikin jälkeen olisi mukava tehdä  
Papurin sähköinen kirja kunkin ryhmän omilla valokuvilla kuvitettuna. Lapsi voisi kerrata  
kirjasta kirjastossa käyntiä ja kertoa vanhemmille kokemuksistaan. Vapaan keskustelun  
kuvat tarpeita olisi ollut vaikea ennakoita ennalta, mutta olisi hienoa laatia helpommin  
ennakolta tiedettävä kuvitettu sanasto kirjastossa asiointia varten.

Satu on oleellinen osa kirjaleikkiä. Kun kielen opiskelu on vielä alussa, sadussa voisi  
käyttää ääntä matkivia sanoja, mahdollisimman paljon perusmuotoja ja yksinkertaisia  
pronomineja. Satuihin pitäisi olla helposti yhdistettävissä AAC-keinoihin. Sellaisia löytyy  
esimerkiksi Karjalaisen ja Rantalan Essin ja Paavon tarinapuu -kirjasta (2016), jossa on  
eri-ikäisille tarkoitettuja, kielellisen valmiuden mukaan jaoteltuja satuja.

Jaana Tyrni kertoo artikkelissaan yhteistoiminnallisesta oppimisestä (1995, 39 - 40).  
Tässä opinnäytetyössä siihen on vielä matkaa, sillä yhteisen kielen puuttuminen vaikeutti  
työskentelyä, jossa kirjastolainen ja oppilas olisivat tasavertaisia oppijoita. Opettaminen  
painottui vielä kirjastolaisen valmiiksi tarjoilemaan sisältöön, mikä ei välttämättä vastaa  
lasten tarpeita ja kokemusmaailmaa. Tässä tutkimuksessa kuvat olivat vielä kovin yksi-  
puolisessa käytössä - aitoa kommunikaatiota syntyi vain hetkittäin. Kuvat oli tarkoitettu  
selkeyttämään pääasiassa esittäjän puhetta, eikä tukemaan sinänsä toivottua rupatte-  
lua. Lapsia olisi voinut rohkaista puhumaan enemmän. Lapsiryhmän kulttuuritaustoihin  
olisi kannattanut tutustua, jottei loukkaa ketään tahtomattaan. Esimerkiksi eleiden mer-  
kitys voi olla päinvastainen, mitä itse tarkoittaa.

Hämäläinen ja Lehikoinen (1996) kertovat kokemuksistaan kirjaleikin ryhmän ohjaami-  
sesta: "Selvänä puutteena koimme oman pedagogisen koulutuksemme ja kokemuk-  
semme vajavuuden, joka tuli esille muun muassa ryhmänhallintakyvyn puutteena lasten  
keskittymiskyvyn herpaantuessa." Tämä tuli selvästi esille myös omassa kokeilussani.  
Ryhmänhallintaa saattaisi helpottaa, jos kirjastolainen vierailisi lapsiryhmässä ennen

heidän tuloaan kirjastoon ja avaisi kirjastosanastoa ja -käsitteistöä. Silloin aika ei menisi sanojen selittämiseen vaan voitaisiin keskittyä mielenkiintoisimpiin asioihin. Vaihtoehtoisesti työtä helpottaisi, jos ennen kirjastokäyntiä esikoulun opettajat kertoisivat lapsille kirjastosta etukäteen. Kirjastossa on niin paljon katseltavaa ja omaksuttavaa, että esitys saattaa mennä ohitse. Tärkeää on, että vain vähän suomea osaava lapsi pystyy seuraamaan puhetta ja osallistumaan leikkeihin, eivätkä ponnistelut puheenymmärtämiseksi vie energiaa ja iloa.

Ohjaaja voisi myös hyödyntää esikoulun opettajien tuntemusta ja taitoa, jotta lasten erityistarpeet sekä tieto- ja taitotaso saataisiin selville ennen kirjastovierailua. Olisi hyvä myös ottaa selville etukäteen, mitkä ovat opettajien tarpeet tai toiveet. Heillä voi olla erilainen käsitys esimerkiksi kirjastossa käyttäytymisestä. Tässä kirjaleikissä neuvottiin, ettei kirjastossa tarvitse hiiviskellä ja kuiskailla. Neuvo saattoi olla ristiriidassa opettajien ryhmänohjauksen periaatteiden kanssa.

Kuten Heister Trygg (2010, 10) mainitsee, graafisia apuvälineiden käyttäminen kehittyy vähä vähältä, koko ajan kehittyen vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Kuvien käyttö oli kirjaleikissä suhteellisen yksinkertaista, mutta vaatii lisäharjoittelua uusien ryhmien kanssa ja tutustumista kuvakommunikaation periaatteisiin. Käytäntö opetti, että kuvien näyttäminen sitoo kädet niin, ettei viittominen onnistu samanaikaisesti. Jos tukiviittomia haluaa käyttää, niiden käytön ajoitusta on mietittävä tarkemmin. Tukiviittomia olisi hyvä opiskella ammattilaisen avulla ja saavutettua taitoa olisi kannattavaa pitää yllä, sillä viittomat unohtuvat helposti. Harjoitusta vaativat myös eleiden ja ilmeiden käyttö, jotta niitä voi hyödyntää tiedostetusti.

AAC-tuettu kirjaleikki etsii vielä muotoaan. Liian monimutkainen esitys on vaikea omaksua ja rasittaa toteuttajaa. Ulkopuolisten voi olla vaikea omaksua alkuperäistä ideaa, mistä ei sinänsä ole loppujen lopuksi haittaa. Tästäkin työstä jokainen voi hyvin muokata itselleen sopivan oman näköisensä kokonaisuuden. Selkeyden ja esityksen sujuvuuden vuoksi voisi olla parasta valita kirjaleikkiin esimerkiksi joko kuvat tai tukiviittomat, joita sitten voi täydentää eleillä ja ilmeillä.

## 9 LOPUKSI

Kirjastolla on tärkeä rooli maahan muuttaneiden lasten ja heidän perheidensä kotoutusohjelmassa. Lapset halutaan saada kirjaston asiakkaiksi esimerkiksi kirjaleikin tai muun elämyksellisen tutustumistavan avulla. Kirjaston kokoelmista löytyy aineistoa, josta voi nauttia ilman kielitaitoakin - toki yksi tavoitteista on suomen kielen kehittyminen oman äidinkielen rinnalla ja lukuinnostuksen herättäminen. Perinteistä kirjaleikkiä ohjataan paljon kielellisen ilmaisun, arvuuttelun ja hauskuutuksen avulla, mutta tässä tapauksessa toiminnallisuus, moniaistillisuus ja visuaalisuus lienevät tehokkaampia menetelmiä. AAC-keinot kaventavat kuilua eri kielisten vuorovaikutuskumppanien välillä tukemalla kieltä.

Tutkimus vahvisti käsityksen, että kirjaleikissä voidaan hyvin käyttää AAC-keinoja myös maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa. Kun puuttuva kielitaito otettiin kirjaleikin suunnittelussa huomioon, esitykseen voitiin valita luontevat AAC-keinot. Menetelmät auttoivat niin ohjaajaa kuin yleisöäkin. Lasten kannalta suurin etu oli, että AAC-keinot erottivat avainsanat esittäjän puhevirrasta ja paransivat ymmärtämisen ja osallistumisen mahdollisuuksia. Keinot tuntuivat myös toimivan jäänmurtajina ja lisäävän lasten rohkeutta puhua suomea. Kirjaleikin onnistuminen kuvakommunikaation kannalta riippui muun muassa siitä, millainen lasten kuvalukutaito oli ja olivatko he tottuneet kommunikointiin kuvien avulla. Tämän ryhmän ohjauksessa ja asioiden ja esineiden sanoittamisessa oli käytetty kuvia. Toisaalta esittäjän oli myös arvioitava kuvavalintojensa osuvuutta ja eläytymiskykyään lasten kokemusmaailmaan.

Tutkielman teoriaosuuteen oli valittu ne AAC-menetelmät, joita voi käyttää vaivatta kirjastossa. Menetelmien täytyi olla helppoja, jotta niitä voivat käyttää kaikki kirjaleikkejä järjestävät henkilöt. Menetelmiä täytyy luonnollisesti harjoitella, mutta arvelen, että niistä on paljon hyötyä, kun opettaa kirjastonkäyttöä, kertoo satuja, lausuu runoja tai laulaa. Kuten viittomakommunikaatio-opettaja Marianne Mikkonen mainitsee 21.4.2016 sähköpostiviestissään, tärkeintä on, että keinoja käytetään ja harjoitellaan.

Opinnäytetyön valmistumisvuonna turvapaikanhakijoiden määrä Suomessa on laskenut merkittävästi, minkä vuoksi Sisäministeriö lakkauttaa väliaikaisia vastaanottokeskuksiin, kuten myös Joutsenon keskustajamassa olevan perheiden vastaanottokeskuksen. (YLE uutiset 2016.) AAC-tuetuille kirjaleikeille on kuitenkin edelleen tarvetta, sillä Suomi

on monikulttuurinen maa. Tästä työstä kertynyttä kokemusta voi edelleen hyödyntää kirjaleikkien jatkokehittämisessä ja muissa avusteisissa viestintätilanteissa turvapaikanhakijoiden ja maahanmuuttajien kanssa. Toisaalta, AAC-menetelmät sopivat kaikkien lasten käyttöön, kielestä riippumatta.



## LÄHTEET

Alameri-Sajama, Raisa 2000. liik! Ne tulevat! (kirjaleikkijöiden elämästä). Teoksessa Tuula Tarkkonen & Kari Vaijärvi (toim.) Leikki kaikkialla. Turku: Cultura, 10 - 13.

Alitolppa-Niitamo, Anne & Sirkiä, Jouni 2007. Monikulttuuriset vertaisryhmät: ohjaajan opas: ryhmämalli kouluikäisten lasten vanhemmille. Helsinki: Väestöliitto.

BBC 2016. Migrant crisis: Migration to Europe explained in seven charts. Viitattu 14.11.2016. <http://www.bbc.com/news/world-europe-34131911>

Blissymbolics Communication International 2016. Why Bliss? Viitattu 4.10.2016. <http://www.blissymbolics.org/index.php/why-is-bliss-used>

Euroopan muuttoliikeverkosto 2016. Maahanmuuton tunnusluvut 2015. Helsinki: Euroopan muuttoliikeverkosto. Viitattu 5.11.2016. [http://emn.fi/files/1363/EMN\\_maahanmuuton\\_tunnusl\\_2015\\_tumma.pdf](http://emn.fi/files/1363/EMN_maahanmuuton_tunnusl_2015_tumma.pdf)

Halenius, Outi 2012. Kuvallisen materiaalin pedagoginen käyttö päiväkodissa. Pro Gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Käyttämistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos.

Halme, Katjamaria 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Marja Nurmilaakso & Anna-Leena Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 86 - 101.

Heikkinen, Hannu L. T. 2006. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Hannu L. T. Heikkinen, Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon: toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16 - 37.

Heikkinen, Hannu L. T.; Rovio, Esa & Kiilakoski, Tomi 2006. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Hannu L. T. Heikkinen, Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon: toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 78 - 93.

Heister Trygg, Boel 2010. Graafinen kommunikointi: esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Helenius, Aili & Lummelahdi, Leena 2013. Leikin käsikirja. Helsinki: PS-kustannus.

Hietala, Veijo 1993. Kuvien todellisuus: johdatusta kuvallisen kulttuurin ymmärtämiseen ja tulkitsemiseen. Helsinki: Kirjastopalvelu.

Hildén, Sirkku & Merikoski, Hannele 2006. Se on nyt mun vuoro! Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus puhetta tukevan ja korvaavan kommunikoinnin perustana päiväkodin ryhmätuokioissa. Pro Gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Käyttämistieteellinen tiedekunta. Puhetieteidenlaitos.

Huuhtanen, Kristina 2005a. Esineillä ja kuvilla kommunikointi. Teoksessa Kristina Huuhtanen (toim.) Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa vuosituhaten vaihteissa, 2. p. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 48 - 55.

Huuhtanen, Kristina 2005b. Kommunikointi elein ja viittomin. Teoksessa Kristina Huuhtanen (toim.) Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa vuosituhaten vaihteissa, 2. p. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 26 - 31.

Huuhtanen, Kristina (toim.) 2014. Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. Uud. laitos, 3. p. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Hämäläinen, Juhamatti & Lehikoinen, Markku 1996. Markku, Juhamatti ja otukset. Tyyris Tyllerö 4, 2 - 10.

IFLA Libraries for Children and Young Adults Section 2003. Guidelines for children's library services. Haag: IFLA. Viitattu 26.7.2016. <http://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/guidelines-for-childrens-libraries-services-en.pdf>

Isaac 2015a. What is AAC? Viitattu 31.12.2015. <https://www.isaac-online.org/english/what-is-aac/>

Isaac 2015b. Who benefits? Viitattu 31.12.2015. <https://www.isaac-online.org/english/what-is-aac/who-benefits/>

Johnson, Marianne 2004. What can we learn from drawing parallels between people who use AAC and people whose first language is not English? Communication matters 2, 15-17. Viitattu 29.9.2016. [http://www.communicationmatters.org.uk/sites/default/files/downloads/cmjournals/cmj\\_vol\\_18\\_no\\_2.pdf](http://www.communicationmatters.org.uk/sites/default/files/downloads/cmjournals/cmj_vol_18_no_2.pdf)

Julkunen, Marja-Liisa 2015. Leikkiä vai tehtäviä? Teoksessa Helena Ruuska, Markku Löytönen & Anne Rutanen (toim.) Laatu!: oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä. Helsinki: Suomen tietokirjailijat, 67 - 79.

Kananen, Jorma 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona: miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylä: Jamk.fi. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja.

Karjalainen, Merja & Rantala, Leena 2016. Essin ja Paavon tarinapuu. Kärkölä: Pieni karhu

Kartio, Johanna 2009. Miten puhua selkokieltä? Teoksessa Johanna Kartio (toim.) Selkokieli ja vuorovaikutus. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 8 - 24.

Kehitysvammaliitto 2015a. Kuvat kommunikoinnissa. Viitattu 30.1.2016. <http://papunet.net/tietoa/kuvat-kommunikoinnissa>

Kehitysvammaliitto 2015b. Puhevammaisuus. Viitattu 5.10.2016. <http://www.kehitysvammaliitto.fi/suomeksi/tietoa-liitosta/puhevammaisuus/>

Kehitysvammaliitto 2015c. Esineet kommunikoinnissa. Viitattu 30.1.2016. <http://papunet.net/tietoa/esineet-kommunikoinnissa>

Kehitysvammaliitto 2015d. Eleilmaisuus ja olemuskieli viestinnässä. Viitattu 30.1.2016. <http://papunet.net/tietoa/eleilmaisuus-ja-olemuskieli-vestinnassa>

Kehitysvammaliitto 2016a. Kuvapankki. Viitattu 18.11.2016. <http://papunet.net/materiaalia/kuvapankki>

Kehitysvammaliitto 2016b. 10 vinkkiä selkokielen puhumiseen. Helsinki: Selkokeskus. Viitattu 18.10.2016. [http://selkokeskus.fi/wp-content/uploads/2016/03/Huoneentaulu\\_10\\_vinkkia\\_puhumiseen\\_A4.pdf](http://selkokeskus.fi/wp-content/uploads/2016/03/Huoneentaulu_10_vinkkia_puhumiseen_A4.pdf)

Kettula, Kari J. 1991. Kirjaleikit: lukemisen ilosanomaa Ruotsista. Tyyris tyllerö 4, 34-37.

Kirjastolaki .1998. L 4.12.1998/904 muutoksineen.

Kirjastot.fi 2014. Tukiviitotut satutunnit. Viitattu 15.10.2016. [http://www.kirjastot.fi/node/10277?language\\_content\\_entity=fi#.WAINIDWgrlV](http://www.kirjastot.fi/node/10277?language_content_entity=fi#.WAINIDWgrlV)

Kirjastot.fi 2016. Yleisten kirjastojen hankerekisteri. Viitattu 15.10.2016. <http://hankkeet.kirjastot.fi/>

Kontinen, Jonna 2015. Kerro kuvin ja viittomin: kuva-tukiviittoma-materiaalin valmistaminen Päiväkotin Pellavan lapsiryhmässä käytettäväksi. AMK-opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 13.6.2016. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015111816775>

- Laine, Kaarina 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Lankia, Kaija 2015. Ensimmäiset perheet muuttivat Joutsenon Saimaantien yksikköön. Viitattu 6.11.2016. <http://www.esaimaa.fi/Online/2015/11/12/Ensimm%C3%A4iset%20perheet%20muuttivat%20Joutsenon%20Saimaantien%20yksikk%C3%B6n/2015119853769/4>
- Lappeenrannan kaupunki 2014. Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelma. Viitattu 9.10.2016. <http://www.lappeenranta.fi/loader.aspx?id=04ea3b6f-b79d-44df-8f4a-21e912b064c4>
- Lappeenranta-Imatra -kaupunkiseutu 2012. Etelä-Karjalan maahanmuuttajien kotouttamisohjelma vuosille 2013 - 2016. Lappeenranta: Lappeenranta-Imatra -kaupunkiseutu. Viitattu 15.10.2015. [http://www.kotouttaminen.fi/files/41961/Etela-Karjalan\\_maahanmuuttajien\\_kotouttamisohjelma\\_2013-2016.pdf](http://www.kotouttaminen.fi/files/41961/Etela-Karjalan_maahanmuuttajien_kotouttamisohjelma_2013-2016.pdf)
- Launonen, Kaisa 2010. Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi kuntoutuksen tavoitteena ja keinona. Teoksessa Pirjo Korpilahti, Olli Aaltonen & Matti Laine (toim.) Kieli ja aivot: kommunikaation perusteet, häiriöt ja kuntoutus. Turku: Turun yliopisto. Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus, 337 - 344.
- Leskelä, Leealaura & Lindholm, Camilla 2011. Näkökulmia kielellisesti epäsymmetriseen vuorovaikutukseen. Teoksessa Leealaura Leskelä & Camilla Lindholm (toim.) Haavoittuva keskustelu: keskusteluanalyttisiä tutkimuksia kielellisesti epäsymmetrisestä vuorovaikutuksesta. Helsinki: Kehitysvammaliitto. Kehitysvammaliiton tutkimuksia 6, 12 – 31.
- Leskinen, Eija; Jaakkola, Timo & Norrrrena, Juho 2016. Toiminnallisuus. Teoksessa Juho Norrena (toim.) Ryhmä oppimaan!: toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä. Helsinki: PS-kustannus, 14.
- London Public Library 2013. Accessibility. Viitattu 15.10.2016. <http://www.londonpubliclibrary.ca/about-my-library/accessibility>
- Maahanmuuttovirasto 2015. Turvapaikanhakijat ja heille tehdyt päätökset 2012 - 2015. Viitattu 5.8.2016. [http://www.migri.fi/download/64996\\_Tilastograafit\\_2015\\_valmis.pdf?648f1dee21bdd388](http://www.migri.fi/download/64996_Tilastograafit_2015_valmis.pdf?648f1dee21bdd388)
- Maahanmuuttovirasto 2016a. Sanasto. Viitattu 1.11.2016. [http://www.migri.fi/medialle/sanasto#T\\_fi](http://www.migri.fi/medialle/sanasto#T_fi)
- Maahanmuuttovirasto 2016b. Turvapaikanhakijat 1.1. - 31.12.2015. Viitattu 6.11.2016. [http://www.migri.fi/download/64990\\_Tp-hakijat\\_2015.pdf?b5b6d39f6801d488](http://www.migri.fi/download/64990_Tp-hakijat_2015.pdf?b5b6d39f6801d488)
- Mayer-Johnson 2016. Fall Catalog 2016. Pittsburgh: Mayer-Johnson. Viitattu 5.10.2016. <https://prd02.apsiva.net/hub/tobii/dc/2016-catalog#cover>
- Mikkola, Petteri & Nivalainen, Kirsi 2009. Lapselle hyvä päivä tänään: näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Mikluha, Arja 1998. Kommunikointi eri maissa. Helsinki: Kauppakaari.
- Ojanen, Sinikka 2006. Ohjauksesta oivallukseen: ohjausteorian kehittelyä. 4. uud. p. Helsinki: Palmenia.
- Opetushallitus 2015. Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015. Viitattu 10.10.2016. [http://www.opi.fi/download/175613\\_perusopetukseen\\_valmistavan\\_opetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](http://www.opi.fi/download/175613_perusopetukseen_valmistavan_opetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf)

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010. Yleisten kirjastojen laatusuositus. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:20. Viitattu: 26.7.2016. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/OKM20.pdf?lang=fi>

Oulun kaupunginkirjasto 2016. Tukiviitotut satutunnit. Viitattu 24.9.2016. <http://www.ouka.fi/oulu/kirjasto/tukiviitotut-satutunnit>

Patient Provider Communication 2016. Participants. Viitattu 1.10.2016. <http://www.patient-providercommunication.org/>

Pollari, Anni 2011. AAC:n käyttö opetus- ja ohjaustilanteissa: laadullinen tapaustutkimus AAC:n käytöstä integroidussa päiväkotiryhmässä. Pro Gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteiden laitos.

Saloviita, Timo 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteiden laitos.

Sisäministeriö 2016. Usein kysytyt kysymykset turvapaikanhakijoista. Viitattu 1.11.2016. <http://www.intermin.fi/fi/maahanmuutto/turvapaikanhakijat/ukk#kuka>

Säntti, Riikka 2012. Puhetta ilman sanoja: puhetta tukeva ja korvaava viestintä Satakunnan keskussairaalan neurologian osastolla. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 1.8.2016. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201203163507>

Talib, Mirja; Löfström, Jan & Meri, Matti 2004. Kulttuurit ja koulu: avaimia opettajille. Helsinki: WSOY.

Tapiolan kirjasto 2015. Suomen kielen opetusvideo 11. Viitattu 21.10.2016. <https://youtu.be/u5w1z44aFb4>

Tetzchner, Stephen von & Martinsen, Harald 2000. Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. 2. p. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Tilastokeskus 2016a. Etelä-Karjalan ulkomaalaistaustaisen väestön taustamaat sukupuolittain 2015. Viitattu 5.11.2016. <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/3c968125-d514-4149-b888-a0c5e5a46a3b>

Tilastokeskus 2016b. Etelä-Karjalassa asuvan ulkomaalaistaustaisen väestön jakauma iän ja sukupuolen mukaan 2015. Viitattu 5.11.2016. <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/02224e1a-b65a-4559-8a77-3ed75a1fc285>

Tilastokeskus 2016c. Etelä-Karjalan 0-6-vuotiaiden ja 7-14-vuotiaiden ulkomaalaistaustaisten lasten syntyperä 2015. Viitattu 5.11.2016. <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/64d89c28-61c3-42aa-a78a-8aa961f7e6e8>

Tilastokeskus 2016d. Etelä-Karjalan vieraskielisen väestön suurimmat kieliryhmät 2015. Viitattu 5.11.2016. <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/990119b7-d38e-41ad-85bd-92d6af8974c8>

Tilastokeskus 2016e. Etelä-Karjalan 0-4-vuotiaiden ja 5-9-vuotiaiden vieraskielisten lasten suurimmat kieliryhmät 2015. Viitattu 5.11.2016. <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/02f85055-1ce3-4ca5-af41-a35e37219baf>

Tilastokeskus 2016f. Lappeenrannan ulkomaalaistaustainen väestön taustamaanosat 2015. Viitattu 5.11.2016. <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/243ec56d-3869-4780-a455-de21075bb710>

Tilastokeskus 2016g. Ulkomaalaistaustaisen väestön prosentuaalinen osuus Lappeenrannassa 2015. Viitattu 5.11.2016. <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/a52c2765-2309-467b-8342-d49d3ca3a038>

Tilastokeskus 2016h. Lappeenrannassa asuvan ulkomaalaistaustaisen väestön jakauma iän ja sukupuolen mukaan 2015. Viitattu 5.11.2016. <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/2123ad77-601f-436c-ac39-9e31a454c848>

Tilastokeskus 2016i. Käsitteet: ulkomaalaistaustainen. Viitattu 12.11.2016. <http://www.stat.fi/meta/kas/ulkomaalaistaus.html>

Tyrni, Jaana 1995. Espoon esikoululaisille kirjastotietoa leikin avulla. Teoksessa Anneli Heikkilä & Anneli Äyräs (toim.) Tutkiva oppiminen: kirjaston ja koulun yhteistyö. Helsinki: Suomen kunta-  
liitto, 39 - 43.

Tyrni, Jaana; Alameri-Sajama, Raisa & Vaijärvi, Kari 1995. Kirjaleikkiä kirjastossa. Kirjastolehti 7 - 8, 217 - 219.

Valtiokonttori 2015. Joutsenon vastaanottokeskus. Viitattu 6.11.2016. [https://www.valtiolle.fi/fi-FI/Tyonantajat\\_ja\\_tyontekijat/Sisaministerio/Joutsenon\\_vastaanottokeskus](https://www.valtiolle.fi/fi-FI/Tyonantajat_ja_tyontekijat/Sisaministerio/Joutsenon_vastaanottokeskus)

Väestöliitto 2016. Maahanmuuttajat. Viitattu 1.7.2016. [http://www.vaestoliitto.fi/tieto\\_ja\\_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/](http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/)

YLE uutiset 2015a. Joutsenon opisto alkaa kouluttaa alaikäisiä turvapaikanhakijoita. Viitattu 6.11.2016. <http://yle.fi/uutiset/3-8330005>

YLE uutiset 2015b. Maahanmuuttajien kanssa kommunikointi vaikeaa jo päiväkodeissa: "Vanhemmille näytetään kuvia". Viitattu 9.10.2016. <http://yle.fi/uutiset/3-7958390>

YLE uutiset 2016. Joutsenon keskustan vastaanottokeskus lakkautetaan - Konnunsuon paikkoja vähennetään. Viitattu 5.8.2016. [http://yle.fi/uutiset/joutsenon\\_keskustan\\_vastaanottokeskus\\_lakkautetaan\\_\\_konnunsuon\\_paikkoja\\_vahennetaan/8918150](http://yle.fi/uutiset/joutsenon_keskustan_vastaanottokeskus_lakkautetaan__konnunsuon_paikkoja_vahennetaan/8918150)

Yleisten kirjastojen neuvosto 2016. Yleisten kirjastojen suunta 2016 - 2020: kansalaisten kirjasto - olennainen osa suomalaista osaamista. Helsinki: Yleisten kirjastojen neuvosto.

## LIITTEET

### KIRJALEIKKI LAURITSALAN KIRJASTOSSA

(1 käyntikerta, kesto n. 60 min)

Enni Revello / Lappeenrannan maakuntakirjasto

#### 1. Esittely

- itsensä esittely
- tervetuloivotus Lauritsalan kirjastoon - onko kaikille tuttu paikka?
- tänään tutustutaan kirjastoon ja päästään kokeilemaan millaista kirjastossa on olla kirjaston asiakas ja työntekijä

#### 2. Lastenosastolla (pyöreän pöydän ääressä)

- ensin luetaan satukirja, esim.
  - o Child: Se on totta vieköön minun kirjani
  - o Knudsen: Kirjaston leijona
  - o Majaluoma: Sirkus saapuu kirjastoon
  - o Shields: Kirjasto-Kaisa
- kierrätetään yllätyspussia (kokeillaan ja arvaillaan mitä sisältä löytyy)
  - o kirjastokorttiasiat
    - kirjastokortti on henkilökohtainen (kerro miksi ei kannata lainata kaverille)
    - kirjastokortin säilytys (huolella, mutta mitä tehdä jos silti katoaa?)
    - kirjastokorttihakemuslomake (jaetaan vasta lopuksi)
  - o lainaaminen ja palautus
    - lainakuitti kertoo kirjan kotiintuloajan (eräpäivä)
    - mitä materiaalia kirjastosta löytyy (kirjat, lehdet, elokuvat, äänikirjat, cd-levyt, nuotit, konsolipelit, liikuntavälineet...)
    - eri materiaaleilla on eri laina-aika (tarkista aina eräpäiväkuittista), mitä tapahtuu jos palauttaa myöhässä?
  - o jokaisella kirjalla on oma paikkansa kirjastossa
    - missä järjestyksessä kirjat ovat hyllyssä (värin mukaan, koon mukaan...?)
    - tarra kertoo hyllypaikan
    - virkailijalta voi aina kysyä apua
  - o kirjan käsittely

- mitä on tapahtunut näille kirjoille/dvd-levyille?
- kirjat ovat allergisia, mille kaikelle? (vedelle, mehulle, tusselle, vesiväreille, ruoalle, eläimille...)
- jos kirja jää kesken, mitä laitetaan väliin? (kirjanmerkki, kerro miksi sivuja ei saa taittaa)
- mitä tehdä jos kirja tuhoutuu vahingossa?

### 3. Lainaus ja palautus

- ensin kerrotaan asiakaspalvelusta ja kohteliaisuudesta (aina tervehditään, sanotaan kiitos, ole/olkaa hyvä ja näkemiin)
- jokainen valitsee junavaunusta kirjan, jonka haluaa lainata kirjaleikissä
- virkailija lainaa ensimmäiselle lapselle kirjan kirjaleikkikortilla, sen jälkeen lapsi siirtyy tiskin taakse lainaamaan seuraavalle lapselle kirjan jne. kunnes kaikki ovat saaneet olla sekä asiakkaana että kirjastovirkailijana
- lainauksen jälkeen jokainen saa palauttaa yhden kirjan vuorollaan (kerrotaan myös miksi kirja tarkistetaan aina palautuksessa)

### 4. Työhuoneeseen tutustuminen

- kirjojen korjaus (miksi ja miten kirjoja korjataan)
- kirjojen muovitus (miksi kirjat muovitetaan)
- aineiston valinta (asiakkaat saavat esittää hankintatoiveita)

### 5. Nuortenosastolla

- ensimmäisen pyöreän pöydän äärellä esitellään ja jaetaan kirjastopassit, lapset kirjoittavat niihin nimensä ja laittavat leimat)
- kirjastopassit, kirjanmerkit ja korttihakemuslomakkeet annetaan ohjajalle mukaan
- nautitaan mehu- ja keksitarjoilu toiselta pöydältä

## AAC-tuetun kirjaleikin suunnitelma

Lappeenrannan maakuntakirjasto  
Kirsi Savolainen

Suunnitelma

10.5.2016

1. Tervehtiminen ja esittäytyminen  
Viito "minun nimeni on"

Esittele kirjaleikin kulku  
Struktuuri ja kuvat

2. Hiitarina  
Kerron teille ensin erään tarinan:

Papunetin "Hiiret" <http://papunet.net/pelit/tietoa%20ja%20tarinoita>

Hiiri-sorminukke, tietokone  
Kerro tarina käyttämällä ilmeitä, eleitä ja tukiviittomia.  
Viito sanat: iso, hiiri, pieni, levätä, kävellä, joki, nähdä, pitää, tulla, sinä, kirja, silta, rakentaa  
Puhu hitaasti

Hiitarina

Olipa kerran iso hiiri. Se lepäsi joen rannalla.  
Olipa kerran pieni hiiri.  
Iso hiiri käveli joen rantaan.  
Iso hiiri näki pienen hiiren ja tykkäsi siitä. Pieni hiiri tykkäsi isosta hiirestä.  
Iso hiiri sanoi: "Tule tänne. Haluan rapsuttaa sinua korvasta. Tykkään sinusta."  
Pieni hiiri sanoi: "En voi, joki on välissä".  
Iso hiiri sanoi: "Odota, etsin kirjan, jossa kerrotaan, kuinka silta rakennetaan."  
**Näytä lapsille kirja, jonka kanssa on silta ja yksittäinen silta-kuva.**  
Pieni hiiri odotti. Ja odotti.

Iso hiiri tuli takaisin.

Iso hiiri sanoi: "Nyt keksin! Kirjastossa on kirja, jossa luki, että hiirellä on pitkä häntä." **Näytä lapsille hiiristä kertova tietokirja.**

Isolla hiirellä oli pitkä häntä. Näytä lapsille **yksittäinen kuva hiirestä, näytä häntää.**

Se kääntyi ympäri ja laski hännän joen päälle.  
Pikku hiiri käveli häntä pitkin ja pääsi joen toiselle puolelle.  
Ja sitten iso hiiri rapsutti pikku hiiren korvaa.

Ja antoi pusun. Sen pituinen se. Loppu.

3. Kirjasto on meidän yhteinen talomme, josta voi lainata esimerkiksi kirjoja...  
Kuvasarja: A4MikäKirjastoOn



4. Mitä ovat lainaaminen ja palauttaminen

Kuvasarja: A4LainausJaPalautus

5. Kirjastokortti.

Kun haluat lainata, tarvitset...:

Pussi, jossa on sisällä kirjastokortti ja lainauskuitti

Kierrätä pussia ja arvuuttele, mitä siellä on sisällä. Salaisuus!

Tämä on sinun oma korttisi, pidä se tallessa. Anna tämä aina, kun lainaat.

Tulosta pitkä lainakuitti

Lainasta saat tällaisen kuitin. Onpas pitkä kuitti! Joku on lainannut paljon!

6. Eräpäivä.

Voit lukea kirjoja kotona 4 viikkoa. Viito: neljä ja näytä kalenterista aika.

Varaa seinäkalenteri, josta ympäröi päivät neljän viikon ajalta. Liimaa kalenteriin kuva, jossa aikuinen lukee lapsen kanssa.

Tuo kirja sitten takaisin kirjastoon.

Liimaa kalenteriin kuvat kävelystä ja kirjastosta.

7. Tiedätkö, saako kirjastossa huutaa?

Huutotesti: Viito ja näytä kuvista huutaminen ja kuunteleminen. Kuvat huutamisesta ja oikein / väärin.

Toinen ryhmä huutaa ja toinen kuuntelee.

Pitääkö kirjastossa hiipiä? Hiivitään!

Kuva hiipimisestä. Hiivitään ympäri huonetta ja supatellaan.

No, ei tarvitse. Saa puhua, olla ihan tavallinen.

8. Kirjojen oikea käsittely

Elehdi ja ilmeile paheksuvasti, heitä likainen kirja näyttävästi pois.

Varaa erillinen pöytä, jossa ovat kaltoin kohdellut kirjat matkalaukussa sekä oikein- ja väärin-kuvat.

Hyi-kirjat.

Tee voileipä. Kastele kirja.

Joku on syönyt ja lukenut kirjaa. (oikea leipä ja makkara kirjan väliin)

Joku on juonut ja lukenut kirjaa. **(kastunut kirja)**

Joku on leikellyt ja repinyt kirjaa. **(repaleinen kirja)**

Joku on piirtänyt tähän. **(piirrelty kirja)**

Kirjojen oikea käsittely: kirjajumppa

Pyydä lapset mukaan jumppaan. Kuvittele, että olet kirja. Viito: kirja

Kirja tykkää siitä, että saa seistä suorassa. Näin!

Varaa siisti kirja, jossa on välissä kirjanmerkki.

Pyydä lapsia seisomaan tikkusuorina. Viito: hyvä

Ei näin! Avaa kirja ja laita se epämukavasti naamalleen. Käy makuulle lattialle nenä lattiassa. Viito: huono

Entä näin? Ota leveä haara-asento, venyttele itseäsi puolelta toiselle. Ähki kuuluvasti!

9. Aineistolajit.  
Mitä muuta kirjastossa on kuin kirjoja?  
Pussi, jossa on kuvia eri aineistolajeista.

Pyydä lasta nostamaan kortti ja pitämään se itsellä tallessa.  
Hyllyissä on sama kuva A4-kokoisena

Kuvat:

satukirja x 2  
tietokirja x 2  
elokuvat  
pelit  
musiikki  
moniviestin

Kerää hyllystä aineistolaji-esimerkkejä, joihin lapset saavat tutustua.

10. Tutustuminen kirjastoon, kirjojen paikat  
Aineistolajien kuvat myös hyllyissä




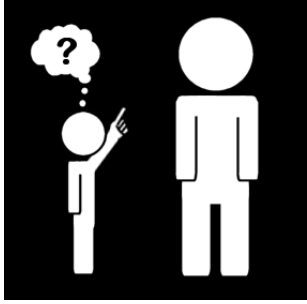
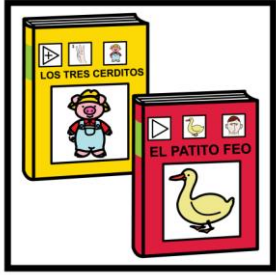
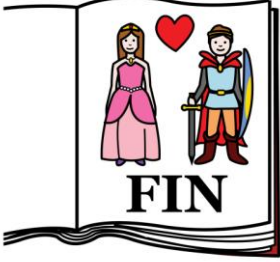
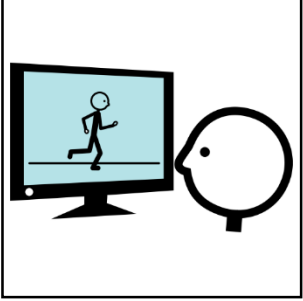
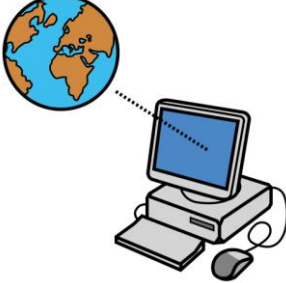
Loput ajasta lapset saavat tutustua kirjastoon ja lueskella

11. Haluatteko leikkiä kirjastoa? (Vapaaehtoinen)  
Koulutusta varten varattu kirjastokortti




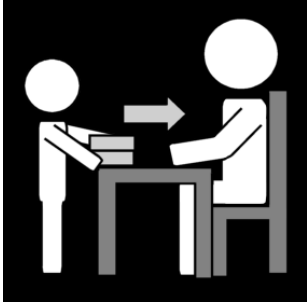

12. Hyvästely

Kirjastokunniakirjan jako  
Kirjastokunniakirja ja kirjanmerkki, ilmoittautumislomake ja Papurilla tehty kirja

## Mikä kirjasto on? -kuvasarja

<p>Kirjasto on</p> 	<p>meidän yhteinen</p> 
<p>talomme.</p> 	<p>Täältä voit kysyä, etsiä tietoa</p> 
<p>Täällä on kirjoja</p> 	<p>satuja</p> 
<p>elokuvia (DVD)</p> 	<p>internet</p> 


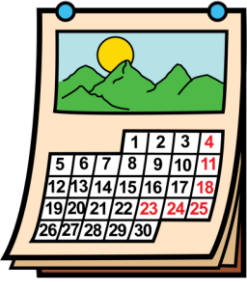
<p>Voit valita kirjat</p>  An icon showing a person's head with a thought bubble containing books and a question mark, next to a bookshelf.	<p>hyllystä ja</p>  An icon of a person in a purple shirt and blue cap looking at a large bookshelf filled with colorful books.
<p>lainata.</p>  An icon of two people at a table; one is handing a book to the other.	<p>Ei rahaa.</p>  An icon showing a credit card with a smiley face and a Euro symbol, crossed out with a large red 'X', and several coins below it.
<p>Ota kirjat mukaan</p>  An icon of a person walking and carrying a stack of books under their arm.	<p>kotiin</p>  An icon of a simple house with a chimney and a smiley face on the door.
<p>ja lue itse</p>  An icon of a person sitting on a sofa and reading a book.	<p>tai toisen kanssa.</p>  An icon of a person sitting in a chair reading a book to another person who is also sitting in a chair.

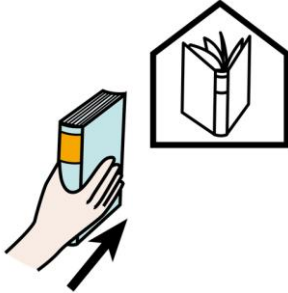
<p>Kun haluat uudet kirjat</p> 	<p>ota vanhat kirjat mukaan ja</p> 
<p>mene kirjastoon.</p> 	<p>Palauta kirjat.</p> 
<p>Valitse uudet kirjat.</p> 	

(Kuvat: Papunetin kuvapankki, [www.papunet.fi](http://www.papunet.fi)).

1. Kirjasto, Tiina Älli
2. Meidän, Sergio Palao / CATEDU
3. Kirjasto, Elina Vanninen
4. Kysyä, Sclera
5. Kirjasto, Sergio Palao / CATEDU, muokkaus Papunet
6. Satu, Sergio Palao / CATEDU, muokkaus PapunetInternet, Sergio Palao / CATEDU
7. katsoa televisiota, Sergio Palao / CAT
8. Valita kirja, Sclera
9. Kirjasto, Emma Kulo
10. Palauttaa kirjat, Sclera
11. Rahat, Sclera
12. Ottaa kirja mukaan, Sclera
13. Oma koti, Sclera, muokkaus Ritva Hämäläinen
14. Lukea sohvalla, Sclera
15. Lukea ääneen, Sclera
16. Valita kirja, Sclera
17. Ottaa kirja mukaan, Sclera
18. Kirjasto, Elina Vanninen
19. Palauttaa kirjat, Sclera
20. Kirjasto, Emma Kulo
21. Kalenteri, Sergio Palao / CATEDU
22. Palauttaa, Sergio Palao / CATEDU

## Lainaus ja palautus -kuvasarja

<p>Lainaus ja palautus</p> 	<p>Valitse kirjat</p> 
<p>mene tiskille</p> 	<p>Anna kirjastokortti</p> 
<p>Ei rahaa.</p> 	<p>4 viikkoa</p> 
<p>Ota kirjat mukaan.</p> 	<p>Lue kotona.</p> 

<p>Aika loppuu.</p> 	<p>Ota kirjat mukaan</p> 
<p>Vie kirjat takaisin</p> 	<p>kirjastoon.</p> 

(Kuvat: Papunetin kuvapankki, [www.papunet.fi](http://www.papunet.fi)).

1. Kirjasto, Elina Vanninen
2. Kirjasto, Emma Kulo
3. Palauttaa kirjat, Sclera
4. Heili-kirjastokortti, Kirsi Savolainen
5. Rahat, Sclera
6. Kalenteri, Sergio Palao / CATEDU
7. Ottaa kirja mukaan, Sclera
8. Lukea sohvalla, Sclera
9. Kalenteri, Sergio Palao / CATEDU
10. Ottaa kirja mukaan, Sclera
11. Palauttaa, Sergio Palao / CATEDU
12. Kirjasto, Elina Vanninen