



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

Toimintataulujen käyttö vuorovaikutuksen tukena leikkitilanteissa päiväkodin integroidussa erityisryhmässä

Korhonen, Nora & Timonen, Niina

2012 Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Toimintataulujen käyttö vuorovaikutuksen tukena leikki-tilanteissa päiväkodin integroidussa erityisryhmässä

Nora Korhonen & Niina Timonen
Sosiaaliala
Opinnäytetyö
Marraskuu, 2012

Nora Korhonen & Niina Timonen

Toimintataulujen käyttö vuorovaikutuksen tukena leikkitilanteissa päiväkodin integroidussa erityisryhmässä

Vuosi 2012

Sivumäärä 78

Opinnäytetyön tarkoituksena on lasten kommunikoinnin tukeminen. Teimme opinnäytetyötä yhteistyössä hyvinkääläisen päiväkodin integroidun erityisryhmän kanssa. Tavoitteenamme on selvittää, miten toimintataulut palvelevat lasten osallistumista ja kommunikointia leikkitilanteissa. Toimintataulut on suunnattu lapsille, joilla on vaikeuksia kielen kehityksessä. Toimintataulu on laminoitu A4-paperi, johon on kerätty samaan leikkiin liittyvä kuvasarja. Taulujen tarkoitus on olla kommunikaation tukena ja vahvistaa lapsen omaa kommunikaatiota.

Opinnäytetyömme oli laadullinen tutkimus. Aineistonkeruumenetelmänä käytimme havainnointia. Kävimme päiväkodilla havainnoimassa lasten leikkejä. Havainnoimme kahta eri ryhmää. Kummassakin ryhmässä oli kolme lasta ja iältään lapset olivat 4-6-vuotiaita. Yksi lapsista oli tukilapsi ja kahdella lapsella oli vaikeuksia kielen kehityksessä. Kumpaakin ryhmää havainnoimme kuusi kertaa, joten yhteensä tuokioita kertyi 12. Lapset leikkivät kolme kertaa ilman toimintataulua ja kolme kertaa toimintataulun kanssa. Havainnoitavia leikkejä olivat rakenteluleikki, kotileikki ja lääkärileikki. Havainnoinnin apuna käytimme kehittämäämme mittaria sekä videointia. Analysoimme mittarista ja videomateriaalista, kuinka toimintataulut palvelivat lasten kommunikointia ja osallistumista.

Tutkimustuloksissa tuli esille, että toimintataulut lisäsivät selkeästi lasten osallistumista leikkeihin ja toimivat kommunikoinnin tukena. Huomasimme tutkimistamme ryhmistä, että toimintatauluista hyötyivät erityisesti ne lapset, joilla oli eniten vaikeuksia kielen kehityksessä. Havainnointitilanteissa tuli kuitenkin esille, että toimintatauluista voivat hyötyä myös muut lapset. Olisikin hyvä, että toimintataulut saataisiin osaksi päiväkodin arkea.

Teimme tutkimustulosten ja tulkintojen pohjalta oppaan, joka on selkeä ja lyhyt, jotta se olisi helppolukuinen. Oppaassa kerrotaan, kuinka toimintatauluja voidaan käyttää. Siinä on mukana myös muutamia toimintatauluja, eli se voi toimia aloituspakettina niille ryhmille, joissa toimintatauluja ei vielä käytetä. Oppaan avulla voidaan myös perehdyttää uusia työntekijöitä toimintataulujen käyttöön.

Asiasanat: Varhaiserityiskasvatus, kielen kehitys, vuorovaikutus, osallistuminen, leikki, toimintataulu

Nora Korhonen & Niina Timonen

Use of action boards to support interaction in play situations in day care center's special group

Year	2012	Pages	78
------	------	-------	----

The purpose of this thesis was to support children's communication skills. We made this thesis in cooperation with a local day care center in Hyvinkää. Our main goal was to find out how action boards helped children who had difficulties in language acquisition. Action board is laminated sheet which consists of pictures that belong to one play. The purpose of the action board is to support the communication and strengthen child's own communication skills.

The study was qualitative. The data was collected by observing two groups of children. Practically it meant that we went to the local day care center to follow children's games. We followed two different groups consisting of three children between 4 and 6 years of age. In each group one of the children was a support child. The others had difficulties with language. We followed both groups in six separate sessions and so we had totally twelve sessions. The children played three times without an action board and three times they had access to the action board. In each session children had one game and these games were construction game, home game and doctor game. During each observation session we collected results for the key indicators which we had defined beforehand. We also videoed each session. After observation sessions we analysed the collected indicators by replaying the videos.

The results showed that action boards clearly added the children's involvement in the games and supported their communication very much. We found out that especially children who had difficulties with language gained much benefit from action boards. But we also noticed that everybody could get help when action boards were used. So it would be good if action boards could be part of day care center's weekday.

Afterwards we also made a guide which is quite short and simple and so it is easy to use. It guides to use action boards. It also includes some action boards which can operate as a start package for users who do not know how to use them. With the help of his guide the use of action boards is also easy to introduce in order to train new workers.

Keywords: Early special education, language acquisition, interaction, involvement, game, action board

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Tausta ja tarve	6
3	Tutkimustehtävä, tarkoitus ja tavoitteet.....	9
4	Varhaiserityiskasvatus.....	9
5	Kielen kehitys.....	10
5.1	Kielen kehityksen vaiheet	10
5.2	Kielen kehityksen vaikeudet ja niiden seuraukset lapsen elämälle	12
5.3	Kielen kehityksen tukeminen	13
6	Vuorovaikutus ja osallistuminen.....	15
7	Alle kouluikäisen lapsen leikin kehitys	16
8	Tutkimusmenetelmät.....	17
8.1	Laadullinen tutkimus	17
8.2	Havainnointi.....	18
8.2.1	Aineisto ja sen keruu	18
8.2.2	Analyysi	21
9	Tutkimustulokset ja tulkinnat	22
9.1	Rakenteluleikki	22
9.1.1	Ryhmä 1	22
9.1.2	Ryhmä 2	24
9.1.3	Yhteenveto rakenteluleikeistä (ryhmä 1 & ryhmä 2)	26
9.2	Kotileikki.....	26
9.2.1	Ryhmä 1	26
9.2.2	Ryhmä 2	29
9.2.3	Yhteenveto kotileikeistä (ryhmä 1 & ryhmä 2)	31
9.3	Lääkärileikki.....	31
9.3.1	Ryhmä 1	31
9.3.2	Ryhmä 2	34
9.3.3	Yhteenveto lääkäroleikeistä (ryhmä 1 & ryhmä 2).....	35
9.4	Johtopäätökset	37
10	Opas toimintataulujen käyttöön.....	38
11	Pohdinta	39
	Lähteet	43
	Liitteet.....	45

1 Johdanto

Toteutimme opinnäytetyömme varhaiskasvatuksen alueella, koska saamme kumpikin tämän koulutuksen myötä lastentarhanopettajan pätevyyden. Teimme opinnäytetyötä yhteistyössä hyvinkääläisen päiväkodin kanssa. Aiheenamme oli tutkia toimintataulujen hyödynnettävyyttä vuorovaikutuksen tukena leikkitilanteissa päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Tehtävänämmä oli havainnoida leikkejä ilman toimintatauluja ja toimintataulujen kanssa. Leikkeihin osallistui lapsia, joista osalla on vaikeuksia kielen kehityksessä.

Opinnäytetyömme keskittyy yhteen kielen kehityksen tukikeinoon eli toimintatauluihin. Toimintataulujen tarkoituksena on tukea lasten kommunikointia ja osallistumista. Teimme lisäksi tutkimustulosten ja tulkintojen pohjalta oppaan toimintataulujen käyttöä varten. Oppaassa on mukana myös muutamia toimintatauluja, eli se voi toimia aloituspakettina niille ryhmille, joissa toimintatauluja ei vielä käytetä.

Kaikkien lasten ei ole yhtä helppoa oppia puhumaan (Ahonen & Lyytinen 2004, 81). On kuitenkin tärkeää, että ihmisellä on mahdollisuus ilmaista itseään jo lapsuudesta lähtien ja läpi koko elämän. Ihminen menettää osan mahdollisuuksista hallita omaa elämäänsä, jos hän ei pysty ilmaisemaan itseään. Kommunikoinnin apukeinon avulla ihminen voi hallita elämäänsä paremmin ja tuntee itsensä tasavertaiseksi muiden kanssa. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 15.) Mahdollisimman aikainen ongelmien havaitseminen ja määrittely sekä tukitoimien aloittaminen on yksi keino, jolla voidaan vähentää kielellisten häiriöiden kielteisiä seurauksia (Ahonen & Lyytinen 2004, 81).

Työmme muodostuu niin, että aluksi kerromme taustasta ja tarpeesta. Toisessa luvussa on myös toimintataulujen esittely. Seuraavaksi olemme kertoneet tutkimustehtävästämme sekä tavoitteistamme. Neljännestä luvusta seitsemänteen on käsitelty opinnäytetyömme kannalta keskeisiä käsitteitä, joita ovat varhaiserityiskasvatus, kielen kehitys, vuorovaikutus ja leikki. Tämän jälkeen kerromme tutkimusmenetelmistämme. Luvussa yhdeksän on kuvailtu tutkimustuloksia ja tulkintoja. Lopuksi olemme pohtineet ja arvioineet opinnäytetyön onnistumista.

2 Tausta ja tarve

Opinnäytetyömme käsittelee toimintataulujen käyttöä vuorovaikutuksen tukena leikkitilanteissa päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Eräs hyvinkääläinen päiväkotiehdotti meille tätä aihetta, koska kyseinen päiväkotiehdote on kiinnostunut tietämään, millä tavalla toimintataulut palvelevat lasten kommunikointia ja osallistumista. Aihe sopi meille hyvin, koska kumpaakin kiinnostaa erityisesti lapsen kielen kehitys ja sen vaikeudet. Tekemällä tämän opinnäytetyön

tietomme asiasta lisääntyvät, ja siitä on hyötyä tulevaisuudessa työskennellessämme päiväkodissa. Saamme konkreettisen keinon auttaa lapsia, joilla on vaikeuksia kielen kehityksessä.

Eriasteiset kielen kehityksen vaikeudet ovat yleisiä lapsilla. Nykyään erityistä tukea tarvitsevat lapset integroidaan usein tavallisiin ryhmiin. Kommunikaatio on tärkeää jokaiselle lapselle. Kielen kehityksen vaikeuksista huolimatta lapsen on pystyttävä kommunikoimaan toisten kanssa jollain keinolla. Halusimme selvittää, miten toimintataulut tukevat lasten kommunikointia ja osallistumista leikki-tilanteissa.

Toimintataulut on suunnattu lapsille, joilla on vaikeuksia kielen kehityksessä. Taulujen tarkoitus on olla kommunikaation tukena ja vahvistaa lapsen omaa kommunikaatiota. Käytännössä on huomattu, että niistä voivat hyötyä myös muut lapset, joten olisi hyvä, että toimintataulut saataisiin osaksi päiväkodin arkea. Toimintataulu on laminoitu A4-paperi, johon on kerätty samaan leikkiin liittyviä kuvasarjoja. (Liite 1.) Yhden leikin kuvat eivät siis ole erillisillä tauluilla, vaan kaikki leikkiin liittyvät kuvat löytyvät samalta taululta. Yhdessä toimintataulussa on noin 16 kuvaa. Niitä voi olla myös enemmän, mutta pienille lapsille kuvia ei tulisi kuitenkaan olla yli 16:sta, koska taulu voi tällöin olla lapselle liian haastava käyttää. Eri värien käyttö toimintataulun kuvien taustalla auttaa lapsia hahmottamaan kuvien merkityksiä. Tarkoituksena olisi, että taulussa tekijät olisivat sinisellä pohjalla, substantiivit keltaisella, verbit punaisella, adjektiivit vihreällä ja muut sanat valkoisella pohjalla. Kaikissa toimintatauluissa, joita olemme nähneet, värit eivät välttämättä mene näin, mutta käytännön kautta on huomattu, että värikoodit toimivat hyvin.

Olimme aktiivisesti yhteydessä päiväkodin kanssa, jotta saimme taustatietoja tutkimustamme varten. Idea toimintataulujen käytöstä on tullut ryhmän lapsia kuntouttavalta puheterapeutilta. Toimintataulujen käyttö on lähtenyt yhden lapsen kielen kehityksen tarpeista. Toimintatauluja käytetään muuallakin, mahdollisesti kuitenkin eri muotoisina. Ryhmässä on tällä hetkellä valmiina toimintataulut ainakin lautapeliin pelaamiseen, auto-, dino-, poliisi-, rakentelu- ja junaleikkiin, lääkärileikkiin sekä leikinvalintaan. Tauluja kerrytetään vähitellen sitä mukaan, kun lapsi pystyy omaksumaan niitä käyttöönsä. Toimintataulut eivät ole lapsille vielä kovinkaan tuttuja. Ryhmässä pyrittiin kuitenkin ennen havainnointikertojamme ottamaan toimintatauluja aktiivisemmin käyttöön, jotta ne tulisivat lapsille tutummiksi. Päiväkoti haluaisi tietää, millaista vuorovaikutusta toimintataulut mahdollistavat, ja miten lapsi hyötyy niiden käytöstä.

Teimme itse päiväkotiin kaksi toimintataulua lisää. Toimintataulut teimme kauppa- ja kotileikkejä varten. Näin pystyimme kunnolla sisäistämään toimintataulujen idean. Opimme valitsemaan tauluihin kuvia, joista on lapsille oikeasti hyötyä sekä miettimään värejä, sommitte-
lua ja kuinka paljon kuvia kannattaa olla. Esimerkiksi erilaisilla väreillä voi auttaa lasta hah-

mottamaan kuvia paremmin. Opimme myös käyttämään ohjelmaa, jolla toimintatauluja tehdään ja näin voimme hyödyntää mahdollisesti ohjelmaa myös tulevaisuudessa omassa työssä. Ohjelman nimi on SK2000. Erityislastentarhanopettaja kertoi meille, että se on symbolikirjoitusohjelma, joka on kehitetty helpottamaan kommunikaatiota. Tulostettavien kuvien lisäksi ohjelman avulla voi esimerkiksi kirjoittaa kuvitettuja tekstejä. Ohjelmaa myy Compa-aid niminen yritys. Nykyisin käytetään paljon myös Boardmaker-ohjelmaa, joka on uudempi kuin SK2000.

Haastattelimme opinnäytetyötämme varten ryhmässä toimivaa erityislastentarhanopettajaa sekä puheterapeuttia, jotta saisimme lisätietoa toimintatauluista ja niiden käytöstä. Emme käyttäneet haastattelua varsinaisesti tutkimusmenetelmänä, jolla pyrimme saamaan vastauksen tutkimuskysymykseen, vaan haastattelut olivat vain lisätietona meitä varten. Haastattelujen avulla saimme vielä sellaista tietoa, mitä emme havainnoinnin avulla saaneet. Näin myös haastateltavien ammatillinen näkökulma pääsi paremmin esille. Puheterapeutilla on paljon tietoa kielen kehitykseen liittyvistä asioista. Emme hänen toimintaansa päässeet havainnoimaan, joten ainoa keino tuoda hänen näkökulmansa esille oli haastattelu. Toteutimme haastattelut päiväkodilla huhtikuun lopussa. Käytimme haastatteluissa apuna tekemiämme teemahaastattelulomakkeita. (Liitteet 2 & 3.) Olemme poimineet haastatteluista mielestämme muutamia oleellisia asioita seuraaviin kappaleisiin.

Erityislastentarhanopettaja kertoi, että toimintataulut on otettu ryhmässä pikku hiljaa käyttöön lokakuusta 2011. Hän kertoi, että ryhmässä on lapsia, joilla on vaikeuksia ilmaista itseään. Joillekin lapsista puhe on motorisesti vaikeaa, ja toisilla on vaikeuksia puheen tuottamisessa ja ymmärtämisessä. Kuva auttaa lasta ilmaisemaan itseään ja sen tarkoituksena on olla lapsen puheyrittäjän tukena. Samalla, kun lapsi näyttää kuvaa, yrittää hän myös tuottaa puheilmaisuutta. Toimintatauluja tekevät puheterapeutti sekä ryhmän aikuiset. Tarvittaessa taulu ja voidaan tehdä vaikka piirtämällä yhdessä lasten kanssa. Toimintataulua käytettäessä tulisi ottaa huomioon, että taulu on leikkiin sopiva. Usein on käyttöä sille, että taulussa on mukana erimielisyyksien ratkomiseen liittyviä kuvia.

Haastatteluista saimme selville, että haastavaa toimintataulujen käytössä on saada lapsi aktiiviseksi osapuoleksi. Tavoitteena olisi, että toimintatauluista tulisi oikeasti käyttökelpoinen väline. Toimintatauluja voidaan käyttää leikkien lisäksi myös muissa tilanteissa, esimerkiksi pukemisessa, riisumisessa, käsien pesussa ja ruokailussa.

Haastateltavien mukaan toimintataulut on suunnattu lapsille, joilla on vaikeuksia kielen kehityksessä. Käytännössä on huomattu, että niistä voivat hyötyä myös muut, joten olisi hyvä, että toimintataulut saataisiin osaksi päiväkodin arkea. Puheterapeutti käyttää työssään toimintatauluja ja on myös jakanut niitä eteenpäin. Hän on saanut päiväkodin henkilökunnalta

ideoita siitä, minkälaisia kuvia tauluissa olisi hyvä olla: esimerkiksi kuva vuoron odottamisesta sekä kuva siitä, että lelua ei saa ottaa toisen kädestä. Näin taulut saadaan mahdollisimman toimiviksi juuri tässä kyseisessä ryhmässä.

Haastatteluissa tuli esille, että haastavinta toimintataulujen tekemisessä on se, että tauluun tulisivat kaikki oleelliset leikkiin liittyvät kuvat. Tärkeää olisi käyttää sellaisia kuvia, joista lapset ovat kiinnostuneita. Toimintataulua tehdessä tulisi ottaa huomioon, että tauluun kerätään kuvia sellaisista leikkiin liittyvistä asioista, joita päiväkodissa on. Toimintatauluista on hyötyä myös kieltämistilanteissa. Aikuisen ei tarvitse aina sanoa lapselle, että älä tee näin, vaan hän voi näyttää kuvasta.

3 Tutkimustehtävä, tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyön tarkoituksena on lasten kommunikoinnin tukeminen. Tavoitteenamme on selvittää, miten toimintataulut palvelevat lasten osallistumista ja kommunikointia leikki-tilanteissa. Erityislastentarhanopettaja toivoi, että toimintataulut tulisivat osaksi päiväkodin arkea. Tarkoituksena on, että opinnäytetyön valmistuttua taulujen käyttö lisääntyisi tässä ryhmässä, mutta mahdollisesti myös päiväkodin muissa ryhmässä. Teemme myös tulosten pohjalta työntekijöille oppaan siitä, kuinka toimintatauluja voisi käyttää. Oppaan avulla työntekijän on helpompaa hyödyntää tauluja lasten leikki-tilanteissa kommunikoinnin tukena. Toimintatauluja voisi ottaa käyttöön myös muissa päiväkodeissa.

Opinnäytetyössä pyrimme saamaan vastauksen seuraavaan tutkimuskysymykseen: Miten toimintataulut palvelevat lasten kommunikointia ja osallistumista leikki-tilanteissa?

Oman oppimisemme tavoitteena on se, että oma tietämyksemme lapsen kielen kehityksen tukemisesta apuvälineen avulla lisääntyisi sekä erityiskasvatuksellinen osaamisemme kehittyisi. Opinnäytetyön tekemisestä on paljon hyötyä meille ajatellen tulevaa työuraamme varhaiskasvatuksessa. Kumpaakin kiinnostaisi työskennellä tulevaisuudessa integroidussa erityisryhmässä. Saamme paljon teoretietoa lapsen kielen kehityksestä ja sen vaikeuksista sekä konkreettisia keinoja tukea lapsia, joiden on vaikeaa ilmaista itseään kielellisesti. Tämä mahdollistaa sen, että osaamme ottaa heidät paremmin huomioon ja osallistaa heitä toimintaan yhdessä muiden kanssa. Tässä voimme hyödyntää esimerkiksi toimintatauluja.

4 Varhaiserityiskasvatus

Opinnäytetyömme sijoittuu päiväkodin integroituun erityisryhmään eli varhaiserityiskasvatuksen alueelle. Varhaiserityiskasvatuksella tarkoitetaan niitä toimintoja ja palveluja, joiden pyrkimyksenä on taata myönteinen kasvu ja kehitys erityistä tukea tarvitseville lapsille sekä

tukea lasten perheitä. Kohderyhmänä ovat alle kouluikäiset lapset, joilla on todettu jokin erityisen tuen tarve. Varhaiserityiskasvatuksesta puhutaan, kun kasvatuksen ja kuntoutuksen ammattilaiset työskentelevät lasten parissa, jotka tarvitsevat erityistä tukea. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2008, 32.)

Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseville lapsille on järjestetty erityispäivähoitoa. Erityispäivähoidon taustalta löytyvät päivähoidon yleiset tavoitteet. Niiden lisäksi siihen kuuluu tarvittavat tukipalvelut. Erityistä tukea tarvitseva lapsi voi olla tavallisessa päivähoidossa, integroidussa erityisryhmässä tai erityisryhmässä. Integroidulla ryhmällä tarkoitetaan ryhmää, jossa on lapsia, joilla ei ole erityistä tuen tarvetta sekä erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Erityisryhmällä tarkoitetaan ryhmää, jossa jokaisella lapsella on erityisen tuen tarve. Sekä integroiduissa ryhmissä että erityisryhmissä työskentelee erityislastentarhanopettaja. (Hiltunen ym. 2008, 32.)

Varhaiskasvatuksessa ongelmallisia ovat ne tilanteet, jolloin epäillään, että lapsi tarvitsee erityistä tukea, mutta tilannetta ei ole arvioitu vielä. Yleensä tilanteen arviointi käynnistyy lastenneuvolan kautta. Sieltä ohjataan eteenpäin muiden palveluiden ja tutkimusten piiriin. On tärkeää sopia yhdessä, miten lasta tuetaan arkipäivän toiminnoissa sekä milloin kehitystä arvioidaan seuraavan kerran. Huoltajat sekä henkilöt, jotka toimivat lapsen kanssa, tekevät lapsesta havaintoja, jotka voivat täydentää tutkimustietoa. Sekä asiantuntijat että lapsen toimintaympäristön henkilöt ovat siis tärkeitä, kun arvioidaan varhaiserityiskasvatuksen tarvetta. Varhaiserityiskasvatuksessa havainnointi ja suunnittelu täydentävät toisiaan. Vanhempien ja lastenneuvolan lisäksi lapsen tilannetta arvioivat muun muassa fysioterapeutti, puhe-terapeutti, toimintaterapeutti, erikoislääkäri ja psykologi. (Heinämäki 2000, 38.)

5 Kielen kehitys

Tuomme kielen kehityksen vaiheet esille, koska tämän työn ymmärtämisen kannalta on tärkeää tietää, kuinka lapsen kieli normaalisti kehittyy. Kielen kehityksen vaikeudet liittyvät olennaisesti työhömmе, koska ryhmässä, jossa havainnointitoteutamme, suurella osalla lapsista on jonkin asteisia vaikeuksia kielen kehityksessä. Kielen kehityksen tukeminen on opinnäytetyömmе kannalta keskeinen käsite. Tutkimme opinnäytetyössämme toimintataulujen käyttöä leikkitalanteissa. Toimintataulut ovat yksi keino tukea lapsen kielen kehitystä.

5.1 Kielen kehityksen vaiheet

Kieli kehittyy lapsen aivotoiminnan kehittymisen ja hänen ympäristönsä tiiviin vuorovaikutuksen tuloksena. Lapsi tarvitsee kielitaitoa monesta syystä. Kielitaidon ansiosta lapsen on helpompaa tutustua ympäristöönsä, jäsenellä havaintojaan sekä oppia uusia asioita. Lapsen kie-

len kehitys on yksilöllistä. Samanikäisten lasten kielenhallinta voi olla erilaista, mutta kuitenkin normaalia. (Lyytinen 2004, 48.)

Vastasyntyneen ääntely koostuu esimerkiksi itkusta, röyhtäilystä, maiskuttelusta ja aivaste-
lusta. Puolen vuoden iässä lapsen ääntely alkaa kuulostaa äänteiltä, esimerkiksi aa, ii. (Lyyti-
nen 2004, 50.) Lasta alkavat kiinnostaa erilaiset sanat jo ennen kuin hän täyttää vuoden. Hän
myös osoittelee ihmisiä ja esineitä. Nopeasti tämän jälkeen lapsi alkaa toistella aikuisten
käyttämiä sanoja. Tässä vaiheessa lapsi kuitenkin vielä ymmärtää enemmän sanoja kuin osaa
itse niitä tuottaa. (Hakamo 2011, 13-14.)

Kahden vuoden ikäisenä lapsi alkaa yhdistellä sanoja toisiinsa. Hän saattaa osata taivuttaa
sanoja ja keksii lisäksi omia sanojaan. Lapsi käyttää aluksi vain verbejä ja substantiiveja,
mutta pikku hiljaa alkaa puheeseen ilmestyä myös kuvailevia sanoja. Lasta ympäröivät asiat
ja tilanteet ohjaavat puhetta. Lapsi alkaa vähitellen tuottaa pidempiä lauseita ja hän myös
oppii taivuttamaan sanoja uudella tavalla. Voi olla, että lapsi ei puhu vielä kaksivuotiaana
sanaakaan, mutta hän voi kuitenkin puhjeta puhumaan muutamassa kuukaudessa ja saa näin
ollen ikätoverinsa kiinni. Kolmevuotiaana lapsi yleensä puhuu jo täysin ymmärrettävästi. Hän
osaa kuvailla erilaisia asioita, esimerkiksi esineiden ominaisuuksia ja paikkoja. Lapsi myös tai-
vuttaa jo eri sanaluokkiin kuuluvia sanoja. Taivutuksissa voi kuitenkin tulla vielä jonkin verran
virheitä. Kolmevuotiasta lasta kiinnostavat lorut ja sanaleikit. Kielen oppimisen kannalta kol-
me ensimmäistä vuotta ovat erityisen tärkeitä. (Hakamo 2011, 13-15.)

Havainnoimamme lapset ovat tuokiohetkillä iältään 4 - 6-vuotiaita. Neljävuotias lapsi ilmaisee
asioita jo lähes yhtä tarkasti kuin aikuinen. Hän on jo taitava keskustelija, kertoja ja kyselijä.
Lapsi kykenee muodostamaan loogisia ja monisanaisia lauseita. Hän osaa myös kertoa omista
ajatuksistaan ja tunteistaan. 4 - 5-vuotiasta lasta kiinnostavat kertomukset, sadut ja tietokir-
jat. (Hakamo 2011, 15.) Neljän vuoden iässä lapsi käyttää puhuessaan määreitä, jotka osoit-
tavat esineiden paikkaa ja sijaintia. Tätä varten lapsen täytyy osata erottaa esineestä ylä-,
ala-, etu- ja takapuoli. Vastakohtapareista lapsi oppii aluksi hallitsemaan käsitteet päällä ja
alla. Sen jälkeen hän oppii käsitteet edessä ja takana. Viisivuotias osaa jo perussäännöt, jotka
koskevat äidinkielen taivutusmuotoja ja sanojen yhdistelyä. Hänen puheessaan ilmenee eri
sanaluokkiin kuuluvia sanoja lähes yhtä paljon kuin aikuisten puheessa. (Lyytinen 2004, 56.)
Kun lapsi lähestyy esikouluikää, alkaa hän kiinnostua kirjaimista ja äänneistä. Kuuden vuoden
iässä lapsi pystyy seuraamaan jo monivaiheisia tarinoita. (Hakamo 2011, 15.) Hän kykenee
toistamaan tarinan tärkeät yksityiskohdat ja kertomaan, kuka teki, mitä teki ja missä järjes-
tyksessä sekä miten tarina päättyi. Kuusivuotiaalla on käytössään jo noin 14 000 sanaa. Lapsi
osaa nimetä esineitä ja symboleja taitavasti. Hän keskittyy puheen kuuntelemiseen ja osaa
esittää kuulemastaan kysymyksiä. Kuusivuotias lapsi osaa myös vastata kysymyksiin ja noudat-
taa annettuja ohjeita. (Lyytinen 2004, 59-60.)

5.2 Kielen kehityksen vaikeudet ja niiden seuraukset lapsen elämälle

Kielellisillä vaikeuksilla tarkoitetaan sitä, että henkilö ei pysty tehokkaasti kommunikoimaan kielen välityksellä ja käyttämään kieltä oppimisen välineenä. Kielen kehityksen vaikeuksiin saattaa kytkeytyä sosiaalisia ja emotionaalisia ongelmia. (Korpilahti 2003, 40.) Sosiaalis-emotionaalisen alueen vaikeudet tulevat yleensä esille lapsen arkipäivän tilanteissa, nukkumisessa, syömisessä ja siisteyskasvatuksessa. Lisäksi vaikeudet voivat näkyä kyvyttömyytenä tulkita muiden tunteita, vaikeutena olla yhdessä toisten kanssa tai leikin puuttumisena. Myös omien tunteiden hallinnassa voi olla ongelmia. (Heinämäki 2000, 61-62.) Kielen kehityksen vaikeuksilla voi olla vaikutusta oppimiseen. Lapset, joilla on lieviä vaikeuksia kielen kehityksessä, sopeutuvat yleensä ympäristöönsä ilman ongelmia. Lieviä vaikeuksia esiintyy paljon; esikouluikäisistä lapsista noin 10 %:lla on viivettä kielen kehityksessään. Aina ei ole helppoa erottaa viivästynyttä ja normaalia kielen kehitystä toisistaan. Puheen tuottamiseen ja ymmärtämiseen liittyvät taidot kehittyvät yleensä epätasaisesti. Tämä kuitenkin korostuu lapsilla, joilla on kielellisiä vaikeuksia. Heikoimmassa asemassa ovat ne lapset, joilla on ongelmia sekä puheen tuottamisessa että vastaanottamisessa. (Korpilahti 2003, 40.)

Ahonen ja Lyytinen (2004) jakavat kielen kehityksen vaikeudet puheen tuottamisen häiriöön ja puheen ymmärtämisen häiriöön (Ahonen & Lyytinen 2004, 82). Kielen kehityksen vaikeudet voidaan jakaa myös muilla tavoin, mutta valitsimme tämän jaottelun, koska se liittyy opinnäytetyöhömme selkeimmin. Opinnäytetyöhömme liittyy havainnoiteja, joissa kiinnitämme huomiota erityisesti lasten viestien tuottamiseen ja viestien ymmärtämiseen. Seuraavaksi kerromekin puheen tuottamisen ja ymmärtämisen häiriöistä tarkemmin.

Puheen tuottamisen häiriöt ilmenevät muun muassa rajoittuneena sanaston kehityksenä, vaikeutena löytää sopivia sanoja, ilmaisun liiallisena lyhytenä, sanojen korvaamisena sekä liiallisena muutaman yleisen sanan käyttönä. Lapsen sanaston ilmaisu, esimerkiksi eleet ja ilmeet sekä mielikuvitus voivat olla normaaleja ja lapsi pystyy kommunikoimaan ilman sanoja melko hyvin. Lapsi yrittää korvata puhetta erilaisilla ilmeillä, eleillä ja äänillä. Lapsilla, joilla on puheen tuottamisen häiriö, saattaa esiintyä vaikeuksia kaverisuhteissa. Heillä voi myös olla yliaktiivisuutta ja tarkkaamattomuutta sekä tunne- ja käytöshäiriöitä. (Ahonen & Lyytinen 2004, 82.)

Merkkejä puheen ymmärtämisen häiriöistä ovat muun muassa reagoimattomuus tuttuihin nimiin, kyvyttömyys noudattaa yksinkertaisia ohjeita sekä kykenemättömyys ymmärtää kielellisiä rakenteita ja kielen vivahteita. Jos lapsella on puheen ymmärtämisen häiriö, on usein myös puheen tuottaminen viivästynyt. Lapsella esiintyy yleisesti myös tunne- ja käytöshäiriöitä. Usein ilmenee lisäksi tarkkaamattomuutta, kavereista eristäytymistä, puutteelli-

sia sosiaalisia taitoja, liiallista ujoutta ja ahdistuneisuutta. Nonverbaalisessa viestinnässä on ainoastaan lieviä puutteita. (Ahonen & Lyytinen 2004, 82.)

Kielen kehityksen vaikeudet voivat johtua monista tekijöistä. Suurin syy kielen kehityksen vaikeuksiin on perinnölliset tekijät. Niiden lisäksi myös varhaiset hermoston kehitykseen liittyvät riskitekijät voivat olla syynä. Esimerkiksi hyvin alhaisella syntymäpainolla on yhteys kielen kehityksen vaikeuksiin. Suomessakin on tehty tutkimuksia, joiden mukaan keskoslapsilla on enemmän kielellisiä vaikeuksia kuin ikätovereillaan. (Ahonen & Lyytinen 2004, 86-87.) Siitä ei ole näyttöä, että lapsen vaikeudet kielen kehityksessä johtuisivat yksinään kasvuympäristön kielellisestä köyhyydestä (Korhonen 2004, 54). Kun aletaan tutkia lapsen tilannetta, ensimmäiseksi pyritään kartoittamaan se, liittyvätkö kielen kehityksen vaikeudet johonkin toiseen kehitykselliseen pulmaan. Vaihe kerrallaan suljetaan pois ne ongelmat, jotka voisivat viitata esimerkiksi autismiin, kuulovammaan tai vaikeuksiin kognitiivisessa kehityksessä. (Adenius-Jokivuori 2004, 199.)

5.3 Kielen kehityksen tukeminen

Lapsen kielen kehitystä tulisi jo aikaisessa vaiheessa pyrkiä tukemaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kieltä tulisi hyödyntää lapsen kanssa mahdollisimman monissa eri tilanteissa ja lasta olisi tärkeää rohkaista kommunikoimaan toisten kanssa. (Hiltunen ym. 2008, 137.) Varhaiskasvatusympäristössä kielen kehityksen tukemiseen liittyviin peruserätyksiin kuuluu se, että päiväkodin työntekijät tekevät havaintoja lasten kehityksestä ja oppimisesta. Toimintaa muokataan havaintojen pohjalta niin ryhmä- kuin yksilötasollakin. Toiminnan kulmakiviä painotetaan leikkiä ja lapsen luontaista oppimista. On myös tärkeää taata lapsen turvallisuuden tunne ja se, että hän tuntee itsensä arvostetuksi. Puhetilanteissa lasta voi tukea vuorovaikutukseen esittämällä tarkentavia kysymyksiä, kannustamalla jatkamaan sekä kiinnittämällä huomiota omaan puheilmaisuuteen. Aikuisen ei tulisi korjata lapsen puhetta, mutta omaan puheeseen tulisi kiinnittää huomiota. Tarvittaessa voidaan käyttää kommunikointimenetelmiä, jotka tukevat tai korvaavat puhetta. Muistamista tukevat kertaus ja riittävät toistot. Selkeän päivärytmin ja tuttuun sääntöjen avulla voidaan auttaa lasta ymmärtämään ympäristön tapahtumia. Kielen kehitystä tukevat myös erilaiset lorut ja riimit, laulut sekä satujen ja tarinoiden kertominen. (Adenius-Jokivuori 2004, 201-203.)

Oleellisia menetelmiä kielen kehityksen tukemisessa ovat lisäksi puheterapia, tukiviittomat, erilaiset graafiset merkit, esimerkiksi valokuvat ja piirroukset sekä varsinaiset merkkijärjestelmät. Suomessa yleisimpiä merkkijärjestelmiä ovat PCS-kuvat ja piktogrammit. (Ketonen, Palmroth, Röman, Salmi & Poikkeus 2004, 180.) Tällaisia keinoja saatetaan tarvita silloin, kun opetellaan puhumaan tai tarvitaan tukea kommunikointiin ja puheen ymmärrettävyyden parantamiseen (von Tetzchner & Martinsen 2000, 20). Me keskitymme tässä opinnäytetyössäm-

me kielen kehityksen tukemiseen kuvien avulla, koska se liittyy työhöme oleellisesti toimintatauluissa käytettävien kuvien vuoksi. Kerromme seuraavaksi hieman piktogrammeista ja PCS-kuvista.

Piktogrammit ovat valkoisia piirroksia mustalla pohjalla (Ketonen ym. 2004, 180). (Kuva 1.) Kuvia on helppo ymmärtää ja sen vuoksi niiden käyttö sopii monille ihmisille. Usein kommunikoinnin aloittamisessa hyödynnetään piktogrammeja. Piktogrammeja voi käyttää esimerkiksi reissuvihoissa ja päiväjärjestyksissä samoin kuin muita kuvia. (Huuhtanen 2012, 59-60.)



Kuva 1: Esimerkki piktogrammeista (Papunet 2012).

PCS-kuvamateriaalia käytetään paljon kansainvälisesti kommunikoinnin tukena. Sitä käytetään myös Suomessa todennäköisesti yleisimmin. PCS-kuvat ovat joko värillisiä tai mustavalkoisia yksinkertaisia piirroksia. (Huuhtanen 2012, 61.) (Kuva 2.) Kuvat on tarkoitettu sellaisille henkilöille, jotka ilmaisevat itseään vain yksittäisillä sanoilla tai lyhyillä lauseilla. PCS-kuvat ovat piktogrammeja konkreettisempia. (Trygg 2010, 49.) Toimintatauluissa olevat kuvat näyttävät enemmän PCS-kuvilta kuin piktogrammeilta.



Kuva 2: Esimerkki PCS-kuvista (Papunet 2012).

6 Vuorovaikutus ja osallistuminen

Toimintataulujen avulla pyritään tukemaan lasten keskinäistä, mutta myös aikuisten ja lasten välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksella tarkoitetaan ihmisten välistä kanssakäymistä (Hiltunen 2008, 26). Vuorovaikutus koostuu yhdessäolosta ja keskustelusta (Kontu 2005, 110). Sen välineenä käytetään sanallista ja sanatonta viestintää (Hiltunen 2008, 26). Viestejä lähetetään puhumalla, kuuntelemalla ja kokemalla. Ollessaan vuorovaikutuksessa toisen kanssa ihminen viestii omista ajatuksistaan. Vuorovaikutuksen toinen osapuoli muokkaa tästä oman mielikuvansa ja viestii sen takaisin. (Kontu 2005, 110.)

Lapsen kokonaisvaltaisen tukemisen perusta on toimiva vuorovaikutus. Esimerkiksi kielellisten ja sosiaalisten taitojen kehittämisessä toimiva vuorovaikutus on tärkeää. (Vilen ym. 2006, 462.) Aikuisen tulisi tukea lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Aikuinen voi myös oppia lapselta itseltään vuorovaikutustaitoja. Oppiminen on siis vastavuoroista. (Kontu 2005, 114.)

Vuorovaikutukseen liittyy olennaisesti myös kommunikoinnin käsite (Kontu 2005, 110). Kommunikointi on toimintaa, joka tapahtuu vastavuoroisesti. Molemmat osapuolet toimivat sekä lähettäjinä että vastaanottajina. (Huuhtanen 2012, 12.) Kaikki ihmiset kommunikoivat jollakin tavalla, halusivat tai eivät. Vaikka emme sanoisi mitään, niin kehomme lähettää viestejä toiselle ihmiselle. (McCabe & Timmins 2006, 3.) Kommunikointiin kuuluu tiedostettuja ja tiedostamattomia viestejä. Tiedostamattomia viestejä ovat usein varsinkin sanattomat viestit, kuten eleet, ilmeet, katse ja kehon asennot. Kommunikointi sisältää paljon samanaikaisia viestejä. Nämä viestit voivat joskus olla ristiriidassa keskenään. Kehonkieli voi esimerkiksi paljastaa jotakin mitä sanoilla yritetään peittää. (Huuhtanen 2012, 12.)

Kommunikoinnilla ei tarkoiteta samaa asiaa kuin kieli (Kontu 2005, 110). Lapselle kehittyy kommunikointikyky ennen kielellistä kykyä. Kielen kehitykselle edellytyksiä luo kommunikointikyvyn varhainen kehittyminen. Yleensä ajatellaan, että mikäli henkilö ei kykene puhumaan, ei hän silloin myöskään kommunikoi. Ihminen voi kuitenkin kommunikoida myös ilman puhetta. Puhutun kielen ohella kieliin kuuluvat myös kirjoitettu kieli ja viittomakieli. (Huuhtanen 2012, 13.)

Lapselle alkaa muodostua jo aikaisessa vaiheessa kokemus osallistumisen merkityksestä ja kuulluksi tulemisen tärkeydestä. Tämän vuoksi lasten kasvuympäristöt ovat tärkeässä roolissa. (Rasku-Puttonen 2006, 113.) Päiväkoti on monelle lapselle merkityksellinen yhteisö. Päiväkodin yhteisöissä lapset toimivat yhdessä ja he saavat kokemuksen siitä, mitä on olla yhteisön jäsen. Lapset pääsevät harjoittelemaan monia taitoja, jotka ovat tärkeitä sosiaalisen elämän kannalta. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi jakaminen, itsensä ilmaisu, toisten ihmisten ystävällinen kohtelu, roolin otto sekä vuorovaikutustaidot. Jäsentyminen yhteisössä voi edellyttää esi-

merkiksi sitä, että neuvotellaan ja sovitaan yhteisistä arvoista, normeista ja säännöistä. (Ikonen 2006, 149.)

Toimintataulujen avulla pyritään mahdollistamaan kaikkien lapsien osallistuminen toimintaan ja leikkeihin. Näin kaikki pääsevät ilmaisemaan itseään eikä kukaan jää leikkien ulkopuolelle esimerkiksi kielellisten vaikeuksien vuoksi. Osallistuminen ja osallisuus ovat yksi päiväkodin toiminnan keskeisimmistä motiiveista. Osallistuminen luo mahdollisuuden hankkia ystäviä ja rakentaa keskinäistä luottamusta. Lapsille toiminnan sisältöä tärkeämpää on usein itse osallistuminen. Lapset saattavat kehittää erilaisia strategioita, joilla he varmistavat sen, että pääsevät mukaan toimintaan. He luovat usein mieluummin useita suhteita sen sijaan, että rajoittaisivat sosiaalisia kontaktejaan yhteen tai muutamaankin lapseen. Näin he lisäävät mahdollisuuksiaan tulla hyväksytyksi mukaan toimintaan. (Lehtinen 2003, 79.)

7 Alle kouluikäisen lapsen leikin kehitys

Toimintataulut on kehitetty leikkejä varten ja niitä käytetään ainakin tällä hetkellä pääsääntöisesti vain leikkutilanteissa. Leikki on lapselle luontaista, vapaaehtoista toimintaa. Leikin avulla lapsi oppii tietoja ja taitoja sekä jakaa kokemuksiaan yhdessä muiden kanssa. Lapselle lopputulosta tärkeämpää on leikin tuottama ilo. Lapsen taitojen karttuessa myös leikkien sisällöt monipuolistuvat. (Nurmi ym. 2006, 57.) Aiheet ovat usein lähtöisin todellisuudesta tehdyistä havainnoista (Helenius 2004, 35). Leikin aikana lapsi tutkii ympäröivää maailmaa, muodostaa merkityksiä ja tekee oivalluksia (Vähänen 2004, 42). Leikin vuorovaikutuksellisuus mahdollistaa uusien ystävyyssuhteiden syntymisen. Leikki on myös yksi kielen kehityksen tukemisen muoto. (Helenius 2004, 35.)

Lapsi leikkii pääsääntöisesti kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana toiminta- ja esineleikkejä. Leikit kestävät lyhyen aikaa ja teemat vaihtuvat nopeasti. Lapsi suuntaa toimintansa aluksi yksittäisiin esineisiin. Pikku hiljaa lapsi alkaa käyttää esineitä monipuolisemmin ja hän oppii yhdistelemään niitä toisiinsa. Kolmevuotiaat ja vanhemmat lapset leikkivät mielellään rakenteluleikkejä. Materiaalina voi käyttää esimerkiksi legoja ja rakennuspalikoita. Kolmevuotiaiden rakenteluleikit ovat kestoltaan vielä lyhyitä, kun taas esikoululaiset saattavat viihtyä saman rakennelman parissa jo pidemmän aikaa. Rakenteluleikit mahdollistavat muun muassa käden motoriikan taitojen, tarkkaavaisuuden ja pitkäjänteisyyden, kekseliäisyyden sekä tilan ja suhteiden ymmärtämisen harjoittelun. Lapsi alkaa leikkiä kolmevuotiaana myös roolileikkejä. Kolmevuotiaat eivät suunnittele roolileikkejään vielä paljoakaan. Esikouluikäiset taas suunnittelevat jo ennen leikin alkamista leikkivälineiden valintaa ja roolijakoa. Roolileikkien avulla lapsilla on mahdollisuus harjoitella tärkeitä vuorovaikutus- ja yhteistoimintataitoja. (Nurmi ym. 2006, 57-61.) Kolmevuotiaiden lasten leikit monipuolistuvat rikkaan mielikuvituksen ansiosta. Tämän ikäisille lapsille kotileikit sekä arkisen elämän toimet, esimerkiksi

kaupassakäynti leikissä, ovat mieluisia. (Airas & Brummer 2002, 171.) Lapsi oppii sen, mitä eri ammattinharjoittajien toimenkuvaan kuuluu. Esimerkiksi kauppiaan ja asiakkaan välillä on erilainen suhde kuin asiakkaiden välillä. (Vähänen 2004, 42.) Viisivuotiaana lapset innostuvat sääntöleikeistä. Sääntöleikkejä ovat muun muassa lautapelit, muisti- ja korttipelit sekä pihapelit. (Nurmi ym. 2006, 57-61.)

Luonnollista kielen kehityksen vaikeuksia omaavan lapsen leikille on lyhyet leikkijaksot ja esi-neiden runsas käsittely. Lapsi saattaa kielellisten vaikeuksien vuoksi jäädä leikkien ulkopuolelle. Vaikka lapsi pääsisi mukaan leikkiin, eivät muut välttämättä osaa tulkita hänen aloitteitaan oikein. Näin lapsen mahdollisuudet vuorovaikutukseen jäävät vähäisemmäksi kuin muilla. On havaittu, että kielihäiriöiset lapset saattavat olla leikin aikana neuvottomia eivätkä ilman ulkopuolisen tukea tiedä mitä tehdä. Tämä saattaa osaltaan vähentää lapsen innostusta leikkiä kohtaan. Lasten leikin tasoon vaikuttaa myönteisesti mallin ja ohjeiden antaminen sekä leikkiä ohjaavat lelut, kuten autorata. Ryhmämuotoiset kuvitteluleikit edistävät lapsen kielellisiä ja sosiaalisia taitoja, joten niitä tulisikin painottaa. (Lyytinen & Lautamo 2004, 205.)

8 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus, jolloin aineisto pyritään kokoamaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164). Käytimme opinnäytetyösämme menetelmänä havainnointia, joka on yksi laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä. Kerromme tässä luvussa tarkemmin laadullisesta tutkimuksesta ja havainnoinnista.

8.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisesta tutkimuksesta käytetään synonyymeinä termejä kvalitatiivinen, pehmeä, ymmärtävä ja ihmistutkimus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 23). Laadullisessa tutkimuksessa käytetään monia eri aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä, traditioita sekä lähestymistapoja ihmisen ja hänen elämänsä tutkimiseksi (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 4). Laadullisen tutkimuksen perustana on todellisen elämän kuvaaminen. Tarkoituksena on tutkia kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, ja aineisto pyritään kokoamaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Tutkittavat valitaan tutkimukseen tarkoituksenmukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2009, 161-164.) Kvalitatiivista tutkimusta voidaan hyödyntää toiminnan kehittämässä, vaihtoehtojen etsimisessä sekä sosiaalisten ongelmien tutkimisessä. Myös erilaiset jatkotutkimukset voivat saada virikkeitä laadullisesta tutkimuksesta. (Heikkilä 2008, 16.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelminä käytetään yleisimmin havainnointia, kyselyä, haastattelua sekä erilaisiin dokumentteihin perustuvaa tietoa. Näitä menetelmiä voi-

daan hyödyntää tutkittavan ongelman ja tutkimusresurssien mukaan joko rinnakkain, vaihtoehtoisesti tai eri tavoilla yhdisteltynä. Mitä vapaampi tutkimusasetelma on, sitä enemmän aineiston hankinnan menetelminä käytetään havainnointia, keskustelua ja omaelämäkertoja. Kokeellisia menetelmiä ja strukturoituja kyselyjä edellytetään silloin, kun tutkimusasetelma on muodollisempi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71.)

8.2 Havainnointi

Suuri etu havainnoinnissa on se, että sen avulla saadaan suoraa ja välitöntä tietoa yksilöiden tai ryhmien toiminnasta ja käyttäytymisestä. Havainnointi on hyvä laadullisen tutkimuksen menetelmä, koska se on todellisen elämän tutkimista. Se sopii hyvin myös vuorovaikutuksen tutkimiseen ja tilanteisiin, jotka muuttuvat nopeasti. Havainnointi on hyvä keino myös silloin, kun tutkitaan henkilöitä, joilla on kielellisiä vaikeuksia, tai kun halutaan kerätä sellaista tietoa, jota tutkittavat eivät halua kertoa tai kykene kertomaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 212-213.)

Havainnointi voidaan jakaa systemaattiseen ja osallistuvaan havainnointiin. Systemaattisessa havainnoinnissa havainnoija on ulkopuolinen toimija, ja havainnointi on systemaattista ja jäseneltyä. Osallistuva havainnointi on vapaasti tilanteessa muotoutuvaa ja havainnoija on ryhmän toimintaan osallistuva henkilö. (Hirsjärvi ym. 2009, 214.) Me käytimme opinnäytetyössämme systemaattista havainnointia.

Käytimme havainnoinnin tukena myös videointia. Videoinnista on paljon hyötyä, koska äänen lisäksi videolle tallentuvat myös liikkeet, eleet ja ilmeet. Nämä ovat yhtä tärkeitä, kun tutkitaan ihmisen toimintaa. Tilanteiden tallentaminen videolle on tärkeää, koska ihminen ei pysty havainnoimaan ja muistamaan kaikkea mitä on nähnyt ja kuullut. Lisäksi havainnoija voi keskittyä paremmin tilanteen tarkkailuun, koska hänen ei tarvitse tehdä koko ajan muistiinpanoja. Hyödyntämällä videointia havainnoinnin tukena voidaan aineistoon palata myöhemmin. (Saaranen-Kauppinen ym. 2009, 59-60.) Lapset tottuvat yleensä hyvin videokameraan. Lasten suhtautuminen riippuu kuitenkin paljon siitä, miten aikuiset videointiin suhtautuvat. (Pihlaja 2004, 158.) Käytimme videointia jokaisella havainnointikerralla.

8.2.1 Aineisto ja sen keruu

Havainnointiaineistoa saimme päiväkodista, kun kävimme havainnoimassa lapsia, heidän toimintaansa ja leikkejään. Havainnointia varten pyysimme luvat lasten huoltajilta sekä ryhmän työntekijöiltä. (Liitteet 4 & 5.) Havainnoinnit ajoittuivat huhti-toukokuulle. Havainnoimme kahta eri ryhmää ja kumpaakin kuusi kertaa eli käytännössä eri havainnointitilanteita oli 12. Näin meillä oli mahdollisuus saada monipuolisempi kuva toimintataulujen toimivuudesta. Kuusi kertaa oli ilman toimintataulua ja kuudella kerralla leikissä käytettiin tukena toimintatau-

lua. Taulukossa 1 olemme vielä havainnollistaneet kuvan avulla havainnointisuunnitelmaamme. Havainnointikerrat sijoittuivat aamupäiviin, koska lasten vireystila on silloin parhaimmillaan. Havainnointikerrat kestivät noin 15-30 minuuttia.

	Ryhmä 1	Ryhmä 2
Rakenteluleikki	<ul style="list-style-type: none"> ◦ ilman taulua ◦ taulun kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ ilman taulua ◦ taulun kanssa
Kotileikki	<ul style="list-style-type: none"> ◦ ilman taulua ◦ taulun kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ ilman taulua ◦ taulun kanssa
Lääkärileikki	<ul style="list-style-type: none"> ◦ ilman taulua ◦ taulun kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ ilman taulua ◦ taulun kanssa
Yhteensä	6 kertaa	6 kertaa

Taulukko 1: Havainnointisuunnitelma

Keskustelimme erityislastentarhanopettajan kanssa roolistamme havainnointikertojen aikana ja päädyimme siihen, että meidän roolimme on toimia havainnoijina emmekä osallistu itse leikkeihin. Käytimme siis systemaattista havainnointia. Lasten on luonnollisempaa leikkiä tutun ja turvallisen aikuisen kanssa kuin vieraiden aikuisten seurassa. Tuttu aikuinen tietää, minkälaista tukea lapsi leikin aikana tarvitsee. Leikissä oli aina aktiivisesti mukana joku ryhmän työntekijöistä.

Havainnoimme kahta ryhmää, joissa kummassakin ryhmässä oli kolme lasta. Lapset olivat havainnointituokioiden aikana iältään 4-6-vuotiaita. Päiväkodin työntekijät valitsivat lapset, jotka osallistuivat leikkeihin, koska he tuntevat lapset paremmin kuin me. Lapset olivat joka kerralla samat. Päiväkodissa meille kerrottiin, että kummassakin ryhmässä on yksi tukilapsi, jolla ei ole kielellisiä vaikeuksia, yksi lapsi, jolla on pieniä vaikeuksia kielen kehityksessä, sekä yksi lapsi, jolla on suuria vaikeuksia. Osa lapsista tarvitsee tukea melko paljon, joten sen vuoksi emme ottaneet ryhmään enempää lapsia kerralla. Havainnointi oli myös helpompaa, kun lapsia oli vähän. Käytimme havainnoinnin ja dokumentoinnin apuna videointia ja otimme valokuvia toimintatauluista.

Sovimme yhdessä työntekijöiden kanssa, mitkä ovat ne kolme leikkiä, joita havainnoimme. Molemmat ryhmät leikkivät kerran rakenteluleikkiä, kotileikkiä ja lääkäroleikkiä ilman toimintataulua ja kerran toimintataulun kanssa. Näin työntekijät pystyivät aina laittamaan tuokiohuoneen valmiiksi ja ottamaan leikin kannalta tarvittavat välineet esille.

Maailman terveysjärjestö WHO on julkaissut Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälisen luokituksen. Tämän luokituksen mukaan kommunikointi tarkoittaa kielellä, merkeillä tai symboleilla viestimistä mukaan lukien viestien ymmärtämisen ja tuottamisen, keskustelun jatkamisen sekä kommunikointilaitteiden ja kommunikointitekniikoiden käyttämisen. (Ojala 2011.) Olemme tämän perusteella kehittäneet oheisen mittarin, jota käytimme havainnoinnin tukena.

1. Viestien tuottaminen
 - a. Lapsi tuottaa viestejä vain vähän: sanallinen/sanaton viestintä (lapsi tuottaa vain muutamia sanoja)
 - b. Lapsi tuottaa viestejä jonkun verran (esimerkiksi vastaa kysymyksiin mutta ei itse aktiivisesti tuota viestejä)
 - c. Lapsi tuottaa viestejä paljon (lapsi on itse aktiivinen, käyttää eleitä ja ilmeitä sanallisen ilmaisun tukena)

2. Viestien ymmärtäminen
 - a. Lapsi ymmärtää muiden viestejä vain vähän (ei reagoi muiden viesteihin ohjaajan avustuksesta huolimatta)
 - b. Lapsi ymmärtää viestejä jonkun verran (tarvitsee ohjaajan apua)
 - c. Lapsi ymmärtää muiden viestit (osaa reagoida muiden viesteihin tilanteeseen sopivalla tavalla)

3. Lasten keskinäinen vuorovaikutus
 - a. Lapsen vuorovaikutus on vähäistä
 - b. Lapsi on vuorovaikutuksessa pääsääntöisesti vain aikuisen kanssa
 - c. Lapsi on vuorovaikutuksessa myös muiden lasten kanssa

4. Vuorovaikutuksen jatkaminen
 - a. Lapsi ei osaa jatkaa keskustelua/vuorovaikutusta/leikkiä (lapsi ei vastaa kysymykseen tai vaihtaa aihetta)
 - b. Lapsi osaa jatkaa keskustelua/vuorovaikutusta/leikkiä (lapsi vastaa kysymykseen tai osaa jatkaa keskustelua samasta aiheesta)

5. Leikin aloittaminen
 - a. Leikki ei lähde käyntiin (ei saada rooleja jaettua/päätettyä mitä kukin tekee, lapset eivät ymmärrä toisiaan)
 - b. Leikin aloittaminen kestää, mutta lähtee kuitenkin käyntiin (tarvitaan ohjaajan apua roolien jakamisessa ym.)

c. Leikki lähtee hyvin käyntiin (roolit saadaan jaettua heti ja jokaiselle päätettyä jokin tehtävä)

6. Leikki

- a. Lapsi leikkii rinnakkaisleikkiä eli hänellä on oma leikki
- b. Lapsi leikkii yhdessä muiden kanssa ohjaajan avustamana
- c. Lapsi leikkii yhdessä muiden kanssa itsenäisesti

7. Aktiivisuus

- a. Lapsi ei osallistu leikkiin (lähtee pois leikistä, istuu syrjässä, on passiivinen, ujostelee uusia henkilöitä/videokameraa>ei halua osallistua)
- b. Lapsi osallistuu jonkin verran (osallistuu aluksi mutta lopettaa leikin kesken, ei osallistu aluksi mutta tulee myöhemmin leikkiin mukaan, on leikissä mukana mutta kuitenkin passiivisena)
- c. Lapsi osallistuu leikkiin aktiivisesti (lapsi on mukana leikissä alusta loppuun)

8. Toimintataulujen käyttö

- a. Lapsi ei käytä toimintatauluja vuorovaikutuksen tukena
- b. Lapsi käyttää toimintatauluja hieman (esim. ohjaajan avustamana)
- c. Lapsi käyttää toimintatauluja aktiivisesti (jos tarvitsee tukea viestien tuottamiseen/ymmärtämiseen, ottaa toimintataulun käyttöön itsenäisesti)

8.2.2 Analyysi

Havainnointiaineiston analysoimme kehittämämme mittarin avulla. Ensimmäisellä kolmella havainnointikerralla, kun lapset leikkivät ilman toimintatauluja, käytimme kysymyksiä 1-7 havainnoinnin apuna. Viimeisillä havainnointikerroilla käytimme apuna kysymyksiä 1-8. Havainnointitilanteessa täytimme kumpikin oman mittarikaavakkeen. Etsimme vastauksia mittarissa oleviin kohtiin. Katsoimme videoinnin läpi heti havainnoinnin jälkeen. Täydensimme samalla havainnointitilanteissa täyttämämme kaavakkeita. Vertailimme kaavakkeita keskenään ja keskustelimme tekemistämme havainnoista. Saimme tehtyä havainnoita monipuolisesti, koska usein toinen oli huomannut jotain, mikä toiselta oli jäänyt huomaamatta. Havainnoinnin purun viimeistelyvaiheessa katsoimme videoinnit vielä uudelleen ja täydensimme havainnointiaineistoa. Teimme vielä sellaisia oivalluksia, jotka jäivät ensimmäisellä kerralla havaitsematta.

Havainnoimme tuokioissa kahta eri ryhmää, joissa kummassakin oli kolme lasta. Lapset olivat havainnointituokioiden aikana iältään 4-6-vuotiaita. Lapset leikkivät rakenteluleikkiä, koti-leikkiä ja lääkärileikkiä. Kaikkia leikkejä leikittiin kerran ilman toimintataulua ja kerran toi-

mintataulun kanssa. Liitteestä 6 löytyy havainnoinnin purku, jossa olemme kertoneet jokaisesta havainnointikerrasta erikseen. Havainnoinnin purun pohjalta olemme keränneet tuloksia ja tehneet tulkintoja.

9 Tutkimustulokset ja tulkinat

Tässä luvussa kerromme havaitsemistamme tutkimustuloksista, joiden pohjalta olemme tehneet tulkintoja. Vertasimme leikkejä keskenään, ilman toimintataulua ja toimintataulun kanssa. Teimme kummankin ryhmän kohdalla omat vertailut. Lisäksi teimme yhteenvedot, joissa kerrotaan molemmista ryhmistä. Johtopäätökset kappaleessa olemme vastanneet tutkimuskysymykseemme. Havainnoinnin ja tulosten tulkitsemisen helpottamiseksi teimme määritelmän siitä, kuinka paljon lapsilla on vaikeuksia kielen kehityksessä. Tämän määritelmän mukaan lapsi A on tukilapsi, jolla ei ole vaikeuksia kielen kehityksessä, lapsi B:llä on pieniä vaikeuksia kielen kehityksessä ja lapsi C:llä on suuria vaikeuksia kielen kehityksessä.

9.1 Rakenteluleikki

9.1.1 Ryhmä 1

Tuokiossa käytettiin rakenteluleikin ja autoleikin toimintatauluja.

Viestien tuottaminen: Havaintojemme perusteella lasten A ja B viestien tuottamisessa ei tulleet muutoksia, kun vertasimme rakenteluleikkiä ilman toimintatauluja ja toimintataulujen kanssa. Lapsi A ja lapsi B tuottivat molemmilla kerroilla paljon viestejä. Huomasimme, että lapsi C:n viestien tuottaminen lisääntyi. Hän tuotti kummallakin kerralla paljon viestejä, mutta toimintataulujen ollessa mukana vielä enemmän. Lapsi C kyseli paljon toimintataulujen kuvista, ja hänen tuottamansa viestit liittyivät pääasiassa leikkiin. Myös lapsen eleistä ja ilmeistä näki, kuinka innostunut hän oli kuvista ja kuinka mielellään hän niistä ohjaajan kanssa keskusteli. Kummassakin leikissä kaikki lapset tuottivat paljon varsinkin sanattomia viestejä. Viestit oli suunnattu pääasiassa vain aikuiselle. Lapsi A tuotti molemmilla kerroilla paljon viestejä, mutta kuitenkin vähemmän kuin lapset B ja C ja jäi välillä hieman syrjään. Tämän tulkitsimme johtuvan siitä, että lapset B ja C näyttivät aktiivisesti ohjaajalle rakennelmiaan ja kertoivat niistä. Lapsi A keskittyi enemmän itse rakenteluun.

Viestien ymmärtäminen: Molemmilla kerroilla lapset ymmärsivät ohjaajan viestit. Kun lapset leikkivät ilman toimintatauluja, he eivät reagoineet toistensa viesteihin. Kun lapset leikkivät rakenteluleikkiä toimintataulujen kanssa, lapset A ja B reagoivat toistensa viesteihin. Tähän saattoi vaikuttaa se, että takana oli jo useampia havainnointikertoja, joten tilanne oli lapsillekin tutumpi. Lapsi C:n ja muiden lasten välistä viestien ymmärtämistä oli vaikea arvioida,

koska heidän välillään ei ollut juurikaan vuorovaikutusta. Ensimmäisellä rakentelutuokiolla lapsi C:n oli vaikea keskittyä leikkiin ja hän lähti välillä leikistä pois. Havaintojemme perusteella tämä vaikutti osittain siihen, että vuorovaikutusta lasten välille ei syntynyt. Toisella rakenteluleikkikerralla toimintataulut olivat mukana. Tauluissa oli paljon mielenkiintoisia kuvia ja ne veivätkin lapsi C:n huomion.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lasten A ja B keskinäinen vuorovaikutus lisääntyi, kun leikittiin toimintataulujen kanssa. Havaintojemme pohjalta teimme tulkinna, että lisääntynyt vuorovaikutus ei kuitenkaan johtunut toimintataulujen mukanaolosta. Vuorovaikutustilanteissa lapset eivät käyttäneet toimintatauluja apuna. Lapsi C oli vuorovaikutuksessa pääsääntöisesti vain aikuisen kanssa kummallakin kerralla. Huomasimme, että hän hakeutui mielellään aikuisen seuraan, meni viereen istumaan ja välillä syliin. Tämä voi johtua esimerkiksi siitä, että aikuinen reagoi hänen viesteihinsä ja oli kiinnostunut siitä, mitä lapsella oli sanottavanaan. Kun lapsi C esimerkiksi näytti hienoa rakennelmaansa ylpeänä muille, aikuinen kehuu rakennelmaa. Havaitimme, että lapsi C sai tästä vielä lisää intoa kertoa rakennelmistaan.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Emme huomanneet muutosta lapsi A:n ja lapsi B:n kohdalla. He osasivat jatkaa vuorovaikutusta ja omaa rakenteluaan molemmilla kerroilla. Lapsi C sen sijaan jatkoi leikkiä paremmin ja loogisemmin, kun mukana olivat toimintataulut. Hän näytti välillä toimintataulusta kuvaa ja lähti tämän jälkeen etsimään legolaatikosta kuvassa ollutta tavaraa. Hän myös alkoi rakennella tai leikkiä tällä tavaramalla. Kuvat lisäsivät lapsen intoa rakentelua kohtaan. Kuvia oli tauluissa monipuolisesti, ja kuvissa olevia tavaroita löytyi legolaatikosta. Tämä oli tärkeää leikin jatkamisen kannalta. Vuorovaikutuksen jatkamisessa ei tullut lapsi C:n toiminnassa suuria muutoksia. Hän kuitenkin kyseli paljon ja oli aktiivisesti vuorovaikutuksessa ohjaajan kanssa. Lapsi ei aina vastannut ohjaajan esittämiin kysymyksiin, mutta tulkitimme tämän johtuvan siitä, että hän oli niinä hetkinä niin keskittynyt rakennelmaansa.

Leikin aloittaminen: Toimintatauluja ei käytetty apuna leikin aloittamisessa. Rakentelu lähti kuitenkin kummallakin kerralla hyvin käyntiin. Lasten leikkiessä ilman toimintataulua tarvittiin jonkun verran motivointia ja innostamista, kun taas toimintataulujen ollessa mukana he alkoivat rakennella ja etsiä paloja itsenäisesti. Kun lapset leikkivät rakenteluleikkiä ilman toimintatauluja, olimme päiväkodilla havainnoimassa ensimmäistä kertaa, joten tilanne oli lapsille uusi. Tämän vuoksi tarvittiin varmasti ohjaajan apua rakentelun käynnistämässä ja siinä, että tilanteesta tulisi mahdollisimman rento. Ohjaaja alkoi aluksi itse tutkia kiinnostuneena, mitä kaikkea legolaatikoista löytyy ja esitteli lapsille hienoja palikoita ja tavaroita. Tällä oli varmasti vaikutusta siihen, että suurin alkujännitys hävisi. Lasten leikkiessä rakenteluleikkiä toimintataulujen kanssa, olimme jo käyneet päiväkodilla useamman kerran havainnoimassa, joten lapset olivat tottuneempia meihin.

Leikki: Molemmilla havainnointikerroilla lapset leikkivät rinnakkaisleikkejä, eikä yhteistä leikkiä päässyt syntymään. Tulkitsemme tämän johtuvan siitä, että rakenteluleikki on melko itsestä. Rakenteluleikissä usein kaikki rakentavat omaa rakennelmaansa ja yhteinen leikki saattaa jäädä toissijaiseksi.

Aktiivisuus: Lapset A ja B osallistuivat kummallakin kerralla rakenteluun aktiivisesti. Lapsi C:n aktiivisuudessa huomasimme suuren muutoksen toimintataulun ollessa mukana. Lasten leikissä ilman toimintatauluja hän lopetti välillä rakentelun kesken ja ohjaaja joutui houkuttelemaan häntä takaisin. Toisella kerralla lapsi C sen sijaan osallistui aktiivisesti alusta loppuun ja olisi halunnut vielä jatkaa siinä vaiheessa, kun piti alkaa siivota. Havaintojemme perusteella tämä johtui siitä, että lapsi oli niin kiinnostunut toimintataulujen kuvista. Hän kyseli koko rakentelun ajan kuvien merkityksiä innokkaasti. Hän kysyi esimerkiksi, mitä eräs kuva tarkoittaa. Ohjaaja kertoi, että kuva tarkoittaa autopesulaa, jonka jälkeen lapsi otti laatikosta autopesulan ja vei autonsa sinne pestäväksi. Havaintojemme pohjalta teimme tulkinnan, että lapsi sai toimintatauluista motivaatiota rakentelun jatkamiseen.

Toimintataulujen käyttö: Oli hyvä, että toimintatauluja pidettiin lattialla lasten saatavilla. Lasten oli helppo tutkia kuvia ja halutessaan käyttää tauluja. Mielestämme oli hyödyllistä, että toimintataulua käytettiin rakentelun lopussa, koska sen avulla saatiin helposti tietää, mitä mieltä lapset olivat rakenteluleikistä. Ohjaaja kysyi lapsilta oliko leikki hauska vai tylsä ja lapset saivat valita taulusta haluamansa kuvan.

9.1.2 Ryhmä 2

Tuokiossa käytettiin rakenteluleikin ja autoleikin toimintatauluja.

Viestien tuottaminen: Viestien tuottamisessa emme huomanneet muutoksia leikkien välillä. Lapsi A oli hiljainen kummallakin kerralla ja lapsi B oli aktiivinen viestien tuottamisessa. Lapsi C ei ollut mukana silloin, kun lapset leikkivät rakenteluleikkiä toimintataulujen kanssa. Lapsi B tuli leikkiin mukaan hieman myöhemmin sillä kertaa, kun lapset leikkivät rakenteluleikkiä ilman tauluja. Huomasimme, että lapsi C oli leikin alussa puhelias, mutta lapsi B:n saapuessa leikkiin väheni lapsi C:n viestien tuottaminen huomattavasti. Tulkitsimme tämän johtuvan siitä, että lapsi B oli aktiivinen viestien tuottamisessa ja haki paljon ohjaajalta huomiota.

Viestien ymmärtäminen: Viestien ymmärtämisessä emme huomanneet muutosta. Kaikki lapset ymmärsivät ohjaajan viestit. Lasten keskinäistä viestien ymmärtämistä oli vaikeaa arvioida, koska vuorovaikutusta ei paljoakaan ollut.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Kummallakin kerralla lasten keskinäinen vuorovaikutus oli melko vähäistä. Vuorovaikutus tapahtui pääasiassa aikuisen ja lapsen välillä. Havaintojemme perusteella lapsi B oli vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa sen vuoksi, että lapsi A oli niin hiljainen. Välillä lapsi B yritti kysyä jotain lapsi A:lta, mutta hän ei vastannut, joten päädyimme siihen johtopäätökseen, että tämän vuoksi lapsi B oli pääasiassa vuorovaikutuksessa vain aikuisen kanssa. Huomasimme, että lapsi A ei pystynyt olemaan oma itsensä kameran edessä.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi A:lla oli kummallakin kerralla vaikeuksia vuorovaikutuksen jatkamisessa. Lapsi B sen sijaan jatkoi kummallakin kerralla vuorovaikutusta itsenäisesti. Huomasimme, että lapsi B nautti siitä, kun hän sai olla esillä ja sai huomiota. Lapsi C oli paikalla silloin, kun leikittiin ilman toimintatauluja. Lapsi C jatkoi aluksi hyvin keskustelua ja leikkiä sekä vastasi kysymyksiin. Lopuksi hän kuitenkin keskittyi niin omaan leikkiinsä, että leikin ja keskustelun jatkaminen oli hieman hankalampaa. Emme tiedä olisiko lapsi C:n ollut helpompaa jatkaa vuorovaikutusta silloin, kun toimintataulut olivat mukana leikissä.

Leikin aloittaminen: Kummallakin kerralla rakentelu lähti hyvin käyntiin. Lasten leikkiessä ilman toimintatauluja rakenteluleikissä oli jokin idea. Ohjaaja innosti lapsia ja yritti ottaa kaikki mukaan leikkiin. Toimintataulujen ollessa mukana leikki oli enemmän vain pelkkää rakentelua. Tulkitsimme tämän johtuvan siitä, että yksi lapsista ei ollut paikalla ja toinen paikalla olevista oli todella hiljainen. Sen vuoksi yhteistä leikkiä oli vaikea saada syntymään ohjaajan kannustuksesta huolimatta. Havaintojemme perusteella rakenteluleikki voi edetä helposti siihen, että kaikki rakentelevat omaa rakennelmaansa ja leikkivät rinnakkaisleikkiä.

Leikki: Huomasimme, että ensimmäisellä kerralla, lapset osallistuivat leikkiin paremmin kuin toisella kerralla, vaikka sanallista vuorovaikutusta ei paljon ollutkaan. Kaikilla oli leikissä tärkeä rooli, ja jokaista tarvittiin leikin aikana. Tällaista yhteistä leikkiä ei olisi kuitenkaan syntynyt ilman ohjaajan aktiivisuutta. Hän piti koko ajan leikkiä yllä ja vei sitä eteenpäin. Toisella kerralla yhteistä leikkiä ei saatu kunnolla aikaiseksi, koska sanallinen vuorovaikutus oli pääasiassa lapsi B:n ja aikuisen välistä. Tämä johtui siitä, että lapsi C ei ollut paikalla ja lapsi A oli todella hiljainen, joten lapsi B ei saanut yksin leikkiä kunnolla syntymään. Enemmän hän keskittyikin keskustelemaan aikuisen kanssa.

Aktiivisuus: Molemmilla kerroilla lapset osallistuivat aktiivisesti rakenteluun koko tuokion ajan. Huomasimme, että he selvästi pitivät rakentelusta, sillä kummallakin kerralla lapset tutkivat innokkaasti, mitä paloja laatikoista löytyy. He myös tiesivät heti mitä aikovat rakentaa.

Toimintataulujen käyttö: Oli hyvä, että ohjaaja kysyi lopussa toimintataulun avulla lapsilta, oliko leikki heidän mielestään hauska vai tylsä. Lapsi A oli koko leikin aikana todella hiljainen,

joten toimintataulun avulla saatiin hänenkin mielipiteensä selville ilman sanallista vuorovaikutusta. Muuten emme huomanneet, että tauluista olisi ollut leikin aikana paljonkaan hyötyä lapsen kommunikoinnin ja osallisuuden kannalta. Lapset eivät kiinnittäneet tauluihin juuri-kaan huomiota. Oli harmi, että lapsi C oli poissa sillä kerralla, kun leikittiin toimintataulun kanssa. Emme pystyneet vertailemaan, miten toimintataulut olisivat vaikuttaneet hänen kommunikointiin ja osallistumiseen.

9.1.3 Yhteenveto rakenteluleikeistä (ryhmä 1 & ryhmä 2)

Teoriaosuudessamme kerroimme, että tämän ikäiset lapset leikkivät mielellään rakenteluleikkejä. Materiaalina voidaan käyttää esimerkiksi legoja, joita myös havainnointituokioissa käytettiin. (Nurmi ym. 2006, 59.) Lapset jaksoivat hyvin keskittyä ja rakentelu oli pitkäkestoista.

Rakenteluleikki on kuitenkin melko itsenäistä eikä yhteistä leikkiä synny kovin helposti. Lasten keskinäinen vuorovaikutus jää usein vähäisemmäksi. Sen vuoksi olikin haastavaa tutkia, miten toimintataulut palvelevat lasten kommunikointia ja osallistumista. Emme havainneet suuria eroja leikeissä, kun leikittiin ilman tauluja ja toimintataulujen kanssa. Huomasimme kuitenkin, että ryhmässä 1 lapsi C osallistui leikkiin paljon aktiivisemmin sillä kerralla, kun leikissä olivat mukana toimintataulut. Hän jaksoi keskittyä rakenteluun koko tuokion ajan. Kuvat selvästi auttoivat häntä keskittymään rakenteluun. Toimintataulut myös lisäsivät lapsen kommunikointia. Hän käytti toimintatauluja kommunikoinnin tukena. Hän näytti välillä toimintataulusta jotakin kuvaa ja sanoi samalla ääneen tämän sanan. Kommunikointi lisääntyi pääosin lapsen ja aikuisen välillä. Ryhmässä 2 lapsi C ei ollut paikalla sillä kerralla, kun leikittiin toimintataulujen kanssa, joten emme tiedä, olisiko lapsi C:n osallistumiseen ja kommunikointiin tullut muutosta tässä ryhmässä.

Huomasimme, että lähes kaikki lapsista hakivat aikuisen huomiota ja halusivat keskustella aikuisen kanssa sekä näyttää rakennelmiaan. Kiireisen päiväkotiarjen keskellä aikuisilla ei aina ole aikaa keskittyä tiettyyn leikkiin muutaman lapsen kanssa kovinkaan pitkäksi aikaa. Lapset selvästi nauttivat siitä, kun aikuinen oli aktiivisesti leikissä mukana koko tuokion ajan. HavaitSIMME, että aikuisen aktiivista osallistumista tarvittiin turvallisen ilmapiirin luomisessa sekä ajoittain lasten motivoinnissa.

9.2 Kotileikki

9.2.1 Ryhmä 1

Leikissä käytettiin kotileikkiin ja kauppaleikkiin liittyviä toimintatauluja.

Viestien tuottaminen: Molemmilla kerroilla lapset tuottivat paljon viestejä. Lapsi B ei ollut mukana kotileikkiuokiossa, jossa käytettiin toimintatauluja. Huomasimme, että leikki oli lapsille mieluinen. Kaikki lapset ovat myös melko puheliaita. Tulkitsimme, että lapset eivät jännittäneet tilannetta, vaan he pystyivät leikkimään luonnollisesti.

Viestien ymmärtäminen: Kun lapset leikkivät kotileikkiä ilman toimintatauluja, lapset ymmärsivät ohjaajan viestit. Lapset ymmärsivät toistensa viestit, mutta lapsi A ja lapsi B eivät aina reagoineet lapsi C:n viesteihin. Lasten leikkiessä kotileikkiä toimintataulujen kanssa havaitsimme, että lapsi A ymmärsi lapsi C:n viestit. Lapsi C käytti viestien tuottamisessa apuna toimintataulua. Hän esimerkiksi sanoi jonkun asian ääneen ja näytti samalla toimintataulusta siihen liittyvää kuvaa. Lapsi A reagoi lapsi C:n viesteihin vastaamalla hänelle. Toimintataulut siis tukivat lasten keskinäistä viestien ymmärtämistä.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lasten keskinäinen vuorovaikutus lisääntyi sillä kerralla, kun lapset leikkivät kotileikkiä toimintataulujen kanssa. Varsinkin sanaton vuorovaikutus lisääntyi. Lapset A ja C eivät olleet ensimmäisellä kerralla paljoakaan vuorovaikutuksessa keskenään, kun taas toisella kerralla vuorovaikutusta oli jo enemmän. He esimerkiksi söivät ja laittoivat ruokaa yhdessä. Lapsi C näytti välillä toimintataulusta kuvaa ja ehdotti kuvan avulla mitä seuraavaksi voitaisiin tehdä. Lapsi A usein innostui ja lähti toimintaan mukaan. Toimintataulujen mukanaolo auttoi lapsi C:tä pysymään leikissä mukana alusta loppuun, mikä mahdollisti lasten välisen vuorovaikutuksen. Yhdessä toimiminen lisääntyi ja lasten keskinäinen vuorovaikutus näkyi kunnolla ensimmäistä kertaa ilman, että aikuisen tarvitsi pyytää lapsia toimimaan yhdessä.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Huomasimme selvän eron vuorovaikutuksen jatkamisessa kotileikkien välillä. Lapsi A jatkoi molemmilla kerroilla hyvin leikkiä. Tulkitsimme tämän johtuvan siitä, että hän piti leikistä. Lapsi A jatkoi enemmän keskustelua toisella leikkikerralla, kun leikissä oli mukana toimintataulut. Kun lapset leikkivät ilman taulua, leikissä oli paljon ylimääräistä sählinkiä. Lapsi A oli enemmän keskittynyt omaan tekemiseen, esimerkiksi ruoanlaittoon. Toimintataulujen kanssa leikki oli yhtenäisempää. Tällöin lapsi A oli enemmän vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja jatkoi enemmän keskustelua eikä vain vastannut kysymyksiin. Lasten leikkiessä ilman toimintatauluja, lapsi B osasi aluksi jatkaa hyvin leikkiä. Lopussa hän kuitenkin väsyi eikä jaksanut enää jatkaa leikkiä tai vuorovaikutusta. Lapsi B ei ollut paikalla, kun lapset leikkivät taulujen kanssa, joten emme pystyneet havainnoimaan, olisiko hänen kohdallaan tullut muutosta. Lapsi C:llä oli vaikeuksia leikin ja vuorovaikutuksen jatkamisessa, kun lapset leikkivät ilman tauluja. Toimintataulut auttoivat lasta jatkamaan leikkiä ja vuorovaikutusta. Lapsi esimerkiksi kyseli paljon, mitä eri kuvat tauluissa tarkoittavat.

Leikin aloittaminen: Molemmilla kerroilla leikki lähti hyvin käyntiin ja roolit saatiin nopeasti jaettua. Tässä auttoi se, että kaikki kotileikitavarat oli otettu etukäteen esille. Kotileikkiä varten löytyi päiväkodista paljon tavaraa. Huomasimme kuitenkin sen eron, että lasten leikissä ilman tauluja lapset B ja C vaihtoivat rooleja leikin puolivälissä. Lapset eivät jaksaneet enää keskittyä, joten sen vuoksi roolit saattoivat vaihtua. Kun lapset leikkivät kotileikkiä toimintataulujen kanssa, roolit pysyivät samoina koko leikin ajan. Tällä kerralla leikissä oli koko ajan jokin idea ja lapsi A:lla ja lapsi C:llä riitti tekemistä, joten leikkiin keskittyminenkin oli parempaa.

Leikki: Lapsi A leikki molemmilla kerroilla yhteistä leikkiä ohjaajan avustamana. Kun lapset leikkivät ilman toimintatauluja, lapsi C:n oli vaikea pysyä yhteisessä leikissä. Hän lähti välillä leikkimään omaa leikkiään. Toimintataulujen ollessa käytössä, lapsi jaksoi osallistua yhteiseen leikkiin koko tuokion ajan. Toimintataulut siis paransivat lapsen osallistumista ja vuorovaikutusta. Lapsi C oli kiinnostunut taulujen kuvista ja otti tauluissa olevia asioita mukaan leikkiin. Lapset esimerkiksi etsivät yhdessä kadonnutta koira. Tämä idea lähti siitä, että lapsi C näytti toimintataulusta koiran kuvaa.

Aktiivisuus: Lapsi A osallistui molemmilla kerroilla leikkiin aktiivisesti alusta loppuun. Hän keksi koko ajan itselleen tekemistä. Lapsi C:n oli vaikea keskittyä leikkiin silloin, kun taulut eivät olleet käytössä. Hän otti ajoittain melko passiivisen roolin. Silloin, kun tauluja käytettiin leikissä, lapsi C:n aktiivisuus nousi todella paljon. Tämä oli havaintojemme perusteella toimintataulujen ansiota. Kuvat auttoivat lapsi C:tä pysymään aktiivisena leikin aikana. Lapsi C keksi koko leikin ajan uutta tekemistä monipuolisten kuvien ansiosta. Kun lapset leikkivät ilman toimintatauluja, hän ei malttanut pysyä pitkää aikaa paikallaan vaan vaihtoi koko ajan paikkaa ja tekemistä. Huomasimme, että hän jaksoi toimintataulujen ollessa mukana keskittyä pidemmän aikaa siihen mitä oli tekemässä, esimerkiksi ruoan laittoon. Kun leikittiin ilman tauluja, lapsi B oli aluksi aktiivinen, mutta aktiivisuus hiipui pikku hiljaa eikä hän jaksanut enää tuokion loppupuolella keskittyä leikkiin. Emme pystyneet arvioimaan, olisiko lapsi B ollut aktiivinen koko tuokion ajan silloin, kun leikissä oli mukana toimintataulut, koska hän ei ollut paikalla toisella kotileikkikerralla.

Toimintataulujen käyttö: Oli hyvä, että toimintatauluista löytyi paljon kuvia sellaisista asioista, joita päiväkodista löytyi. Näin nämä asiat saatiin konkreettisesti mukaan leikkiin. Kotileikitaulun lisäksi leikin aikana käytettiin myös kauppaleikin taulua, mikä oli hyvä, koska siitä löytyi paljon ruokasanoja, joita voitiin hyödyntää myös kotileikissä. Huomasimme, että molemmat lapset olivat kiinnostuneita toimintataulujen kuvista. Lapsi C käytti tauluja myös aktiivisesti itse.

Esimerkkejä toimintataulujen käytöstä:

Ohjaaja näytti usein taulusta kuvaa samalla, kun puhui. Hän esimerkiksi kysyi lapsilta, ajattelivatko he laittaa ruokaa ja näytti samalla kuvaa, joka tarkoitti ruoan laittamista.

Ohjaaja kysyi lapsi C:ltä, syödäänkö hedelmiä vai keksejä. Lapsi C näytti keksin kuvaa, sanoi samalla ”keksejä” ja antoi tämän jälkeen ohjaajalle leikkikeksin.

Lapsi C meni näyttämään toimintataulusta itsenäisesti kalan kuvaa. Hän keskusteli ohjaajan kanssa hetken aikaa kalasta, jonka jälkeen lapsi C meni tekemään ohjaajalle kalaruokaa ja tuli tarjoilemaan sen hänelle.

Ohjaaja kysyi lapsi C:ltä, voisiko hän saada omenan tai banaanin. Lapsi C vastasi banaanin ja näytti taulusta kuvaa, joka tarkoitti hedelmiä. Lapsi A meni etsimään laatikosta banaania. Hän löysi sen ja toi sen lapsi C:lle. Lapsi C piti sitä hetken aikaa ja sanoi iloisesti ”on meillä banaania!” ja antoi sen tämän jälkeen ohjaajalle.

9.2.2 Ryhmä 2

Leikissä käytettiin kotileikkiin ja kauppaleikkiin liittyviä toimintatauluja.

Viestien tuottaminen: Toimintataulujen ollessa mukana lapsi A tuotti viestejä enemmän ja oli reippaampi kuin ensimmäisellä kotileikkikerralla. Tulkitsimme tämän johtuvan siitä, että olimme käyneet päiväkodilla jo useasti, joten lapsi A alkoi pikku hiljaa tottua meihin. Hän myös selkeästi piti kotileikistä paljon. Voi olla myös, että lapsi koki toimintataulujen tuovan tietynlaista turvaa. Toimintataulujen ansiosta ujonkaan lapsen ei välttämättä tarvitse vastata sanallisesti, vaan hän voi näyttää vastauksen taulusta kuvan avulla. Sillä kerralla, kun leikittiin toimintataulujen kanssa, lapsi B tuotti ainakin alussa vähemmän viestejä kuin yleensä. Hän oli aikaisemmillä havainnointikerroilla todella puhelias, joten tulkitsimme vähäisemmän viestien tuottamisen johtuvan esimerkiksi väsymyksestä. Lasten leikkiessä ilman toimintatauluja, lapsi C tuotti paljon sanallisia viestejä, mutta näitä viestejä ei ollut varsinaisesti osoitettu kenellekään. Hän käytti paljon erilaisia huudahduksia, esimerkiksi ahaa, joo ja vau! Niin kuin aikaisemmin teoriaosuudessa kerroimme, niin lapsi saattaa korvata puhetta erilaisilla äänillä, jos hänellä on vaikeuksia puheen tuottamisessa (Ahonen & Lyytinen 2004, 82). Lapsi C ei ollut paikalla toimintataulujen ollessa mukana, joten emme pystyneet havainnoimaan, olisiko viestien tuottamisessa tullut muutosta.

Viestien ymmärtäminen: Emme huomanneet muutosta viestien ymmärtämisessä. Molemmilla kerroilla lapset A ja B ymmärsivät toistensa sekä ohjaajan viestit. Lapsi C ymmärsi ohjaajan

viestit, mutta vähäisen vuorovaikutuksen vuoksi on vaikeaa sanoa, ymmärsivätkö muut lapset lapsi C:n viestit.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Kummallakaan kerralla sanallista viestintää ei lasten välillä paljon ollut. He kuitenkin tekivät asioita yhdessä, esimerkiksi laittoivat ruokaa tai pukivat nukkeja. Huomasimme, että lapsi A sai turvaa lapsi B:stä. Usein lapsi A seurasi lapsi B:tä ja hakeutui tämän lähelle. Lapset pitivät välillä toisiaan kädestä. Lapsi B toimi joskus viestien välittäjänä ohjaajalle ja vastasi molempien puolesta.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Huomasimme, että lapsilla A ja B ei ollut kummallakaan kerralla vaikeuksia jatkaa leikkiä. He pitivät leikistä ja keksivät tekemistä. Lapsi A ei kummallakaan kerralla jatkanut tai aloittanut itsenäisesti keskustelua. Tulkitsemme tämän johtuvan siitä, että tilanne ei ollut hänelle luonnollinen. Lapsi B oli puhelias, joten hänen oli helpompi jatkaa keskustelua ja aloittaa niitä myös itse. Lapsi C:n oli vaikeaa jatkaa leikkiä ja vuorovaikutusta, kun leikittiin ilman toimintatauluja.

Leikin aloittaminen: Kun lapset leikkivät kotileikkiä ilman toimintatauluja, kaikkien lasten roolit eivät selvinneet. Toimintataulujen ansiosta roolien jakaminen on helpompaa, koska lapsi voi tarvittaessa näyttää taulusta, kuka hän haluaa leikin aikana olla. Kun kotileikissä käytettiin toimintatauluja, tuli kummankin lapsen rooli heti selväksi. Oli harmi, että lapsi C puuttui tältä kerralta. Tulimme siihen johtopäätökseen, että hänenkin roolinsa olisi selvinnyt, kun hän olisi voinut käyttää sanallisen ilmaisun tukena kuvaa.

Leikki: Kummallakin kerralla lapset A ja B leikkivät yhteistä leikkiä. Leikki eteni johdonmukaisesti ja kummallakin riitti tekemistä. Lapsi C ei osallistunut yhteiseen leikkiin vaan hänellä oli menossa oma leikkinsä silloin, kun toimintataulut eivät olleet käytössä. Hän ei malttanut pysyä pitkää aikaa paikallaan. Niinpä hän juoksentelikin paljon ympäri huonetta. Ahosen ja Lyytisen (2004, 82) mukaan puheen tuottamisen vaikeuksiin saattaa liittyä muun muassa yliaktiivisuutta ja vaikeuksia keskittyä leikkiin. Lapsi C ei ollut mukana tuokiossa, kun leikittiin toimintataulujen kanssa, joten emme tiedä olisivatko toimintataulut lisänneet hänen osallistumistaan yhteiseen leikkiin.

Aktiivisuus: Lapset A ja B jaksoivat osallistua leikkiin koko tuokion ajan. Havaintojemme pohjalta tämä johtui ainakin osittain siitä, että päiväkodissa oli niin paljon kotileikkiin liittyviä virikkeitä. Toimintataulujen ollessa mukana leikki lähti käyntiin hieman hitaasti. Havaitsimme, että toimintataulut autoivat kuitenkin lapsia leikin aloittamisessa ja jatkamisessa. Lapset näyttivät toimintatauluista kuvaa vain kerran, mutta he katsoivat kuvia välillä ja havaintojemme perusteella he saivat näistä kuvista ideoita leikin etenemiseen.

Toimintataulujen käyttö: Havaitsimme hyväksi, että toimintatauluja käytettiin leikin alussa roolien jakamisessa. Oli hyvä, että taulut olivat lasten saatavilla lattialla koko ajan, vaikka he eivät niitä kovinkaan paljon itse käyttäneet. Leikkiin tuli vaihtuvuutta kuvien ansiosta, eikä leikki ollut vain nukkejen pukemista.

9.2.3 Yhteenveto kotileikeistä (ryhmä 1 & ryhmä 2)

Rakenteluleikkien lisäksi roolileikit ovat mieluisia 4-6-vuotiaille lapsille, niin kuin teoriaosuudessa kerroimme. Roolileikkien avulla lapsilla on mahdollisuus harjoitella vuorovaikutus- ja yhteistoimintataitoja. (Nurmi ym. 2006, 61.) Tässä iässä myös arkisen elämän toimet kiinnostavat lapsia (Airas & Brummer 2002, 171). Huomasimmekin, että lapset tekivät mielellään leikin aikana sellaisia asioita, joita kotona oikeasti tehdään, esimerkiksi laittoivat ruokaa, hoitivat vauvaa, siivosivat ja nukkuivat.

Kotileikissä lasten välille syntyy usein vuorovaikutusta ja yhdessä tekemistä. Sen vuoksi olikin helpompaa tutkia, miten toimintataulut vaikuttavat lasten kommunikointiin ja osallistumiseen. Muutoksia huomasimme ryhmässä 1 lapsi C:n kohdalla. Hänen kommunikointinsa ja osallistumisensa lisääntyi huomattavasti, kun toimintataulut olivat mukana leikissä. Lapsi kyseli paljon ohjaajalta toimintataulujen kuvista, ja näin kommunikointi ohjaajan kanssa lisääntyi. Hän kommunikoi sanallisesti myös lapsi A:n kanssa ja käytti toimintataulua sanallisen ilmaisuuden tukena. Lapsi A tuli usein katsomaan, mitä kuvaa lapsi C näytti. Lapsi C katsoi toimintatauluista ideoita, mitä hän voisi leikissä tehdä. Hän piti toimintatauluja osana leikkiä. Hän kävi usein tutkimassa tauluja ja näyttämässä kuvia. Lapsilla oli koko tuokion ajan yhteinen leikki. Vaikka lasten välillä ei aina ollut sanallista vuorovaikutusta, oli leikki kuitenkin yhdessä tekemistä. Ryhmän 2 lapsi C puuttui silloin, kun leikissä oli mukana toimintataulut. Emme pystyneet vertailemaan, olisiko hänen osallistumiseensa ja kommunikointiinsa tullut muutoksia. Lasten A ja B kohdalla emme huomanneet muutosta.

9.3 Lääkärileikki

9.3.1 Ryhmä 1

Leikin aikana käytettiin lääkärireikkiin liittyvää toimintataulua.

Viestien tuottaminen: Lapsi A tuotti viestejä enemmän silloin, kun leikissä oli mukana toimintataulu. Tulkitsemme tämän johtuvan siitä, että lapset B ja C eivät jaksaneet ensimmäisellä kerralla keskittyä lääkärireikkiin, vaan tekivät kaikkea muuta. Ohjaajan aika meni siihen, että hän yritti houkutella lapsia takaisin leikkiin. Lapsi A jäi näin vähän ulkopuoliseksi. Toisella kerralla tilanne oli rauhallisempi ja leikki yhtenäisempi, joten lapsi A tuotti sen vuoksi enem-

män viestejä. Lapsi B tuotti molemmilla kerroilla suunnilleen saman verran viestejä. Kun toimintataulu oli mukana, lapsi B käytti toimintataulua jonkin verran apuna viestien tuottamisessa ja näin viestit liittyivät pääosin menossa olevaan leikkiin eikä mihinkään ylimääräiseen. Lapsi C tuotti paljon viestejä molemmilla kerroilla, mutta vielä enemmän kerralla, jolloin toimintataulu oli mukana. Lapsi C kyseli paljon toimintataulun kuvista, mitä ne tarkoittavat. Hän käytti myös toimintataulun kuvia viestien tuottamisen tukena. Lapsi C oli leikissä potilas, joka meni lääkäriin. Hän kertoi että kädessä on haava, johon tarvitaan laastari, ja näytti samalla laastarin kuvaa toimintataulusta.

Viestien ymmärtäminen: Kummallakin kerralla lapset ymmärsivät toistensa viestit sekä ohjaajan viestit. Kun leikissä oli mukana toimintataulu, tuki se kuitenkin vielä enemmän lasten keskinäistä viestien ymmärtämistä, koska sanallisen viestin lisäksi toimintataulusta pystyi näyttämään kuvaa.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa tapahtui suuri muutos lääkärileikkien välillä. Vuorovaikutus lisääntyi toimintataulun ollessa mukana. Tällä kerralla lapsilla oli selkeät roolit ja he pysyivät rooleissa koko leikin ajan. Lapsi B oli lääkäri ja hän oli vuorovaikutuksessa potilaiden kanssa. Ohjaaja oli koko ajan aktiivisesti mukana ja vei leikkiä eteenpäin. Hän pyrki siihen, että kaikki lapset olivat vuorovaikutuksessa keskenään. Kun lapsi A jäi hetkeksi syrjään leikistä, ohjaaja houkutteli lapsen tuomaan nukkensa lääkärille hoidettavaksi. Ohjaaja kannusti lapsia keskustelemaan keskenään ja käyttämään tauluja keskustelun tukena. Hän esimerkiksi pyysi lasta katsomaan toimintataulusta mikä paikka hänellä on kipeänä ja kertomaan tämän lääkärille. Lääkäri katsoi taulusta apua siihen, miten vaivan voisi parantaa. Toimintataulun kanssa lapset pysyivät paremmin mukana leikissä, eikä se mennyt samanlaiseksi sähläämiseksi kuin ensimmäisellä kerralla. Tämä paransi lasten välistä leikkiin liittyvää vuorovaikutusta.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Huomasimme, että vuorovaikutuksen ja leikin jatkaminen parantui sillä kerralla, kun leikissä oli mukana toimintataulu. Tilanne oli rauhallinen. Ohjaaja vei leikkiä loogisesti ja innostuneesti eteenpäin. Lasten eleistä ja ilmeistä näki, kuinka he odottivat mitä leikissä seuraavaksi tapahtuu. Lasten oli helppo jatkaa leikkiä ja keskustelua itsenäisesti, kun ohjaaja oli auttanut heidät alkuun. Ohjaaja esitti lapsille kysymyksiä, jos hän huomasi, että lapset eivät oikein keksineet, mitä sanovat tai tekevät seuraavaksi. Lasten leikkiessä ilman toimintataulua, oli leikin jatkaminen vaikeaa lapsille B ja C. Tämä saattoi johtua osittain lasten vireystilasta, mutta havaintojemme perusteella toimintataululla oli vaikutusta siihen, että lapset pysyivät toisella kerralla paremmin mukana leikissä.

Leikin aloittaminen: Leikki lähti paremmin käyntiin toimintataulun ollessa mukana. Ohjaaja kertoi mitä leikitään ja piti taulua kädessään lasten nähtävillä. Lapsi C syöksi katsomaan tau-

lun kuvia. Lapset B ja C alkoivat innokkaasti puhua lääkärileikkiin liittyvistä asioista ja katsoivat taulusta kuvia. Lapsi A alkoi heti leikin alussa hoitaa nukkeja. Hän jäi alussa hieman syrjään vähäksi aikaa, koska varsinkin lapsi C kyseli ohjaajalta paljon, mitä eri kuvat toimintataulussa tarkoittavat. Leikki saatiin hyvin alkuun, koska tilanne oli rauhallinen. Ohjaaja kertoi lapsille kuvista ja tämä herätti lapsissa innostusta leikkiä kohtaan. Roolien jakamisessa käytettiin apuna toimintataulua.

Leikki: Huomasimme, että toimintataulun ollessa mukana leikki oli yhtenäisempää kuin ensimmäisellä lääkärileikkikerralla. Kun lapset leikkivät lääkärileikkiä ilman toimintataulua, ei leikkiä saatu missään vaiheessa kunnolla käyntiin. Tulkitsimme tämän johtuvan suurimmaksi osaksi lasten vireystilasta. Lasten leikkiessä toimintataulun kanssa leikissä oli koko ajan selkeä idea. Tämä johtui havaintojemme perusteella ohjaajan aktiivisuudesta, selkeistä roolijaoista sekä toimintataulun mielenkiintoisista kuvista.

Aktiivisuus: Havaitimme suuren muutoksen lasten aktiivisuudessa toimintataulun ollessa mukana leikissä. Lapset jaksoivat osallistua leikkiin alusta loppuun. Lapset saivat toimintataulun kuvista ideoita leikkiin, ja tämä lisäsi heidän aktiivisuuttaan. Ohjaaja osasi motivoida lapsia leikkiin ja ottaa toimintataulun osaksi keskustelua ja vuorovaikutusta.

Toimintataulujen käyttö: Toimintataulua käytettiin aktiivisesti koko leikin ajan. Se oli suurena roolissa leikissä. Varsinkin lapsi C käytti toimintataulua itsenäisesti ja aktiivisesti leikin aikana. Myös lapset A ja B olivat kiinnostuneita taulun kuvista. Ohjaaja piti taulua koko leikin ajan kädessään, joten se oli lasten nähtävillä ja saatavilla. Hän kannusti lapsia käyttämään toimintataulua. Toimintataulu lisäsi lasten kommunikointia ja varsinkin osallistumista.

Esimerkkejä toimintataulun käytöstä:

Lapsi C:llä oli kädessä haava. Hän sanoi, että nyt tarvitaan laastari ja näytti samalla laastarin kuvaa toimintataulusta. Lapsi C sanoi myös, että haava pitää ommella ja näytti samalla sopivaa kuvaa taulusta.

Kun lääkäri oli parantanut potilaan, ja lapsi C oli lähdössä pois, näytti hän näkemiin-kuvaa toimintataulusta. Ohjaaja reagoi vastaamalla näkemiin. Tämän jälkeen lapsi C sanoi hei hei, heilutti ja lähti pois.

Lapsi A sanoi, että hänen lapsellaan on kaikki paikat kipeänä. Ohjaaja pyysi tarkennusta, ja lapsi näytti taulusta vatsan kuvaa ja sanoi, että maha on kipeä.

9.3.2 Ryhmä 2

Leikin aikana käytettiin lääkarileikkiin liittyvää toimintataulua.

Viestien tuottaminen: Lapsi A tuotti molemmilla lääkarileikkikerroilla vain vähän sanallisia viestejä. Hän yleensä vastasi kysymyksiin, mutta ei aloittanut itse keskusteluja. Toimintataulu kuitenkin auttoi lasta viestien tuottamisessa. Hän näytti muutaman kerran vastauksen toimintataulusta ja näin hänen ei tarvinnut tuottaa viestiä sanallisesti. Havaintojemme perusteella lapsi on ujo, joten sen vuoksi taulusta oli hänelle hyötyä. Lapsi B tuotti molemmilla kerroilla paljon viestejä, mutta kuitenkin vähän vähemmän sillä kerralla, kun toimintataulu oli mukana. Tällä kerralla leikki oli ohjattua, joten tulkitsemme sen vaikuttaneen lapsen viestien tuottamiseen. Lapsi B:lle saattaa sopia paremmin leikki, jossa hän saa vapaasti ideoida, miten leikki etenee sekä keskustella muistakin kuin leikkiin liittyvistä asioista. Lapsi C ei ollut paikalla, kun leikittiin lääkarileikkiä ilman toimintataulua. Toimintataulun ollessa mukana hänen viestinsä liittyivät käynnissä olevaan leikkiin. Viestit oli myös selkeästi kohdistettu toiselle lapselle tai aikuiselle. Viestien tuottamisessa hän käytti apuna toimintataulua. Ohjaaja ehdotti toimintataulusta, mitä seuraavaksi voitaisiin tehdä ja kannusti lasta sanomaan asian ääneen.

Viestien ymmärtäminen: Molemmilla lääkarileikkikerroilla lapset ymmärsivät toisiaan ja ohjaajaa. Toimintataulun ollessa mukana, viestien ymmärtämisen tukena käytettiin kuvia. Havaitsimme, että tämä vielä paransi lasten välistä viestien ymmärtämistä.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Kun lapset leikkivät ilman toimintataulua, oli leikki vapaata, ja lapset veivät itse leikkiä eteenpäin. Lapset A ja B olivat leikin aikana vuorovaikutuksessa keskenään, vaikka vuorovaikutus olikin enemmän sanatonta kuin sanallista. Toimintataulun ollessa mukana, toiminta oli ohjattua, ja toimintataulu oli tärkeä. Lasten A ja B vuorovaikutus hieman väheni, koska molemmat olivat leikissä äitejä, joiden lapset eli nuket olivat potilaita. Verrattuna aikaisempiin leikkeihin, lapsi C:n ja muiden lasten välillä oli huomattavasti enemmän vuorovaikutusta kuin aikaisemmin. Lapsi C oli leikissä lääkäri, joka hoiti lasten A ja B lapsia. Ohjaaja tuki lasten välistä vuorovaikutusta olemalla aktiivisesti mukana ja käyttämällä taulua vuorovaikutuksen tukena.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lasten leikkiessä ilman toimintataulua he jatkoivat leikkiä itsenäisesti. Toimintataulun ollessa mukana ohjaaja tuki lapsia leikin ja vuorovaikutuksen jatkamisessa. Hän esimerkiksi kyseli lapsilta, mikä paikka on kipeänä, ja miten tämä vaiva voitaisiin hoitaa. Lapsi sai itse valita vastauksen toimintataulusta. Ohjaaja piti huolen, että kaikki lapset pääsevät osallistumaan vuorovaikutukseen ja leikkiin.

Leikin aloittaminen: Molemmilla lääkarileikkikerroilla leikki lähti hyvin käyntiin. Toimintataulua käytettiin apuna roolien jakamisessa ja kaikkien roolit selvisivät muille. Tästä oli hyötyä erityisesti lapsi C:n kannalta, koska kun leikittiin kotileikkiä ilman toimintataulua, hänen roolinsa jäi hieman epäselväksi. Vaikutti siltä, että kaikki lapset olivat innostuneita lääkarileikistä ja kiinnostuneita lääkarileikkiin liittyvistä tavaroista.

Leikki: Leikki eteni kummallakin lääkarileikkikerralla hyvin. Huomasimme kuitenkin sen eron, että lasten leikkiessä toimintataulun kanssa leikki eteni enemmän sen mukaan, miten lääkäriässä oikeastikin toimitaan. On hyvä, että välillä leikitään ohjattua leikkiä, jotta lapset oppivat sen, miten lääkäriässä suurin piirtein tulisi toimia. Näin lapsille selviää se, mitä eri ammattinharjoittajien toimenkuvaan kuuluu (Vähänen 2004, 42). Lapset odottivat kiinnostuneina, mitä leikissä seuraavaksi tapahtuu. Huomasimme, että lääkärin roolissa ollut lapsi C koki itsensä tärkeäksi leikin kannalta. Hän pohti, miten voisi hoitaa lapsia ja katsoi yhdessä ohjaajan kanssa tarkasti toimintataulun kuvia.

Aktiivisuus: Kummallakin kerralla lapset leikkivät koko tuokion ajan. Lapsi A osallistui leikkiin hieman aktiivisemmin sillä kerralla, kun leikissä oli mukana toimintataulu. Havaintojemme perusteella hänelle sopii tällainen ohjatumpi leikki, koska havainnointitilanne vaikutti häneen, eikä hän pystynyt olemaan oma itsensä. Lapsi A:n ei tarvinnut itse viedä leikkiä eteenpäin. Havaitsimme, että toimintataulu myös osaltaan lisäsi lapsi A:n aktiivisuutta, koska hänellä oli mahdollisuus käyttää taulua kommunikoinnin tukena. Lapsi B:n aktiivisuus laski hieman aikaisempaan verrattuna. Tähän saattoi vaikuttaa se, että hän ei voinut viedä leikkiä itse yhtä vapaasti eteenpäin kuin ensimmäisellä kerralla. Lapsi C:n aktiivisuus nousi paljon, kun verrataan aikaisempiin leikkeihin, joissa hän on ollut mukana. Hän pysyi paikallaan koko tuokion ajan ja oli todella keskittynyt leikkiin. Huomasimme, että toimintataulu lisäsi lapsen aktiivisuutta ja osallisuutta.

Toimintataulujen käyttö: Oli hyvä, että toimintataulua käytettiin aktiivisesti koko leikin ajan ja varsinkin leikin alussa roolien jakamisessa. Toimintataulussa oli paljon hyviä leikkiin liittyviä kuvia. Ohjaaja piti toimintataulua kädessään, joten lasten oli helppo katsoa ja näyttää kuvia sekä kertoa kuvista.

9.3.3 Yhteenveto lääkarileikeistä (ryhmä 1 & ryhmä 2)

Lääkarileikki on yleensä yhdessä toimimista, joten lääkarileikissä oli helpompaa tutkia, miten toimintataulut palvelevat lasten osallistumisesta ja kommunikointia kuin rakenteluleikissä. Huomasimme, että ryhmässä 1 varsinkin lasten B ja C kommunikointi parantui ja osallistuminen lisääntyi toimintataulun ansiosta. Lapsi A:n kohdalla emme huomanneet muutosta. Ohjaaja houkutteli lapsi B:tä käyttämään toimintataulua leikkiin liittyvän kommunikoinnin tukena.

Lapsi B toimi lääkärinä ja hän pystyi ottamaan toimintataulusta ideoita leikkiin, esimerkiksi miten hän parantaa jonkin sairauden. Toimintataulun lisäksi myös ohjaaja oli tärkeä lapsi B:n osallistumisen ja kommunikoinnin kannalta. Ohjaaja vei leikkiä eteenpäin ja auttoi lapsi B:tä tarvittaessa parannuskeinojen keksimisessä. Ohjaaja myös otti leikkiin mukaan esimerkiksi oikean laastarin, ja lapsi B sai laittaa sen potilaalle. Tämä varmasti lisäsi osaltaan lapsi B:n mielenkiintoa leikkiä kohtaan, ja osallistuminen leikkiin parantui. Lapsi C oli todella innostunut toimintataulusta ja sen kuvista. Hän kyseli paljon ohjaajalta, mitä eri kuvat toimintataulussa tarkoittavat. Näin hän osasi leikin edetessä käyttää toimintataulua kommunikoinnin tukena. Lapsi C käytti toimintataulua itsenäisesti eikä juuri tarvinnut tähän ohjaajan kannustusta. Huomasimme suuren parannuksen vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa. Välillä lapsi C näytti toimintataulusta kuvaa ja sanoi tämän asian samalla ääneen, joskus hän vain näytti kuvaa. Muut lapset ymmärsivät hänen viestinsä ja reagoivat niihin sopivalla tavalla. Aikaisemmillä kerroilla muut lapset ovat reagoineet lapsi C:n viesteihin huomattavasti vähemmän. Lapsi C jaksoi keskittyä leikkiin aktiivisesti mielenkiintoisten kuvien ansiosta. Hän otti toimintataulusta ideoita leikkiinsä. Aiemmin lapsi C:n on ollut vaikeaa keskittyä leikkiin pitkää aikaa kerrallaan, joten osallistumisessa tapahtui toimintataulun ansiosta suuri muutos. Lapsilla oli yhteinen leikki ja kaikilla oli tärkeä rooli.

Ryhmässä 2 varsinkin lapsi C osallistui leikkiin aktiivisemmin kuin aikaisemmissa leikeissä. Tulkitsimme, että myös lapsi A hyötyi toimintataulun mukanaolosta. Lapsi A oli hieman avoimempi lääkarileikissä silloin, kun mukana oli toimintataulu. Tämä johtui havaintojemme perusteella siitä, että ohjaaja vei aktiivisesti leikkiä eteenpäin. Lapsella oli myös mahdollisuus näyttää toimintataulusta haluamansa vastauksen eikä hänen tarvinnut vastata sanallisesti. Toimintatauluista voi olla suuri hyöty ujoille lapsille. Jos lapsi ei uskalla sanoa mitään, on hänellä kuitenkin mahdollisuus ilmaista itseään kuvan avulla. Lapsi C ei ollut paikalla, kun leikittiin lääkarileikkiä ilman toimintataulua. Niinpä vertasimme lapsen osallistumista ja kommunikointia kotileikkiin, jota leikittiin ilman taulua. Lapsi C osallistui leikkiin paljon aktiivisemmin lääkarileikkikerralla kuin kotileikkikerralla. Kotileikkikerralla lapsi juoksenteli ympäri huonetta eikä oikein keksinyt tekemistä. Lääkarileikkikerralla lapsi C osallistui leikkiin aktiivisesti lääkärin roolissa ja istui lääkärille tarkoitetussa tuolissa koko tuokion ajan. Ohjaajan aktiivisuus auttoi lasta keskittymään ja käyttämään toimintataulua kommunikaation tukena. Lapsi C oli selkeästi kiinnostunut mielenkiintoisista kuvista ja hän tutki niitä innostuneena. Huomasimme, että lapsi pohti tarkkaan, minkä kuvan voisi seuraavaksi valita. Ohjaaja oli pääasiassa lapsi C:n vieressä ja hän piti taulua koko ajan kädessään. Aiemmillä leikkikerroilla lapsen tuottamat viestit olivat lähinnä huudahduksia. Lääkarileikkikerralla viestit olivat vielä lähinnä yksisanaisia, mutta ne oli osoitettu toiselle ihmiselle ja ne olivat leikkiin liittyviä.

9.4 Johtopäätökset

Tutkimustuloksissa tuli esille, että toimintataulut lisäsivät selkeästi lasten osallistumista leikkeihin ja toimivat kommunikoinnin tukena. Huomasimme tutkimistamme ryhmistä, että toimintatauluista hyötyivät erityisesti ne lapset, joilla oli eniten vaikeuksia kielen kehityksessä. Olisikin hyvä, että toimintataulut saataisiin osaksi päiväkodin arkea.

Toimintataulut auttoivat lapsia keskittymään leikkiin koko tuokion ajan. Lasten leikkiessä ilman toimintatauluja lopettivat he välillä leikin kesken ja menivät esimerkiksi makoilemaan sängylle. Lapselle, jolla on vaikeuksia kielen kehityksessä, saattaa olla haastavaa eläytyä rooliinsa tai keksiä, miten leikki voisi jatkua. Aikuinen voi tuoda leikkiin uusia teemoja esimerkiksi esittämällä kysymyksiä. (Adenius-Jokivuori 2004, 202.) Ohjaaja otti tauluja aktiivisesti leikin aikana käyttöön. Mikäli lapset eivät keksineet, mitä tekisivät seuraavaksi, ohjaaja ehdotti ja kyseli taulun avulla, mitä he voisivat tehdä. Huomasimme, että mielenkiintoiset ja värikkäät kuvat herättivät lapsissa kysymyksiä, ja he saivat kuvista ideoita leikkiinsä.

Kieltä tulisi hyödyntää lapsen kanssa mahdollisimman monissa eri tilanteissa ja lasta olisi tärkeää rohkaista kommunikoimaan toisten kanssa (Hiltunen ym. 2008, 137). Aikuisten innostuneisuus lisäsi lasten kiinnostusta tauluja kohtaan. Toimintataulujen ollessa käytössä myös aikuinen vahvistaa omia vuorovaikutustaitojaan. Samalla hän näyttää omalla toiminnallaan mallia ja kannustaa lapsia vuorovaikutukseen keskenään. Lasten vuorovaikutus ja yhteistoiminta lisääntyi silloin, kun toimintataulut olivat mukana leikissä.

Lapsi saattaa kielellisten vaikeuksien vuoksi jäädä leikkien ulkopuolelle. Vaikka lapsi pääsisi mukaan leikkiin, eivät muut välttämättä osaa tulkita hänen aloitteitaan oikein. (Lyytinen & Lautamo 2004, 205.) Huomasimme, että lasten leikkiessä ilman toimintatauluja he eivät aina reagoineet toistensa viesteihin. Lasten leikkiessä taulujen kanssa he käyttivät kuvia sanallisen ilmaisun tukena. He näyttivät välillä toimintataulusta kuvaa samalla, kun kertoivat kuvaan liittyvän asiansa. Tällöin lapset reagoivat toistensa viesteihin enemmän kuin aikaisemmin. Lasten tuottamat viestit liittyivät pääosin käynnissä olevaan leikkiin. Lasten leikkiessä ilman toimintatauluja alkoivat he usein keskustella leikin ulkopuolisista asioista. Viestit olivat joskus myös pelkkiä huudahduksia eivätkä aina tarkoittaneet mitään. Toimintataulujen ollessa mukana lasten viestit olivat ymmärrettäviä. Viestit olivat välillä vain yksisanaisia, mutta ne olivat selvästi leikkiin liittyviä ja toiselle ihmiselle osoitettuja.

Havaitimme, että toimintataulut sopivat hyvin leikkeihin, joissa jokaisella lapsella on joku rooli ja leikki on yhdessä tekemistä, kuten kotileikki. Roolileikkien avulla lapsilla on mahdollisuus harjoitella vuorovaikutus- ja yhteistoimintataitoja (Nurmi ym. 2006, 61). Toimintatauluista voi tällöin olla enemmän apua lasten kommunikoinnin ja osallistumisen tukemisessa.

Rakenteluleikkien aikana toimintataulujen käyttö on hieman haastavampaa, koska yhteistä leikkiä ei välttämättä synny ja toiminta voi olla pelkkää rakentelua ja rinnakkaisleikkiä. Huomasimme tuokioiden aikana, että toimintatauluja voidaan käyttää myös ujoimpien lasten kanssa niin, että lapsi näyttää kuvan avulla vastauksen, jos hän ei uskalla tai halua sanoa vastausta. Näin hänenkin mielipiteensä saadaan helposti selville ilman sanallista vuorovaikutusta. Toimintatauluja voidaan käyttää lisäksi maahanmuuttajalasten kanssa sekä arkitilanteissa kuten pukemisessa ja ruokailutilanteissa.

10 Opas toimintataulujen käyttöön

Teimme tutkimustulosten ja tulkintojen pohjalta oppaan (liite 7.) jossa kerrotaan, kuinka toimintatauluja voidaan käyttää. Keräsimme oppaaseen sellaisia asioita, jotka itse koimme havaintojemme pohjalta hyviksi. Saimme myös ideoita ryhmän työntekijöiltä ja puheterapeutilta. Oppaassa on tietoa siitä, mitä toimintataulut ovat, ja mikä niiden tarkoitus on. Lisäksi olemme koonneet vinkkejä toimintataulujen käyttöön leikkitilanteissa. Oppaassa on myös mukana muutama toimintataulu, joten se voi toimia aloituspakettina niille ryhmille, joissa toimintatauluja ei vielä käytetä. Teimme oppaasta selkeän ja lyhyen, jotta se olisi helppo ottaa käyttöön.

Oppaan tarkoituksena on, että saisimme levitettyä toimintataulujen käyttöä. Veimme oppaan yhteistyöryhmäämme sekä saman päiväkodin toiseen ryhmään, jossa toimintataulut eivät ole vielä käytössä. Oppaan avulla voidaan myös perehdyttää uusia työntekijöitä taulujen käyttöön. Oppaan tavoitteena on, että työntekijöillä on matala kynnys ottaa toimintataulut osaksi päiväkodin arkea ja innostaa myös lapsia käyttämään tauluja kommunikoinnin tukena. Teimme oppaan kansion muotoon, jotta ryhmän aikuisten on halutessaan helppo lisätä kansioon itse tekemiään toimintatauluja.

Keräsimme lomakkeen (liite 8.) avulla palautetta tekemästämme oppaasta. Palautetta pyysimme yhteistyöryhmältämme. Heidän mielestään opas on selkeä sekä hyvin tiivistetty ja perusteltu. He pitivät myös konkreettisista esimerkeistä. Lisäksi opas vastaa kysymyksiin miksi, miten ja milloin toimintatauluja voidaan käyttää. Ryhmälle ei tullut varsinaisesti uusia oivalluksia tai uutta tietoa, mutta he saivat kuitenkin muistutuksen siitä, missä kaikissa tilanteissa toimintatauluja voidaan käyttää. Ryhmän aikuiset kierrättivät tekemäämme opasta vanhempainillassa. Vanhemmat olivat innostuneita ja moni oli sanonut, ettei ollut ajatellutkaan, että kuvia voisi hyödyntää tällä tavalla. Opas on ryhmän aikuisten mielestä sopivan mittainen eikä siitä puutu mitään oleellista. Jätimme oppaan ryhmän käyttöön.

Veimme oppaan luettavaksi myös sellaiseen ryhmään, jossa toimintataulut eivät ole käytössä. Heidän mukaansa opas on erittäin selkeä, asiantunteva ja sopivan pituinen. Ryhmän lasten-

tarhanopettajan mielestä hyvä esimerkki oli se, että toimintatauluja voidaan tehdä myös lasten kanssa yhdessä piirtämällä. Jätimme tekemämme oppaan tähän ryhmään, jotta he voivat jatkossa halutessaan hyödyntää toimintatauluja päiväkodin arjessa.

11 Pohdinta

Aloitimme opinnäytetyöprosessin vuoden 2011 loppupuolella. Lähdimme työstämään opinnäytetyötä innolla, sillä aihe oli meille mieleinen. Meitä kumpaakin kiinnostaa kielen kehitys ja varsinkin sen tukeminen. Halusimme lisätä tietämystämme kielen kehitykseen liittyvistä asioista. Meille ehdotettiin aiheeksi toimintataulujen tutkimista leikki-tilanteissa. Emme olleet aikaisemmin kuulleet toimintatauluista, joten tartuimme innokkaasti aiheeseen.

Opinnäytetyöskentely herätti meissä monenlaisia tunteita. Varsinkin keväällä meillä oli paljon myös muita opiskeluun liittyviä tehtäviä, joten emme voineet keskittyä vain opinnäytetyöhön. Kiireinen aikataulu lisäsi stressiä. Saimme kuitenkin tehtyä mielestämme onnistuneen tutkimussuunnitelman, jonka pohjalta oli helpompaa jatkaa työskentelyä. Kesän aikana pidimme pienen tauon, jonka jälkeen olimme taas motivoituneita ja teimme opinnäytetyöhön liittyviä uusia oivalluksia. Syksyllä pystyimme keskittymään ainoastaan opinnäytetyöhön, koska muita koulutehtäviä ei enää ollut. Lisäksi teimme syksyksi erillisen aikataulusuunnitelman, mikä auttoi toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Suunnittelimme aikataulun niin, että loppupuolelle jäi pari viikkoa vapaaksi viimeistelyä varten sekä mahdollisten yllätysten, esimerkiksi sairastelun varalta. Noudatimme aikataulua melko tarkasti. Tärkeintä meille oli kuitenkin, että näimme aikataulusta, mitä asioita meillä on vielä tekemättä.

Kävimme huhti-toukokuussa 2012 havainnoimassa päiväkodissa lasten leikkejä. Oman aikataulumme vuoksi pääsimme havainnoimaan päiväkodille vasta huhtikuussa. Havainnointit piti kuitenkin saada suoritettua kevään aikana, koska kaikki havainnoitavista lapsista eivät välttämättä olisi olleet ryhmässä enää syksyllä. Saimme aikataulutettua havainnointit hyvin etukäteen yhdessä ryhmän aikuisten kanssa. Tiesimme, että haasteita syntyy, jos joku lapsista on poissa. Pyrimme siihen, että havainnoimme saman päivän aikana ryhmän 1 ja ryhmän 2 leikin, esimerkiksi kotileikin ilman toimintataulua molempien ryhmien osalta. Jouduimme kuitenkin siirtämään ryhmän 2 havainnoiteja jonkun verran lapsi C:n poissaolojen vuoksi. Tämän vuoksi havainnointin purku ja tutkimustulokset eivät mene opinnäytetyössämme loogisessa järjestyksessä. Tutkimuksemme kannalta oli harmillista, että lapsi C oli usein poissa, koska hänellä on kielellisiä vaikeuksia ja toimintataulut voisivat tukea häntä kommunikoinnissa ja osallistumisessa. Ryhmä 2 oli muutenkin melko haasteellinen tutkittava, koska lapsi A oli todella hiljainen leikkien aikana, joten lasten välille ei juuri syntynyt keskinäistä sanallista vuorovaikutusta. Onneksi ryhmässä 1 lapset olivat pääasiassa aina paikalla, joten saimme sieltä hyviä tutkimustuloksia.

Eri havainnoiteja päiväkodilla suoritimme yhteensä 12. Jos aikaa olisi ollut enemmän, olisimme voineet käydä päiväkodilla havainnoimassa vielä useammin. Tutkimuksesta olisi tullut tällöin vielä luotettavampi. Olemme myös pohtineet sitä, että kolmen leikin sijaan olisimme voineet tutkia vain yhtä leikkiä. Näin olisimme saaneet syvällisempää ja tarkempaa tietoa toimintataulujen vaikutuksista tietyssä leikissä. Tällöin ei olisi myöskään haitannut niin paljon, jos joku lapsi on välillä poissa. Toisaalta nyt saimme tietoa useista eri leikeistä ja huomasimme esimerkiksi, mihin leikkeihin toimintataulujen käyttö soveltuu hyvin, ja minkä leikkien aikana niiden käyttö on haasteellisempaa.

Tutkimustulosten luotettavuuden kannalta haasteita tuotti meidän läsnäolo. Olimme käyneet päiväkodilla muutaman kerran, mutta olimme lapsille kuitenkin vielä vieraita. Myös videokameran mukanaolo leikkihetkissä vaikutti selkeästi ainakin ryhmän 2 lapsi A:n kohdalla tutkimustuloksiin. Tutkimustulosten luotettavuuden kannalta paras olisi ollut, jos olisimme pystyneet suorittamaan havainnoinnit niin, että lapset eivät olisi nähneet meitä. Tämä olisi kuitenkin ollut erittäin vaikea toteuttaa päiväkodin tiloissa. Pyrimme olemaan havainnointihetkien aikana mahdollisimman huomaamattomia. Asetuimme havainnoimaan mahdollisimman kauas leikistä, mutta kuitenkin niin, että pystyimme seuraamaan tilannetta koko tuokion ajan.

Huomasimme myös, että lasten vireystila vaikutti tutkimustuloksiin. Kävimme suorittamassa havainnoinnit aina aamuisin, jolloin lasten vireystila yleensä on parhaimmillaan. Välillä kuitenkin lasten väsymys vaikutti leikkiin keskittymiseen. Tämä tuotti osaltaan haasteita tutkimuksen kannalta.

Havainnointia helpotti se, että päiväkodissa oli järjestetty erillinen huone tuokioita varten. Näin saatiin luotua leikki tilasta rauhallinen ja poistettua ylimääräinen meteli. Päiväkodissa oli paljon leikkeihin liittyviä tavaroita. Leikistä tuli näin monipuolisempaa ja lasten oli helpompaa keksiä, mitä tekevät leikissä. Tavarat oli laitettu etukäteen valmiiksi esille tuokiota varten. Tämä oli mielestämme hyvä, koska se auttoi leikin aloittamisessa.

Kokonaisuudessaan opinnäytetyö onnistui mielestämme hyvin. Saimme opinnäytetyömme kannalta oleelliset asiat koottua työhömmä. Keräsimme tietoa havainnoimalla ja lähdekirjallisuudesta. Lisäksi hankimme taustatietoja haastatteluilla. Näin saimme monipuolisen kuvan aiheestamme. Mielestämme kehittämämme mittari havainnointia varten onnistui myös hyvin. Sen avulla oli helppo tehdä havaintoja ja kiinnittää huomiota oleellisiin asioihin. Parantelemme mittaria ensimmäisen havainnointikerran jälkeen, jolloin se auttoi paremmin saamaan vastauksen tutkimuskysymykseemme. Tavoitteenamme oli selvittää, miten toimintataulut palvelevat lasten osallistumista ja kommunikointia leikki tilanteissa. Saavutimme tämän tavoitteen ja onnistuimme saamaan monipuolista havainnointimateriaalia, jonka pohjalta teimme tuloksia ja tulkintoja. Näiden perusteella kokosimme oppaan toimintataulujen käytös-

tä. Omasta mielestämme tekemämme opas onnistui todella hyvin. Saimme tehtyä siitä selkeän ja helppolukuisen. Halusimme, että opas ei ole liian pitkä, jotta kaikilla on aikaa perehtyä siihen kiireisen päiväkotiarjen keskellä.

Alusta lähtien yhteistyö päiväkodin kanssa sujui hyvin. Olimme aktiivisesti yhteydessä ryhmän erityislastentarhanopettajan kanssa sähköpostin välityksellä. Saimme vastaukset sähköposteihin todella nopeasti. Kävimme lisäksi usein päiväkodilla havainnoimassa, mutta myös keskustelemassa opinnäytetyön etenemisestä ja meitä askarruttavista asioista. Meille annettiin kiitosta siitä, että teimme päiväkodille listan, minä päivinä tulemme havainnoimaan ja mitä leikkiä milloinkin havainnoimme. Näin he pystyivät laittamaan tarvittavat tavarat esille leikkiä varten jo etukäteen ja valmistautumaan muutenkin leikkituokioon. Ryhmän aikuiset antoivat vinkkejä opinnäytetyötämme varten ja varsinkin haastatteluista saimme paljon uutta tietoa toimintatauluista ja niiden käytöstä. Saimme mennä käymään päiväkodilla aina, kun halusimme. Ilmapiiri päiväkodilla oli aina kannustava ja innostunut. Pyysimme päiväkodilta kirjallisesti palautetta yhteistyöstämme opinnäytetyöprosessin ajalta. (Liite 9.) Palautekyselyn täytti ryhmän erityislastentarhanopettaja, koska hänen kanssaan olemme olleet eniten yhteydessä. Erityislastentarhanopettaja kirjoitti palautelomakkeeseen, että olimme aktiivisia ja kanssamme oli helppo tehdä yhteistyötä. Hänen mielestään olimme kiitettävästi yhteydessä ryhmään sekä sähköpostin välityksellä, että päiväkodilla käyden. Erityislastentarhanopettaja kertoi, että he oppivat prosessin aikana lisää siitä, miten havainnointituokioihin kannattaa valmistautua. Palautteen mukaan prosessi oli heillekin antoisa.

Saimme ohjaavalta opettajalta ohjausta aina tarvittaessa. Se tuki sitä, että opinnäytetyömme eteni suunnitelmien mukaan. Tapasimme opettajaa useasti ja näissä tapaamisissa saimme hyviä vinkkejä ja parannusehdotuksia. Hänellä oli runsaasti aikaa käytettävissä tapaamisissamme. Opettaja vastasi myös kysymyksiin nopeasti sähköpostilla.

Meidän välinen yhteistyö on alusta loppuun asti sujunut erinomaisesti. Opinnäytetyön aihe kiinnosti kumpaakin, joten sitä oli helppo lähteä yhdessä työstämään. Päätimme heti alussa, että teemme opinnäytetyötä koko prosessin ajan yhdessä. Näin voisimme jakaa ajatuksia, saimme kumpikin mahdollisimman paljon uutta tietoa sekä olisimme koko ajan tietoisia siitä, mitä asioita opinnäytetyössämme on. Saimme hyvin sovitettua aikataulumme yhteen, koska kummallakaan ei ollut töitä tai muita koulutehtäviä. Meille oli myös tärkeää saada opinnäytetyö valmiiksi aikataulussa. Olimme koko prosessin ajan samoilla linjoilla opinnäytetyöhön liittyvistä asioista, mikä helpotti työn etenemistä.

Oman oppimisemme tavoitteena oli se, että oma tietämyksemme lapsen kielen kehityksen tukemisesta apuvälineen avulla lisääntyisi sekä erityiskasvatuksellinen osaamisemme kehittyisi. Saavutimme nämä tavoitteet. Saimme uutta tietoa lähdemateriaaleista sekä käytännön

kautta suorittaessamme päiväkodilla havainnointeja. Emme olleet aikaisemmin kuulleet toimintatauluista, joten opinnäytetyön myötä saimme uuden keinon tukea lasta kielen kehityksen vaikeuksissa. Opimme esimerkiksi sen, mitä tulee ottaa huomioon, kun käyttää toimintatauluja ja missä tilanteissa niitä voidaan hyödyntää. Opimme lisäksi, että lasta voi tukea arjessa pienillä asioilla, esimerkiksi satujen ja lorujen sekä selkeän päivärytmin avulla. Tämän opinnäytetyön haluamme päättää erääseen hauskaan loruun, jota jokainen voi yhdessä lasten kanssa lausua.

Sisilisko

Sisilisko sihisee,
suhisee ja huiskii,
kaislakehto havisee,
kissankellot kuiskii.

Hannele Huovi

Lähteet

Painetut lähteet

- Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.painos. Helsinki: WSOY, 194-213.
- Ahonen, T. & Lyytinen, P. 2004. Kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. 2.painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 81-99.
- Airas, C. & Brummer, K. 2002. Leikki on ikkuna lapsen sisäiseen maailmaan. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Helsinki: WSOY, 162-183.
- Hakamo, M-L. 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Lasten keskus.
- Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.
- Heinämäki, L. 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Helsinki: Tammi.
- Helenius, A. 2004. Leikki ja lapsen kehitys. Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. (toim.) Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 35-40.
- Hiltunen, V., Hyytiäinen, M., Lindroos, S. & Matero, M. 2008. Ohjaan ja avustan. Koulunkäyntiavustajan käsikirja. 1.painos. Helsinki: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15.painos. Helsinki: Tammi.
- Huuhtanen, K. 2012. Mitä kommunikointi on? Teoksessa Huuhtanen, K. (toim.) Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 11-25.
- Huuhtanen, K. 2012. Avusteinen kommunikointi. Teoksessa Huuhtanen, K. (toim.) Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 48-83.
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 149-165.
- Ketonen, R., Palmroth, A., Röman, M., Salmi, P. & Poikkeus, A-M. 2004. Kieli ja kommunikaatio. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. 2.painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 176-198.
- Kontu, E. 2005. Kommunikaatiosuhde- vuorovaikutuksen keskeinen elementti. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino, 109-115.
- Korhonen, T. 2004. Lapsen neuropsykologinen kehitys. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.painos. Helsinki: WSOY, 42-59.
- Korpilahti, P. 2003. Kielen kehitykselliset häiriöt; viivästynyt ja poikkeava kielenkehitys. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka, A-M. (toim.) Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. 5.painos. Helsinki: Palmenia, 39-58.
- Lehtinen, A-R. 2003. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Lyytinen, P. 2004. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. 2.painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 48-68.

Lyytinen, P. & Lautamo, T. 2004. Leikki. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. 2.painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 199-219.

McCabe, C. & Timmins, F. 2006. *Communication skills for nursing practice*. Palgrave Macmillan.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. *Ihmisen psykologinen kehitys*. 1.-3. painos. Helsinki: WSOY.

Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 111-125.

Trygg, B. 2010. Graafinen kommunikointi. Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Vilen, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Siven, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2006. *Lapsuus erityinen elämänvaihe*. 1.painos. Helsinki: WSOY.

Von Tetzchner, S. & Martinsen, H. 2000. *Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin*. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Vähänen, L. 2004. Mitä on omaehtoinen leikki? Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. (toim.) *Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Tammi, 41-57.

Sähköiset lähteet

Ojala, M. 2011. *Vammaispalvelujen käsikirja*. Viitattu 18.4.2012.

<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/vammaispalvelujen-kasikirja/itsenaisen-elamantuki/kommunikointi/#ots1>

Papunet 2012. Viitattu 29.5.2012.

<http://papunet.net/tietoa/kommunikointikeinot/kuvat/kuvapankkeja-ja-kuvakokoelmia.html>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. *Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV-Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 24.2.2012.

http://www.fsd.uta.fi/julkaisut/motv_pdf/KvaliMOTV.pdf

Liitteet

Liite 1. Toimintataulu	46
Liite 2. Haastattelukysymykset erityislastentarhanopettajalle.....	47
Liite 3. Haastattelukysymykset puheterapeutille	48
Liite 4. Lupalappu huoltajille	49
Liite 5. Lupalappu työntekijöille	50
Liite 6. Havainnoinnin purku.....	51
Liite 7. Opas toimintataulujen käyttöön kommunikoinnin tukena leikki-tilanteissa	68
Liite 8. Palautekysely toimintataulujen ohjeistuksesta	76
Liite 9. Palautekysely opinnäytetyöstä	77
Liite 10. Tutkimuslupa	78

Liite 1. Toimintataulu



Liite 2. Haastattelukysymykset erityislastentarhanopettajalle

Erityislastentarhanopettajan haastattelu

Toimintataulujen taustaa

- Kuinka kauan toimintataulut ovat olleet ryhmän käytössä?

Toimintataulujen tarkoitus

- Miten toimintataulut palvelevat lasten kommunikointia ja osallistumista?
- Miten toimintataulut tukevat lasten viestien tuottamista ja ymmärtämistä?
- Miten toimintataulut auttavat leikin aloittamisessa?

Toimintataulujen tekeminen

- Kuka toimintatauluja tekee?
- Mikä on haastavinta taulujen tekemisessä?
- Minkälaisia kuvia toimintatauluihin tulisi valita?

Toimintataulujen käyttäminen

- Kuinka paljon toimintatauluja on käytetty?
- Mitä tulee ottaa huomioon, kun käytetään toimintatauluja?
- Mikä on haastavinta toimintataulujen käyttämisessä?

Lapsien suhtautuminen

- Miten lapset ovat suhtautuneet toimintatauluihin?
- Käyttävätkö lapset itse toimintatauluja?

Toimintataulujen hyödynnettävyys

- Miten muuten toimintatauluja voisi hyödyntää kuin leikeissä?

Liite 3. Haastattelukysymykset puheterapeutille

Puheterapeutin haastattelu

Toimintataulujen taustaa

- Kertoisitko ensin omin sanoin, mitä toimintataulut ovat ja mikä niiden tarkoitus on?
- Tiedätkö käytetäänkö toimintatauluja muissa päiväkodeissa? Jos käytetään, niin minkälaisissa ryhmissä ja kuinka aktiivista niiden käyttö on?
- Mistä olet saanut idean toimintataulujen käyttöön?

Toimintataulujen tarkoitus

- Kuinka toimintataulut palvelevat lasten kommunikointia ja osallistumista?
- Kuinka toimintataulut tukevat lasten viestien tuottamista ja ymmärtämistä?
- Kuinka paljon olet kokeillut sitä, miten toimintataulut toimivat ja palvelevat tarkoitustaan?

Toimintataulujen tekeminen

- Kuinka paljon olet itse tehnyt toimintatauluja?
- Minkälaisia kuvia toimintatauluihin tulisi valita?
- Mikä on haastavinta toimintataulujen tekemisessä?

Toimintataulujen käyttäminen

- Käytätkö itse toimintatauluja työssäsi?
- Mitä pitää ottaa huomioon, kun käyttää toimintatauluja lasten kanssa?
- Mikä on haastavinta toimintataulujen käytössä?

Toimintataulujen hyödynnettävyys

- Miten muuten toimintatauluja voisi hyödyntää kuin leikeissä?

Liite 4. Lupalappu huoltajille

Hei!

Opiskelemme Hyvinkään Laureassa sosiaalialaa kolmatta vuotta. Teemme opinnäytetyötä toimintataulujen käytöstä vuorovaikutuksen tukena. Tätä varten tulimme ryhmään havainnoimaan lasten leikkejä noin kuusi kertaa. Käytämme myös videointia havainnoinnin tukena. Videot tulevat vain meidän kahden käyttöömme eikä niitä näytetä kenellekään muulle. Lastenne henkilöllisyyttä tai päiväkodin nimeä ei julkaista opinnäytetyössämme.

Kevätterveisin

Niina Timonen ja Nora Nordling

niina.timonen@laurea.fi, nora.nordling@laurea.fi



Palauta tämä osa päiväkodille viimeistään **20.4.2012**

Lapsen nimi: _____

Lapseni saa osallistua toimintaan: KYLLÄ_____ EI_____

Lapseni saa näkyä videolla: KYLLÄ_____ EI_____

Huoltajan allekirjoitus: _____

Liite 5. Lupalappu työntekijöille

Hei työntekijät!

Opiskelemme Hyvinkään Laureassa sosiaalialaa kolmatta vuotta. Teemme opinnäytetyötä toimintataulujen käytöstä vuorovaikutuksen tukena. Tätä varten tulimme ryhmään havainnoimaan lasten leikkejä noin kuusi kertaa. Käytämme myös videointia havainnoinnin tukena. Videot tulevat vain meidän kahden käyttöömme eikä niitä näytetä kenellekään muulle. Teidän henkilöllisyyttänne tai päiväkodin nimeä ei julkaista opinnäytetyössämme.

Kevätterveisin

Niina Timonen ja Nora Nordling

niina.timonen@laurea.fi, nora.nordling@laurea.fi

Nimi: _____

Voin osallistua toimintaan: KYLLÄ _____ EI _____

Voin näkyä videolla: KYLLÄ _____ EI _____

Allekirjoitus: _____

Liite 6. Havainnoinnin purku

Havainnoinnin purussa käytämme seuraavia määritelmiä:

Lapsi A: tukilapsi, ei vaikeuksia kielenkehityksessä

Lapsi B: pieniä vaikeuksia kielenkehityksessä

Lapsi C: suuria vaikeuksia kielenkehityksessä

Ensimmäinen havainnointi 23.4.2012, rakenteluleikki ilman toimintataulua, ryhmä 1

Esittelimme tuokion alussa itsemme lapsille ja kysyimme heidän nimiään. Kerroimme myös, että aiomme seurata ja videoida heidän leikkiään. Lapset eivät tämän jälkeen kiinnittäneet meihin juurikaan huomiota, vaan keskittyivät omaan leikkiinsä, lukuun ottamatta muutamaa vilkaisua ja hymyä kameralle. Olimme käyneet päiväkodilla jo muutaman kerran aikaisemminkin, joten emme olleet lapsille täysin vieraita. Havainnointituokio kesti noin puoli tuntia. Lapset leikkivät legoilla rakenteluleikkiä ilman toimintataulua.

Viestien tuottaminen: Kaikki lapset tuottivat paljon viestejä. Lapset eivät kuitenkaan kohdistaneet näitä viestejään muille lapsille, vaan pääsääntöisesti joko aikuiselle tai sitten ne kuuluivat lapsen omaan leikkiin. Leikin loppupuolella lapsi A jäi syrjään ja tuotti enää vain vähän sanallisia viestejä. Hän vain rakenteli hiljaa itsekseen.

Viestien ymmärtäminen: Kaikki lapset ymmärsivät ohjaajan viestit ja myös reagoivat niihin jollakin tavalla, esimerkiksi vastaamalla tai nyökkäämällä. Lapset eivät reagoineet toistensa viesteihin ilman ohjaajan avustusta. Tämä voi johtua siitä, että he eivät ymmärtäneet toisistaan tai eivät vain halunneet reagoida. Esimerkki: Lapsi B kysyi lapsi C:ltä samaa asiaa useampaan kertaan, mutta lapsi C ei kuitenkaan reagoinut tähän mitenkään. Vasta kun ohjaaja kysyi saman asian lapsi C:ltä, hän vastasi kysymykseen. Ohjaaja olikin usein ”viestinvälittäjänä” lasten välillä.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lasten välinen vuorovaikutus oli melko vähäistä. Varsinkin leikin alussa vuorovaikutusta ei ollut ollenkaan. Vuorovaikutus tapahtui suurimmaksi osaksi aikuisen ja lapsen välillä. Lapset keskittyivät rakentelemaan omia rakennelmiaan. Varsinkin lapset B ja C näyttivät ohjaajalle usein rakennelmiaan. Välillä lapsi B yritti kysyä jotain leikkiin liittyvää lapsi C:ltä, mutta hän ei huomionnut kysymystä ja niin tämä vähäinenkin lasten keskinäinen vuorovaikutus loppui.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi A ja lapsi B osasivat hyvin jatkaa rakentelua ja vuorovaikutusta ohjaajan kanssa. Lapsi C:llä sen sijaan oli hieman vaikeuksia leikin, vuorovaikutuksen

ja keskustelun jatkamisessa. Hän saattoi usein vaihtaa aihetta, kun ohjaaja kysyi häneltä jotain.

Leikin aloittaminen: Rakentelu lähti kaikilla lapsilla hyvin käyntiin. Ohjaajasta oli paljon apua leikin käynnistämässä. Hän otti legolaatikot esille kaikkien saataville. Hän alkoi itse tutkia kiinnostuneena, mitä kaikkea laatikoista löytyy ja yritti näin motivoida lapsia. Kaikki lapset alkoivatkin rakentaa heti aktiivisesti. Ohjaaja oli aktiivinen koko leikin aikana, hän esimerkiksi etsi lasten kanssa näiden tarvitsemia palikoita. Hän myös kehui lasten hienoja rakennelmia.

Leikki: Lapset leikkivät pääasiassa rinnakkaisleikkejä. Kaikilla lapsilla oli koko ajan oma rakentelu menossa eikä yhteistä rakenteluleikkiä päässyt kunnolla syntymään. Kun ohjaaja otti vähäksi aikaa hieman passiivisempaa roolia, loppui lasten vähäinenkin vuorovaikutus ja puhe kokonaan. Leikin ja vuorovaikutuksen jatkaminen vaatii siis ohjaajan aktiivista roolia.

Aktiivisuus: Lapsi C aloitti rakentelun aktiivisesti, mutta lopetti jossain vaiheessa leikin kesken ja meni makaamaan sängylle. Hän tuli kuitenkin jatkamaan leikkiä ohjaajan suostuteltua häntä jonkin aikaa. Ohjaaja kaivoi laatikosta hienon poliisimoottoripyörän ja yritti houkuttaa lasta leikkimään tällä. Lapsi A ja lapsi B osallistuivat rakenteluun alusta loppuun aktiivisesti.

Toinen havainnointi 23.4.2012, rakenteluleikki ilman toimintataulua, ryhmä 2

Esittelimme tuokion alussa itsemme lapsille ja kysyimme heidän nimiään. Kerroimme myös, että aiomme seurata ja videoida heidän leikkiään. Lapset B ja C eivät tämän jälkeen kiinnittäneet meihin juurikaan huomiota vaan keskittyivät omaan leikkiinsä. Lapsi A:sta näki sen sijaan, että hän ei pystynyt olemaan oma itsensä, vaan jännitti kameraa ja meitä. Havainnointitilanne kesti noin 20 minuuttia. Lapset leikkivät legoilla rakenteluleikkiä ilman toimintataulua. Ohjaaja oli koko tuokion ajan aktiivisesti mukana leikissä.

Viestien tuottaminen: Lapsi A oli erittäin hiljainen, hän sanoi leikkituokion aikana vain muutamien sanan. Lapsella ei ole kielellisiä vaikeuksia, joten todennäköisesti vähäinen viestien tuottaminen johtui siitä, että hän jännitti meitä ja videokameraa. Lapsi B oli koko leikin ajan aktiivinen viestien tuottaja. Hän vastasi myös muille esitettyihin kysymyksiin. Kun ohjaaja esitti kysymyksen lapsi A:lle, vastasi useasti lapsi B tämän puolesta. Lapsi C oli aluksi aktiivinen viestien tuottamisessa, mutta loppuvaiheessa hän vain vastasi kysymyksiin eikä aina tehnyt sitäkään. Hän ei itse aktiivisesti tuottanut viestejä, vaan uppoutui enemmän omaan rakenteluunsa.

Viestien ymmärtäminen: Viestien ymmärtämistä oli vaikea havainnoida, koska lapsi A oli todella hiljainen ja lapset B ja C olivat pääsääntöisesti vuorovaikutuksessa ohjaajan kanssa.

Kaikki lapset ymmärsivät ohjaajan viestit. Lapsi B yritti välillä olla vuorovaikutuksessa lapsi A:n kanssa. Lapsi A varmasti ymmärsi lapsi B:n viestit, mutta ei uskaltanut tai halunnut reagoida niihin.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lasten välinen vuorovaikutus oli melko vähäistä. Vuorovaikutus tapahtui suurimmaksi osaksi aikuisen ja lapsen välillä. Ohjaaja kyseli lapsilta paljon kysymyksiä ja yritti saada vuorovaikutusta lasten välille. Hän myös yritti saada lapsia leikkimään yhdessä samaa leikkiä kyselemällä ja ohjaamalla.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi A:lla oli hankaluuksia vuorovaikutuksen ja keskustelun jatkamisessa, hän ei vastannut aina kysymyksiin. Jos hän vastasi, olivat vastaukset lyhyitä ja yksisanaisia. Hän vastasi välillä myös vain päättään nyökkäämällä. Hän osallistui leikkiin ja jatkoi sitä, mutta toiminta oli kuitenkin aika passiivista. Lapsi B osasi hyvin jatkaa keskustelua ja leikkiä. Hän vastasi kysymyksiin ja kyseli myös itse ja näin jatkoi keskustelua aiheesta. Lapsi C jatkoi aluksi hyvin keskustelua ja leikkiä ja vastasi kysymyksiin. Lopuksi hän kuitenkin keskeytyi niin omaan leikkiinsä, että leikin ja keskustelun jatkaminen oli hieman hankalampaa.

Leikin aloittaminen: Leikki lähti hyvin käyntiin. Lapsille jaettiin roolit ohjaajan avustuksella. Lapsi A oli poliisi ja hän alkoi rakentaa poliisiasemaa. Lapsi B leikki legotytöllä ja lapsi C oli palomies ja hän rakensi paloasemaa. Kaikilla lapsilla oli oma juttu, vaikka periaatteessa leikki oli yhteinen.

Leikki: Kaikki lapset rakentelivat omia rakennelmiaan. Ohjaajan ansiosta leikki oli kuitenkin periaatteessa yhteinen ja kaikilla lapsilla oli siinä jokin rooli. Ohjaaja vei leikkiä eteenpäin koko ajan. Lapsi B leikki tytöllä, jonka kotona syttyi tulipalo. Ohjaaja kyseli lapsi B:ltä, mitä pitää tehdä, kun syttyy tulipalo. Lapsi B soitti leikissä hätäkeskukseen ja pyysi palokunnan paikalle. Lapsi C tuli sammuttamaan tulipalon ohjaajan kannustamana. Lopuksi ohjaaja pyysi poliisia eli lapsi A:ta paikalle selvittämään palon syttymissyytä. Näin kaikki lapset pääsivät osallistumaan leikkiin.

Aktiivisuus: Kaikki lapset rakentelivat aktiivisesti alusta loppuun. Vaikka kaikki lapset eivät paljon sanallisia viestejä tuottaneetkaan, niin he osallistuivat koko ajan innokkaasti leikkiin ja tutkivat mitä kaikkea legolaatikoista löytyy.

Kolmas havainnointi 27.4.2012, kotileikki ilman toimintataulua, ryhmä 1

Havainnointituokio kesti noin puoli tuntia. Lapset leikkivät kotileikkiä ilman toimintataulua.

Viestien tuottaminen: Kaikki lapset tuottivat paljon viestejä, niin sanallista kuin sanatontakin. Ohjaaja oli leikin vieras, joka kävi välillä kylässä. Ohjaajan lähtiessä leikissä omaan kotiinsa, väheni varsinkin lasten sanallinen viestintä.

Viestien ymmärtäminen: Kaikki lapset ymmärsivät ohjaajan viestit. Välillä ohjaaja käytti sanallisen viestinnän lisäksi tukiviittomia. Lapset vastasivat ohjaajan kysymyksiin. Ohjaaja kysyi lapsilta esimerkiksi, mitä ruokaa pöydässä on ja lapset kertoivat. Lapset B ja C ymmärsivät lapsi A:n viestit. Lapsi A esimerkiksi sanoi lapsi C:lle, että ei saa mennä pöydän päälle, jolloin lapsi C tuli alas pöydältä. Lapset A ja B eivät aina reagoineet lapsi C:n viesteihin. Lapsi C meni esimerkiksi tarjoamaan ruokaa lapsi B:lle, mutta tämä ei reagoinut mitenkään, ei sanallisesti eikä sanattomasti.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Kaikki lapset olivat leikin aikana aktiivisesti vuorovaikutuksessa ohjaajan kanssa. Lasten keskinäinen sanallinen vuorovaikutus muodostui muutamista lauseista leikin aikana, kuten tule syömään, älä ole pöydän päällä, tässä on lääketta. Eniten vuorovaikutusta lasten välillä oli leikin puolivälissä. Sanallisen vuorovaikutuksen lisäksi oli myös vähän sanatonta viestintää, esimerkiksi lapsi B:n maatessa sängyssä kipeänä, lapsi A vei hänelle ruokaa. Lasten keskinäinen vuorovaikutus väheni, kun ohjaaja otti passiivisemmän roolin. Ohjaaja yritti kannustaa lapsia vuorovaikutukseen keskenään. Hän esimerkiksi sanoi lapsi A:lle, että menisi kysymään lapsi B:ltä, onko hänellä nälkä.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi A osasi koko leikin ajan jatkaa leikkiä ja viedä sitä eteenpäin. Hän myös vastasi kysymyksiin, mutta ei yleensä jatkanut keskustelua sen enempää. Lapsi B osasi leikin alku- ja keskivaiheessa jatkaa hyvin leikkiä ja viedä sitä eteenpäin. Lopussa hän kuitenkin vähän väsyi, eikä jaksanut enää keskittyä leikkiin. Leikin aikana hän ei aina vastannut kysymyksiin. Lapsi C:n oli vaikein jatkaa leikkiä, eikä hän aina vastannut kysymyksiin ja saattoi vaihtaa aihetta. Välillä hän meni myös omiin oloihinsa vähäksi aikaa.

Leikin aloittaminen: Leikki lähti hyvin käyntiin ohjaajan avustamana. Ohjaaja kysyi lapsilta, keitä he haluavat leikissä olla. Lapsi A oli äiti, lapsi B oli lapsi ja lapsi C oli isä. Leikin loppuvaiheessa roolit kuitenkin vaihtuivat niin, että lapsi B:stä tuli isä ja lapsi C:stä sen sijaan lapsi. Kotileikkiin tarvittavat tavarat oli laitettu esille valmiiksi, joten leikki pääsi nopeasti alkamaan. Lapset löysivät oman roolinsa ja paikkansa leikissä: lapsi A alkoi tehdä ruokaa, lapsi B alkoi hoitaa perheen vauvaa ja lapsi C lähti töihin.

Leikki: Lapsi A ja lapsi B leikkivät yhteistä leikkiä, mutta tarvitsivat siihen ohjaajan apua. Lapsi C osallistui ajoittain tähän yhteiseen leikkiin. Hänellä vaikutti välillä kuitenkin olevan oma leikki menossa. Kun ohjaaja osallistui leikkiin aktiivisesti, oli lasten vuorovaikutus monipuolisempaa. Ohjaajan ottaessa passiivisemmän roolin myös lasten leikistä tuli itsenäisempää.

Leikki eteni ja siinä oli erilaisia vaihteita: välillä syötiin, nukuttiin, isä kävi töissä, hoidettiin vauvaa ja välillä kävi vieras kylässä.

Aktiivisuus: Lapsi A osallistui leikkiin aktiivisesti koko leikin ajan. Hän pysyi roolissaan alusta loppuun. Lapsi B osallistui aluksi aktiivisesti, mutta aivan leikin loppupuolella hän muuttui passiivisemmaksi, eikä jaksanut enää keskittyä leikkiin. Lapsi B meni sänkyyn pitkäksi aikaa makoilemaan ja esitti, että on sairas. Lapsi C oli mukana leikissä ajoittain, mutta välillä hän otti passiivisen roolin. Lapsi C vaihtoi paikkaa usein ja lähti ajoittain pois leikistä. Hän ei aina keksinyt, mitä tekisi kotileikissä.

Neljäs havainnointi 3.5.2012, lääkarileikki ilman toimintataulua, ryhmä 1

Havainnointitilanne kesti noin 20 minuuttia. Lapset leikkivät lääkarileikkiä ilman toimintatauluja.

Viestien tuottaminen: Lapsi A tuotti sanallisia viestejä vähemmän kuin aikaisemmin. Lapset B ja C tuottivat viestejä paljon. Aivan leikin alussa lapset vaihtoivat muutamia sanoja keskenään. Tämän jälkeen viestit oli osoitettu joko ohjaajalle tai sitten niitä ei ollut osoitettu varsinaisesti kenellekään.

Viestien ymmärtäminen: Lapset tulivat itsenäisesti tuokiohuoneeseen ja huomasivat esillä olevat lääkarileikitavarat. He menivät tavaroiden luokse ja sopivat yhdessä kuka on potilas ja ketkä ovat lääkäreitä. Lapsi A meni makaamaan patjalle ja lapset B ja C alkoivat tutkia potilasta. Tästä huomasimme, että lapset ymmärsivät toisiaan. Kaikki lapset ymmärsivät myös ohjaajan viestejä. Esimerkiksi lapset B ja C menivät kiipeilemään patjojen päälle, jolloin ohjaaja käski heidän tulla alas. Lapset ymmärsivät ohjaajan viestin, koska he tulivat saman tien alas patjojen päältä.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lasten keskinäinen vuorovaikutus jäi tuokion aikana melko vähäiseksi. Leikin alun lisäksi ainoa kerta, kun lapsilla oli keskinäistä vuorovaikutusta, oli silloin, kun lapsi A napitti lapsi B:n päällä olevan lääkäritakin napit.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapset B ja C vastasivat usein heille esitettyihin kysymyksiin. Heidän oli kuitenkin vaikea jatkaa leikkiä muutamaa minuuttia pidempään. Usein leikin sijasta toiminta oli pelleilyä ja muuta ylimääräistä toimintaa, kuten patjojen päällä kiipeilyä. Lapsi A olisi osannut jatkaa leikkiä koko ajan aktiivisesti, mutta ohjaajan aika meni siihen, että hän yritti houkuttaa lapsia B ja C takaisin leikkiin. Niinpä lapsella A ei ollut ketään, kenen kanssa hän olisi leikkinyt.

Leikin aloittaminen: Lapset aloittivat leikin itsenäisesti ilman aikuista ja leikki lähti hyvin käyntiin. Heidän välillään oli keskinäistä vuorovaikutusta ja he saivat roolit jaettua. Lapset keskustelivat keskenään ja vaikutti siltä, että kaikki ymmärsivät toisiaan. Hyvin alkanut leikki tyrehtyi kuitenkin jo muutaman minuutin päästä. Lasten vuorovaikutus loppui ja yksi lapsista lähti jo pois leikistä. Tarvittiin ohjaajan apua, mutta leikki ei silti päässyt kunnolla alkamaan. Ohjaaja joutui tekemään paljon töitä, koska lapset eivät innostuneet leikistä. Hän joutui houkuttelemaan lapsia jatkuvasti jatkamaan leikkiä. Ohjaaja oli aktiivinen vuorovaikutuksen suhteen koko leikin ajan. Hän oli leikin aikana potilas ja kyseli jatkuvasti lääkäreiltä, mitä he tekevät. Hän myös kertoi lääkäreille omista vaivoistaan.

Leikki: Aluksi varsinkin lapset A ja B leikkivät yhdessä itsenäisesti ilman ohjaajan tukea. Myös lapsi C osallistui jonkin verran. Muutaman minuutin itsenäisen leikin jälkeen lapset tarvitsivat kuitenkin jo ohjaajan tukea ja motivointia. Aika meni suurimmaksi osaksi lapsien B ja C muuhun toimintaan. Lapset B ja C ottivat havainnoinnin loppuvaiheessa myös koiran roolin, eivät kaksaneet enää keskittyä lääkarileikkiin.

Aktiivisuus: Lapset B ja C osallistuivat leikkiin jonkin verran. Välillä he osallistuivat ja toisinaan lähtivät leikistä kokonaan pois. Lapset B ja C eivät jaksaneet keskittyä leikkiin pitkää aikaa kerrallaan ohjaajan kannustuksesta huolimatta. Ohjaaja kysyi tuokion puolivälissä, pitäisikö leikki jo lopettaa. Lapset halusivat kuitenkin jatkaa, vaikka kunnan lääkarileikkiä ei päässytäkään missään vaiheessa syntymään. Lapsi A oli ajoittain leikin aikana passiivinen. Tämä johtui kuitenkin vain siitä, että hänellä ei ollut aina leikkikaveria. Lapsi A olisi varmasti leikkinyt aktiivisesti koko leikin ajan, jos vain olisi ollut joku kenen kanssa leikkiä.

Viides havainnointi 3.5.2012, lääkarileikki ilman toimintataulua, ryhmä 2

Havainnointitilanne kesti noin puoli tuntia. Lapsi C ei ollut paikalla. Lapset leikkivät lääkarileikkiä ilman toimintataulua.

Viestien tuottaminen: Lapsi B tuotti viestejä aktiivisesti koko leikin ajan. Lapsi A tuotti viestejä jonkin verran. Hän vastasi kysymyksiin, joita hänellä esitettiin, mutta niihinkin usein vain kuiskaamalla tai ainoastaan yhdellä sanalla. Oma-aloitteisesti lapsi A ei aloittanut keskustelua. Lapsi B vastasi monesti lapsi A:lle esitettyihin kysymyksiin.

Viestien ymmärtäminen: Lapset ymmärsivät toistensa viestejä ja osasivat reagoida niihin. Esimerkiksi lapsi B pyysi lapsi A:ta tutkimaan potilaan eli ohjaajan korvat. Lapsi A otti lattialta oikean välineen ja meni tutkimaan potilaan korvat.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lapsi B oli koko leikin ajan aktiivisesti vuorovaikutuksessa niin aikuisen kuin toisenkin lapsen kanssa. Myös lapsi A oli vuorovaikutuksessa aikuisen ja toisen lapsen kanssa. Hänen vuorovaikutuksensa oli kuitenkin todella vähäistä. Viestintä oli enemmän sanatonta kuin sanallista. Sanallinen viestintä oli usein kuiskaamista. Lapsi A:lla on taidot sanattomaan ja sanalliseen viestintään, joten todennäköisesti vähäinen vuorovaikutus johtui siitä, että hän ujosteli meitä ja videokameraa. Lapsi B yritti usein auttaa lapsi A:ta esimerkiksi kuiskaamalla hänelle, mitä hän voisi sanoa tai tehdä. Molemmat lapset tutkivat potilasta eli ohjaajaa, mutta lapsi B sanoi usein lapsi A:lle, mitä hän voisi seuraavaksi tutkia. Kun ohjaaja lähti hetkeksi sivuun leikistä, alkoivat lapset hoitaa pehmoeläimiä. Lapsi B kertoi mitä tehdään seuraavaksi. Vaikka sanallinen viestintä lasten välillä oli melko yksipuolista, eteni leikki kuitenkin hyvin ja lapset yhdessä hoitivat aina yhden pehmoeläimen kerrallaan kuntoon.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi B osasi hyvin jatkaa keskustelua ja myös aloittaa uusia keskusteluja. Hän vastasi kysymyksiin usein pitkillä lauseilla ja jatkoi tämän jälkeen vielä keskustelua. Lapsi B osasi myös jatkaa leikkiä, kun ohjaaja otti passiivisemmän roolin. Hän oli tällöin se, joka vei leikkiä eteenpäin. Lapsi A vastasi kysymyksiin, mutta vastauksia joutui odottamaan aika pitkään. Tällöinkin vastaukset olivat vain yksisanaisia. Keskustelua lapsi A ei jatkanut eteenpäin. Leikkiä hän osasi jatkaa ohjaajan ja toisen lapsen avustamana.

Leikin aloittaminen: Leikki lähti hyvin ja nopeasti käyntiin. Lapsi B päätti, että hän ja lapsi A ovat lääkäreitä ja ohjaaja on potilas. Lapsi A:ta jännitti paljon leikin alussa, joten ohjaaja otti hassun potilaan roolin ja sai näin tunnelman hieman rentoutumaan ja leikin kunnolla käyntiin.

Leikki: Lapset leikkivät yhteistä leikkiä ohjaajan avustamana. Yhdessä vaiheessa ohjaaja lähti kuitenkin pois leikistä. Lasten leikki ei kuitenkaan loppunut tähän, vaan se jatkui lapsi B:n ohjaamana. Lasten keskinäinen vuorovaikutus väheni ohjaajan lähdettyä leikistä. Leikki jatkui, mutta sanallista viestintää oli melko vähän ja suurin osa sanallisesta viestinnästä tapahtui lapsi B:n aloitteesta. Lapset jaksoivat leikkiä hetken aikaa kahdestaan, mutta pyysivät lopulta ohjaajan takaisin mukaan leikkiin potilaaksi.

Aktiivisuus: Lapsi B leikki aktiivisesti alusta loppuun. Lapsi A oli myös leikissä alusta loppuun mukana, mutta hänen roolinsa oli paljon passiivisempi kuin lapsi B:n.

Kuudes havainnointi 8.5.2012, rakenteluleikki toimintataulun kanssa, ryhmä 1

Havainnointitilanne kesti noin puoli tuntia. Lapset leikkivät rakenteluleikkiä toimintataulujen kanssa. Leikin aikana käytettiin rakentelu- ja autoleikkiin kuuluvia toimintatauluja. Autoleikin toimintataulu otettiin mukaan myös, koska siinä oli rakenteluleikkiin sopivia kuvia.

Viestien tuottaminen: Kaikki lapset tuottivat paljon varsinkin sanattomia viestejä. Lapset rakentelivat ahkerasti ja näyttivät usein ohjaajalle rakennelmiaan. Lapset B ja C tuottivat paljon myös sanallisia viestejä. Lapsi A rakenteli omaa rakennelmaansa hieman syrjemmässä, joten hän ei tuottanut yhtä paljon sanallisia viestejä kuin muut.

Viestien ymmärtäminen: Kaikki lapset ymmärsivät ohjaajan viestit. Oli vaikeaa arvioida, ymmärsikö lapsi C muiden viestit, koska hän oli vuorovaikutuksessa pääasiassa vain aikuisen kanssa. Lapset A ja B ymmärsivät toistensa viestit. Esimerkiksi lapsi B yritti yhdessä vaiheessa ottaa lapsi A:n legoukon. Lapsi A kielsi lapsi B:tä ottamasta sitä, jonka jälkeen lapsi B jätti lelun lattialle ja lähti jatkamaan omaa rakennelmaansa.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lapsi C oli pääasiassa vuorovaikutuksessa vain aikuisen kanssa. Lapset A ja B olivat vuorovaikutuksessa välillä myös keskenään. Muutaman kerran leikin aikana toinen saattoi pyytää toista esimerkiksi ojentamaan jonkin lelun.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi A osasi jatkaa keskustelua, leikkiä ja vuorovaikutusta. Lapset B ja C osasivat jatkaa leikkiä. He tuottivat leikin aikana paljon viestejä, mutta eivät kuitenkaan aina vastanneet kysymyksiin. He näyttivät innokkaasti omia rakennelmiaan ja kertoivat niistä. Lapsi C myös esitti leikin aikana paljon kysymyksiä liittyen toimintataulujen kuviin.

Leikin aloittaminen: Lapset alkoivat rakennella itsenäisesti ilman ohjaajaa. Leikin aloittamisessa ei käytetty toimintataulua. Lapset alkoivat rakennella sitä mitä itse halusivat ja tutkivat mitä kaikkea legolaatikoista löytyy. Yhteisesti ei sovittu mitä kukin rakentaa.

Leikki: Kaikki lapset leikkivät pääsääntöisesti rinnakkaisleikkiä. Kaikki rakentelivat omia rakennelmiaan eikä yhteistä leikkiä päässyt oikein kunnolla missään vaiheessa syntymään.

Aktiivisuus: Kaikki lapset osallistuivat rakenteluun aktiivisesti alusta loppuun eikä kukaan lopettanut rakentelua kesken. Lapsi C olisi halunnut vielä jatkaa siinä vaiheessa, kun ohjaaja pyysi, että lapset alkaisivat siivota legoja. Lapset näyttivät myös aktiivisesti omia rakennelmiaan ohjaajalle ja etsivät paloja innokkaasti laatikoista.

Toimintataulujen käyttö: Kaikki lapset osallistuivat rakenteluun aktiivisesti, vaikka heillä ei paljon yhteistä leikkiä ollutkaan. Ohjaaja piti toimintatauluja koko leikin ajan lattialla lasten saatavilla ja nähtävillä. Ohjaaja myös osoitti kuvia toimintatauluista samalla, kun leikki ja puhui. Esimerkiksi puhuessaan korjaamosta, hän näytti taulusta korjaamon kuvaa. Lapset käyttivät toimintatauluja hieman ohjaajan avustuksella. Enemmän taulujen käyttö painottui rakentelun alkupuolelle. Lapsi C kysyi usean kerran, mitä jotkut kuvat tarkoittavat. Välillä hän keskeytti oman leikkinsä ja kysyi ohjaajalta, mitä joku kuva esittää. Ohjaaja kertoi lapselle erään kuva esittävän räjähdystä. Myös lapsi B tuli katsomaan tätä kuvaa. Hetken päästä hän näytti muille kuinka autot räjähtivät. Lapset A ja B osoittivat taulusta jotain kuvaa muuttaman kerran leikin aikana. Loppuajaksi taulut hieman unohtuivat eikä niitä paljoakaan käytetty, ainoastaan ohjaaja näytti välillä jotain kuvaa. Lopuksi ohjaaja kysyi taulun avulla, oliko leikki hauska vai tylsä. Lapset valitsivat sopivan kuvan ja osoittivat sitä. Lapsien A ja C mielestä leikki oli ollut hauska, kun taas lapsen B mielestä leikki oli tylsä.

Seitsemäs havainnointi 8.5.2012, rakenteluleikki toimintataulun kanssa, ryhmä 2

Havainnointitilanne kesti noin 20 minuuttia. Lapset leikkivät rakenteluleikkiä toimintataulujen kanssa. Lapsi C ei ollut paikalla. Leikin aikana käytettiin rakentelu- ja autoleikkiin kuuluvia toimintatauluja. Autoleikin toimintataulu otettiin mukaan myös, koska siinä oli rakenteluleikkiin sopivia kuvia.

Viestien tuottaminen: Lapsi A tuotti viestejä vain vähän, sanallista viestintää ei ollut ollenkaan, vaan kaikki viestintä oli sanatonta. Hän esimerkiksi vastasi kysymyksiin vain nyökkäämällä tai pudistamalla päätään. Lapsi B tuotti viestejä paljon. Hän keskusteli paljon ohjaajan kanssa. Lapsi B vastaili ohjaajan kysymyksiin ja myös aloitti itse uusia keskusteluja.

Viestien ymmärtäminen: Molemmat lapset ymmärsivät aikuisen viestejä. Kun ohjaaja esimerkiksi näytti lapsi A:lle lelua ja kysyi haluaako hän tämän, niin lapsi A nyökkäsi ja otti lelun itse. Lapsi B ymmärsi ohjaajan viestit, koska hän osasi jatkaa keskustelua aiheesta loogisesti. Todennäköisesti molemmat lapset olisivat ymmärtäneet toistensa viestit, mutta koska vuorovaikutusta oli vähän, niin viestien ymmärtämistä oli vaikea arvioida.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lapsi A:n vuorovaikutus oli erittäin vähäistä. Lapsi B oli vuorovaikutuksessa pääasiassa vain aikuisen kanssa. Tämä johtui siitä, että lapsi A oli todella ujo ja vuorovaikutus oli suurimmaksi osaksi vain yksipuolista.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi B osasi jatkaa hyvin keskustelua, vuorovaikutusta ja leikkiään. Hän vastasi kysymyksiin ja osasi jatkaa keskustelua samasta aiheesta. Lapsi A vastasi kysymyksiin vain nyökkäämällä tai päätään pudistamalla.

Leikin aloittaminen: Lapset alkoivat heti rakennella, mutta yhteistä leikkiä ei päässyt missään vaiheessa syntymään. Kumpikin rakenteli omia rakennelmiaan. Lapsi B keskusteli innokkaasti ohjaajan kanssa myös muista kuin rakenteluleikkiin liittyvistä asioista.

Leikki: Lapsi B:llä oli selkeästi oma leikki menossa. Lapsi A ei osallistunut tähän leikkiin eikä hänellä ollut omaakaan leikkiään, vaan hän pääasiassa vain rakenteli. Ohjaaja yritti leikin puolesta välissä luoda yhteistä leikkiä. Lapsi A rakensi sairaalaa. Ohjaaja otti legoukon ja meni sairaalaan, mutta lapsi A ei jatkanut ohjaajan kanssa leikkiin liittyvää keskustelua. Tämän jälkeen lapsi B kysyi jotain muuta, eikä tämän jälkeenkään leikki päässyt enää käynnistymään. Lapset eivät lähteneet yhteiseen leikkiin mukaan vaan keskittyivät omaan rakennelmiinsa.

Aktiivisuus: Molemmat lapset rakentelivat aktiivisesti koko tuokion ajan.

Toimintataulujen käyttö: Ohjaaja laittoi leikkiin liittyvät toimintataulut lattialle niin, että ne olivat lasten saatavilla. Lapset eivät niihin juurikaan kiinnittäneet huomiota. Ohjaaja käytti tauluja muutaman kerran tuokion aikana. Hän näytti taulusta kuvaa samalla, kun puhui. Lapset eivät tähän kuitenkaan reagoineet mitenkään. He eivät käyttäneet tauluja itsenäisesti. Tuokion lopussa ohjaaja kysyi lapsilta toimintataulun avulla, oliko rakenteluleikki hauska vai tylsä. Molemmat lapset osoittavat kuvaa, joka tarkoitti hauskaa. Ohjaaja kysyi lapsilta tämän jälkeen, mikä leikissä oli erityisen kivaa. Lapsi B kertoi monta eri asiaa, joista hän piti. Lapsi A ei vastannut mitään eikä halunnut kertoa mikä hänen mielestään oli hauskaa.

Kahdeksas havainnointi 9.5.2012, kotileikki toimintataulun kanssa, ryhmä 1

Havainnointitilanne kesti noin 20 minuuttia. Lapset leikkivät kotileikkiä toimintataulujen kanssa. Lapsi B ei ollut paikalla. Leikissä käytettiin kotileikkiin ja kauppaleikkiin liittyviä toimintatauluja. Kauppaleikkiin liittyvää taulua käytettiin, koska siinä oli paljon hyviä ruokasanoja, esim. maito, leipä, hedelmä.

Viestien tuottaminen: Lapset A ja C tuottivat paljon niin sanallisia kuin sanattomiakin viestejä. Molemmat aloittivat keskusteluja ilman, että ohjaajan tarvitsi kysyä mitään.

Viestien ymmärtäminen: Lapset ymmärsivät toistensa ja ohjaajan viestit. Lapsi A tuli esimerkiksi leikin aikana sanomaan ohjaajalle ja lapsi C:lle, että vauva nukkuu ja pitäisi puhua hiljaisemmalla äänellä. Tämän jälkeen ohjaaja ja lapsi C puhuivat molemmat kuiskaten hetken aikaa. Lapsi C myös laittoi etusormen suun eteen ja tällä hän tarkoitti, että tulisi puhua hiljaa. Leikin alussa lapsi C näytti toimintataulusta isän kuvaa ja samalla ehdotti, että ohjaaja voisi olla leikissä isä. Lapsi A sanoi kuitenkin lapsi C:lle, että ohjaaja on leikissä vieras.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Sanallinen viestintä oli pääasiassa ohjaajan ja lapsen välillä. Lasten välillä ei ollut paljoakaan sanallista vuorovaikutusta. Sen sijaan sanatonta vuorovaikutusta oli enemmän kuin aikaisemmin. Lapset esimerkiksi söivät yhdessä ja laittoivat ruokaa. Kun perheen koira oli karannut, he etsivät sitä yhdessä. Lapsi C myös antoi lapsi A:n lainata omaa lippistään. Lapsi A teki leikin aikana ahkerasti kotitöitä, joten lapsi C teki hänelle leikissä hampurilaisen ja vei sen lapsi A:lle.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Molemmat lapset osasivat jatkaa leikkiä alusta loppuun. Lisäksi molemmat osasivat jatkaa keskustelua ja vuorovaikutusta. He vastasivat kysymyksiin ja välillä jatkoivat keskustelua. Keskustelunaiheet pysyivät leikkiin liittyvissä asioissa.

Leikin aloittaminen: Leikki lähti hyvin käyntiin. Kotileikkiin tarvittavat tavarat oli laitettu esille valmiiksi. Roolien jakamisessa käytettiin hyödyksi toimintatauluja. Lapsi A sanoi ohjaajalle, että hän haluaa olla sama henkilö kuin edellisellä kotileikkikerralla. Ohjaaja ei muistanut, mikä lapsi A oli ollut, joten hän tuli näyttämään toimintataulusta, että hän haluaa olla äiti. Lapsi C näytti toimintataulusta, että hän haluaa olla poika. Sen jälkeen hän näytti toimintataulusta isän kuvaa ja ehdotti ohjaajalle, että tämä olisi leikissä isä. Ohjaaja oli kuitenkin loppujen lopuksi leikissä vieras. Molemmat lapset alkoivat laittaa ruokaa heti leikin alussa.

Leikki: Lapsilla oli selkeästi yhteinen leikki alusta loppuun. Lapsi A leikki yhteisessä leikissä itsenäisesti, lapsi C tarvitsi jonkin verran ohjaajan ja toimintataulujen tukea. Lapsi C tarjoi koko leikin ajan innokkaasti ohjaajalle tekemiään ruokia. Lapsi A hoiti perheen vauvaa ja teki kotitöitä. Hän esimerkiksi silitti ja siivosi.

Aktiivisuus: Lapsi C oli tämän leikin aikana todella aktiivinen. Hän jaksoi keskittyä leikkiin eikä lopettanut leikkiä kesken. Hän olisi myös halunnut vielä jatkaa leikkiä silloin, kun oli aika lopettaa. Myös lapsi A osallistui aktiivisesti leikkiin.

Toimintataulujen käyttö: Ohjaaja laittoi toimintataulut lattialle lasten saataville. Lapsi C meni heti innokkaasti katsomaan kuvia. Myös lapsi A tuli tutkimaan kuvia. Lapset olivat varsinkin aluksi erittäin kiinnostuneita toimintataulujen kuvista. Lapsi C näytti heti leikin alussa kuvaa, joka tarkoitti hauskaa. Lapsi C kyseli useasti leikin aikana, mitä eri kuvat tarkoittavat. Hän käytti melko paljon toimintatauluja myös itsenäisesti ja näytti välillä toimintatauluista eri kuvia, esimerkiksi mitä ruokaa hän haluaa ohjaajalle antaa. Ohjaaja käytti myös toimintatauluja aktiivisesti. Leikin aikana lapsi C meni useasti istumaan lattialle tutkimaan kuvia. Lapsi A meni usein lapsi C:n kanssa katsomaan, mitä kuvia toimintatauluista löytyy. Lapsi A ei käyttänyt kuvia kuitenkaan yhtä aktiivisesti kuin lapsi C. Alussa lapsi A näytti toimintataulujen avulla, että hän on leikissä äiti.

Esimerkkejä toimintataulujen käytöstä:

Ohjaaja näytti usein taulusta kuvaa samalla, kun puhui. Hän esimerkiksi kysyi lapsilta ajattelivatko he laittaa ruokaa ja näytti samalla kuvaa, joka tarkoitti ruoan laittamista.

Ohjaaja kysyi lapsi C:ltä, syödäänkö hedelmiä vai keksejä. Lapsi C näytti keksin kuvaa, sanoi samalla ”keksejä” ja antoi tämän jälkeen ohjaajalle leikkikeksin.

Lapsi C meni näyttämään toimintataulusta itsenäisesti kalan kuvaa. Hän keskusteli ohjaajan kanssa hetken aikaa kalasta, jonka jälkeen lapsi C meni tekemään ohjaajalle kalaruokaa ja tuli tarjoilemaan sen hänelle.

Ohjaaja kysyi lapsi C:ltä voisiko hän saada omenan tai banaanin. Lapsi C vastasi banaanin ja näytti taulusta kuvaa, joka tarkoitti hedelmiä. Lapsi A meni etsimään laatikosta banaania. Hän löysi sen ja toi sen lapsi C:lle. Lapsi C piti sitä hetken aikaa ja sanoi iloisesti ”on meillä banaania!” ja antoi sen tämän jälkeen ohjaajalle.

Yhdeksäs havainnointi 9.5.2012, kotileikki ilman toimintataulua, ryhmä 2

Havainnointitilanne kesti noin 20 minuuttia. Lapset leikkivät kotileikkiä ilman toimintataulua.

Viestien tuottaminen: Lapsi A tuotti koko leikin aikana viestejä todella vähän, varsinkin sanallista viestintää. Hän vastasi kysymyksiin yhdellä sanalla ja hiljaisella äänellä. Lapset B ja C tuottivat viestejä paljon. Lapsi B kävi usein leikin aikana keskustelemassa ohjaajan kanssa ja esimerkiksi näyttämässä, mitä ruokaa hän oli tehnyt. Lapsi C tuotti paljon sanallisia viestejä, mutta näitä viestejä ei ollut varsinaisesti osoitettu kenellekään. Hän käytti paljon erilaisia huudahduksia, esimerkiksi ahaa, joo ja vau!

Viestien ymmärtäminen: Lapsi A ja lapsi B ymmärsivät toistensa viestit ja ohjaajan viestit. Lapsi B vei ohjaajalle ruokaa. Ohjaaja kysyi häneltä, mitä ruokaa lapsi toi. Lapsi B vastasi, että muffinsia ja keksejä. Lapsi C ymmärsi toisten viestit. Ohjaaja esimerkiksi kysyi lapsi C:ltä, antaisiko tämä ohjaajalle banaanin. Lapsi C sanoi joo, ja ojensi banaanin. Lapsi C ei ollut paljon vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa, joten on vaikeaa sanoa, ymmärsivätkö muut lapset lapsi C:n viestit. Ohjaaja joutui muutaman kerran pyytämään, että lapsi C toistaisi sanomansa asian, jotta ohjaaja ymmärtäisi varmasti oikein, mitä lapsi C tarkoitti.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lapsi C oli vuorovaikutuksessa pääsääntöisesti vain aikuisen kanssa. Vuorovaikutus muiden kanssa oli erittäin vähäistä. Lapsi B oli aktiivisesti vuorovaikutuksessa lapsi A:n ja aikuisen kanssa, vuorovaikutus lapsi C:n kanssa oli vähäisempää. Lapsi A

oli vuorovaikutuksessa lapsi B:n kanssa. Sanallista viestintää ei heidän välillään paljon ollut, mutta he tekivät paljon asioita yhdessä. Lapset esimerkiksi tekivät ruokaa ja pukivat nukeille vaatteita.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi A osasi jatkaa leikkiä. Hän teki koko ajan kotileikkiin liittyviä asioita. Lapsi A vastasi kysymykseen, mutta ei jatkanut keskustelua. Aina hän ei vastannut sanallisesti, vaan saattoi esimerkiksi hymyillä tai nostaa olkapäitä. Lapsi B osasi jatkaa leikkiä, keskustelua ja vuorovaikutusta. Hän vei myös leikkiä eteenpäin tekemällä asioita, jotka liittyvät kotileikkiin. Lapsi B meni usein keskustelemaan ohjaajan kanssa ja välillä myös jutteli lapsi A:lle. Lapsi C tuotti viestejä, mutta ei aina vastannut kysymykseen. Hänen oli vaikea jatkaa leikkiä. Lapsi C ei missään vaiheessa päässyt leikkiin kunnolla mukaan. Hänen oli vaikea keksiä mitä tekisi.

Leikin aloittaminen: Leikin aloittaminen kesti ja ohjaajan apua tarvittiin roolien jakamisessa. Hän kyseli lapsilta keitä he halusivat olla leikissä. Lapsi A oli äiti ja lapsi B oli isosisko. Lapsi C:n rooli jäi epäselväksi. Lapset päättivät, että ohjaaja on vauva. Hän ei ollut leikin aikana yhtä aktiivinen kuin aikaisemmin. Ohjaaja oli pääasiassa sängyllä ja lapset toivat hänelle ruokaa.

Leikki: Lapset A ja B leikkivät yhdessä itsenäisesti. Leikki ei sisältänyt paljon keskustelua, mutta se oli kuitenkin yhdessä tekemistä. Ohjaaja oli leikissä mukana, mutta kuitenkin hieinan sivuroolissa. Leikki eteni kuitenkin koko ajan ja lapset keksivät koko ajan itse, mitä he voisivat tehdä seuraavaksi. Lapsi C ei osallistunut tähän yhteiseen leikkiin, vaan hänellä oli menossa oma leikkinsä. Hän ei malttanut pysyä pitkää aikaa paikallaan. Niinpä lapsi C juoksentelikin paljon ympäri huonetta. Välillä hän meni tutkimaan mitä kaikkea ruokalaatikoista löytyy. Lapsi C:n leikissä ei ollut oikein ideaa.

Aktiivisuus: Lapset A ja B osallistuivat leikkiin koko ajan. Lapsi C leikki aktiivisesti omaa leikkiään, mutta osallistuminen yhteiseen leikkiin oli passiivista.

10. havainnointi 11.5.2012, lääkarileikki toimintataulun kanssa, ryhmä 1

Havainnointitilanne kesti noin 20 minuuttia. Lapset leikkivät lääkarileikkiä toimintataulun kanssa.

Viestien tuottaminen: Kaikki lapset tuottivat paljon viestejä. Varsinkin lapsi C oli erittäin aktiivinen. Hän kyseli esimerkiksi paljon, mitä eri kuvat toimintataulussa tarkoittavat.

Viestien ymmärtäminen: Kaikki lapset ymmärsivät muiden viestejä. Ohjaaja esimerkiksi kysyi lapselta A, mikä paikka hänen lapsellaan on kipeänä ja lapsi A vastasi, että kaikki paikat. Ohjaaja kysyi myös lapsi C:ltä, mikä paikka tällä on kipeänä ja lapsi C näytti toimintataulusta että käsi on kipeänä. Ohjaaja sanoi lapsi B:lle, että jos tämä kuuntelisi lapsi C:n sydäntä. Lapsi B otti oikean välineen ja meni kuuntelemaan sydäntä.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lapset olivat vuorovaikutuksessa keskenään. Lapsi B oli lääkäri ja lapsi C oli potilas, joka meni hänen luokseen tutkittavaksi. Hänellä oli kädessään haava, jota lapsi B hoiti. Lapsi A toi heille laastarin, jonka lapsi B laittoi lapsi C:lle. Kun lapsi C oli hoidettu, toi lapsi A omat lapsensa eli nuket lääkärille hoidettavaksi.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Kaikki lapset osasivat jatkaa vuorovaikutusta, leikkiä ja keskustelua. Lapset vastasivat ohjaajan sekä toisten lasten esittämiin kysymyksiin. Vuorovaikutus ja leikki jatkuivat esimerkiksi niin, että lääkäri kysyy potilaalta mikä vaivaa, potilas kertoo tai näyttää kuvasta ja lääkäri alkaa hoitaa.

Leikin aloittaminen: Lapsilla A ja B leikki lähti hyvin käyntiin. He ottivat heti itselleen roolin ja alkoivat leikkiä. Lapsi A oli äiti ja lapsi B oli lääkäri. Lapsi C käytti aluksi paljon aikaa siihen, että hän kyseli mitä taulun eri kuvat tarkoittavat. Leikin aikana hän oli potilas. Ohjaaja otti heti leikin alussa taulut aktiivisesti käyttöön. Ohjaajalla ei ollut leikissä varsinaista roolia, vaan hän toimi apuna, jotta lasten leikki eteni johdonmukaisesti.

Leikki: Lapsi A:lla oli aluksi rinnakkaisleikki, hän hoiti nukkeja eli lapsiaan yksin. Tämä voi johtua siitä, että ohjaajan aika meni lapsi B:n ja lapsi C:n kanssa. Varsinkin lapsi C kyseli paljon taulun kuvista. Lapsi B hoiti eläimiä lääkärin roolissa ja ohjaaja oli mukana ja kyseli lapselta kysymyksiä eläinten hoitoon liittyen toimintataulua apuna käyttäen. Leikin loppupuolella myös lapsi A osallistui yhteiseen leikkiin, kun hän toi lapsiaan lääkärille hoidettavaksi. Lapsi C oli potilas, jota lääkäri hoiti.

Aktiivisuus: Lapsi C osallistui leikkiin aktiivisesti potilaan roolissa. Hän kuitenkin lähti leikistä pois hieman ennen kuin leikki loppui. Lapsi C lähti sen jälkeen, kun lääkäri oli parantanut hänet eli lähtö tapahtui leikin kannalta sopivassa kohdassa. Lapsi B osallistui leikkiin alusta loppuun aktiivisesti lääkärin roolissa. Lapsi A osallistui myös aktiivisesti, aluksi rinnakkaisleikkiä leikkien ja lopuksi potilaiden äidin roolissa. Leikki loppui sulavasti sopivassa kohdassa, kun kaikki potilaat oli saatu hoidettua, eikä leikki jäänyt kesken.

Toimintataulujen käyttö: Lapset A ja B käyttivät toimintataulua jonkin verran. He näyttivät kumpikin kuvia muutaman kerran ohjaajan kysyessä jotain. Silloin kun ohjaaja näytti taulusta jotain kuvaa, lapset A ja B katsoivat kiinnostuneina. Lapsi C oli aktiivinen taulun käyttäjä.

Hän oli erittäin kiinnostunut taulusta ja sen kuvista. Hän kyseli kuvien merkityksiä, mutta näytti myös itse aktiivisesti kuvia. Ohjaaja käytti myös taulua aktiivisesti leikin aikana. Hän piti toimintataulua koko ajan kädessään.

Esimerkkejä toimintataulun käytöstä:

Lapsi C:llä oli kädessä haava. Hän sanoi, että nyt tarvitaan laastari ja näytti samalla laastarin kuvaa toimintataulusta. Lapsi C sanoi myös, että haava pitää ommella ja näytti samalla sopivaa kuvaa taulusta.

Kun lääkäri oli parantanut potilaan, ja lapsi C oli lähdössä pois, näytti hän näkemiin- kuvaa toimintataulusta. Ohjaaja reagoi vastaamalla näkemiin. Tämän jälkeen lapsi C sanoi hei hei, heilutti ja lähti pois.

Lapsi A sanoi, että hänen lapsellaan on kaikki paikat kipeänä. Ohjaaja pyysi tarkennusta, ja lapsi näytti taulusta vatsan kuvaa ja sanoi, että maha on kipeä.

11. havainnointi 11.5.2012, lääkrileikki toimintataulun kanssa, ryhmä 2

Havainnointitilanne kesti noin 15 minuuttia. Lapset leikkivät lääkrileikkiä toimintataulun kanssa.

Viestien tuottaminen: Lapsi A tuotti viestejä vain vähän. Hän sanoi vain muutaman sanan, mutta tämä johtui varmasti hänen ujoudestaan. Lapsi ei aina vastannut kysymyksiin. Ohjaaja esimerkiksi kysyi lapselta, mikä paikka hänen vauvallaan on kipeänä. Lapsi ei vastannut, mutta näytti nuken jalkaa. Välillä hän vastasi nyökkäämällä. Lapsi B tuotti viestejä paljon, mutta kuitenkin vähemmän kuin ennen. Hän vastaili kysymyksiin ja välillä jatkoi itse keskustelua. Muutaman kerran lapsi B vastasi muiden lasten puolesta. Lapsi C tuotti viestejä jonkin verran, hän vastaili kysymyksiin, mutta ei itse aloittanut keskustelua.

Viestien ymmärtäminen: Lapset ymmärsivät muiden viestit hyvin, mikä johtui varmasti osittain myös siitä, että ohjaaja oli niin aktiivinen. Ohjaaja sanoi lapsi B:lle, että jos hän antaisi nuken lapsi C:lle, jonka jälkeen lapsi B ojensi nuken lapsi C:lle. Ohjaaja sanoi lapsi C:lle, että hän voisi mitata vauvalta kuumeen, ja lapsi laittoi kuumemittarin nuken kainaloon. Ohjaaja kysyi tarkentavia kysymyksiä ja käytti kuvia puheen tukena.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Lasten välillä oli vähän sanallista vuorovaikutusta. Sanaton vuorovaikutusta lasten välillä kuitenkin oli. Lapsi C oli lääkäri ja lapset A ja B toivat omia lapsiaan eli nukkeja lääkrille hoidettavaksi.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi A osasi jatkaa leikkiä. Hän ei kuitenkaan jatkanut keskustelua eikä vastannut aina kysymykseen. Tämä ei johtunut siitä, että hän ei olisi osannut vaan hän ei vain halunnut. Lapsi B osasi jatkaa keskustelua, leikkiä ja vuorovaikutusta. Hän vastasi aina kysymykseen ja välillä myös jatkoi keskustelua. Lapsi C osasi jatkaa leikkiä, mutta ei jatkanut keskustelua. Hän kuitenkin vastasi kysymyksiin, yleensä yhdellä sanalla.

Leikin aloittaminen: Leikki lähti hyvin käyntiin ohjaajan avustuksella ja toimintataulua apuna käyttäen. Lapsille saatiin nopeasti jaettua roolit. Ohjaaja kysyi taulun avulla, kuka lapsista haluaisi olla lääkäri. Lapsi C yritti ensin ehdottaa lapsi B:tä ja sen jälkeen lapsi A:ta. He eivät kuitenkaan halunneet olla lääkäreitä, joten lopulta lapsi C ehdotti itseään. Lapset A ja B olivat äitejä, joiden lapset olivat kipeitä ja lapsi C oli siis lääkäri. Ohjaaja otti lääkärin tarvikkeet esille ja ehdotti missä lääkäriasema voisi sijaita. Lapset A ja B valitsivat paikat, joissa he asuvat.

Leikki: Kaikki lapset leikkivät yhdessä ohjaajan avustamana. Ohjaaja oli koko leikin ajan aktiivinen ja vei leikkiä eteenpäin. Tämän vuoksi kenelläkään lapsista ei ollut rinnakkaisleikkiä. Lääkärileikki eteni sen mukaan, miten lääkärisä oikeasti toimitaankin.

Aktiivisuus: Kaikki lapset olivat aktiivisesti mukana alusta loppuun. Leikki loppui loogisesti sopivaan kohtaan, kun kaikki potilaat oli hoidettu.

Toimintataulujen käyttö: Ohjaaja käytti toimintataulua aktiivisesti koko leikin ajan. Hän piti toimintatauluja kädessään. Heti leikin alussa käytettiin tauluja apuna, kun jaettiin lapsille roolit. Lapset olivat kiinnostuneita toimintataulujen kuvista, varsinkin lapsi C. Ohjaaja esitti välillä jonkun kysymyksen ja näytti taulusta muutaman vastausvaihtoehdon. Lapsi valitsi näistä vastausvaihtoehdoista mieluisan ja osoitti sitä.

12. havainnointi 24.5.2012, kotileikki toimintataulun kanssa, ryhmä 2

Havainnointitilanne kesti noin puoli tuntia. Lapset leikkivät kotileikkiä toimintataulujen kanssa. Lapsi C ei ollut paikalla. Leikissä käytettiin kotileikkiin ja kauppaleikkiin liittyviä toimintatauluja. Kauppaleikkiin liittyvää taulua käytettiin, koska siinä oli paljon hyviä ruokasanoja, esim. maito, leipä, hedelmä.

Viestien tuottaminen: Lapsi A tuotti viestejä enemmän kuin yleensä. Hän oli vieläkin hiljainen, mutta vastaili kysymyksiin enemmän kuin ennen ja reippaammalla äänellä. Lapsi B oli leikin alussa yllättävän hiljainen, hän ei aina edes vastannut hänelle esitettyihin kysymyksiin. Leikin loppua kohden hän alkoi kuitenkin puhua koko ajan enemmän ja enemmän ja lopulta hän myös tuotti itse aktiivisesti viestejä ilman, että häneltä edes kysyttiin mitään.

Viestien ymmärtäminen: Molemmat ymmärsivät toisten viestejä. Lapsi B esimerkiksi kysyi lapsi A:lta, mitä aamupalaa hän haluaa. Lapsi A vastasi, että vesimelonia. Lapsi B etsi laatikosta vesimelonin ja ojensi sen lapsi A:lle.

Lasten keskinäinen vuorovaikutus: Sanallinen viestintä ja vuorovaikutus olivat pääsääntöisesti vain aikuisen ja lapsen välistä. Lasten välillä oli kuitenkin sanatonta vuorovaikutusta. He yhdessä pukivat vauvoja ja laittoivat ruokaa. Aluksi he myös pitivät toisiaan kädestä.

Vuorovaikutuksen jatkaminen: Lapsi A vastasi melkein kaikkiin kysymyksiin, mutta hän ei itse jatkanut keskustelua. Lapsi A osasi jatkaa leikkiä varsinkin silloin, kun hänelle annettiin leikissä joku tehtävä. Lapsi B vastaili aluksi vain kysymyksiin, mutta leikin loppupuolella alkoi myös itse jatkaa keskusteluja. Hän osasi myös jatkaa leikkiä itsenäisesti.

Leikin aloittaminen: Ohjaaja kysyi toimintataulua apuna käyttäen, keitä lapset haluavat leikissä olla. Lapsi A oli isosisko ja lapsi B äiti. Lisäksi heidän perheeseensä kuului nukkevauvoja. Leikki alkoi niin, että lapset alkoivat hiljaa pukea nukkeja. Tätä jatkui melko pitkään, eikä vuorovaikutusta paljontaan ollut. Ohjaajan avustuksella leikki saatiin kuitenkin lopulta hiljalleen käyntiin. Leikin aikana lapset esimerkiksi laittoivat ruokaa ja söivät sekä laittoivat vauvoja nukkumaan.

Leikki: Lapset leikkivät yhdessä. He leikkivät samaa leikkiä vaikka kummallakin saattoi olla omat hommat. Ohjaajan avustuksella leikki kuitenkin eteni ja jatkui. Ohjaaja kysyi välillä, mitä lapset voisivat seuraavaksi leikissä tehdä.

Aktiivisuus: Kumpikin oli leikissä mukana alusta loppuun. Lasten aktiivisuus vaihteli leikin eri vaiheissa. Leikki lähti melko varovaisesti liikkeelle, mutta lopussa aktiivisuutta alkoi olla enemmän, varsinkin lapsi B:llä. Hän alkoi omatoimisemmin viedä leikkiä eteenpäin ja aloitti uusia keskusteluja.

Toimintataulujen käyttö: Ohjaaja kysyi aluksi toimintataulujen avulla, keitä lapset haluavat olla leikissä. Ohjaaja käytti tauluja leikin alussa aktiivisesti puheen tukena. Taulujen käyttö väheni leikin loppua kohti, koska lapset eivät kiinnittäneet niihin juurikaan huomiota. He katsoivat välillä taulua, jos ohjaaja näytti sieltä jotain kuvaa, mutta eivät itse aktiivisesti käyttäneet tauluja. Lapsi A ja lapsi B näytti kerran leikin aikana toimintataulusta kuvaa. Kun ohjaaja kysyi lapsi A:lta, mitä hän haluaisi leikissä tehdä ja näytti lapselle toimintatauluja, lapsi A osoitti kuvaa, joka tarkoitti ruoanlaittoa. Ohjaaja kysyi lapsi B:ltä, meneekö vauva seuraavaksi nukkumaan vai syömään, lapsi B näytti taulusta kuvaa, joka esitti nukkumista.

Liite 7. Opas toimintataulujen käyttöön kommunikoinnin tukena leikkitilanteissa



Toimintataulujen käyttö kommunikoinnin tukena leikkitilanteissa



Johdanto:

Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa Hyvinkään Laureasta. Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tutkia toimintataulujen käyttöä vuorovaikutuksen tukena leikkitilanteissa päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Yhtenä osana opinnäytetyöhömmme kuului tehdä opas, jossa kerrotaan yleistä tietoa toimintatauluista ja vinkkejä niiden käyttöön. Tutkimustulosten myötä huomasimme, että toimintataulut paransivat lasten kommunikointia ja osallistumista leikkitilanteissa. Tämän vuoksi haluamme levittää toimintataulujen käyttöä.

Pääasiassa toimintataulut on tarkoitettu lapsille, joilla on vaikeuksia kielen kehityksessä. Eriasteiset kielen kehityksen vaikeudet ovat yleisiä lapsilla. Nykyään erityistä tukea tarvitsevat lapset integroidaan usein tavallisiin ryhmiin. Kommunikointi on tärkeää jokaiselle lapselle. Kielen kehityksen vaikeuksista huolimatta lapsen on pystyttävä kommunikoimaan toisten kanssa jollain keinolla.



Yleistä tietoa toimintatauluista:

- Toimintataulu on laminoitu A4-paperi, johon on kerätty samaan leikkiin liittyvä kuvasarja. Yhden leikin kuvat eivät siis ole erillisillä papereilla vaan kaikki leikkiin liittyvät kuvat löytyvät samalta taululta. Yhdessä toimintataulussa on noin 16 kuvaa. Niitä voi olla myös enemmän, mutta pienten lasten kohdalla kuvia ei tulisi kuitenkaan olla yli 16:sta, koska taulu voi tällöin olla lapselle liian haastava käyttää.
- Eri värien käyttö toimintataulun kuvien taustalla auttaa lapsia hahmotamaan kuvien tarkoitusta. Yhteisesti on sovittu värikoodit, joita toimintatauluissa tulisi käyttää. Tarkoituksena olisi, että taulussa tekijät olisivat sinisellä pohjalla, substantiivit keltaisella, verbit punaisella, adjektiivit vihreällä ja muut sanat valkoisella pohjalla. Kaikissa toimintatauluissa värit eivät välttämättä mene näin, mutta käytännön kautta on huomattu, että värikoodit toimivat hyvin.
- Toimintataulujen tarkoitus on olla kommunikaation tukena ja vahvistaa lapsen omaa kommunikaatiota. Kuva auttaa lasta ilmaisemaan itseään ja sen tarkoituksena on olla lapsen puheyrytyksen tukena. Lapsen näytettäessä kuvaa, yrittää hän samalla myös tuottaa puheilmaisun.
- Toimintataulua käytettäessä tulisi ottaa huomioon, että taulu on leikkiin oikeanlainen. Toimintatauluja tehdään ohjelmalla, jonka nimi on SK2000. Tauluja ei tarvitse aina tehdä tällä ohjelmalla vaan tarvittaessa niitä voidaan tehdä vaikka piirtämällä yhdessä lasten kanssa.
- Toimintatauluja voidaan käyttää leikkien lisäksi myös muissa tilanteissa, esimerkiksi pukemisessa, riisumisessa, käsien pesussa ja ruokailussa. Toimintatauluja voidaan myös hyödyntää esimerkiksi maahanmuuttajien ja ujojen lasten kanssa. Toimintatauluja voisi käyttää niin, että lapsi

näyttää kuvan avulla vastauksen, jos hän ei uskalla, halua tai osaa sanoa vastausta.

Vinkejä toimintataulujen käyttöön leikki-tilanteissa:

- Toimintataulun tulisi olla selkeä eikä siinä saisi olla liikaa kuvia, jotta lasten on helpompaa hahmottaa kuvien tarkoitusta.
- Toimintatauluun on hyvä valita kuvia sellaisista asioista, joita päiväkodista löytyy.
- Toimintataulussa olevien kuvien tulisi olla oleellisia leikin kannalta.
- Toimintatauluja on hyvä tehdä sellaisista leikeistä, jotka kiinnostavat lapsia.
- Värien käyttö auttaa lasta hahmottamaan kuvien merkityksiä sekä herättää kiinnostusta.
- Toimintatauluja tulisi käyttää säännöllisesti.
- Tauluja tulisi ottaa käyttöön sitä mukaa, kun lapsi pystyy omaksumaan niitä.
- Leikkipaikkana parhaiten toimii rauhallinen tila.
- Leikin aloittamista helpottaa, jos leikkivälineet on laitettu valmiiksi esille.
- Leikki-tilanteeseen tulisi ottaa mukaan vain muutama lapsi kerrallaan. Yksi lapsista voisi olla tukilapsi, jolla ei ole vaikeuksia kielen kehityksessä.
- Aikuisen ohjaus ja tuki toimintataulujen käytössä on varsinkin aluksi tärkeää.
- On hyvä käydä toimintataulun kuvat läpi yhdessä lasten kanssa ennen leikkiä.
- Toimintataulut toimivat hyvänä apuna roolien jakamisessa. Lapsi voi valita taulusta, kuka hän haluaa leikin aikana olla.
- Toimintataulun tulisi olla koko leikin ajan lasten nähtävillä, esimerkiksi lattialla tai aikuisen kädessä.

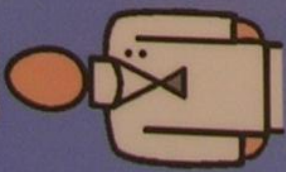
- Leikin aikana voi käyttää useampia toimintatauluja, esimerkiksi kotileikissä voi käyttää lisäksi kauppaleikin taulua, jossa voi olla leikin kannalta hyödyllisiä ruokasanoja.
- Leikin lopussa toimintataulun avulla voidaan kysyä lapsilta, oliko leikki hauska vai tylsä. Lapsi saa valita taulusta sopivan kuvan.







lääkäri



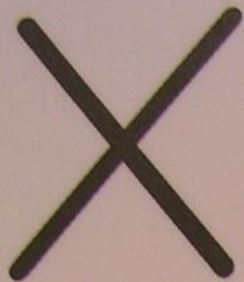
potilas



mikä vaivaa



ei löydy kuvaa



korvasärky



vatsakipu



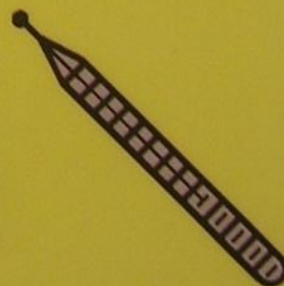
haava, laastari



stetoskooppi



kuumemittari



verenpainemittari



lääke



Näkemiini!



Liite 8. Palautekysely toimintataulujen ohjeistuksesta

Palautekysely toimintataulujen ohjeistuksesta 18.9.2012

Mitä mieltä olit ohjeistuksen selkeydestä?

Saitko uutta tietoa/oivalluksia toimintatauluista ja niiden käytöstä?

Mitä mieltä olit ohjeistuksen pituudesta?

Puuttuiko ohjeistuksesta mielestäsi jotain oleellista?

Muuta kommentoitavaa?

Olethan täyttänyt lomakkeen viimeistään torstaihin 27.9.2012 mennessä ☺

Kiitos vastauksista!

Ystävällisin terveisin

Laurean sosionomiopiskelijat Niina Timonen ja Nora Nordling

Liite 9. Palautekysely opinnäytetyöstä

Palautekysely opinnäytetyöstä 18.9.2012

Miten yhteistyö kanssamme sujui?

Olimmeko riittävästi yhteydessä teihin opinnäytetyöhön liittyvissä asioissa?

Miten havainnointituokiot onnistuivat mielestänne? Oliko teillä tarpeeksi aikaa valmistautua tuokioihin?

Muuta kommentoitavaa?

Olethan täyttänyt lomakkeen viimeistään torstaihin 27.9.2012 mennessä ☺

Kiitos vastauksista!

Ystävällisin terveisin

Laurean sosionomiopiskelijat Niina Timonen ja Nora Nordling

Liite 10. Tutkimuslupa

1/1

HYVINKÄÄN KAUPUNKI
Sivistystoimi

Varhaiskasvatuksen johtajan päätös § 262 04.04.2012

TUTKIMUSLUPA / TIMONEN NIINA JA NORDLING NORA

(Valmistelija: Rautiainen Riitta, toimistos sihteeri p. 019 459 4957)

Niina Timonen ja Nora Nordling opiskelevat Hyvinkään Laurea ammattikorkeakoulussa. He hakevat tutkimuslupaa liittyen opinnäytetyöhön aiheena "Toimintataulujen käyttö vuorovaikutuksen tukena integroidussa erityisryhmässä". Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten toimintataulut palvelevat lasten kommunikointia ja osallistumista leikki-ilanteissa.

Tutkimusmenetelminä käytetään havainnointia, haastattelua ja videointia.

Tutkimushankkeen tarkistaa Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatuksen osalta päiväkodin johtaja Päivi Paasonen.

Päätös Myönnetään Niina Timoselle ja Nora Nordlingille tutkimusluvan perusteluosan mukaisesti Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatukseen.

Ehtona on, ettei tutkimuksessa käytetä lapsiin, lasten vanhempiin ja työntekijöihin liittyviä henkilökohtaisia tietoja ja että tutkimuksessa mukana olevien lasten vanhemmat ja varhaiskasvatuspalveluiden henkilökunta ovat antaneet kirjallisen suostumuksensa osallistua tutkimukseen.

Valmis kirja/raportti tulee toimittaa Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatukseen kirjallisessa muodossa nidottuna.

Sosiaali- ja terveydenhuollon salassa pidettävien asiakirjatietojen tutkimuskäyttökirje on annettu tutkimuksen tekijöille.


Varhaiskasvatuksen johtaja Hilka Toiviainen

Liitteet tutkimuslupahakemus
tutkimussuunnitelma
suostumukset
Sosiaali- ja terveydenhuollon salassa pidettävien asiakirjojen tutkimuskäyttökirje

Tiedoksi Niina Timonen
Nora Nordling
Päivi Paasonen
varhaiskasvatuksen palveluyksiköt
opela