



Karelia-ammattikorkeakoulu
Sosionomi (AMK)

Lapsella on oikeus tulla ymmär- retyksi

Kuvakommunikaatio varhaiskasvatusikäisten
kielenkehityksen tukena.

Adelheid Örn

Opinnäytetyö, marraskuu 2021

www.karelia.fi



OPINNÄYTETYÖ
Marraskuu 2021
Sosiaalialan koulutus

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
+358 13 260 600

Tekijä
Adelheid Örn

Nimeke

Lapsella on oikeus tulla ymmärretyksi – Kuvakommunikaatio varhaiskasvatusikäisten kielenkehityksen tukena.

Toimeksiantaja Touhula Leikki Oy, Liikunta, Kontiolahti.

Tiivistelmä

Varhaiskasvatus elää jatkuvassa kehityksessä niin lasten kuin henkilöstön suhteen. Tässä opinnäytetyössä tutkitaan kasvattajien kokemusten pohjalta varhaiskasvatusikäisten kielenkehityksen tukemista päiväkodissa. Tavoitteena on tuoda näkyväksi, miten kielenkehityksessä kuvakommunikaatio arjessa koetaan sekä kuinka tärkeänä menetelmänä sitä työssä pidetään.

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Haastatteluja tehtiin viisi, ja haastateltavat olivat sekä varhaiskasvatuksen opettajia että varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Aineisto analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia käyttäen.

Tuloksista käy ilmi, että kuvallinen kommunikaatio koettiin kielenkehityksen tukemisessa ehdottoman tärkeänä työvälineenä. Sen tulee olla johdonmukaista ja kasvattajalähtöistä. Kuvien tulee olla selkeitä sekä yleismaailmallisia ja helposti ymmärrettäviä. Tuloksista kävi ilmi, että helpointa oli havaita arjessa kielelliset haasteet, jotka liittyivät puheentuotamiseen. Haastateltavat kokivat, että koulutukseen tulisi lisätä enemmän kuvakommunikaation opetusta tai vastaavasti työnantajan tulisi lisä kouluttaa työpaikalla.

Kieli
suomi

Sivuja 48
Liitteet 2
Liitesivumäärä 3

Asiasanat
kuvakommunikaatio, kielenkehitys, kuvatuki



THESIS
November 2021
Degree Programme in Social Services

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
FINLAND
+ 358 13 260 600

Author
Adelheid Örn

Title
The Child Has the Right to Be Understood – Image communication in support of language development in early childhood education.

Commissioned by Touhula Leikki Oy, Move, Kontiolahti

Abstract

Early childhood education is constantly evolving for both children and educator. This thesis deals with the support of language development experienced by the educators in early childhood education through image communication methods. The aim is to show how image communication is perceived in everyday life and how important method it is in the early childhood education work.

The thesis was conducted as a qualitative research. A thematic interview was used as the data collection method. Five interviews were conducted and the interviewees were both early childhood teachers and early childhood nurses. The material was analyzed with inductive content analysis.

The results show that picture communication was received as an absolutely important tool to support language development. It should be consistent and education oriented. The pictures should be clear as well as universal and easy to understand. The results showed that the easiest way to detect linguistic challenges in everyday life related to speech production. The interviewees experienced that there should be more picture communication teaching in the education and the employer should also arrange further education about these methods at the workplace.

Language
Finnish

Pages 48
Appendices 2
Pages of Appendices 3

Keywords
picture communication, language development, picture board

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Lapsi varhaiskasvatuksessa	6
2.1	Varhaiskasvatuksen toimintamuodot	6
2.2	Varhaiskasvatusympäristö	7
2.3	Varhaiskasvatussuunnitelma	9
2.4	Varhaiskasvatuksen kolmiportainen tuki	10
2.5	Varhaiskasvatus ja pedagogiikka	12
3	Lapsen kielellinen kehitys	14
3.1	Kieli ja kielen tehtävät	14
3.2	Varhaiskasvatusikäisen kielenkehitys	16
3.3	Kielellisten haasteiden ilmeneminen	18
3.4	Kielenkehityksen ja kommunikoinnin tukeminen	20
3.5	Vaihtoehtoiset kommunikointimenetelmät	22
4	Aiemmat tutkimukset aiheesta	23
5	Toimeksiantaja ja tutkimustehtävä	26
5.1	Touhula Leikki Oy	26
5.2	Tutkimuskysymys	26
6	Opinnäytetyön toteutus	27
6.1	Laadullinen toteutus	27
6.2	Aineistonkeruumenetelmä	27
6.3	Aineiston analyysi	29
7	Tutkimustulokset	31
7.1	Tutkimusaineiston pääluokat ja yläluokat	31
7.2	Kuvallinen tuki ja toiminnanohjaus	32
7.3	Tarkkaavaisuus ja vuorovaikutus	34
7.4	Johdonmukaisuus ja sinnikkyys	35
7.5	Kasvattajien kokemukset kuvakommunikaatiomenetelmistä	36
8	Pohdinta	37
8.1	Johtopäätökset tutkimuksesta	37
8.2	Luotettavuus ja eettisyys	39
8.3	Reflektointi opinnäytetyöprosessista	41
8.4	Hyödynnettävyys ja jatkotutkimusideat	42

Liitteet

Liite 1	Haastattelurunko
Liite 2	Saatekirje

1 Johdanto

Varhaiskasvatus elää kriisivaihetta yhteiskunnassamme. Lastenhoitajista on huutava pula, lapsimäärät ryhmissä eivät vastaa kasvattajamääriä, työuupumus painaa, eikä pätevää henkilökuntaa saada palkattua virkoihin. Kuitenkin varhaiskasvatuslaki (540/2018) velvoittaa meitä kasvattajia tarjoamaan laadukasta ja pedagogisesti suunniteltua kasvatusta lapsille päiväkodissa. Me kasvattajat toteutamme parhaimman mukaan jokaisen suunnitelmallisesti toteutetun strukturoidun toiminnan, johon jokaisen lapsen haasteet on huomioitu erikseen.

Kieli on meille jokaiselle kuin ilmaa. Me hengitämme automaattisesti, emmekä ajattele sitä ennen kuin sen ehkä menetämme. Voimme ajatella samoin kielellisistä haasteista. Haasteet huomataan usein silloin, kun ne tuottavat hankaluuksia. Opinnäytetyössäni tarkoitukseni on tutkia varhaiskasvatuksessa kasvattajien kokemusten kautta kuvallisten kommunikaatiomenetelmien eli lähinnä kuvien käytön merkitystä, päiväkotikäisen lapsen kielellisen kehityksen tukemisessa. Tavoitteena on saada selkeä kuva, miten kuvien avulla kyetään tukemaan lapsien arkea päiväkodissa siten, että se auttaa hahmottamaan arjen sujuvuutta ryhmässä. Tutkimusmenetelmäksi valitsin teemahaastattelun, joka antaa strukturoitua kysymyslomaketta enemmän mahdollisuutta kuvailla tilanteita ja tunteita, joissa kuvakommunikaatiota käytetään päiväkodissa.

Aluksi pääluvussa kaksi ”Lapsi varhaiskasvatuksessa” paneudutaan lyhyesti, mitä tarkoitetaan varhaiskasvatusympäristöllä sekä mikä varhaiskasvatussuunnitelma on ja mitä tarkoittaa tuen kolmiportaisuus. Luvussa käsitellään myös varhaiskasvatusta ja pedagogiikkaa pintapuolisesti. Luvussa kolme ”Lapsen kielellinen kehitys” käydään läpi kieli ja sen tehtävät ja kielenkehitys sekä haasteiden ilmeneminen. Haasteita voi olla monenlaisia, mutta niihin on aina olemassa myös monenlaista tukea. Luvussa kolme tutustutaan kielenkehityksen ja kommunikoinnin tukemiseen sekä vaihtoehtoisiiin kommunikointimuotoihin.

Luvussa neljä käydään aikaisempia tutkimuksia läpi. Luvussa viisi tutustutaan toimeksiantajaan ja tutkimuskysymykseen. Luvussa kuusi ”Opinnäytetyön toteutus” käydään läpi opinnäytetyön menetelmä, toteutus ja analyysivaihe. Luku seitsemän keskittyy opinnäytetyön tutkimustuloksiin. Luvussa Yhdeksän ”Pohdinta” esitetään johtopäätökset tutkimustuloksista ja reflektoidaan opinnäytetyön prosessi sekä esitetään jatkotutkimusideat.

2 Lapsi varhaiskasvatuksessa

2.1 Varhaiskasvatuksen toimintamuodot

Varhaislapsuus on lapsen elämässä merkityksellistä aikaa niin kasvun, kehityksen kuin intensiivisen oppimisenkin saralla. Varhaiskasvatus on Suomessa jokaisen lapsen etuoikeus 0–6 ikävuoden välillä. Varhaiskasvatus on pedagoginen kokonaisuus, joka muodostuu suunnitelmallisesta ja tavoitteellisesta kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidosta (Varhaiskasvatustilanne 540/2018 2 §). Sen tarkoituksena on tukea lapsen ikätasoista kehitystä, kasvua ja oppimista edistämällä hyvinvointia. Varhaiskasvatus lisäksi ehkäisee syrjäytymistä ja edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä mahdollistaa lasten huoltajien työssäkäynnin tai opiskelun. (Opetushallitus 2021abc; Varhaiskasvatustilanne 2018.)

Varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä kerho- ja leikkitoiminta eli avoin varhaiskasvatustoiminta (Finlex 2018 540/2018 1 §.) Varhaiskasvatus ei ole vain päivähoitoa vaan toimintaa, jolla on selkeät suunnitelmat ja tavoitteet, joka tukee lasten kehitystä ja oppimista. Toimintaa arvioidaan ja kehitetään säännöllisesti. Varhaiskasvatustilanteiden perusteista löytyy useita linkittyviä suomalaisen esi- ja peruskoulun opetussuunnitelmiin.

Opetushallitus kirjoittaa nettisivuillaan yhteneväisestä arvoperustasta, käsityksestä lapsesta ja oppimisesta sekä laaja-alaisen osaamisen tavoitteista, jotka

turvaavat näkökulmasta johdonmukaisesti etenevän opinpolun (Opetushallitus 2021c).

Varhaiskasvatuksen toimintamuotojen erotessa toisistaan myös oppimisympäristöt, henkilöstön koulutus, resurssit, kelpoisuusvaatimukset, henkilöstörakenne, lapsiryhmien koko sekä lasten ja henkilöstön välinen suhdeluku vaihtelevat. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan nämä kaikki huomioiden. Päiväkodit ovat ryhmämuotoisia toiminnaltaan, jossa korostuu pedagogiikan merkitys. Päävastuu jakautuu toiminnan suunnittelusta, tavoitteellisuudesta sekä kehittämisestä varhaiskasvatuksen opettajilla. Perhepäivähoito on pieni-muotoista ryhmätoimintaa, jota voidaan toteuttaa yksityisessä kodissa tai kodinomaisessa paikassa. Perhepäivähoidossa perhepäivähoitaja vastaa oman ryhmänsä toiminnasta kokonaisuudessaan. Avoin varhaiskasvatus tarkoittaa esimerkiksi leikkikerhoja tai leikkipuistotoimintoja. Toiminta on kuitenkin ohjattua ja tavoitteellista. Avoin varhaiskasvatus voi tarjota myös vanhemmille ohjattua toimintaa lasten kanssa. Vuorohoito tarkoittaa hoitoa, joka tapahtuu silloin, kun hoidon tarvetta on esimerkiksi vanhemman vuorotyön vuoksi. Vuorohoito voi olla hyvinkin epäsäännöllistä ja tulee taten huomioida pedagogisessa suunnittelussa ja toteutuksessa. (Opetushallitus 2021a, Varhaiskasvatuksen perusteet, 18–19.)

2.2 Varhaiskasvatusympäristö

Varhaiskasvatuksessa on tavoitteena varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen sekä esteetön oppimisympäristö (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 10 §). Tämä tarkoittaa tilojen ja paikkojen sekä välineiden ja tarvikkeiden sellaista suunnittelua ja toteutusta siten, että lasten luontainen uteliaisuus ja oppimisen halu, fyysinen aktiivisuus, tutkiminen ja luovuuden ja taiteellinen ilmaiseminen ja kokeminen mahdollistuu. Ergonomia, ekologisuus, viihtyvyys ja sisäilmanlaatu sekä siisteys otetaan huomioon suunnittelussa ja rakennettaessa oppimisympäristöjä. Oppimisympäristöissä toteutetaan monenlaista pedagogisesti tarkoituksenmukaista toimintaa, jolloin oppimisympäristöjen tulee muuntua tarpeen mukaan. Oppimisympäristöjä suunnitellaan ja rakennetaan yhdessä

lasten kanssa siten, että yhdenvertaisuus ja sukupuolten tasa-arvo vahvistuvat. Pyritään edistämään lasten kielellistä kehitystä sekä tuoda näkyväksi kulttuurinen monitahoisuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37–38.)

Oppimisympäristöillä on suuri merkitys varhaiskasvatuksessa. Ne voidaan jakaa erilaisiin ulottuvuuksiin, muun muassa fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja pedagoginen. Tässä opinnäytetyössä perehdytään lasten kielenkehityksen tukemiseen kuvakommunikaatio menetelmin fyysisessä ja strukturoidussa arjessa. Fyysisellä oppimisympäristöllä tarkoitetaan nimensä mukaisesti lähinnä fyysisiä tiloja, materiaaleja ja välineitä, joita lapset käyttävät päivän aikana, niiden sijoittelua ja saatavuutta lapsien käyttöön päiväkodissa. Tavoitteena on lasten vuorovaikutuksellinen oppiminen oppimisympäristön kanssa. Välineistön on oltava kehitystä ja toimintaa tukevaa. (Suhonen 2005, 47.)

Suhonen (2005) kirjoittaa esimerkkinä helsinkiläisestä integroidusta erityisryhmästä ja jonka opetussuunnitelma pohjautuu Helsingin esiopetussuunnitelmaan (2001), jossa keskeisenä aihiona on ollut dynaaminen tiedonkäsitelmä, jonka pohjalta lapsen omaehtoinen tutkiminen ja leikki on korostunut (Karlsson ja Riihelä, 1993). Tila, joka on valmisteltu päiväkodissa valmiiksi, kutsutaan ryhmähuoneeksi, jossa tavoitteena on kehittää lapsen oma-aloitteisuutta ja kokemusta oman elämän hallinnasta. Toiminta on lapsilähtöistä. Kasvattajan tehtävänä on auttaa lasta sanoittamaan ja havainnoimaan lapsen omia oivalluksia leikeissä ja ratkaisuisissa, joita päivän aikana oppimisympäristössä tulee esille. (Suhonen 2005, 47, 51.)

Arjen sujuvuus ja toimivuus pohjautuu toimivaan strukturiin varhaiskasvatuksessa. Lapset tietävät täten, mitä milloinkin tapahtuu, ja päivässä on selkeä järjestys. Aamupalan jälkeen siirrytään aamupiiriin, jossa käydään läpi päivän ohjelma kuvallisilla kortteilla, jotka kiinnitetään seinään nähtäville. Päivän ohjelma rakennetaan siis pala palalta yhdessä lasten kanssa näkyville. Toistuva arkirutiini tuo lapselle turvallisuuden tunnetta ja auttaa hahmottamaan ajan kuluja. Se auttaa lasta jäsentämään ajan merkitystä ja tunteen, että elämää voi jäsentää ja

käsitellä. Toistuvilla rutiineilla lapset voivat myös ennakoida tulevia tapahtumia. He tuntevat tällöin elämän jatkuvuuden tunnetta. (Suhonen 2005, 53–55.)

2.3 Varhaiskasvatussuunnitelma

Suomessa Opetushallitus (2019) on laatinut varhaiskasvatuksen perusteet, jonka tehtävänä on valvoa varhaiskasvatuksen järjestämistä, tukemista ja ohjaamista. Varhaiskasvatussuunnitelma koostuu kolmesta osasta: valtakunnallisesta opetushallituksen laatimista varhaiskasvatuksen perusteista, paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmista. Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat kehitetty valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelmien pohjalta ja niitä tulee kehittää ja arvioida säännöllisesti. Lasten omat varhaiskasvatussuunnitelmat tehdään jokaisen lapsen omien tarpeiden mukaisesti yhdessä huoltajien ja lapsen kanssa. Henkilöstön on tärkeää selvittää, kuinka lapsen mielipide saadaan kirjattua varhaiskasvatussuunnitelmaprosessissa. Tärkeää on tuntea lapsen vahvuudet ja osaaminen sekä kiinnostuksen kohteet ja yksilölliset tarpeet. Varhaiskasvatussuunnitelmaa päivittäessä voidaan hyödyntää aiempaa varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Opetushallitus 2021c.)

Lapselle laaditaan aina varhaiskasvatussuunnitelma (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 23 §) niin päiväkodissa kuin perhepäivähoidossakin yhdessä lapsen ja huoltajien kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelma (Vasu) on osa pedagogista dokumentointia ja prosessia. Suunnitelman avulla lapselle asetetaan yhteisiä tavoitteita ja sovitaan kuinka jokaisen lapsen yksilöllistä kasvua, kehitystä ja oppimista tuetaan parhaimmalla mahdollisella suunnitelmallisella toiminnalla. Vasuun kirjataan myös oppimisen ja kehityksen tuki ja sen toteuttaminen. Kasvattajan on olennaista tuntea lapsen vahvuudet ja yksilölliset tarpeet, sillä vasussa kirjatut tavoitteet havainnollistavat, kuinka pedagogisella toiminnalla tuetaan lapsen kehitystä, oppimista ja kasvua sekä ryhmässä toimimista. (Opetushallitus 2021d.)

Varhaiskasvatussuunnitelmasta, sen toteutuksesta ja arvioinnista päiväkodissa vastaa varhaiskasvatuksen opettaja yhdessä lapsen huoltajien ja muiden kasvattajien kanssa. Tukitoimien arviointiin ja toteuttamiseen osallistuu varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Varhaiskasvatussuunnitelmassa otetaan kantaa esimerkiksi toimintaympäristön muokkaamiseen, ryhmien muunteluun ja pedagogiseen toiminnan eriyttämiseen. Lisäksi lapsen ohjaamiseen, lisäkommunikaation tarpeeseen, kuten kuvakommunikaatiotuen tarpeeseen tai viittomien käyttämiseen. Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) painotetaan lapsen osallisuutta varhaiskasvatussuunnitelman laadintaan. Lasten mielipide ja toiveet tulee ottaa huomioon laadittaessa suunnitelmaa. Varhaiskasvatussuunnitelma on salassa pidettävä dokumentti (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 40 §). Varhaiskasvatuslaki mahdollistaa kuitenkin salassa pidettävänkin tiedon siirtymisen varhaiskasvattajalta toiselle koskien, esimerkiksi lapsen tukitoimia. Yleisesti huoltajilta kysytään lupa siirtää tietoa toiselle varhaiskasvattajalle. (Opetushallitus 2021d; Sanberg 2021, 27–28.)

2.4 Varhaiskasvatuksen kolmiportainen tuki

Jokainen lapsi kuuluu yleisentuen piiriin varhaiskasvatuksessa. Pedagogisesti tämä on laadukasta opetusta. Yleisessä tuessa ei ole pakollista tehdä lapselle oppimissuunnitelmaa. Sandberg (2021) listaa seuraavasti asioita, joita yleiseen tukeen kuuluu:

- turvallisen ilmapiirin luominen ryhmään
- arjen struktuurien käyttöön ottaminen
- tilanteiden ennakointi
- osallistamisen menetelmät
- leikin ohjaaminen
- rakentava vuorovaikutus
- jokaisen lapsen vahvuusperustainen huomioiminen
- rakentava ja ohjaava palautteenanto
- sensitiivisyys
- monikanavainen ohjaus ja opetus
- opetuksen ja tehtävien eriyttäminen
- joustavien ryhmien muodostaminen
- ympäristön räätälöinti”

Lapsille tulee antaa vahvuusperustaista ja ratkaisukeskeistä tukea. Kasvattajalla on tärkeä rooli näyttää, mitkä ovat yhteiset säännöt ja ryhmän periaatteet. Mikäli lapselle ei yleinen tuki ole riittävää, tehdään pedagoginen arvio lapsesta. Tässä arvioidaan, tarvitseeko lapsi vahvempaa kasvun ja oppimisen tukea. Arvio tehdään moniyhteistyössä huoltajien ja muiden kasvattajien kanssa. Arviossa ilmoitetaan, mitä yleisiä pedagogisia tukitoimia ja toimenpiteitä lapsen kanssa on jo tehty ja kuinka ne ovat toimineet. Pedagogisessa arviossa huomioidaan myös lapsen kiinnostuksen kohteet, vahvuudet, toimintavalmiudet oppimaan oppimisessa sekä tuen tarpeet. Keskustellaan minkälaisia tukitoimia ja toimenpiteitä pedagogisesti lapsi tarvitsisi, että kasvu ja kehitys tulee turvattua. Moniammatillinen työryhmä käsittelee pedagogisen arvion ja päättää lapsen tuen portaan tarpeesta, onko seuraava tuen porras tehostettu tuki vai jatkaako lapsi edelleen yleisellä tuella. (Sandberg 2021, 32–33; Lukimat 2021.)

Tehostettu tuki on lakisääteinen porras, jossa lapselle tehdään oppimissuunnitelma. Pedagogiset ratkaisut ja menetelmät, joilla lasta tuetaan tehostetussa tuessa, kirjataan suunnitelmaan. Suunnitelmassa tulee huomioida lapsen edellytykset saavuttaa asetetut tavoitteet ja suunnitella pedagogiset menetelmät siten, että tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Suunnitelmaan ei merkitä lääketieteellisiä tietoja. Tehostettu tuki voidaan suunnitella vain interventioina eli tietyksi ajaksi. Oppimissuunnitelman tarkoituksena olisi olla mahdollisimman kattava työväline monikanavaisessa yhteistyössä. Siihen kirjataan lapsen tarvitsemat apuvälineet, avustajapalvelut sekä tulkitsemis- ja muut apuvälineet. Oppimissuunnitelma on salainen asiakirja, mutta se tulee kuitenkin olla kaikilla kasvattajilla tiedossa sisältöineen, että tehostettu tuki tulee arjessa toimimaan lapsen kasvua ja kehitystä tukevana työkaluna. (Sandberg 2021, 33–34.)

Mikäli tehostettu tukikaan ei ole riittävä tuen muoto lapselle, voidaan lapsesta tehdä lakisääteinen pedagoginen selvitys. Selvityksen laativat moniammatillinen työryhmä sekä kasvatushenkilöstö yhdessä lapsen vanhempien kanssa sekä lapsi itse. Pedagogisessa selvityksessä tarkastellaan, mitä tukimuotoja lapsi on tehostettuna saanut ja kuinka nämä ovat lasta auttaneet kasvussa ja oppimisessa. Asiakirjassa arvioidaan, millaisia pedagogisia tuen muotoja ja

menetelmiä lapsi tarvitsee jatkossa. Lisäksi lapsesta voi olla lääketieteellisiä epikriisejä, sosiaalisia tai psykologisia lausuntoja. Aikaisempia pedagogisia lausuntoja ja suunnitelmia sekä arvioita hyödynnetään pedagogisen suunnitelman laatimisessa. (Sandberg 2021, 34.)

Kolmiportaisen vahvin taso on erityinen tuki. Hallintolain mukaisesti sekä lasta itseään että huoltajaa on kuultava ennen kuin päätös voidaan erityisestä tuesta tehdä. Erityisen tuen päätöksessä otetaan kantaa lapsen opetusryhmään ja lapsen erinäisiin tarvittaviin palveluihin esimerkiksi erityisopettajan tuki. Päätös erityisestä tuesta voidaan tehdä myös ilman pedagogista selvitystä lääketieteellisin tai psykologisin perustein. Erityisellä tuella lapselle tehdään henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. Tähän kirjataan lapsen hyvinvointiin ja kasvuun sekä kehitykseen liittyvät tavoitteet. Arjen tuki-toimet, pedagogiset toimenpiteet ja ratkaisut, joiden avulla lapsi pärjää esimerkiksi esiopetuksessa tulee näkyä HOJKS:ssa. HOJKS velvoittaa ammattilaista järjestämään lapselle erityistä tukea, koska HOJKS on hallintopäätöksellä tehty. Suunnitelma tarkastetaan vähintään kerran vuodessa. Suunnitelmassa tulee myös näkyä kuljetuksen järjestelyt, kuten odottamisesta aiheutuva toiminta, sen valvominen ja vastuu. (Sandberg 2021, 36–37; Lukimat 2021.)

2.5 Varhaiskasvatus ja pedagogiikka

Kasvatus ja opetus perustuvat kasvatustieteeseen ja erityisesti pedagogiikkaan. Menetelmät ja periaatteet, joilla kasvatus ja opetus järjestetään tarkoittaa pedagogiikkaa. Pedagoginen prosessi sisältää lapsen havainnoinnin, pedagogisen suunnittelun, suunnitelmien kirjoittamisen, suunnitelmien toteuttamisen ja toteutuksen arvioinnin. (Sandberg 2021, 17.) Vahva teoreettinen perusta on toimivan ja muutokseen johtavan pedagogiikan kulmakivi. Tästä esimerkkinä voidaan pitää positiivista pedagogiikkaa. Se on käytännönläheinen, konkreettisia välineitä arjen tilanteisiin tarjoava kasvatussuuntaus. Varhaiskasvatuslaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet antavat jokaiselle varhaiskasvattajalle pedagogisen tietoisuuden askelmerkit, mutta jokaisella tulisi olla omat arvoperustansa ja käyttöteoriansa, jotka ohjaavat kasvattajaa toimimaan tietyllä tavalla. Uusien

teorioiden ja tutkimustulosten kautta suodatettu toiminta varhaiskasvatuksessa takaa parhaan mahdollisen pedagogisen toiminnan ja oppimisen lasten kannalta. (Leskisenoja 2019, 13–15.)

Varhaiskasvatus tarjoaa vahvan perustan kehittää lapsen taitoja tutkituilla ja toimivilla vahvuusperustaisilla toimintatavoilla ja tukikeinoilla. Negatiivisen palautteen sijasta keskitytään positiiviseen palautteeseen. Jokainen lapsi on yksilö ja kehittyy eri tahtia, mutta joissain asioissa on olemassa sukurasite. Tärkeää on kuitenkin huomata ja tiedostaa, että jokaisen lapsen kanssa edetään ja pystytään kehittämään taitoja, jotta saadaan parempia valmiuksia oppia esimerkiksi keskittymään, kirjoittamaan tai tunnetaitojen kanssa. (Leskisenoja 2019, 13.) Pedagogiikka on ennen kaikkea tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa. Tavoitteellisuus tulee näkyä lapsen henkilökohtaisissa suunnitelmissa. Pedagogiikka näkyy lapsen hoidossa, kasvatuksessa ja opetuksessa. (Sandberg 2021, 18–19.)

Laadukas pedagogiikka kuuluu myös vahvuusperustaiseen tukeen. Positiivinen pedagogiikka tukee myös positiivisen psykologian elementtejä, joissa tuetaan lapsen myönteistä minäkuvaa rakentavia osia varhaiskasvatuksen toiminnassa. Hyvinvointia ei annostella ulkoapäin, vaan sitä rakennetaan ja kehitetään sisältäpäin. Onnistumiset rakentavat lapselle ymmärrystä siitä, että jokainen oppii ja onnistuu, olipa tuen tarve mikä hyvänsä. Lapsen ympäristöä voidaan muokata hänelle suotuisaksi pedagogisena tukitoimena. (Sandberg 2021, 20–21.)

Päiväkodeissa pidetään pedagogisesti ohjattuja toimintoja, joille yhteistä on suunnitelmallisuus. Strukturoitu arki tarkoittaa toisin sanoen jäsenneiltyä arkea, joka luo lapselle turvallisuuden ja jatkuvuuden tunteen. Lapsilla voi usein olla haasteellista jäsentää ympäristöään, jolloin kuvatuki on hyvä keino saada lapset keskittymään ohjattuun toimintaan. Yksi keino on sarjakuvittaminen, jossa asioita mallinnetaan etukäteen. Sarjakuvittamisella kuvitetaan tapahtumia kuvien avulla tai/ja piirtämällä yhtä aikaa. Kuvat rauhoittavat lasta ja luovat helpommin ymmärrettävän ja jäsenneiltävän ympäristön. Lapsi on kuin pesusieni, joka oppii päivän aikana kaikissa toiminnoissa uusia taitoja. Yhtä merkityksellisiä ovat

ohjatut hetket kuin toiminnalliset tilanteet (Sandberg 2021, 23; Suhonen 2005, 53; Karvonen 2009, 36.)

3 Lapsen kielellinen kehitys

3.1 Kieli ja kielen tehtävät

Symbolien eli esittävien merkkien järjestelmää kutsutaan kieleksi. Symboli koostuu de Sauseren klassisen käsityksen mukaan sisällöstä, jota pitää merkityksenä ja foneemiasua muotona. Merkki on esimerkiksi kuva koirasta ja muoto on kirjoitettuna koira. Merkillä on aina jokin tarkoite, niin kuin kartalla maastoon. Tarkoite voi olla kuvallinen, numeerinen tai symbolinen merkki, esimerkiksi *Bliss*-kieli perustuu toiminnalliseen kädenliikkeisiin perustuvaan viittomakieleen. Kirjakieli on normien mukaista kieltä, joka perustuu sanakirjoihin ja kielioppaissa ja -opeissa julkaistuihin kielimuotoihin; yleiskieleen ja erikoiskieleen. Yleiskieli on yleisesti ymmärrettävää kieltä ja erikoiskieli on esimerkiksi lääketieteelliset tai ATK-alan kielet. Kirjakieli perustuu kirjoitettuihin symboleihin. (Koppinen, Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 8–11, 13.)

Kielellinen kehitys koostuu inhimillisessä vuorovaikutuksessa toisen ihmisen kanssa sosioemotionaalisisista taidoista, kognitiivisista rakenteista ja -taidoista sekä yleisestä kommunikatiivisesta kehityksestä (mm. Karmiloff & Karmiloff-Smith 2002, Laakson, Eklundin & Poikkeuksen mukaan 2011, 8). Viestit, joita välitetään toiselle puhekuppanille, ovat sidoksissa toisiinsa. Ihminen kertoo tietoa eri tavalla parhaalle ystävälleen kuin esimerkiksi esimiehelleen. Sanavallinnat, äänenpainot, lauseiden rakentuminen ja tauot luovat tarkoituksen puheeseen. Kielellä on monia erilaisia tehtäviä (kuva 1) eikä tarkkoja rajoja voida koskaan jakaa, sillä samaa ilmaisua voidaan käyttää hyvin monessa eri tilanteessa sanottavan sisällön ja puhetilanteen mukaan. (Koppinen, Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 7, 22.)



Kuva 1. Kielen tehtävät (Koppinen, Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989).

Pysähtyykö varhaiskasvattajat koskaan pohtimaan, mitä tavoitteellista työssä tehtiin kielenkäytön suhteen päiväkodissa? Ohjailtiinko lapsia vai ilmaistiinko myös tunteita tai oltiinko luovia tai parannettiinko mahdollisesti vuorovaikutusta kielellisesti? Aikuisen ja lapsen kielenkäyttö eroaa toisistaan huomattavasti. Aikuiset pääsääntöisesti viestivät ajatuksiaan, kun taas lasten puheessa korostuvat tunteet ja toiminta. Kielen päätehtävänä voidaan pitää yksilöiden välillä ajattelun ja itseilmaisun sekä toiminnan mahdollistavaa viestintää. (Koppinen ym. 1989, 26.)

Kielen avulla ihminen ilmaisee tunteitaan, mielipiteitään ja ajatuksiaan. Syntymähetkellä alkaa vuorovaikutus lapsen ja vanhemman välillä saaden ulottuvuuksia ilmentäen vauvan tarpeita. Aikuinen usein aliarvioi lapsen kykyä jakaa monipuolisia viestejä vuorovaikutuksessa, vaikka lapsi kykenee havainnoimaan ja ymmärtämään syvemmin kieltä kuin mitä tuottamaan. Lapsen maailmankuva ja ympäristö jäsentyy kielen avulla. Kielellisten taitojen merkitys korostuu

sosiaalisessa asemassa, erityisesti lapsilla ikätovereiden keskuudessa. (Koppinen ym. 1989, 7–8.)

3.2 Varhaiskasvatuskäisen kielenkehitys

Lapsi osaa kommunikoida, vaikkei hän osaisikaan puhua. Myös viittomakieli ja kirjoitettu kieli ovat kieliä. Kielen kehitys ja kommunikointi on pitkä prosessi. Kommunikointikyky kehittyy ennen kielellistä kehitystä. Lapsen kielenkehitystä voidaan kuvata spiraalina, jossa spiraalin aloittaa esikielelliset keinot. Esikielelliset keinot toimivat kielellisten ja puhekommunikoinnin rinnalla. (Huuhtanen 2011, 12–13.) Launonen kirjoittaa, että lapset, joilla on riskitekijöitä tarvitsevat muita lapsia enemmän ärsykejä, jotka houkuttelevat heitä vuorovaikutukseen ympäristön kanssa. Vanhempien tukeminen lapsen esikielellisten menetelmien käytössä on erittäin tärkeää, sillä puhetta korvaavat keinot voivat olla väliaikaisia tai pysyviä menetelmiä. (Launonen 2011; Huuhtanen mukaan 2011, 32.)

Kielellisen kommunikoinnin tasolle siirtyminen edellyttää lapselta kognitiivisia taitoja, kuten jäsentyneitä havaintoja, muistia ja loogista päättelykykyä. Puhekommunikointi vaatii onnistuakseen aivotointojen yhteistyötä. (Huuhtanen 2011, 13.) Lapsi ei opi pelkästään kielen avulla ensimmäisen vuotensa aikana. Lapsi tarvitsee omaa toimintaa ja sen kautta tapahtuvaa oivaltamista. Lapsien, tarttuessa lelupalikkaan ja kuljettaessa sen paikasta A paikkaan B, saa palautetta sen toimintatavoista ja havainnollisista ominaispiirteistä, esimerkiksi tuottaako palikka ääntä tai onko siinä liikkuvia osia, onko palikka kova vai pehmeä. Tämä auttaa lasta jäsentämään asioita ja havainnoimaan asioiden sääntönmukaisuuksia, jotka helpottavat lapsen toimintaa muuttuvissa tilanteissa. Puolen vuoden iässä lapsi havaitsee, että soittolaatikkoa paukuttamalla yhä uudelleen toistuvasti, hän onkin aktiivinen toimija. Lapsi alkaa suorittaa samaa toimintaa erilaisilla esineillä, hän oppii vääntelemään ja kääntelemään esineitä ja havaitsee, että erilaisilla toiminnoilla voi muuttaa järjestystä ja kohteita. Nämä varhaiset kokemukset esineiden käsittelystä ja seuraamuksista antavat perustan subjektin ja objektin erotteluun ja kielelliseen kuvaamiseen puheessa. (Koppinen ym. 1989, 29–30.)

Ensimmäisen syntymäpäivän lähestyessä jokeltelu alkaa muuttua ja saada sisältöä siten, että tavuyhdistelmät sisältävät vähintään kolme konsonantin ja vokaalin yhdistelmää, joita lapsi käyttää jokellellessään. Jokeltelu alkaa kuulostaa puhutulta kieleltä saaden puhutun kielen intonaatio ja ilmauksen pituuden. Lapsen ensimmäinen sana voi olla holofraasi, joka korvaa merkitykseltään kokonaisen lauseen sanan sijasta, esimerkiksi sana ”koira” tarkoittaakin ”kuulen koiran haukkuvan ulkona”. 10–12 kuukauden ikäinen lapsi käyttää kehonkieltä hyvin vahvasti kommunikoinnissaan puheen vielä ollessa vaillinnaista. (Woolfson 2003, 58–61.)

13–15 kuukauden iässä lapsi on sanonut ensimmäiset sanansa, mutta tässä kolmen kuukauden jaksossa lapsen sanavarasto ei laajene niin nopeasti, kuin voisi odottaa. Lapsi oppii noin 6–7 uutta sanaa jakson aikana ja puheen yleinen ymmärrys on pidemmällä kuin puheen tuottaminen. 16–18 kuukauden iässä voidaan havaita lapsella keskimäärin 10 sanaa kattava sanavarasto ja lapsi mielellään toistelee oppimiaan sanoja. Lasten sanakehitystä voidaan analysoida tarkastelemalla mihin suuntaan lasten sanakehitys lähtee etenemään. Lapset käyttävät pääasiassa joko kuvailevia tai viittaavia sanoja puheessaan. Viittaavat sanat ovat lapsen lähiympäristöstä poimittuja sanoja, jotka viittaavat joko ihmiseen, eläimeen tai esineisiin. Lapsi näkee nämä päivittäin. Kuvailutekniikka eli kuvailevat sanat tarkoittavat lähinnä ihmisen tekemiä asioita. Lapsi alkaa konkreettisesti tajuta mitä on tekeillä. Vuoden kuluttua, kun kieli on kehittynyt lapsi alkaa automaattisesti käyttää molempia strategioita puhuessaan. (Woolfson 2003, 82,90.)

19 kuukaudesta eteenpäin kielenkehitys on vauhdikasta. Lapsi ikään kuin uppoaisi kieleen sisälle ja ymmärtää, että sanoilla voi tarkoittaa kaikkea mitä näkee. Lapsi ei tässä vaiheessa piittaa kielioppivirheistään vaan puhuu puhumistaan. Toisen vuoden lopussa lauseet sisältävät kahden, kolmen tai jopa useamman sanan pituutta ja noudattavat peruskielioppia. Toisen vuoden lopussa lapsen kielestä puuttuvat imperfekti, prepositiot, futuuri ja persoonanpäätteet. Sanavarasto on noin 200 sanaa. 25kk:sta eteenpäin kielioppi alkaa muuttua entistä sujuvammaksi. Sanavarasto käsittää jo useita satoja sanoja ja lapsi pystyy

keskustelemaan tuttujen aikuisten ja lasten kanssa. Lapsi alkaa käyttää pronomeja. Noin 36kk:n iässä lapsi kykenee vaihtamaan keskustellessa puheenaiheita lennossa ja osoittaa hallitsevansa kieliopin sekä pyytää usein outojen kuulemiensa sanojen merkitysten selittämistä. (Woolfson 2003, 92–136.)

3.3 Kielellisten haasteiden ilmeneminen

Kielelliset pulmat varhaislapsuusvaiheessa ovat yleisiä. Kaksivuotiaista noin 10–15 %:lla lapsista havaitaan puheentuottamisen viivettä, mutta suomalaisessa yhteiskunnassa tähän puututaan vasta lapsen ollessa 3–4-vuotias. Viime vuosina on kuitenkin havahduttu huomaamaan, että mitä aikaisemmin puheen viivästymiseen puututaan, sitä paremmin sosiaalisemotionaalisia ongelmia kyetään välttämään. Varhaisvaiheen kielenkehityksen tunnisteena pidetään, mikäli noin kaksivuotias lapsi ei hallitse kahden sanan yhdistelmiä tai hänellä on käytössään alle 50 sanaa. Puolella lapsista, joilla varhaiskehityksessä havaitaan puheessa viivästymistä, havaitaan kielellisiä haasteita vielä myöhemmissäkin kehitysvaiheissa. (Laakso ym. 2011, 14–15.)

Laakso, Eklund & Poikkeus (2011) kirjoittaa, että Manhardt & Rescorla (2002), Rescorla (2000; 2002a, 2002b) ovat tutkineet:

myöhään puhumaan oppineet lapset "late talkers" eroavat normaalisti kehittyneistä lapsista lauseiden keskipituuden ja syntaksin suhteen 3-4 vuoden iässä, lapsen osaamien (ymmärtämien ja itse tuottamien) sanojen määrässä, kielioppisääntöjen käytössä ja kielellisessä sujuvuudessa 6-7 vuoden iässä, suullisessa tarinankerronnassa, fonologisissa taidoissa, lukemisessa, oikeinkirjoituksessa 8-9 vuoden iässä sekä sanavarastossa, kielioppisääntöjen käytössä lukemisessa ja kirjoittamisessa sekä kielellisessä muistissa 13 vuoden iässä. (Manhardt & Rescorla 2002; Rescorla 2000; 2002a; 2002b; Laakso, Eklund & Poikkeus 2011 mukaan, 15.)

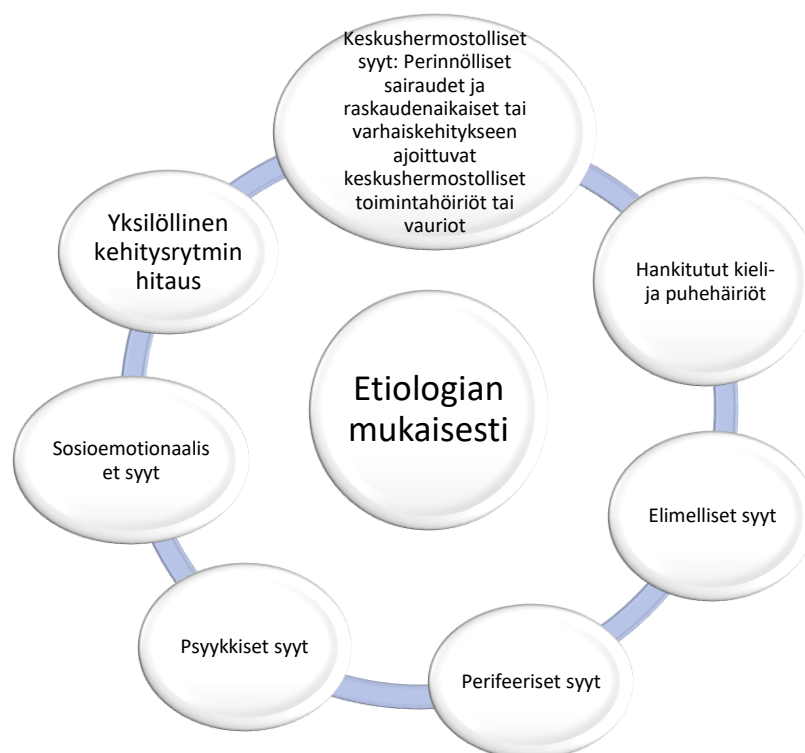
Lapset, joilla on katsekontakti, ääntely ja kielen ymmärtäminen sekä kommunikatiiviset eleet ikätasoisesti kehittyneet, mutta joilla on haasteita puheen tuottamisessa, mitä todennäköisesti saavat kiinni normaalin ikätasoisensa kehitysvaiheensa. Jos kuitenkin lapsella on puheen tuottamisen lisäksi useammalla

alueella edellä mainituissa haasteita, lapsi todennäköisesti tarvitsee tukea, jotta myöhempi kielenkehitys etenee myönteisesti. (Laakso ym. 2011, 15.)

Puheen ja kielenhäiriöt voivat olla monimutkaisia. Luokittelu määrittyy tietoperustan eli oireiden mukaisesti (Kuva 2) tai etiologian eli käyttötarkoituksen mukaisesti (Kuva 3). Kielihäiriöiden syntyyn vaikuttavat kuullun havainnointiin ja kielen tuottamiseen sekä kognitiiviseen prosessointiin. (Korpilahti 1996, 42.)



Kuva 2. Kielihäiriöiden oireenmukainen luokittelu (Korpilahti 1996).



Kuva 3. Kielihäiriöiden etiologian mukaiset syyt (Korpilahti 1996).

Kielelliset haasteet ilmenevät kielen osatekijöissä seuraavasti: dyspraksiassa eli vaikeudessa hallita puhemotoriikkaa aluksi haasteita on puheen viivästymissä, jonka jälkeen ilmaisukyvyssä sekä ääntämisessä. Kielellisen ymmärtämisen vaikeus (reseptiivinen häiriö) ilmenee siten, että lapsi ymmärtää asioita puheessa ja tuottaa itsenäisesti puhetta arkipäiväisissä tilanteissa ulkoa oppimiltaan sanonnoilla, lisäksi lapsi tulkitsee hyvin ilmeitä ja eleitä sekä tulkitsee hyvin tilanteita. Tällaiset viivästyvät ilmenevät useimmiten 1–3-vuoden iässä, mutta saattavat korjaantua viimeistään 3–5-vuoden iässä. (Turunen 2000, 37–38.)

3.4 Kielenkehityksen ja kommunikaation tukeminen

Erityistä tukea tarvitseva lapsi hyötyy samoista toimenpiteistä kuin niin sanotusti normaalikin lapsi, esimerkiksi yhteisestä ryhmätoiminnasta ja lapsen vahvuuksien tunnistamisesta. Vahvuuksien yhdistäminen haasteisiin kohottaa

molempien osapuolten niin lapsen kuin aikuisen motivaatiota kuntouttaa haasteita. (Viitala 2005, 28.)

Käyttöpohjainen kielenkehitysteoria on kiinnostunut lasten vuorovaikutustilanteissa siitä, millaisia merkityksiä lapset antavat tullessaan ymmärretyiksi niillä keinoin, joihin hänen osaamistasonsa sillä hetkellä riittää ja miten merkitysten ilmaisemisen keinot kehittyvät. Käyttöpohjaisen kielenkehitysteorian mukaan ei ole tarpeen alinomaan puuttua lapsen puheessa esiintyviin virheisiin kielenkehityksen nimissä, koska toistuvat kuuleminen ja harjoittelu korjaavat ajan myötä varhaiset poikkeamat. Kielenkehitystä tukee aikuisten nopea reagointi lapsen käsitteistöstä ja kielestä esittämiin kysymyksiin vastaamalla niihin asianmukaisesti. Aikuisen kielenkäytön antama malli on ensiarvoisen tärkeää. (Niemitalo-Haapola, Haapola & Ukkola, 2020, 136.)

Strukturoiduista tuokioista puhutaan myös nimellä kuvin tuetut hetket. Kuvat rauhoittavat lasta ja ohjaavat toimintaa. Lapsille luodaan jäsenelty ja helposti ymmärrettävä ympäristö. Kuva saa lapsen mielenkiinnon heräämään. Lapsi, jolla on kielellisiä tai motorista levottomuutta, tulee hyvin tietoiseksi haasteista, jos oppiminen on pelkästään suunnattu kuulonvaraisesti tapahtuvaksi. Kuvien avulla, lapsi saa luvan liikkua, koska tietää ennakkoon mitä tulee tapahtumaan milloinkin. Erityislastentarhanopettaja Eeva-Liisa Peltola (2009) on kehittänyt sarjakuvittamisen, jota käyttää neljävuotiaiden lasten ryhmässä, jossa on kielellistä haastetta usealla lapsella. Sarjakuvittamisella pyritään asioiden analysointiin mallittamalla etukäteen kuvien avulla tulevaa tehtävää. Sarjakuvittamisella tarkoitetaan visuaalista selventämistä kuvin tai piirtämällä. Kuvat kertovat tapahtumien syy–seuraus suhteen ja kuvat voivat olla pcs–kuvat tai esimerkiksi valokuvat. Sarjakuvittamisella on siis tarkoitus toimia lapsen apuna hahmottamassa ympäristöä ja siinä tapahtuvaa toimintaa. (Peltola 2009, 36–38.)

Vuorovaikutustilanteet ovat hetkiä, jolloin lapsi omaksuu kieltä eniten. Kielellisen kehityksen kannalta tärkeimpiä ovat vuorovaikutussuhteiden laatu ja määrä sekä todellisuuden havainnointi. Päivittäisissä toiminnoissa korostuu monipuolinen suunnitelmallisuus, koska kieli konkretisoituu vuorovaikutustilanteissa. Lapsen tulee olla toivottu ja odotettu tullessaan päiväkotiin. Riisumis-, pukeutumis-

ja leikkituokiot ovat hetkiä, jolloin sanavaraston kehittäminen on luontevaa. Lap- sen kanssa tulisi päivittäin olla kiireetöntä aikaa keskustella. Ruokailutilanteet ovat hetkiä, jolloin ujoimmatkin lapset useimmiten osallistuvat keskusteluun. Ruokailutilanteiden tulisi olla rauhallisia ja tarjota monipuolinen mahdollisuus kielenkäyttöön ruokapöytä keskustelujen myötä. Lepotuokio tulisi rauhoittaa rauhalliseksi ja turvalliseksi hetkeksi lapselle. Lapsille vastataan häntä pohditut- taviin kysymyksiin, mutta suurempia keskusteluita ei aloiteta eikä johdatella uu- siin ajatuksiin. (Koppinen ym. 1989, 132–133.)

3.5 Vaihtoehtoiset kommunikointimenetelmät

Ihmisille yleisin kommunikointi muoto on puhuminen, mutta kaikki eivät siihen pysty ja silloin valitaan jokin toinen kommunikoinnin muoto. Tällöin vaihtoehto- sesta kommunikoinnin muodosta tulee pääkommunikointimuoto ihmiselle, joka ei puhu. Aina ei kuitenkaan ole kyseessä täydellisestä puhumattomuudesta vaan tarvitaan tukea tai kommunikoinnin tueksi vaihtoehtoista kommunikointi- muotoa. Puhetta korvaavasta kommunikoinnista (alternative communication) tarkoitetaan silloin, kun käytetään, esimerkiksi viittomia tai kirjoitusta. Puhetta tukeva kommunikoinnilla (augmentative communication) tarkoitetaan, kun pu- hetta täydennetään tai tuetaan eli ihminen alkaa myöhemmin puhua. (Von Tetzchner & Martinsen 2000, 20.)

Ei-avusteisessa kommunikoinnissa henkilö tuottaa kielelliset ilmaisut itse. Käy- tettävät merkit tuotetaan. Tähän kuuluu eleillä ja viittomilla kommunikointi, mor- setus, puhe ja sen oheisviestintä. Esimerkiksi Toiminta- ja kehonviestintä, luon- nolliset eleet ja tukiviittomat. Eleilmaisus on ihmiselle luonnollinen muoto. Ihmi- nen kommunikoi eleillä muun muassa hymyillä, äännähdyksillä, äänensävyillä, ilmeillä, itkulla, naurulla tai katseen kohdistamisella (Huuhtanen 2011, 15; Von Tetzchner & Martinsen 2000, 21; Savas 2021, 7–8.) Kommunikatiivisia ilmauk- sia ovat ihmisen silmänräpäyttäminen ”kyllä” ja ”ei” sekä esineen osoittaminen, jotka kuuluvat ei-avusteiseen kommunikointiin (Von Tetzchner & Martinsen 2000, 21). Viittomat ovat yleisesti tunnettu viestintä muoto. Tuettu viittominen tarkoittaa ydinsanojen viittomista selkeästi lausutun lauseen rinnalla. Viittotu

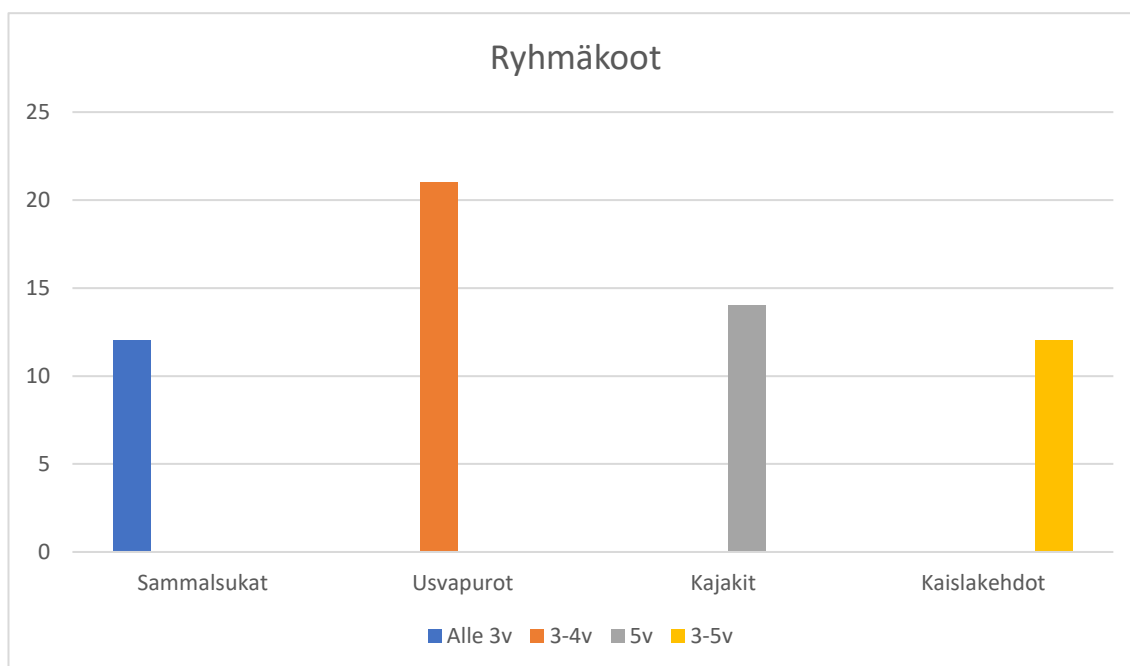
puhe tarkoittaa suomenkielisen sanajärjestyksen mukaisesti koko lauseen viittomista. Kuurojen äidinkieli on viittomakieli. (Savas 2021, 9.)

Avusteiseen kommunikointiin kuuluvat kaikki kommunikointi, joka on fyysisesti erillään käyttäjästä. Merkit valitaan. Kommunikatiivista ilmaisuja ovat graafinen ilmaisu tai kuvan osoittaminen eli kuvakommunikaatio AAC (Augmentative and alternative communication). Tietokoneet, osoitustaulut tai puhelaitteet kuuluvat avusteiseen kommunikointiin. Nämä kaikki täydentävät, korvaavat tai tukevat kommunikaatiota. Kuvakommunikaatiossa ilmaisun välineenä voi olla mikä

tahansa kuva, esimerkiksi viittomakuva, valokuva tai piirroskuva. Kuvakommunikaatiota käytettäessä voidaan kommunikoida käyttäen yksittäistä kuvaa, suppeaa tai laajaa kuvakansiota. Kuvakansion laajuuteen vaikuttaa henkilön kuvien hahmottamiskyky. (Von Tetzchner & Martinsen 2000, 21; Savas, 6–7,11.)

4 Aiemmat tutkimukset aiheesta

Kuvakommunikaation hyödyntämisestä varhaiskasvatuksessa on tehty opinnäytetöitä aikaisemminkin. Valitsin kuitenkin kolme erilaista tutkimusta tarkempaan tarkasteluun oman tutkimukseni näkökulmaa laajentaakseni, mutta joilla on kosketuspintaa aiheeseeni. Tutustuin erilaisiin opinnäytetöihin sekä kandidaattitutkielmiin ja muutama pro graduun, joista valitsin opinnäytetyöhöni tarkempaan tarkasteluun Kömin (2010) kvalitatiivinen eli laadullisen opinnäytetyön. Kömi (2010) tutki kuinka kuvia käytetään päiväkodissa tukemaan vuorovaikutusta ja millaisia hyötyjä ja haasteita kasvattajat ovat siitä kokeneet. Kömin (2010) tutkimuksessa tamperelainen Haukiluoman päiväkotia (Kuva 4.) oli tutkimuskohdeena, jossa käytettiin PCS –kuvia arjen tukena. Haukiluoman päiväkodissa kuvatuksi oli käytössä jokaisessa ryhmässä. (Kömi 2010, 10.)



Kuva 4. Lapsiryhmien koko Haukiluoman päiväkoti 2010 (Kömi 2010).

Kömi (2010) toteutti tutkimuksen teemahaastatteluna, joista kokosi neljä pääteemaa: vuorovaikutus, kielenkehitys, varhainen tuki ja kehittyminen. Kömin tutkimuksesta ilmenee, että kuvien käytöllä oli selkeä hyöty vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Kasvattajat olivat kokeneet kuvien avulla tilanteiden ennakoitavuuden luovan turvallisuuden tunnetta lapselle. Lapset ymmärtävät ja muistavat paremmin visuaalisen kommunikaation ja kuvat lisäsivät omatoimisuutta. Päiväjärjestys kuvina oli kasvattajien mukaan tehneet siirtymät rauhallisemmiksi ja kasvattajien työtä helpottavammaksi. Haasteina sen sijaan koettiin, etteivät kuvat olleet aina saatavilla ja jonkin verran oli tiedon puutetta kuvien käytössä. Kömi (2010) tuli tutkimuksessaan siihen tulokseen, että kuvien käytöllä voidaan ennaltaehkäistä vuorovaikutuksen pulmia ja lapsi saa paremmat mahdollisuudet tulla ymmärretyksi. Kuitenkin osa henkilöstöstä koki edelleen kuvien käytön olevan erityislasten kuntoutusmuoto ja Kömi (2010) toteaaakin raportin lopussa, ”Aineistoni pohjalta, Haukiluomassa on kahdenlaista ajattelutapaa, toiset näkevät kuvat erityisen tuen muotona, toiset varhaisena tukena”. (Kömi 2010, 37–39.)

Herralan (2019) kandidaattitutkielman tarkoituksena oli tutkia, millaisia pedagogisia keinoja opettaja voi käyttää edistämään ja tukemaan lapsen

kielenkehitystä. Herrala (2019) käytti kolmea empiiristä artikkelia tutkimuksessaan jäsentelemään varhaiskasvatuksessa käytettäviä pedagogisia menetelmiä, joilla tuetaan lasten kielenkehitystä ja pyritään havaitsemaan mahdolliset kielelliset haasteet. (Herrala 2011, 4–5.) Toteutus tapahtui systemaattisena kirjallisuuskatsauksena, joka tarkoittaa tarkkaan valikoitujen aiempien tutkimusten tulosten keskeisiä tuloksia. (Salminen 2011; Herrala 2019 mukaan, Herrala 2019, 17.) Herrala (2019) käsitteli kolmea englanninkielistä artikkelia tutkielmassaan. Oppimishjelma Learning Language and Loving It, on varhaiskasvatuksen opettajille kehitetty strateginen ohjelma, joka tukee lapsen kielen kehittymistä ja sosiaalisia taitoja erilaisissa tilanteissa. Lasten sanasto oli kasvanut huomattavasti tutkimuksen aikana normaalin kehityskaaren mukaisesti, mutta muita hyötyjä siitä ei ollut havaittu liittyen sanaston lisääntymiseen. (Herrala 2019, 20.)

Naakan (2020) kandidaattitutkielman tarkoituksena oli selvittää, miten autismikirjon häiriön omaavia lapsia voitaisiin tukea varhaiskasvatuksessa ja kuinka autismikirjonhäiriö ilmenee varhaiskasvatusikäisillä lapsilla. Kirjallisuuskatsauksen tavoitteena oli selvittää jo julkaistun tutkimustiedon avulla, miten autismikirjon häiriö näyttäytyy alle koulu ikäisellä ja löytää uusia keinoja tukea näitä lapsia varhaiskasvatuksessa. Autismikirjon häiriö (autism spectrum disorder, ASD) on neurologisen kehityksen häiriö, joka ilmenee yksilön sosiaalisuudessa, kommunikaatiossa ja aistikokemuksissa. Autismikirjon käsite on yleiskäsite kaikille oireyhtymille, jotka sisältävät autistista käyttäytymistä. (Kaski, Manninen & Pihko 2012; Kerola & Kujanpää 2009; Naakka 2021 9 mukaan; Naakka 2021, 5–7.)

Naakan (2020) kirjallisuuskatsauksesta käy ilmi hänen tutkimuskysymyksiinsä vastaukset. Autismikirjon piirteiden monikirjoinen näkyvyys ilmenee lapsilla yksilöllisesti. Tytöillä autismikirjon piirteet näyttäytyvät eri tavalla kuin pojilla. Keskeisimpänä löydöksenä voitiin pitää vuorovaikutuksen ja kommunikaation eroavaisuuksia, itseään toistava käyttäytyminen ja erityisiä mielenkiinnonkohteita sekä aistitoiminnon poikkeavuuksia. Verbaalisen ja nonverbaalisen kommunikaation poikkeavuudet sosiaalisissa tilanteissa ja viestinnässä. Autismikirjon lapsia voidaan strukturoidulla arjella tukea parhaiten varhaiskasvatuksen

arjessa. Pienryhmätoiminta, parityöskentely, ennakointi, aistiärsykkeiden huomiointi ja mielenkiinnonkohteiden huomioon ottaminen, ne ovat ne tärkeimmät työkalut sujuvaan toimintaan varhaiskasvatuksessa. (Naakka 2021, 29.)

5 Toimeksiantaja ja tutkimustehtävä

5.1 Touhula Leikki Oy

Opinnäytetyöni kvalitatiivinen tutkimus organisoidaan yksityisellä sektorilla päiväkotitouhulassa, jossa on neljä ryhmää: kaksi pienten alle kolmevuotiaiden ja kaksi isojen 3–5-vuotiaiden ryhmää. Päiväkodissa työskentelee tällä hetkellä viisi varhaiskasvatuksen opettajaa ja neljä lastenhoitajaa. Päiväkoti painottuu liikuntapainotteiseen teemaan, Touhulan arvojen mukaisesti.

Touhula tarjoaa vastuullista varhaiskasvatusta ja esiopetusta. Päiväkotiketju toteuttaa kuutta erilaista teemaa, liikunta, kieli, seikkailu, taide, tiede ja luonto, joiden kautta tukee lasten itseilmaisua ja ymmärrystä sekä kokemuksia onnellisesta lapsuudesta. Jokainen teema perustuu opetushallituksen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esitetyissä oppimisen alueille, joita ovat kasvan, liikun ja kehityn, kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni. (Touhula 2021.)

5.2 Tutkimuskysymys

Opinnäytetyössäni tutkin, kuvakommunikaatiomenetelmien merkitystä 1-5 -vuotiaiden kielellisen kehityksen tukena varhaiskasvatuksessa kasvattajan näkökulmasta päiväkodin strukturoidussa toiminnassa.

Tutkimuskysymyksenä työssäni on:

Millä tavalla kuvakommunikaatio tukee lasten kielellistä kehitystä strukturoidussa toiminnassa?

6 Opinnäytetyön toteutus

6.1 Laadullinen toteutus

Laadullisen tutkimuksen keinoin pyritään ymmärtämään jotakin ilmiötä paremmin. Laadullista tutkimusta voidaan käyttää, esimerkiksi silloin, kun halutaan jostain ilmiöstä tai asiasta saada laajempaa näkemystä tai oppia ymmärtämään sitä kaikenkattavasti. Laadullinen tutkimus sopii myös menetelmäksi silloin, kun asiaa tai ilmiötä on tutkittu vasta vähän tai ei ollenkaan. Tutkimus tehdään useimmiten luonnollisessa ympäristössään. Tutkimusaineisto kerätään suorassa vuorovaikutuksessa tutkijan ja tutkittavan välillä. (Kananen 2014, 16–19.) Valitsin laadullisen tutkimuksen opinnäytetyön tutkimusmenetelmäksi koska koin, että tutkin erityisesti varhaiskasvattajien kokemana kuvien merkitystä kielikehitykseen lapsilla suunnitelmallisissa hetkissä.

6.2 Aineistonkeruumenetelmä

Haastattelu voidaan toteuttaa monella eri tavalla, mutta on tärkeää erottaa haastattelun eri muodot: kysely, teema-, ja syvähaastattelu (Kananen 2014, 73–74). Haastattelun ja kyselyn idea on yksinkertainen. Halutaan saada tietää mitä joku ajattelee tai miksi hän toimii niin kuin toimii. Haastatteluun ja kyselyihin perustuvia tutkimuksia on arvosteltu, mutta pääasiassa ongelmia on pidetty metodisina ongelmina (Hirsjärvi & Hurme 2011, 37). Haastattelun etuna pidetään joustavuutta. Haastattelussa on haastateltavan mahdollisuus kysyä uudelleen ja haastattelijan toistaa asia, voidaan oikaista väärinkäsityksiä tai käydä vuoropuhelua. (Hirsjärvi & Hurme 2018, 112–114.)

Valitsin teemahaastattelun aineistonkeruumenetelmäksi, koska se antoi vapautta vuorovaikutukseen kasvattajan ja haastattelijan välillä. Uskon, että haastatteleamalla saadaan tällaisessa tutkimuksessa enemmän irti, kuin strukturoidulla kysymyspatteristolla.

Laadullisen tutkimuksen haastattelua voidaan pitää joustavana, koska siinä ei synny kilpailuasetelmaa. Eskola (1975) määrittelee haastattelun sellaiseksi, jossa haastattelijä esittää suulliset kysymykset ja merkitsee haastateltavan vastaukset muistiin. Joustavuutta haastatteluun tuo haastattelijan mahdollisuus kysyä kysymykset siinä järjestyksessä, kun katsoo aiheelliseksi. Haastattelun etuihin kuuluu myös samanaikainen havainnoinnin mahdollisuus. (Hirsjärvi & Hurme 2018, 112–114.)

Haastattelin viittä kasvattajaa, joista osa oli varhaiskasvatuksen opettajia ja osa lastentarhanhoitajia. Aikaa haastatteluihin käytettiin keskimäärin 45 minuuttia per haastattelu. Haastattelurunko koostui neljästä pääteemasta, joiden pohjalta haastattelu tehtiin. Välillä vaihtelin teemojen paikkaa, riippuen miten keskustelua syntyi. Osan haastateltavien kanssa keskustelu pysyi hyvin tarkasti haastattelurungon suuntaisesti, osan kanssa pystyi väliin kysymään tarkentavia kysymyksiä aiheeseen liittyen. Vuorovaikutus pysyi koko haastattelujen ajan luontevan ja nauhoitus ei häirinnyt haastateltavia. Haastatteluiden jälkeen purin haastattelut eli litteroin puheen tekstimuotoon sanatarkasti. Tekstiä syntyi 24 sivua.

Teemahaastattelua käytetään laadullisessa tutkimuksessa. Tätä kutsutaan myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Teemahaastattelussa on valmiiksi valittu teemat, joiden pohjalta edetään tarkentavien kysymysten varassa. Haastattelun vastauksiin nojaten teemahaastattelun etuna on se, että kysymyksiä voidaan syventää. Metodologisesti teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja ja antamia merkityksiä asioille ja miten ne ovat syntyneet vuorovaikutuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 110–118.)

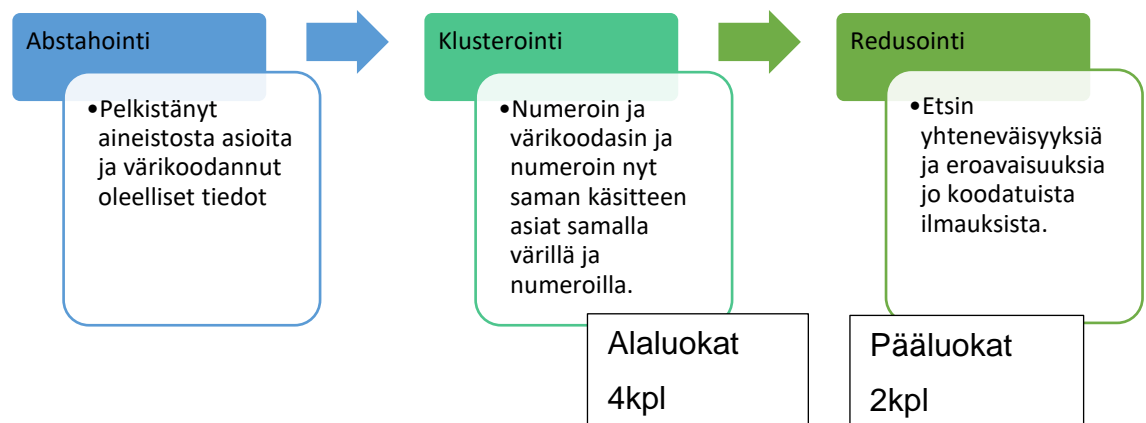
6.3 Aineiston analyysi

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa voidaan käyttää fenomenologista eli teorian viitoittamaa analyysia tai analyysia, joka on vapaampi ja jota ei ohjaa varsinaisesti mikään teoria. Sisällönanalyysi kuuluu jälkimmäiseen ja sitä voidaan soveltaa erilaisten teorioiden avulla. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103.) Aineistolähtöistä analyysia ohjaa tutkimuksen tarkoitus ja tehtävä. Keskeistä on sisältö, jota tutkitaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108–112.)

Analyysiani ohjaa aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Pysin aineistosta konstruimaan teorian esiin. Sisällönanalyysi pyrkii järjestelemään aineistoa siten, että se on tiivis ja informatiivinen sekä selkeä kokonaisuus. Sisällönanalyysin voi teemoitella, tyyppitellä tai luokitella. (KvaliMOTV 2021a.) Litteroin 24 sivua haastatteluiden jälkeen nauhoitettua ääntä tekstimuotoon, jonka jälkeen pyysin teemoittelemaan kertyneen aineiston aihepiirien mukaisesti, siten, että aineistossa toistuvasti esiin nousseet teemat muodostavat aina yhden luokan.

Tutkimustehtävän kannalta olennaisia asiakokonaisuuksia tai tyypillisiä piirteitä nostetaan esiin. Sitaatit kuuluvat yleisesti tutkimusraportteihin teemoittelun yhteydessä. Tutkija havainnollistaa lukijalle niiden avulla teemoittelun tarkoitusta ja pohjaa. (Juhila 2021.) Haastattelun teemat eivät ole kuitenkaan sama asia kuin analyysin tuloksista syntyvä aineiston teemoittelu. Tärkeää on muistaa, että haastatteluun voidaan luoda teemat, joiden mukaisesti tehdä haastattelu-runkoa, esimerkiksi varhaiskasvatusikäisten kuvakommunikaation tukeminen, aamupiiri, kuvakommunikaatiokuvien käyttö siirtymissä ja niin edelleen, mutta analyysin tuloksena kuitenkin syntyvät teemat, jotka ovat asioita, jotka toistuvat aineistossa. Tutkija ei siis ennakolta mielessään määrittele mikä asia mihinkin teemaa tulee kuulumaan. (Juhila 2021.) Analyysi ja tulkinta on myös vahvasti oivaltamista ja asioiden ratkaisemista. Tutkijan on tehtävä päätöksiä, mikä haastatteluissa kiinnostaa ja mitä lähteä tutkimaan ja mikä jättää kokonaan pois. Pattonin (2002) mukaan aineistonkeruu vaiheessa tutkija aloittaa jo analyysin tulkitsemalla vastaajaa. (Patton 2002, 433.)

Teknisesti aineistolähtöinen sisällönanalyysi jaetaan kolmeen selkeästi erotettavaan vaiheeseen. Ensimmäinen Vaihe, jota kutsutaan abstrahoinniksi, olen aineistosta pelkistänyt asioita ja värikoodannut kaiken oleellisen litteroidusta tekstistä. Yliviivasin kaikki saman käsitteen alle kuuluvat asiat samanvärisellä. Sen jälkeen jaottelin ne numerokoodin 1,2,3 ja kirjoitin koodit yhdelle paperille ryhmittäin, tätä toista vaihetta kutsutaan klusteroinniksi. Klusteroinnin jälkeen aineisto redusoidaan eli aineistosta etsitään yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia ja kaikki ylimääräinen poistetaan. Aineistosta esiin nousseet samaa tarkoittavat asiat kerätään omaksi ryhmäksi ja ryhmä nimetään sen mukaisesti, mikä on yhteinen tekijä, tätä kutsutaan alaluokaksi. (Lähdesmäki, Oinonen, Sandgren & Sarajärvi 2000; Tuomen & Sarajärven mukaan 2018, 122–126.)



Kuva 5. Sisällönanalyysin vaiheet (Tuomi & Saramäki 2018).

Sain alaluokkia luotua 16 kappaletta ja pitkällisen pohdinnan jälkeen päädyin 4 yläluokkaan ja 2 pääluokkaan. Viimeisenä vaiheena on käsitteellistäminen (redusointi). Tarkoituksena on kehittää teoreettisia käsitteitä hyödyntäen tutkimuksen olennaista tietoa. Tämä tapahtuu pääluokkia yhdistelemällä. Aineisto lähtee helposti rönsyilemään ryhmittelyssä, mutta tutkijan on pidettävä huoli, että alkuperäiseen aineistoon yhteys säilyy koko ajan. (Lähdesmäki, Oinonen, Sandgren & Sarajärvi 2000; Tuomen & Sarajärven mukaan 2018, 122–126.)

Analyysissä tulisi toisin sanoen ”Divide et impera” eli hajoittaa ja hallita, pilkkoa, purkaa, koota, kohentaa ja täydentää. Pienien osien tarkastelemista ja niiden yhteensovittamista suuremmaksi yhdeksi kokonaisuudeksi. Työskentelyn ei tulisi kuitenkaan jäädä vain yksittäiseksi vastaukseksi kysymykseen vaan tuottaa uutta synteesiä. Tutkijan tulee löytää keskeinen anti tutkimustehtävän kannalta, esimerkiksi mitä haastatteluista nousee esiin. Tutkija voi keskustella omien ajatusten ja muiden tutkimusten näkökulmasta löydösten avulla. (KvaliMOTV 2021b.)

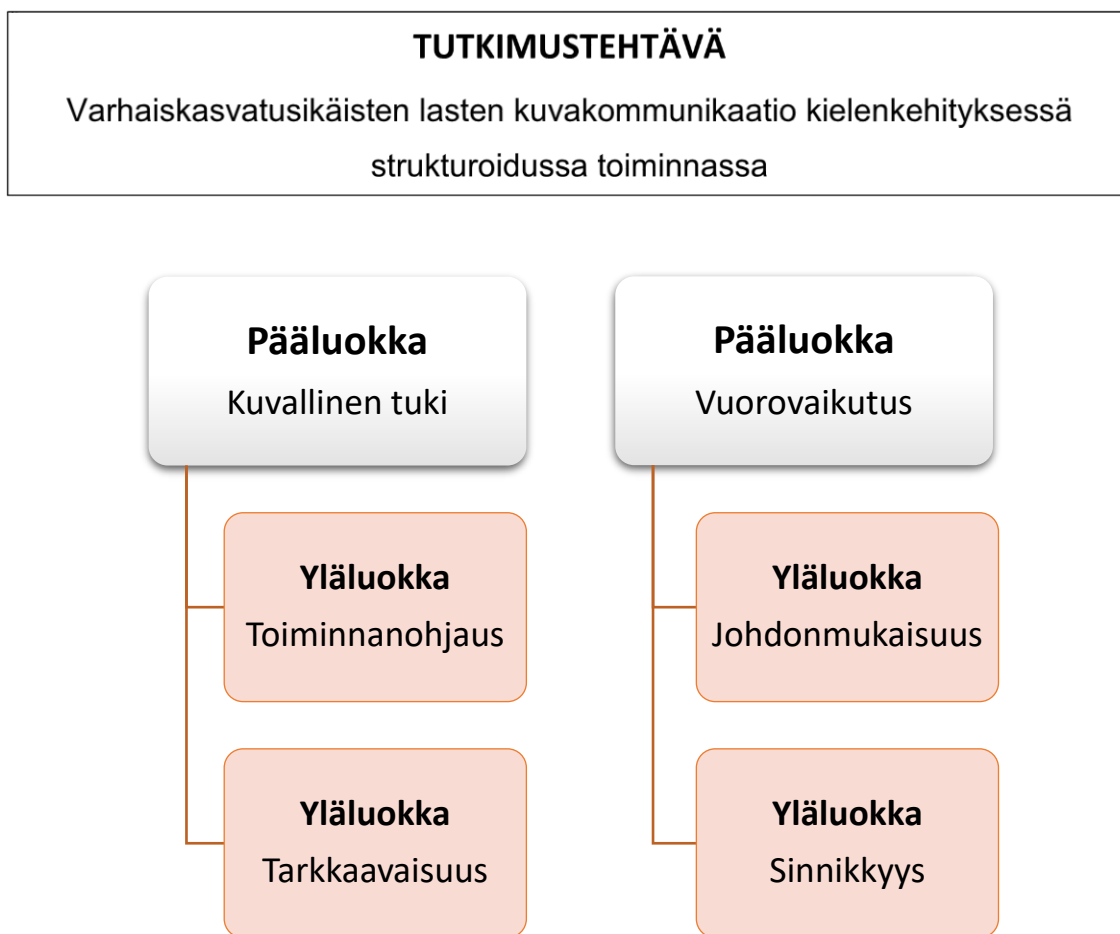
Aineistolähtöisessä analyysissä tarkoituksena on luoda teoreettinen kokonaisuus tutkimusaineiston pohjalta. Siinä tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti valitaan analyysiyksiköt. Pääajatus on, että etukäteen ei sovita tai harkita analyysiyksikköjä vaan ne nousevat esiin tutkimuksen myötä tutkimusaineistosta. Aikaisemmillä havainnoilla tai tiedoilla, teorioilla ei näin ollen oletettaisi olevan mitään tekemistä analyysin toteuttamisen kanssa. (Tuomi & Sarajarvi 2018, 141–150.)

Olen käyttänyt opinnäytetyössä päättelyn logiikkaa, jota kutsutaan induktiiviseksi analyysiksi. Jos puhutaan tulkinnallisesta päättelystä tätä kutsutaan fenomenologiseksi päättelyksi. Ongelmalliseksi tutkija piireissä tämä päättely koetaan siksi, että kykeneekö tutkija ratkaisemaan ongelmat aineiston pohjalta vai pohjautuuko tulokset ennakkoluuloihin. Fenomenologis-hermenauttisessa perinteessä tutkijan tuleekin kirjoittaa kaikki auki.

7 Tutkimustulokset

7.1 Tutkimusaineiston pääluokat ja yläluokat

Tutkin opinnäytetyössäni kasvattajien kokemusten avulla, millä tavalla kuvakommunikaatio tukee varhaiskasvatusikäisten lasten kielellistä kehitystä strukturoidussa toiminnassa.

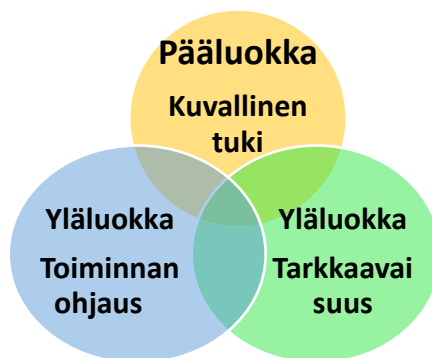


Kuva 6. Opinnäytetyön pääluokat, yläluokat sekä tutkimustehtävä.

Haastattelin viittä (5) kasvattajaa päiväkodista ammattinimikkeillä varhaiskasvatuksen opettaja sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Tutkimusaineistosta nostin esiin kaksi pääluokkaa ja neljä yläluokkaa (Kuva 6), jotka selkeästi esitetään kaaviossa kuusi ja joihin molempiin perehdytään seuraavissa luvuissa tarkemmin.

7.2 Kuvallinen tuki ja toiminnanohjaus

Kuvallinen tuki jakautui kahteen yläluokkaan (Kuva 7), toiminnanohjaus ja tarkkaavaisuus. Nämä tulivat useasti esiin kaikissa haastatteluissa. Kasvattajat yhdisitivät toiminnanohjauksen ja tarkkaavaisuuden sekä kuvien käytön johdannaiseksi hyödyksi, mutta myös syyksi, miksi kuvia tulisi käyttää.



Alaluokka
- Päiväjärjestys
- Siirtymät
- Aamupiiri
- Ennen ja nyt
- Syy ja seuraus
- Pukeutuminen
- ohjatut pienryhmätilanteet
- Strukturi

Alaluokka
- Kuvat tukevat keskittymistä
- Rauhoittaa ja suuntaa oleelliseen
- Mieleen palauttaminen
- Tarkkavaisuuden suuntaaminen
- Kuvat innostavat tuottamaan äänteitä/lauseita/sanoja

Kuva 7. Kuvallisen tuen ylä- ja alaluokat.

Toiminnanohjaus nousi kaikissa haastatteluissa vahvasti esille kuvien käytön yhteydessä. Haastateltavat yhdistivät sekä tarkkaavaisuuden että toiminnanohjauksen kielenkehityksen haasteisiin:

--- Toki ne lapset, joilla on kielellisiä haasteita hyötyvät nimenomaan kielellisten taitojen kehittymisen kannalta muita enemmän toiminnanohjauksen ja tarkkaavaisuuden suuntaamisen suhteen.

Kuvallisella tuella tuetaan lapsen toiminnanohjauksen taitoja kaikissa siirtymätilanteissa esimerkiksi leikistä toiseen siirtymisessä tai pukemaan lähdöissä, ruokailun aloittamisessa ja käsienpesussa. Haastateltavat kokivat, että pienryhmätilanteita edesauttaa kuvien käyttö. Kuvat hyödyttävät lapsia huomattavasti siinä, että lapsi ymmärtää mitä tehdään ensin ja mitä sen jälkeen tapahtuu. Lapselle voidaan sanoittaa kuvien tukemana, ensin leikitään, jonka jälkeen lähdetään ulos tai ensin pestään kädet, sen jälkeen aloitetaan ruokailemaan. Tämä tuo lapselle turvallisuuden tuntua sekä tunnetta, että hän kykenee hallitsemaan tilannetta ympärillään.

Lapsille on tärkeää, että päivissä on tietty rutiini ja struktuuri ja kuvat ovat tähän oiva apuväline.

Haastattelussa yhdellä kasvattajalla oli esimerkkinä Ryhmä Hau viittaus, jolla hän viittasi kuvien käyttöön siten, että kuvien tulee olla kaikille lapsille tuttuja, niin, että kasvattajat huomioivat nekin lapset, jotka eivät välttämättä saa katsoa televisiota lainkaan. Tällaisille lapsille Ryhmä Hau –kuvat voivat olla täysin tuntemattomia kuvia. Kuvien avulla kerrottu ja ohjattu strukturoitu toiminta mahdollistaa haastateltavien mielestä lapsille osaamisen kokemuksia ja samalla rohkeaa omaan ilmaisuun sekä vuorovaikutukseen toisten kanssa.

Hiljaisemmat lapset pääsevät vaikuttamaan. Kuvat auttavat omatoiminnan ohjauksen taitojen paranemiseen ja sitä kautta rauhoittavat ryhmädynamiikkaa siirtymissä.

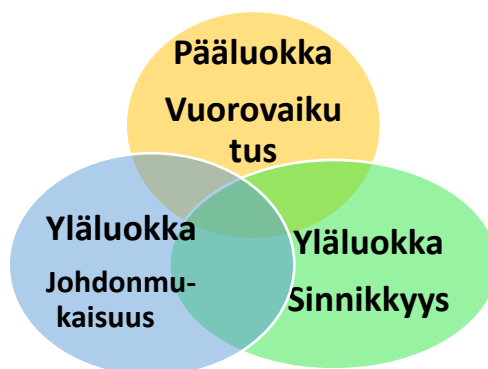
Haastateltavat kokivat, että kielenkehityksen tukena kuvien käytöllä ja omalla esimerkki toiminnalla kasvattaja pystyy tukemaan lapsen toiminnanohjausta oikeaan suuntaan toistojen ja kertausten avulla.

7.3 Tarkkaavaisuus ja vuorovaikutus

Haastateltavien kesken yleiseksi mielipiteeksi muodostui, että kuvat auttavat kaikki lapsia suuntaamaan tarkkaavaisuutta ja ne ovat käytössä hyödyllisiä. Kuvien tulisi olla aina samoja ja niiden tulisi olla yksinkertaisia ja selkeitä. Päivärytmiä kuvien rinnalla olisi hyvä käyttää tunnekorttikuvia kertomaan tunteista. Pienryhmätoiminnassa kuvien koettiin selkeyttävän toimintaa hyvin laajasti. Siirtymätilanteet koettiin kuvien avulla sujuvan paremmin kuin ilman kuvia. Ennen ja jälkeen sekä syy ja seuraus kuvia käytettiin paljon haastateltavien työssä, etenkin ruokailutilanteissa sekä riitatilanteita purkaessa. Haastateltavista muutamat toivat esille myös sen, että kuvien avulla lapset keskittyvät paremmin toimintaan, koska kuvia pystyi seuraamaan puhutun kielen tukena.

Kuvat (plus puhetta tukevat kommunikointimenetelmät kuten tuki-viittomat ja pikapiirtäminen) auttavat kaikkia lapsia suuntaamaan tarkkaavaisuutensa.

Haastattelussa tuli esille, että mitä pienemmistä lapsista on kysymys, sitä enemmän kuvia tulisi käyttää osana arjen struktuureja. Käytön tulisi olla selkeää ja johdonmukaista. Kuvien avulla kasvattajat kokivat pystyvänsä antamaan vahvemman tuen näille lapsille, jolloin lapsi pystyy seuraamaan kuvia ja tällöin yhdistämään kuvan ja puhutun kielen selkeämmin toimintaan.



Alaluokka

- Tukee aina kehitystä
- Oman toiminnan lisääntyminen
- Ylä- ja alakäsitteiden lisääntyminen
- Tunneyöskentely kehittyy
- Ilmaisuu vahvistuu
- Voimavaroja oman toiminnan ja tilanteen jäsentämiseen

Alaluokka

- Kehitysvamma
- Mutismi
- Selektiivinen mutismi
- Adhd/add
- Puhevamma
- Autismikirjo
- Kuulo ongelmat
- Hahmottamisen pulmat

Kuva 8. Vuorovaikutuksen ylä- ja alaluokat

Toiseksi pääluokaksi tutkimuksessani nousi esiin vuorovaikutus, joka kielellisessä kehityksessä on näkyvässä roolissa, niin haasteissa kuin normaalissa kehityksessäkin kielellisessä kommunikaatiossa. Yläluokaksi nousivat sinnikkyys ja johdonmukaisuus sekä kuva 8:n näkyvät alaluokat (kuva 8).

7.4 Johdonmukaisuus ja sinnikkyys

Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että kuvia käytettäessä ikätasosta riippumatta käytön on oltava johdonmukaista. Lapset, joilla on kielellisiä haasteita tai

tarkkaavaisuudessa pulmia hyötyvät kaikista eniten kuvakommunikaatiosta, mikäli aikuinen omalla esimerkillään toimii kuvien tukena kommunikoinnissa. Yksi haastateltavista kertoi esimerkin sinnikkäästä kuvien käytöstä. Lapsella oli suuria pulmia puhumisessa ja hän usein olikin mielellään hiljaa, hänen kohdallaan voitiin puhua valikoivasta mutismista. Valikoiva mutismi tarkoittaa yleensä tilannetta, jossa lapsi puhuu kotona ikätasoistensa kaltaisesti, mutta on johdonmukaisesti puhumatta, esimerkiksi päiväkodissa tai koulussa. Haastattelija kertoi, kuinka kuvien avulla tämän lapsen kohdalla puhe ja kommunikointi edistyi harppauksilla eteenpäin, koska lapsi innostui yrittämään vielä enemmän, kun huomasi, että aikuinen ymmärsi mitä hän yrittää sanoa. Valikoivan mutismin taustalla usein saattaa olla myös ahdistuneisuushäiriötä tai haasteita kielellisessä puheentuottamisessa tai ymmärtämisessä. Kuvien avulla lasten itseilmaisu kehittyy ja ala- ja yläkäsitteiden ymmärrys lisääntyy kuten myös sanavarasto kasvaa.

Aikuisen esimerkin kautta lapsetkin ottavat kuvat käyttöön, ilman aikuisen esimerkkiä kuvat jäävät yleensä käyttämättä. Vastavuoroisuus vaatii siis aikuisen esimerkkiä, kaikkien aikuisten johdonmukaista toimintaa, kärsivällisyyttä ja kannustamista.

Lasten kielellisiä kehityshaasteita voi olla arjessa haasteellista havaita. Kuvat auttavat arjen puhutun kielen lisäksi havainnoimisessa lapsen kielellisten pulmien havaitsemisessa. Tästä esimerkiksi haastateltavat nostivat esille seuraavaa:

---Pedagogisten materiaalien käyttö (mm. Roihusten perhe) auttaa huomaamaan etenkin ymmärryksen, asioiden nimeämisen ja kerroksen pulmia.

7.5 Kasvattajien kokemukset kuvakommunikaatiomenetelmistä

Kielen ymmärtämisen haasteet eivät välttämättä tule esille arjen kommunikoinnissa ja tilanteissa esimerkiksi leikeissä toisten kanssa tai toisten samanikäisten kanssa toimiessa. Haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että puheentuoton haasteet oli helppoiten havaittava pulma lapsilla. Haastateltavien kesken nousi

puheeksi myös kasvattajien koulutus erilaisten kommunikaatiomateriaalien käyttöön ja siihen, kuinka vähän päiväkodeissa niitä käytetään. Useimmat kokivat, että edelleen niiden käyttöä ”pelätään” turhaan ja useimmilla ei ole minkäänlaista kokemusta erilaisten kommunikaatiomenetelmien käytöstä.

Mielestäni koulutus kuvakommunikaatioon sekä muihinkin puhetta korvaaviin menetelmiin saisi mielestäni olla laajempaa. Itse olen hankkinut muuta kautta, kuin koulutukseen sisältyen ja useimmat työkaverit ovat sanoneet (riippumatta koulutustaustasta), että heillä ei ole osaamista.

Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että koulutusta tulisi lisätä jo opiskeluvaiheeseen, mutta viimeistään työnantajan tulisi sitä järjestää täydennyskoulutuksena jokaiselle työntekijälle. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että jokaisessa ryhmässä on lapsia, jotka hyötyisivät kuvien käytöstä osana arkea. Arki päiväkodissa on hektistä ja sijaiset vaihtuvat tiuhaan. Pahimmalta haastateltavat kokivat jatkuvan kiireen ja riittämättömyyden tunteen.

Pahinta on se, että huomaa ja tietää, että lapsella on haasteita ja periaatteessa tietää miten sitä pitäisi tukea tai silleen puuttuu siihen, mut ku ei oo aikaa eikä sit oikeen resurssijakaan. Välillä sitä miettii, että miksi hitossa tätä tekee, ku ei pysty auttaa lasta niinku haluais, mut sit näkee sen lapsen ilon, kun se osaakin jotain mitä on siinä arjessa niinku tehny sen lapsen kans.

Haastateltavat kokivat lasten tuovan iloa ja onnistumisen kokemuksia kaiken kiireen keskelle. Enemmän haastateltavat toivoivat työnantajalta koulutusta kuvakommunikaation käytön koulutukseen.

8 Pohdinta

8.1 Johtopäätökset tutkimuksesta

Opinnäytetyössäni tarkoituksena oli varhaiskasvatuksessa tutkia millä tavalla kuvakommunikaatio tukee varhaiskasvatusikäisten lasten kielellistä kehitystä strukturoiduissa hetkissä. Sanana strukturoitu tarkoittaa jäseneltyä,

rakenneltua (Suomisanakirja 2021). Varhaiskasvatuslakikin (540/2018 3 § kohta 6) määrittää, että lapsille tulee tarjota tasavertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen ja edistää yhdenvertaisuutta. Haastattelin kolmea varhaiskasvatuksen opettajaa ja kahta varhaiskasvatuksen lastenhoitajaa tutkimusta varten. Tutkimuksesta nousi vahvasti esiin kuvakommunikaation tärkeys kielellisistä haasteista huolimatta arjen toiminnoissa. Tulosten perusteella voidaan sanoa, että kuvakommunikaatiomenetelmistä hyötyy neurologisesti normaalit lapset samalla tavoin, kuin lapset, joilla on haasteita arjessa, esimerkiksi mutismia, adhd/add, tarkkaavaisuuden- tai kielellisen tuoton häiriöitä. Kuvat rauhoittavat lasta ja luovat helpommin ymmärrettävän ja jäseneltävän ympäristön. (Karvonen 2009, s. 36). Erityistä tukea tarvitseva lapsi hyötyy samoista toimenpiteistä kuin niin sanotusti normaalikin lapsi, esimerkiksi yhteisestä ryhmätoiminnasta (Viitala 2005, s. 28).

Aineistoa analysoitaessa tärkeimmäksi asiaksi nousi kuvien selkeys ja yleismaailmallisuus. Kuvien tulee siis olla ymmärrettäviä ja selkeitä sekä laajemmassa mittakaavassa käytettyjä. Näin lapsi osaa yhdistää kuvan ja sanan oikein. Tulosten perusteella voidaan todeta, että aikuisen oman esimerkin tärkeys ja sinnikkyys kuvien käyttämiseen on avainasemassa. Aikaisemmin tehdyssä pro gradu -tutkimuksessa Kömi (2010) oli tutkinut kuvien käyttöä päiväkodissa ja sieltä oli tuloksissa noussut esiin, että haasteena koettiin, etteivät kuvat olleet aina saatavilla ja jonkin verran koettiin tiedon puutetta. Tuloksien perusteella voidaan todeta, että lapsien olisi hyvä päästä itse vaikuttamaan mitä kuvia otetaan käyttöön ja millaisissa toiminnoissa kuvia käytetään. Lapsia osallistetaan täten suunnitteluun, mikä on kirjattuna varhaiskasvatuksen perusteisiinkin varhaiskasvatuslaissa (Varhaiskasvatuslaki 540/2018).

Haastatteluaineistosta tehdystä analyysistä nousee esiin, että kielellisiä haasteita omaavilla lapsilla voi olla vaikeampaa suunnata tarkkaavaisuutta yhteen asiaan kerrallaan, koska osa kommunikaatiosta voi livahtaa ohi ymmärryksen puutteesta. Toistuvilla rutiineilla lapset voivat ennakoida tulevia tapahtumia ja tuntevat tällöin jatkuvuuden tunnetta (Suhonen 2005, 54). Myös sarjakuvittamisella voidaan pyrkiä mallintamaan etukäteen tulevaa tapahtumaa. Sarjakuvittamisella tarkoitetaan visuaalista selventämistä kuvin tai piirtämällä. Kuvat

kertovat tapahtumien syy- ja seuraus suhteen ja ne voivat olla PCS –kuvia tai valokuvia. (Peltola 2009, 36–38.)

Tutkimuskysymyksenäni oli millä tavalla kuvakommunikaatio tukee lasten kielellistä kehitystä strukturoidussa toiminnassa? Tulosten perusteella voidaan sanoa, että kuvien tukemana lapsi kykenee suuntaamaan tarkkaavaisuutensa toimintaan, joka on menossa ja seuraavaan tapahtumaan. Suhosen (2005) mukaan lapselle muodostuu käsitys ja kokemus siitä, että hän kykenee hallitsemaan ympäröivää tilaa ja tilannetta, joka vastaavasti luo lapselle turvallisuuden tunnetta. Lapselle syntyy täten positiivinen kokemus ja voimavaroja oman toiminnan ja tilanteen jäsentämiseen. (Suhonen 2005, 53–55.)

Opinnäytetyössäni haastattelu oli minusta oikea valinta. Sain kokemuksellisia vastauksia sen sijaan, että haastateltavat olisivat vastanneet kaavakkeisiin, joka olisi antanut vain kysytyihin kysymyksiin vastaukset. Haastattelussa pystyin kysymään tarkentavia kysymyksiä, kuten ”Mitä tarkoittatte?” ja haastateltava pystyi tarkentamaan vastausta ja päinvastoin. Ehkä kuitenkin haluaisin aiheeseen isomman otoksen tutkimustuloksia ajatellen ja laajemmalta otannalta eli useamman päiväkodin kasvattajilta. Samoin jäin pohtimaan muuttuisiko vastaukset millä tavalla, jos haastattelisin pelkästään varhaiskasvatuksen opettajia tai pelkästään varhaiskasvatuksen hoitajia. Toisaalta olisi mielenkiintoista tehdä tutkimus myös näiden vastanneiden eroista vastauksista.

Onnistuin kuitenkin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä toteuttamaan tutkimuksen analyysia, koska en tiennyt tuloksia etukäteen. Lopuksi voidaan todeta, että kuvakommunikaatiotuen käyttö on merkityksellistä ja aikuislähtöistä toimintaa, jolla voidaan tukea kielellisiä haasteita, mutta myös toteuttaa selkeyttämään arjen pedagogiikkaa kaikkien lapsiryhmien kanssa.

8.2 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuslupa ja toimeksiantosopimus haettiin päiväkodin opinnäytetöitä hoitavalta koordinaattorilta. Täten kaikilla osapuolilla on perustuslaillinen (1999/731,

6–23 §) oikeusturva tutkimuksen takana, jonka puitteissa tutkimusta tehdään. Opinnäytetyöni tutkimusluvan ja toimeksiantosopimuksen lähetin pdf -muotoisena liitetiedostona ensin allekirjoitettavaksi Karelia ammattikorkeakoululle ohjaavalle opettajalleni, joka allekirjoituksellaan hyväksyi tarvittavat luvat ja palautti nämä minulle, jonka jälkeen toimitin ne Touhula Leikki Oy:lle.

Vuonna 2009 Tutkimuseettinen neuvottelulautakunta (TENK) julkaisi Suomessa ensimmäisen kansallisen ohjeen eettisistä periaatteista humanistisen, yhteiskuntatieteellisen sekä käyttäytymistieteellisiä tutkimuksia koskien. Vuonna 2019 Tutkimuseettinen neuvottelulautakunta (TENK) uudisti ja ajanmukaisti ohjeen. (TENK 2019a, 4) ”Tutkimuksella tarkoitetaan järjestelmällisen tutkimisen ja ajattelun, tarkkailun ja kokeilun kautta saadun tiedon tuottamista. Vaikka eri tieteenaloilla lähestytäänkin tutkimuskysymyksiä eri tavoin, kaikille on yhteistä halu lisätä ymmärtämystämme itsestämme ja maailmasta, jossa elämme.” (TENK 2019a). Perustuslaissa (1999/731, 6–23 §) määritellään jokaiselle perustuslain mukaiset oikeudet, esimerkiksi oikeus henkilökohtaiseen vapauteen. Tutkijan tulee tutkimuksessaan kunnioittaa perustuslain mukaisia oikeuksia, kunnioittaa aineellista ja aineetonta luontoa ja kulttuuriperintöä. (TENK 2019a,7.)

Jokaisen haastattelun alussa kävin haastateltavan kanssa läpi miksi, mihin ja mitä varten haastattelut tehdään. Kerroin tekeväni muistiinpanoja keskustelumme aikana, mutta koska en pystyisi kirjoittamaan kaikkea muistiin niin nauhoittaisin haastattelun analysointia varten. Kerroin mahdollisuudesta kieltäytyä haastattelusta, koska kaikki perustuisi vapaaehtoisuuteen ja myös mahdollisuudesta keskeyttää haastattelu, mikäli haastateltava näin olisi halunnut. Kerroin, ettei mitään henkilötietoja tallennettaisi eikä kirjoitettaisi muistiin. Täysi anonymisuus säilyisi läpi prosessin. Opinnäytetyön valmistumisen jälkeen kaikki haastattelumateriaali tuhoetaan asiaankuuluvalla tavalla. Jokaista haastateltavaa suojaa anonymisuus eikä ketään voi tunnistaa opinnäytetyöstä vastausten perusteella. Kerroin haastateltaville mahdollisuudesta tutustua opinnäytetyöhön Theseus -palvelusta valmistumisen jälkeen. Jätin haastateltaville yhteystietoni mahdollisia lisäkysymyksiä varten.

Tutkijan on toteutettava tutkimus siten, ettei siitä koidu vahinkoa, riskejä tai haittoja tutkittavana oleville ihmisille, yhteisöille tai muille tutkimuskohteille. Ihmisiä tutkittaessa toimitaan aina eettisesti. Alle 15-vuotiaan tutkimukseen osallistumisesta päättää pääsääntöisesti huoltaja. Jos lapsi on täyttänyt 15 –vuotta riittää hänen oma suostumuksensa, mutta huoltajaa tulee tutkimuskysymysten salissa informoida asiasta. Alaikäiselle annetaan tutkimuksesta tietoa hänen kehitystasonsa mukaisesti. (TENK 2019,7.) Kaikki tutkimukset tulisi tehdä hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen. Tutkijan tulee tutkimustyössään olla rehellinen ja noudattaa tiedeyhteisöjen tunnustamia toimintatapoja, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Tutkimuksessa tulee toteuttaa avoimuutta ja vastuullisuutta. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu ottaa huomioon muiden tutkijoiden tekemien tutkimusten asianmukainen merkintä omaan tutkimukseen ja täten kunnioittaa muiden tekemää työtä. Tutkijan tulee hankkia tarvittavat tutkimusluvut ja ennakoiva eettinen arviointi tehdä ajoissa. Ennen tutkimuksen alkamista sovi- taan osapuolien kanssa tarkkaan vastuut ja oikeudet ja niitä voidaan tarkentaa tutkimuksen edetessä. Rahoitus ja muut velvoitteet ilmoitetaan asianosaisille ja raportoidaan julkaisuissa. Tutkimus suunnitellaan ja se tallennetaan ja raportoi- daan asetettujen sääntöjen mukaisesti. (TENK 2012, 6; Tuomi & Sarajarvi 2009, 132–133.)

8.3 Reflektointi opinnäytetyöprosessista

Opinnäytetyö on ollut kohdallani kuin Goljatin taistelu (Raamattu 2017). On ollut taistelua puolentoista vuoden ajan niin ylä- kuin alamäessäkin. Alun perin aloitin aivan toisenlaisen aiheen parissa parin kanssa ja elämäntilanteen vuoksi jouduin jättäytymään pois parityöskentelystä ja yhteisestä opinnäytetyöstä. Aloitin vuosi sitten tämän opinnäytetyön ja aihe oli helppo valita, koska kuvia on ollut enemmän ja vähemmän käytössä kotonamme. Halusin tuoda tunnetum- maksi kuvien käyttöä varhaiskasvatuksessa tutkimuksen näkökulmasta. Projek- tina tämä on ollut, kuten aikaisemmin mainitsin kuin Goljatin taistelua. En pääs- syt alkuun tutkimuksessani koronan vuoksi. Teoriatietoa oli valtavat määrät saa- tavilla, mutta kuinka rajata tieto oleelliseen osoittautui välillä haastavaksi. Kui- tenkin tein hyvinkin raakoja rajauksia. En lähtenyt diagnoosien kautta lainkaan

avaamaan kuvien käyttöä. Opinnäytetyöni on hyvin yleisellä tasolla kuvakommunikaatioiden käytöstä varhaiskasvatuksessa.

Hankalimmaksi koin itselleni analyysivaiheen. Haastattelut sujuivat hyvin ja niitä olikin helppo tehdä ja miellyttävä keskustella erilaisten ammattilaisten kanssa. Analyysivaiheessa aineiston pelkistäminen eli oleellisten kohtien löytäminen haastatteluista sujui minusta hyvin. Litteroinnin jälkeen löysin aika nopeasti oleellisen aineiston, mitkä nostin esiin kaikesta muusta tekstistä. Ryhmittelyssä aloin mielestäni haparoida ja pohtia voisiko nämä tarkoittaa samaa ja kuulua samaan ryhmään. Sain tämän vaiheen tehtyä loppujen lopuksi, mutta tähän vaiheeseen turhautui valtavasti aikaa. Abstrahointi vastaavasti luonnistui klusterointia herkemmin. Hahmotin helpommin ryhmittelyn jälkeen suuret otsikot eli yhdistävän luokan, jonka alle kuuluisi pääluokat ja pääluokkien alle alaluokat. Näiden purkaminen tuloksiksi oli vastaavasti minusta ei helppoa, mutta sujuvaa, koska olinhan itse haastatellut ja purkanut haastattelut. Jos tekisin uudelleen opinnäytetyöni, tekisin konkreettisia laatikoita seinälle post-it lapuilla ja ottaisin ylimääräiset silmät auttamaan havainnoinnissa. Nyt tein ryhmittelyt paperilla alleviivaustusseilla.

8.4 Hyödynnettävyys ja jatkotutkimusideat

Opinnäytetyön tuloksia voidaan toivottavasti hyödyntää jatkossa päiväkodin henkilöstön kesken suunniteltaessa strukturoitua arkea. Myös kuvien käyttöä varmasti päiväkodissa lisätään ja näistä puhutaan tiimipalaverissa. Jatkokehityksenä voisi tehdä kirjallisuuskatsauksen erilaisten kuvakommunikaatiomenetelmien käytettävyydestä tai menetelmistä. Kvalitatiivisen tutkimuksen voisi tehdä muun muassa varhaiskasvatuksen opettajien verraten varhaiskasvatuksen lastenhoitajien kesken kuvatuon toteutettavuudesta varhaiskasvatuksessa. Toiminnallisen opinnäytetyön voisi tehdä kehittämällä kuvakommunikaatiomenetelmiä ja ehdottomasti tarve olisi kuvakommunikaatio oppaasta. Tutkimusta voisi myös tehdä millä tavalla kaksivuotinen esiopetus hyödyntää kuvallista tukea lasten opetuksessa?

Lähteet

- Herrala, J. 2019. Alle 3–vuotiaiden puheen ja kielen kehityksen vaikeudet ja niiden tukeminen pedagogisin keinoin varhaiskasvatuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta. Kandidaatintutkielma. 11/2019. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118665/HerralaJohanna.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. 8.5.2021.
- Hirsjärvi, S & Hurme H. 2018. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytöntö. Helsinki. Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S & Hurme H. 2011. Teemahaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytöntö. E-kirja. Nextory. Gaudeamus.
- Huuhtanen, K. 2011. Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. Kouvola 2012; Kehitysvammaliitto Ry. Solver Palvelut oy.
- Hyvärinen, M, Nikander, P. & Ruusuvuori, J. 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tallinna. Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Juhila, K. 2021. Tietoarkisto. Teemoittelu. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>. 8.9.2021.
- Järvenpää, E. (Prof.) 2006. Laadullinen tutkimus. SoberIT jatko-opintoseminaari. Teknillinen korkeakoulu, Tuotantotalouden osasto. <http://www.cs.tut.fi/~ihtesem/k2007/materiaali/luento4.pdf>. 24.4.2021.
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Tampere. Suomen yliopistopaino – Juvenes Print Oy.
- Koppinen, M-L., Lyytinen, L. & Rasku-Puttonen, H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Rauma. Kirjayhtymä Oy.
- Korpilahti, P. 1996. Kielen kehitykselliset häiriöt; viivästynyt ja poikkeava kielenkehitys. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka, A-M 1996. Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Tampere. Tammer-Paino Oy. s.41
- Karvonen, P. 2009. Tarinan kertojat. Iloa ja Leikkiä. Kieleen, liikkumiseen ja laskemiseen. Erilaisten oppijoiden liitto ry. Keski-Suomen erilaiset oppijat ry. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kömi, A. 2010. Kuvat vuorovaikutuksen tukena – kokemuksia kuvakommunikaation hyödyntämisestä Haukiluoman päiväkodissa. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Sosionomi AMK. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/13218/Anna_Komi.pdf?sequence. 25.4.2021.
- KvaliMOTV.2021a. Sisällönanalyysi. <https://www.fsd.tuni.fi/metelmaopetus/kvali/index.html>. 25.10.2021.
- KvaliMOTV.2021b. https://www.fsd.tuni.fi/metelmaopetus/kvali/L7_3.html. 24.10.2021.
- Laakso, M-L., Eklund., K & Poikkeus, A-M. 2011. Esikko. Lapsen esikielellisen kommunikaation ja kielen esikartoitus. Eura. EuraPrint Oy.

- Leiviskä, N. 2016. Lasten osallisuus päiväkodin arjessa. Karelia Ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
<https://www.theseus.fi/handle/10024/115913>. 29.8.2021
- Leskisenoja, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Toteuta käytännössä. 2.painos. Keuruu. Otavan kirjapaino Oy.
- Lukimat. - Oppimisen arviointi. 2021. Kolmiportaisen tuen malli. <http://www.lukimat.fi/lukimat-oppimisen-arviointi/tietopalvelu/taustaa/kolmiportaisen-tuen-malli>. 1.6.2021.
- Mielenterveystalo.2021. Valikoiva puhumattomuus. https://www.mielenterveystalo.fi/lapset/ammattilaisille/hairiot/muut_hairiot_ja_ongelmat/Pages/valikoiva_puhumattomuus.aspx. 28.10.2021.
- Naakka, E. 2020. Autismikirjon lasten tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta. Kandidaatintutkielma. 7/2020. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/122810/NaakkaElina.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. 8.5.2021.
- Niemitalo-Haapola, E., Haaopla, S. & Ukkola, S. 2020. Lapsen kielenkehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys. PS-kustannus. Keuruu. Otavan Kirjapaino Oy.
- Opetushallitus. 2021a. Mitä on varhaiskasvatus? <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>. 28.3.2021.
- Opetushallitus. 2021b. Varhaiskasvatus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatus>. 28.3.2021.
- Opetushallitus 2021c. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-pahkinankuoressa>. 28.3.2021.
- Opetushallitus. 2021d. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman ohjeistus. 1.4.2019. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lapsen-varhaiskasvatussuunnitelman-ohjeistus_0.pdf. 1.6.2021.
- Patton, M. Q. 2015. Qualitive research and evaluation methods.Sage Publications Inc.
- Peltola, E-L. 2009. Erityislastentarhanopettaja. Sarjakuvittaminen. Teoksessa Karvonen, P. 2009. Tarinan kertojat. Iloa ja leikkiä. Kieleen, liikkumiseen ja laskemiseen. Erilaisten oppijoiden liitto ry. Jyväskylä. Gummerus kirjapaino oy. s.36–41
- Raamattu. 2017. 1 Samuelin kirja. 17 luku. Raamattu 1933/-38. (KR38) <https://raamattu.fi/raamattu/KR38/1SA.17/1.-Samuelin-kirja-17.28.10.2021>.
- Salonen. K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turun Ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Tampere 2013. Suomen yliopistopaino – Juvenes Print Oy.
- Sandberg, E. 2021. Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. PS-kustannus. Latvia. Livonia Print Ltd.
- Savas. Savon vammaisasuntosäätiö. 2021. Kommunikaatio ja vuorovaikutus. https://www.savas.fi/userfiles/file/tuettu_paatoksenteko/Kommunikaatio_ja_vuorovaikutus_.pdf. 1.6.2021.
- Suhonen, E. 2005. Elämää lähiöpäiväkodin integroidussa erityisryhmässä s. 47,51–54. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (Toimittaneet) 2005. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki. Yliopistopaino 2005.

- Suomisanakirja.fi. 2021. <https://www.suomisanakirja.fi/strukturoitu>.
- Synonyymit.fi. 2021. <https://www.synonyymit.fi/>
- Turunen, M-M. 2000. Eri-laisen oppijan tunnistaminen. Eri-lainen oppija lapsuus-iässä. Teoksessa Stranden, K. (Toim.), Iivanainen, M., Lyytinen, H., Sinko, S., Turunen, M-M. & Valkama, A. 2000. Ei Tyhmä vaan eri-lainen oppija. Toinen lisäpainos. Saarijärvi. Gummerus Kirjapaino Oy. s.38
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen louk-kausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioin-nin_ohje_2019.pdf. 9.5.2021
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suo-messa. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. 9.5.2021
- Touhula. 2021. Miksi Touhula. <https://touhula.fi/miksi-touhula/>. 29.8.2021
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Hel-sinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uudis-tettu laitos. Tammi 2009. Latvia. Livonia Print,
- Varhaiskasvatuslaki.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>. Lu-ettu 28.3.2021.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki. PunaMusta Oy.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Joensuun Seudun varhaiskasva-tussuunnitelma, päivitys 8/2020.
- Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Oy Finn Lectura Ab, 2014.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Gum-merus, kirjapaino Oy.
- Viitala, K. 2005. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoitossa. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. 2005. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki. Yliopistopaino Kustannus. s.28
- Von Tetzchner, S. & Martinsen, H. 2000. Johdatus puhetta tukevaan ja korvaa-vaan kommunikointiin. Kehitysvammaliitto ry. Helsinki 2000. Haka-paino Oy.
- Woolfson, R.C. 2003. Pienten puhetta. Kielen kehitys eleistä sanoiksi. Kustan-nusosakeyhtiö Otava. Kiina. Octopus Publishing Group Limited.

Haastattelurunko

1. Teema: kuvallinen tuki

Kuvatuki strukturoidussa tilanteessa?

- Ryhmädynamiikka

Kuvien hyöty lasten kielenkehityksessä?

- Neurologisesti normaali lapsi
- Neurologisesti kielellisiä haasteita omaava lapsi

Strukturoituihin hetkiin ei soveltuva kuvatuki?

Strukturoiduissa hetkissä hyödylliset kuvat?

- Mikä tekee hyödylliseksi?

2. Teema: pedagogiikka ja kuvat

Kuvien pedagoginen tuki?

- Menetelmät?
- Keinot?

Tuen tarve tuettuun kuvakommunikaation käyttöön?

- Diagnoosi?
- Haasteet?
- Visuaaliset apuvälineet?

Pedagoginen konteksti kuvien käytössä?

- Tiivis yhteistyö?

3. Teema: henkilökunta ja kuvat

Kuvatuki apuna haasteissa?

- Kielenkehityksen löydökset?

Kuvakommunikaatio ja henkilökunnan koulutus?

- Tarpeellisuus?
- Siirtymät?

Strukturoitu arki ja kielenkehitys

- Jäsentely?
- Merkitys?

Kuvakommunikaatio ja vastavuoroisuus?

Teema 4. Vapaa sana

