



VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU
VASA YRKESHÖGSKOLA
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Susanna Keskilammi

"MIKSI TOI KOPUTTAA PÖYTÄÄ KUN SE PUHUU SULLE?"

Työntekijöiden kokemuksia kielen kehityksen tukemisesta vaasalai-
sissa päiväkodeissa

Sosiaali- ja terveysala

2015

VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma

TIIVISTELMÄ

Tekijä	Susanna Keskilammi
Opinnäytetyön nimi	"Miksi toi koputtaa pöytää kun se puhuu sulle?" Työntekijöiden kokemuksia kielen kehityksen tukemisesta vaasalaisissa päiväkodeissa
Vuosi	2015
Kieli	suomi
Sivumäärä	59 + 3 liitettä
Ohjaaja	Ann-Sophie Blomqvist

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia keinoja ja valmiuksia Vaasan kaupungin päiväkodeissa työskentelevillä varhaiskasvattajilla on tukea lapsen varhaista kielenkehitystä. Tämän lisäksi haluttiin tietää, millaisia haasteita lapsiryhmän arkeen tuo se, että joukossa on lapsia, joilla on ongelmia kielenkehityksen alueella. Myös kielenkehityksen tukemiseen liittyvän kasvatuskumppanuuden toimivuudesta oltiin kiinnostuneita.

Tutkimus on kvalitatiivinen. Aineisto haluttiin kerätä henkilöiltä, jotka eivät työskentele tällä hetkellä erityisryhmässä. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluin kolmessa vaasalaisessa päiväkodissa syys-lokakuussa 2014. Haastatteluun osallistui viisi varhaiskasvattajaa.

Tutkimuksen tulokset osoittivat varhaiskasvattajilla olevan kokemusta hyvin erilaisista kielenkehityksen vaikeuksista. Tukitoimia valittaessa he ottivat huomioon lapsen iän ja kehitystason lisäksi tämän yksilöllisyyden ja kiinnostuksen kohteet. Tukimuodon toimivuutta arvioitiin havainnoimalla lasta arjen keskellä ja raporttoimalla havainnoista tiimitovereille. Kokemukset tila-, aika- ja henkilökuntaresurssien suhteen jakautuivat melko tasaisesti: osa koki resurssit riittäviksi, osa taas toivoi parannuksia. Lisää aiheeseen liittyvää tietoa ja konkreettisia työkaluja kaivattiin niin pohjakoulutuksen kuin työpaikan tarjoaman lisäkoulutuksenkin muodossa. Kielenkehityksen tukemiseen liittyvän kasvatuskumppanuuden toteutumiseen oltiin pääosin tyytyväisiä, vaikka joitain hankaluuksiakin oli tullut vastaan. Kielivaikeuksien koettiin aiheuttavan haasteita sekä vertaissuhteisiin että aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen.

Avainsanat	varhaiskasvatus, varhainen kielen kehitys, kielen kehityksen vaikeudet, tukeminen
------------	---

VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES
Sosiaalialan koulutusohjelma

ABSTRACT

Author	Susanna Keskilammi
Title	The Employees` Experiences of Supporting Language Development in Daycare Centres in Vaasa
Year	2015
Language	Finnish
Page	59 + 3 Appendices
Name of Supervisor	Ann-Sophie Blomqvist

The aim of this bachelor's thesis was to find out which methods and abilities the early childhood educators in daycare centres in Vaasa have to support a child's early language development. A further purpose was to find out what kind of challenges children with problems in language development bring to the daily life in a daycare centre. Also the educational partnership was looked at.

The research is qualitative. The material was collected among persons who are not currently working in any special group. The research material was collected by interviewing employees in three daycare centres in Vaasa during September- November 2014. The interview was participated by five early childhood educators.

The results show that the early childhood educators have experience of many different kinds of language development-related problems. When choosing the support methods, they took into account the child's age, the level of development, the individuality and the child's objects of interest. The suitability of the support form was estimated by observing the child and by reporting the observations to colleagues. When looking at the resources the employees have, some of the employees felt there were enough resources, some felt there was a need for improvement. There was a need for further education. The respondents were mostly satisfied with the implementation of educational partnership. Language development problems create challenges both to the peer group relationships and to the interaction between the child and the adult.

Keywords	Early childhood education, early language development, difficulties in language development, supporting
----------	---

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO	8
2 VARHAISKASVATUS.....	10
2.1 Varhaiskasvatus asiakirjoissa	11
3 LAPSEN KIELELLINEN KEHITYS.....	13
3.1 Esikielellinen kommunikaatio	13
3.2 Varhainen puheen kehitys	14
4 VAIKEUDET KIELEN KEHITYKSESSÄ	16
4.1 Kielihäiriöiden luokittelu	16
4.2 Syyt kielellisten häiriöiden taustalla.....	17
5 KIELEN KEHITYKSEN TUKEMINEN	18
5.1 Varhaiskasvattajan rooli	19
5.2 Tukimuotoja	20
5.2.1 Perheen tukeminen ja yhteistyö	21
5.2.2 Pienryhmätoiminta.....	22
5.2.3 Visuaaliset menetelmät	22
5.2.4 Lukeminen	23
5.2.5 Sadutus.....	24
5.2.6 Pelit ja leikit	25
5.2.7 Motoriikan ja liikunnallisuuden tukeminen.....	26
5.2.8 Terapiamuotoinen kuntoutus	27
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	28
6.1 Tutkimusmenetelmä	28

6.2 Aineistonkeruumenetelmä.....	29
6.3 Aineiston analysointi	30
6.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	31
7 TUTKIMUSTULOKSET	34
7.1 Vaikeudet kielen kehityksessä.....	34
7.2 Tutkimuodot	36
7.3 Käytännön toteutus	38
7.4 Kasvatuskumppanuus	40
7.5 Koulutus	42
7.6 Haasteet	45
8 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	52
9 POHDINTA	55
LÄHTEET.....	57
LIITTEET	

KUVIO- JA TAULUKKOLUETTELO

Kuvio 1. Tukimuotojen toimivuuden arviointimeneltemät	s. 37
Kuvio 2. Resurssien riittävyys	s. 39
Taulukko 1. Lastenväliset ristiriidat	s. 45
Taulukko 2. Lapsen tarvitsema erityinen huomio ja aika	s. 46
Taulukko 3. Leikki	s. 47
Taulukko 4. Kielen mallioppiminen lasten kesken	s. 48
Taulukko 5. Kieltä korvaavat, ei-toivotut itseilmaisun muodot	s. 49
Taulukko 6. Aikuisen toiminta kaikille yhteisissä toimintahetkissä	s. 50
Taulukko 7. Alaluokkien jaottelu pääluokkiin	s. 51

LIITELUETTELO

LIITE 1. Tutkimuslupa

LIITE 2. Saatekirje

LIITE 3. Teemahaastattelun pohja

1 JOHDANTO

Lastentarhanopettajan monimuotoiseen toimenkuvaan sisältyy lapsen kielellisten ja vuorovaikutuksellisten taitojen kehityksen tukeminen. Yhdessä muun työtiimin kanssa hänen tulisi tunnistaa huoli mahdollisista kielen kehityksen vaikeuksista ja poikkeavuuksista. Tarvittaessa tehdään yhteistyötä esimerkiksi erityislastentarhanopettajan, puheterapeutin ja terveydenhuollon henkilökunnan kanssa.

Opinnäytetyöni käsittelee lapsen varhaisen kielen kehityksen tukemista päiväkotiryhmässä. Tarkoituksena oli selvittää, mitä keinoja ja valmiuksia päiväkodin henkilökunnalla on tukea kielen kehitystä ja millaisia haasteita lapsiryhmän arkeen tuo se, että joukossa on lapsia, joilla on ongelmia kielen kehityksen alueella. Lisäksi halusin selvittää, kuinka työntekijät kokevat kielen kehityksen tukemiseen liittyvän kasvatuskumppanuuden toimivan.

Aineisto kerättiin teemahaastatteluilla kolmessa vaasalaisessa päiväkodissa. Jokaiselle lapsiryhmässä vakituisesti työskentelevälle työntekijälle tarjottiin mahdollisuus osallistua haastatteluun, sillä tietoa haluttiin kerätä monipuolisesti eri koulutus- ja kokemustaustan omaavilta henkilöiltä. Tutkittavat henkilöt valikoituivat mukaan heidän oman halukkuutensa perusteella. Tutkimus kohdistettiin varhaiskasvatusammattilaisille, jotka eivät työskentele erityisryhmässä. Tällöin ryhmän lapsilla saattaa olla joitain erityisiä haasteita kielenkehityksessä, mutta he eivät kuitenkaan tarvitse niin paljon tukea, etteivät kykenisi olemaan tavallisessa päiväkotiryhmässä. Asetin haastattelulle raamit valitsemalla kuusi teemaa (LIITE 3), joita avattiin haastattelutilanteessa apukysymyksin. Työntekijöitä haastateltiin yksitellen ja haastattelut äänitettiin analysointia varten.

Opinnäytetyöni aihe valikoitui lähinnä henkilökohtaisen kiinnostukseni pohjalta. Työskennellessäni varhaiskasvatuksen parissa olen kiinnittänyt erityistä huomiota lapsen varhaiseen kielen kehityksen etenemiseen ja sen tukemiseen erilaisin menetelmin. Koska lasten erilaisista kielellisistä vaikeuksista on alettu viime vuosina puhua yhä enemmän, on aihevalintani ajankohtainen ja tärkeä sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisille että alle kouluikäisten lasten vanhemmille.

Opinnäytetyöni teoriaosuudessa avaan aluksi varhaiskasvatuksen käsitteen niin käytännön kuin asiakirjojenkin näkökulmasta. Kuvaan lyhyesti, kuinka lapsen kielellinen kehitys tavallisesti etenee ja sen jälkeen käsitteelen kielen kehityksessä ilmeneviä vaikeuksia. Tämän jälkeen esittelen muutamia tukimuotoja, joita kielen kehityksen tukemisessa voidaan hyödyntää.

Opinnäytetyöni avainkäsitteitä ovat varhaiskasvatus, varhainen kielen kehitys, kielen kehityksen vaikeudet sekä kielen kehityksen tukeminen.

2 VARHAISKASVATUS

Varhaiskasvatuksella viitataan kasvatukselliseen vuorovaikutukseen, jota toteutetaan pienen lapsen eri elämänalueilla. Sen tavoitteena on edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Pääasiallisesti varhaiskasvatusta järjestetään päiväkodeissa, perhepäivähoidossa sekä avoimena toimintana. Palveluja tuottavat kunnat, järjestöt, yksityiset palveluntarjoajat sekä seurakunnat. (Stakes 2007, 11.)

Varhaiskasvatus on yhdistelmä hoitoa, kasvatusta ja opetusta. Toiminta on suunnitelmallista ja sillä on selkeät tavoitteet (Stakes 2007, 11). Tässä yhteydessä on syytä mainita termi ”ohjaava kasvatus”, jolla viitataan siihen, että aikuinen on suunnitellut lapsille jonkin toiminnon tiettyä tilaisuutta varten ja liittänyt siihen kasvatuksellisen elementin. Tällaisia toimintoja ovat esimerkiksi liikuntatuokiot, satuhetket, askartelu ja tehtävien tekeminen. Kun päiväkodin arkea tarkastellaan lähemmin, voidaan huomata, että tämänkaltaisia tuokioita ei välttämättä ehditä toteuttaa päivän aikana kovinkaan monta. Siksi onkin syytä muistaa, että varhaiskasvatuksen keskeinen sisältö on kytkeä kasvatuksellinen aines osaksi arkea. Toisin sanoen kasvatusta tapahtuu joka hetki; niin ruokailussa kuin perushoidollisissa tehtävissäkin. (Reunamo 2007, 31.)

Varhaiskasvatuksen pedagoginen prosessi voidaan jakaa suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin vaiheisiin. Voidaan ajatella, että sekä suunnittelu että arviointi ovat laadukkaan varhaispedagogiikan toteutumisen kannalta välttämättömiä. Suunnittelu pitää sisällään paljon muutakin kuin konkreettista lasten toiminnan suunnittelua. Se on työn tekemisen henkinen kehikko, jonka avulla voidaan ennakoita ja ohjata kasvatusyhteisön toimintaa kohti asetettuja tavoitteita. Suunnittelun myötä kasvattajille syntyy vähitellen yhteinen tietoinen toimintatapa. Pedagogisen prosessin kannalta tärkeää on myös toiminnan jatkuva arviointi, jolloin pohditaan, minkälaisia muutoksia toiminta on saanut aikaan niin aikuisissa kuin lapsissakin. (Helenius, Karila, Munter, Mäntynen & Siren-Tiusanen 2001, 274.)

Olellainen osa varhaiskasvatusta on varhaiskasvatushenkilökunnan sekä lapsen vanhempien välillä tapahtuva tiivis yhteistyö, kasvatuskumppanuus. Vanhemmiläön lapsen ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu sekä erityinen oman lapsensa tuntemus. Henkilökunnalla puolestaan on koulutuksen myötä saatu ammatillinen tieto ja osaaminen sekä vastuu kasvatuskumppanuuden edellytysten luomisesta. Osapuolten välillä tulisi vallita luottamus, kunnioitus ja tasavertaisuus, ja ennen kaikkea heidän tulisi sitoutua toimimaan lapsen hyvinvoinnin sekä tasapainoisen kasvun ja kehityksen parhaaksi. (Stakes 2007, 31.)

2.1 Varhaiskasvatus asiakirjoissa

Varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaavat sekä valtakunnalliset lait että kunkin paikkakunnan omat varhaiskasvatusasiakirjat. Laki lasten päivähoidosta velvoittaa kunnan järjestämään päivähoidon kunnassa asuville lapsille, jotka eivät ole oppivelvollisuusiässä. Lain mukaan päivähoidon tavoitteena on tukea päivähoidossa olevien lasten perheitä kasvatustehtävässä, sekä edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä yhdessä perheen kanssa. Lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä edistetään lapsen ikä ja yksilölliset tarpeet huomioiden. (L19.1.1973/36, § 2 & § 2a.)

Asetus lasten päivähoidosta pohjautuu päivähoitolakiin. Asetuksen keskeisimpänä sisältönä voidaan pitää määräyksiä, jotka koskevat varhaiskasvatushenkilökunnan ja lasten välisiä suhdelukuja (Mahkonen 2013, 33). Jos päiväkotiryhmässä on yksi tai useampi erityisen hoidon tai tuen tarpeessa oleva lapsi, tämä on huomioitava lasten ja henkilökunnan välisessä suhdeluvussa ellei ryhmässä ole kyseenomaisia lapsia varten erityisiä avustajia (L16.3.1973/239, § 6).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esitellään valtioneuvoston hyväksymät varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Perusteiden tavoitteena on edesauttaa varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteutumista kaikkialla Suomessa sekä ohjata varhaiskasvatuksen sisällöllistä ja laadullista kehittämistä. Tämän tutkimuksen kannalta oleellisin sisältö varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa liittyy kielen merkitykseen varhaiskasvatuksessa. Perusteissa esitellään lyhyesti muutamia yleisimpiä elementtejä kielen kehityksen tukemiseksi ja todetaan kielel-

lä olevan keskeinen merkitys lapselle ominaisessa tavassa toimia. Kieli kehittyy leikin, liikkumisen, ympäristön tutkimisen sekä taiteellisen kokemisen ja ilmaisun myötä. (Stakes 2005, 7; 19–20.)

3 LAPSEN KIELELLINEN KEHITYS

Lapsella on synnynnäinen halu olla yhteydessä toisiin ihmisiin ja jakaa asioita heidän kanssaan, mikä motivoi häntä havainnoimaan ympäristöään ja kuvailemaan sitä kielellisesti. Ennen kuin lapsi alkaa kommunikoida aktiivisesti, hän tarvitsee vahvan kokemuksen siitä, että on miellyttävää ja hyödyllistä olla tekemisissä toisen ihmisen kanssa. Puhuttu kieli on väline sosiaaliseen vuorovaikutukseen, havaintojen jäsentämiseen, uuden oppimiseen, ajatusten ja tunteiden viestimiseen sekä ongelmanratkaisuun. Lapsi käyttää kieltä apunaan myös käytöksensä muokkaamisessa sekä toimintansa suunnittelussa ja ohjaamisessa. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2009, 35; Launonen 2013.)

Voidaan katsoa, että lapsen vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitojen kehitys alkaa syntymästä. Jo ensimmäiset merkit vauvan pyrkimyksestä osallistua sosiaaliseen vuorovaikutukseen luovat pohjaa tulevaisuudessa opittaville kielellisille taidoille. Kehityksen ja oppimisen kannalta on tärkeää, että lapsella on ympärillään turvallisia ihmisiä, jotka vastaavat hänen tarpeisiinsa ja viesteihinsä johdonmukaisesti sekä huolehtivat hänestä. Tällöin lapsi voi keskittyä täysipainoisesti ympäristönsä havainnointiin ja taitojensa harjoittamiseen. (Loukusa & Paavola 2011, 43.)

3.1 Esikielellinen kommunikaatio

Esikielellisen kommunikaation kausi voidaan jakaa kolmeen eri vaiheeseen. Ensimmäistä vaihetta nimitetään kahdenväliseksi tai ei-tavoitteellisen kommunikaation vaiheeksi, ja se sijoittuu syntymän ja noin 5–6 ikäkuukauden välille. Vaiheelle on tyypillistä kasvokkain tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus vanhemman ja lapsen välillä. Nämä vuorovaikutustilanteet liittyvät lähinnä arkiin hoivatoimintoihin, kuten syöttämiseen, pukemiseen ja kylvettämiseen. Näiden hetkien aikana lapsi omaksuu joitain sosiaalisen vuorovaikutuksen perusasioita: toiseen ihmiseen suuntautumista, vuorottelua sekä tunneilmaisujen eri sävyjä. (Siiskonen, Aro, Ahonen & Ketonen 2004, 29–30.)

Esikielellisen kommunikaation toinen vaihe on nimeltään kolmenvälinen tai tavoitteellinen vaihe. Se vallitsee 6–8 kuukauden ja 18 kuukauden iän välillä. Tämä vaihe saa alkunsa, kun lapsi alkaa ympärillä olevien ihmisten lisäksi kiinnostua myös muusta ympäristöstään, ensisijaisesti esineistä. Lapselle kehittyy tänä kautena taito jakaa toisen ihmisen kanssa huomionsa ympäristön kohteisiin eli niin sanotusti kolmansiiin osapuoliin. (Siiskonen ym. 2004, 30.)

Kolmannen kehitysvaiheen aikana esikielellinen ja kielellinen kommunikaatio esiintyvät rinnakkain. Tämä vaihe sijoittuu 12–24 kuukauden ikään, joten se menee osittain päällekkäin edellisen vaiheen kanssa. Vaikka puheen tuottaminen lisääntyykin, se ei merkitse esikielellisten taitojen väistymistä, vaan esikielellisessä vaiheessa opitut taidot ovat käytössä vielä myöhemmissäkin kehitysvaiheissa. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 31.)

3.2 Varhainen puheen kehitys

Toisen ikävuoden aikana lapsi alkaa ymmärtää, että sanat ovat yhteisöllisesti sovitteja nimityksiä erilaisille kohteille ja tapahtumille, joita voidaan yleistää tiettyjen sääntöjen puitteissa. Ensimmäisten sanojen oppiminen tapahtuu hitaasti kestäen useita kuukausia, mutta noin puolentoista vuoden iässä useimpien lasten sanavarasto alkaa laajentua nopeammin. Kaksivuotiaan lapsen sanavarasto käsittää keskimäärin 250 sanaa, ja hän oppii noin kymmenen sanaa päivässä käyttääkseen kuusivuotiaana jopa 10 000 sanaa. (Nurmi ym. 2006, 37–39.)

Ihmistenvälisessä vuorovaikutuksessa taito kuvata tapahtumasarjoja kielellisesti on oleellinen, jotta asioita ja omia kokemuksia voidaan jakaa toisten kanssa. Tämä taito alkaa kehittyä keskimäärin 2–3-vuotiaana. Kertomukset voivat olla skriptejä eli tavanomaisiin ja toistuviin tilanteisiin perustuvia informatiivisia kuvauksia, tai henkilökohtaisia kertomuksia. Henkilökohtainen kertomus muistuttaa paljolti luonnollista kommunikaatiotilannetta. Kertoja välittää jonkin subjektiivisen kokemuksensa, esimerkiksi päivähoitopäivän sujumisen, kuulijalle, joka ei välttämättä itse ole ollut tilanteessa läsnä. Kun ikää tulee lisää, lapsen kertomukset alkavat olla loogisempia, tapahtumat ovat kronologisesti oikeassa järjestyksessä ja kertomuksissa on selkeä juoni. Vanhempien ja muiden ympärillä olevien aikuisten

kommunikointitavoilla on suuri merkitys lapsen kerrontataitojen kehityksessä.
(Loukusa ym. 2011, 63–65; 74–76.)

4 VAIKEUDET KIELEN KEHITYKSESSÄ

Tavallisesti lapsen kielelliset taidot kehittyvät melko nopeasti ja vaivattomasti ilman että niitä tarvitsee erityisesti opetella tai opettaa. Kaikkien lasten kohdalla se ei kuitenkaan ole yhtä yksinkertaista. Joidenkin lasten kielellinen oppiminen ja toimintakyky eivät kehity iän mukaisesti: puhe saattaa puuttua kokonaan, ensimmäiset sanat tulevat myöhäisessä vaiheessa, uusien sanojen oppiminen on hidasta tai jo kertaalleen opitut sanat jäävät pois käytöstä. Lapsella voi olla vaikeuksia yhdistellä sanoja kokonaisiksi lauseiksi, eikä kieliopin omaksuminen tapahdu samassa tahdissa ikätovereiden kanssa. (Aivoliitto ry 2013.)

Mikäli lapsen kielelliset taidot kehittyvät selkeästi muita taitoja hitaammin eikä kielen kehityksen viivästykselle tai poikkeavuudelle löydy syytä aisti- tai kehitysvammasta, neurologisesta sairaudesta, autismista tai ympäristökijöistä, voidaan puhua kielellisestä erityisvaikeudesta (Loukusa & Paavola 2011, 147). Aikaisemmin Suomessa on käytetty dysfasia-nimitystä. Molemmat termit viittaavat siihen, että lapsella on merkittäviä vaikeuksia kielen ja puheen oppimiseen liittyen. Hankaluudet ilmenevät esimerkiksi ikään nähden puutteellisena puheilmaisuna ja/tai puheen ymmärtämisen ongelmina. (Aivoliitto ry 2013.)

Kielen kehityksen erityisvaikeutta esiintyy noin seitsemällä prosentilla suomalaisista lapsista, ja se on yleisempää pojilla kuin tytöillä. Puheen kehityksen viivästyminen puolestaan ilmenee noin 19 prosentilla. (Suomalainen Lääkäriseura Duodecim 2012.) Sanallisen ilmaisuuden viivästyminen voi liittyä lapsen yksilölliseen kehitystahtiin, mutta toisaalta taustalla saattaa olla esimerkiksi puheilmaisun tai puheen ymmärtämisen kehitysviivästyminen tai laajempi kehityksellinen haaste (Martikainen 2007, 9).

4.1 Kielihäiriöiden luokittelu

Puhe- ja kielihäiriöitä voidaan luokitella monin eri tavoin riippuen siitä, onko luokittelija esimerkiksi lääkäri vai puheterapeutti. Teoksessa *Kommunikoinnin häiriöt* (Launonen & Korpijaako-Huuhka 2009, 41–42) on käytetty oireenmukaista luokittelua, joka jakaa häiriöt seuraaviin pääluokkiin: artikulaatiohäiriöt (dyslaliat), viivästynyt puheen- ja kielenkehitys, kielenkehityksen erityisvaikeus,

häiriöt puheen sujuvuudessa (änkytys ja sokellus), puhe-elinten motoriikkahäiriöt (dysartria ja dyspraksia), nasaliteettihäiriöt, äänihäiriöt, puhumattomuus (mutismi ja autismi), häiriöt kieliopin kehityksessä (dysgrammatismi) sekä luku- ja kirjoitushäiriöt (dysleksia ja dysgrafia).

4.2 Syyt kielellisten häiriöiden taustalla

Koska kielihäiriöitä on olemassa oireistoltaan ja vakavuusasteeltaan niin kirjava joukko, yleispätevää syytä niiden synnylle ei ole löydettävissä. Mikään tekijä ei todennäköisesti aiheuta kielellisiä ongelmia yksin, vaan haasteet syntyvät useiden tekijöiden vuorovaikutuksesta. (Siiskonen ym. 2004, 86.) Kielellisten ongelmien syntyyn vaikuttavat kuullun havainnointiin, kognitiiviseen prosessointiin ja kielen tuottamiseen liittyvät tekijät. Puutteet aistitoiminnoissa, kuten kuulo- ja näköaistissa, sekä aistihavaintojen hyödyntämisen vaikeus (sensorisen integraation häiriö) vaikeuttavat kielen vastaanottoa. (Launonen ym. 2009, 42.)

Perintötekijöiden vaikutus kielellisiin häiriöihin on kiistaton, vaikka varsinaisen ”kieligeenin” olemassaoloa ei olekaan toistaiseksi voitu todentaa. Aivotutkimuksissa on voitu havaita joitain rakenteellisia poikkeuksia kielihäiriöisten lasten kohdalla. Eräs mahdollisuus on, että jotkin kielelliseen kehitykseen vaikuttavat aivorakenteet ovat vaurioituneet synnytyksen aikana. Tutkimukset osoittavat, että keskosina syntyneillä lapsilla on tavallista enemmän kielellisiä vaikeuksia. (Siiskonen 2004, 86–87.)

Tietyt sairaudet, kuten epilepsia ja siihen liittyvä lääkitys, voivat vaikeuttaa kielenomaksumista. On myös havaittu, että useissa tapauksessa kielihäiriöisellä lapsella on ollut toistuvia korvatulehduksia, jotka ovat mahdollisesti pitkittyneet tai jääneet hoitamatta. Myös ympäristötekijöillä on vaikutusta kielen kehitykseen. Haasteena voi olla kaksikielinen kasvuympäristö tai se, että vanhemmat eivät kykene hyödyntämään saatavilla olevia tuki- ja kuntoutusmuotoja. (Launonen ym. 2009, 42–43.)

5 KIELEN KEHITYKSEN TUKEMINEN

Kieli on lapsen syntymästä lähtien mukana aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa; kehityksen eri vaiheissa se vain ilmenee eri tavoin. Aikuisen olisi hyvä tuntea ne tekijät, jotka kussakin kehitysvaiheessa ovat puheen oppimisen kannalta tärkeitä. Puhumaan opetteleva lapsi tarvitsee aikuisen jakamatonta huomiota ja läsnäoloa sekä yhteisiä toimintahetkiä. (Helenius ym. 2001, 163–164.)

Pihlajan ja Viitalan (2004, 201) mukaan kielen kehityksen tukemisen peruseriaate päivähoitossa on se, että henkilökunta havainnoi ja seuraa ryhmänsä jokaisen lapsen kehitystä ja oppimista säännöllisesti. Havaintojen pohjalta he muokkaavat toteutettavan toiminnan sopivaksi niin ryhmä- kuin yksilötasollakin. Toiminnan lähtökohtia ovat leikki sekä lapsen luontainen oppiminen.

Mikäli lapsi tarvitsee erityistä hoitoa ja kasvatusta, lain mukaan varhaiskasvatushenkilökunnan tulee laatia lapselle kuntoutussuunnitelma yhteistyössä lapsen vanhempien sekä tarvittaessa sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa (L19.1.1973/36, 7a§). Suunnitelman tulee sisältää lapsen perustiedot, kattavan kuvauksen lapsesta, tavoitteet, kasvatuksen sisällöt ja keinot, yhteistyön muodot sekä arvioinnin ja seurannan. Kuntoutussuunnitelma on tärkeä työväline, kun varhaiskasvattaja suunnittelee toimintaa lapsen kielen kehityksen tukemiseksi. (Nurmilaakso & Välimäki 2001, 79.)

Lapsella, jolla on kielellisiä erityisvaikeuksia, on usein hankaluuksia myös muilla kehityksen alueilla, kuten havaintotoiminnoissa, muistissa, motoriikassa ja tarkkaavaisuudessa. Tukitoimia suunniteltaessa on otettava huomioon lapsen kokonaiskehitys sen sijaan, että keskityttäisiin kuntouttamaan vain yksittäisiä kehityksen osa-alueita. Samalla tulisi huomioida myös vahvuudet, joita lapsella kehityksessään on, ja hyödyntää niitä kielen kehityksen tukemisessa. (Pihlaja & Viitala 2004, 200–201.) Olennaista on, että lapsi voi ilmaista itseään niillä keinoilla, jotka hänellä jo hyvin toimivat. Kun aikuinen osoittaa ymmärtävänsä lapsen viestejä, lapsen motivaatio itsensä ilmaisemiseen säilyy. (Martikainen 2007, 9.)

5.1 Varhaiskasvattajan rooli

Varhaiskasvatuksen piirissä oleva lapsi viettää tavallisesti suuren osan arkipäivästään päivähoitossa. Tästä syystä myös varhaiskasvatushenkilökunnalla on suuri vastuu kielen kehityksen tukemisessa ja siinä ilmenevien vaikeuksien tunnistamisessa.

Kun lapsi on aktiivisessa kielenkehityksen vaiheessa, aikuisen tärkeä tehtävä on antaa lapselle kielen käytön malli, kuunnella lasta ja toimia hänen keskustelukumppaninaan. Aikuinen voi käyttää puheessaan elementtejä, jotka herättävät lapsen huomion: erilaiset äänenvoimakkuudet, painotukset ja lauseen loppua kohti nouseva intonaatio eli puheen sävelkulku kiinnostavat lasta. Aikuisen tulisi käyttää selkeitä, lyhyitä ilmaisuja, ja suosia sanoja ja puheenaiheita, jotka liittyvät lähiympäristöön. Kielellisiä ilmaisuja vahvistetaan käyttämällä taukoja, lyhyitä toteamuksia ja toistoja. Toisto tulee hyvin esille esimerkiksi silloin, kun kysymys sana toistetaan uudelleen lauseen lopussa. (*”Tuletko Kalle tänne? Tuletko?”*) Aikuinen voi myös itse vastata esittämäänsä kysymykseen ja antaa tällä tavoin mallin keskustelun kulusta. (Helenius ym. 2001, 172.)

Lapsen kielellisten taitojen havainnointi ja arviointi kuuluvat varhaiskasvattajan työnkuvaan. Sitä on mahdollista toteuttaa sekä osana lapsen ja aikuisen välistä luonnollista vuorovaikutusta että järjestetyissä tilanteissa. Etenkin luonnollisella arjessa tapahtuvalla havainnoilla on suuri merkitys esimerkiksi puheterapeutin, terveydenhoitajan tai psykologin vastaanotolla, sillä tuntematonta ihmistä lapsi saattaa vierastaa niin, että kielellinen osaaminen ei pääse esille. (Loukusa & Paavola 2011, 185.) Usein varhaiskasvattajat käyttävätkin omia havaintojaan perusteena ohjata lapsi muiden asiantuntijoiden arvioitavaksi (Siiskonen, Aro & Lyytinen 2004, 118).

Johdonmukaisesti kerätyt, yleisesti käytössä oleviin arviointi- ja seurantamenetelmiin perustuvat havainnot ovat erityisen tärkeitä silloin, kun on huomattu, että lapsen kielelliset taidot eivät kehity samassa tahdissa ikätovereiden kanssa. Tämänkaltaisella havainnoinnilla voidaan hakea vahvistusta epäilyille ja saada tukea tilanteissa, joissa harkitaan lapsen lähettämistä esimerkiksi puheterapeutin tutkit-

tavaksi. Menetelmät voivat olla standardoituja testejä sekä erilaisia kehityksenseurantamenetelmiä, joita myös päivähoidon työntekijät voivat käyttää. Esimerkkeinä mainittakoon MCDI eli varhaisen kommunikaation ja kielenkehityksen arviointimenetelmä, 5-vuotiaille suunnattu Lumiukko-puheseula sekä LENE eli leikkiikäisen lapsen neurologinen arvio. (Siiskonen, Aro & Lyytinen 2004, 118–122.)

Kielen kehityksen vaikeuksiin liittyvät usein myös hankaluudet sosiaalisten taitojen omaksumisessa ja soveltamisessa eri tilanteisiin. Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan sekä kielellisiä että ei-kielellisiä valmiuksia, joiden avulla lapsi esimerkiksi tekee tulkintoja vuorovaikutustilanteista ja valitsee niihin sopivat toimintatavat. Lapsi tarvitsee näitä taitoja esimerkiksi leikkiveria etsiessään. Jo päiväkotikäiset lapset kiinnittävät huomiota toimintaan, josta puuttuu vastavuoroisuus tai se on muuten tilanteeseen sopimatonta. Sosiaalisesti kömpelö lapsi saattaa joutua toisten lasten syrjinnän tai pilkan kohteeksi, mikä pitemmällä aikavälillä johtaa kielteisen minäkuvan muodostumiseen. Tällöin aikuisen tehtävänä on tunnistaa lapselle haastavat sosiaaliset tilanteet ja tukea häntä niissä. Aikuinen voi esimerkiksi antaa lapselle vihjeitä ja ohjeita, kuinka hän voi osallistua keskusteluun tai leikkiin. Lasta autetaan tekemään tilanteista tulkintoja sekä asettumaan toisten asemaan vaikkapa roolileikkien ja muiden toistuvien harjoitusten avulla. Mikäli toisilla lapsilla on hankaluuksia ymmärtää lapsen kerrontaa, aikuinen voi selkiyttää ja jäsentää sitä. Aikuinen rohkaisee lasta yrittämään yhä uudelleen ja palkitsee hänet onnistumisista. Toisaalta lapselle riittävä palkinto saattaa olla jo se, että hän saa toisten lasten hyväksynnän ja pääsee mukaan leikkiin. (Siiskonen ym. 2003, 254, 260, 263–266.)

5.2 Tukimuotoja

Lapsen kielellistä kehitystä voidaan tukea riittävästi varhaiskasvatuksen pedagogisin keinoin, mikäli kehitys etenee normaalisti tai siinä on vain lieviä poikkeavuuksia. Jos lapsen tuen tarve on kovin suuri, lisää tukea voidaan hakea erityispedagogiikan menetelmistä. Erityinen tuki pyritään toteuttamaan mahdollisimman pitkälti lapsen omassa päiväkotiryhmässä muiden lasten kanssa. Vaikka henkilökunta olisikin joitain toimintoja suunnitellussa ajatellut erityisesti jota-

kin tiettyä lasta, yleensä koko ryhmä hyötyy siitä. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 78.)

Kun puhutaan toiminnasta, jolla pyritään tukemaan lapsen kehitystä, saatetaan usein käyttää kuntoutus-termiä, vaikkakin monet kokevat käsitteen ongelmalliseksi. Termi voidaan korvata puhumalla sen sijaan varhaisvuosien erityiskasvatuksesta, joka käsittää kaikki ne palvelut ja toimintamuodot, jotka tarjotaan alle kouluikäiselle lapselle ja hänen perheelleen lapsen kehityksen tukemiseksi. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 78–79.)

Kun kielellisten ongelmien taustalla ovat lapsen kehityksessä havaitut, tyypillistä kehityksestä poikkeavat piirteet, olennainen tavoite on niin sanotun kuntouttavan arjen luominen. Tällä viitataan lapsen kasvuympäristön ja hänen lähellään olevien ihmisten vuorovaikutuskäyttäytymisen tietoiseen muokkaamiseen. Päivittäisiä kielenkäyttötilanteita tulisi muokata siten, että ne tarjoavat lapsen tarpeisiin vastaavia kielellisiä elementtejä. (Loukusa & Paavola 2011, 249.)

5.2.1 Perheen tukeminen ja yhteistyö

Päiväkodissa tapahtuvan kasvatustyön ja sen kehittämisen lisäksi varhaiskasvatushenkilökunta on sitoutunut tukemaan perheitä heidän kasvatustehtävässään (Laki lasten päivähoidosta 2a §). Kun vanhemmat kertovat arjessa esiintyvistä ongelmista, vaikeuksien vähättelemistä tulisi ehdottomasti välttää. Usein vanhemmat tarvitsevat enemmänkin kuuntelijaa ja ymmärtäjää, eivätkä sitä, että päiväkodin työntekijä osaa heti ratkaista heidän pulmansa. Tarvittaessa työntekijä voi ohjata vanhemmat asiantuntevamman tahon tai palvelun piiriin. (Pihlaja ym. 2004, 230–231.)

Monilla vanhemmilla ei välttämättä ole tietoa siitä, kuinka lapsen kielen kehitys tyypillisesti etenee ja miten sitä voidaan kotona tietoisesti tukea. Muiden ammattilaisten ohella myös päiväkodin henkilökunta voi antaa vanhemmille suullista ja kirjallista ohjausta juuri heidän lapselleen sopiviin tukimuotoihin liittyen. Kuntoutumisen edellytys on, että vanhemmat ovat hyväksyneet lapselle annettavat tukitoimet. Lapsen kannalta on mielekästä ja motivoivaa, että sekä kotona että

päivähoidossa ollaan sitoutuneita samoihin periaatteisiin. (Loukusa ym. 2011, 250, 309.)

5.2.2 Pienryhmätoiminta

Pienryhmätoiminnalla viitataan toimintahetkiin, joissa lapsiryhmän lapset jaetaan pysyviin tai muuttuviin pienryhmiin, joissa on lasten iät ja tarpeet huomioiden 3–9 lasta sekä yksi tai kaksi aikuista. Pienryhmätoiminta antaa sekä mahdollisuuden järjestää eri ryhmille yksilöidympää toimintaa ryhmän lasten tarpeiden mukaan että tehdä toimintahetkestä rauhallisempi. (Savolainen 2013, 66–67 & 70.)

Lapsi, jolla kielen kehitykseen liittyviä vaikeuksia, ei välttämättä kykene hyödyntämään tarjottuja toimintamahdollisuuksia suuressa lapsiryhmässä. Olisi suotavaa, että lapsella olisi ryhmässä tukenaan avustaja, joka pilkkoo informaation pienemmiksi, ja näin ollen helpommin ymmärrettäviksi, osiksi. (Pihlaja ym. 2004, 207.)

Lapsi tarvitsee konkreettisia kokemuksia ja havaintoja kielen kehityksen etenemiseksi, ja isossa ryhmässä niitä saattaa olla haasteellista järjestää (Pihlaja ym. 2004, 207).

Monitapaustutkimuksessaan Eira Suhonen (2009, 101–103.) teki havainnon, että erityistä tukea tarvitsevien lasten on haasteellista liittyä suureen ryhmään. Mitä enemmän lapsia ryhmässä on, sitä haastavempaa lapsen on havainnoida ja vastaanottaa erilaisia kontaktinottoja. Suuressa lapsiryhmässä lapsen on myös vaikeampi tulla itse kuulluksi ja hänen erityistarpeensa huomioiduksi. Jo kahden vuoden ikäinen lapsi voi kokea epäonnistuneensa kommunikaatiossaan, mikä voi johtaa siihen, ettei hän halua ottaa kontaktia muihin lapsiin. Pienryhmässä aikuiselle jää enemmän aikaa tukea erityislasta tämän vertaissuhteissa.

5.2.3 Visuaaliset menetelmät

Puhutun kielen rinnalla on mahdollista käyttää näkö- ja tuntoaisiin perustuvia kommunikoinnin muotoja. Tällaisiksi luokitellaan esimerkiksi kuvat, viittomat sekä esineet. Visuaalisten menetelmien käytön edellytyksenä on se, että kommunikointikumppanien välillä on yhteisymmärrys siitä, mitä kukin kuva tai merkki

tarkoittaa. (Tikoteekki 2009, 2–3.) Tässä luvussa käsitellään muutamia yleisesti käytössä olevia visuaalisia menetelmiä kommunikaation tukemiseksi.

Kuvia voidaan käyttää moniin erilaisiin tarkoituksiin. Joskus niitä käytetään ilmaisun välineenä, joskus ymmärtämisen tukena, ja toisinaan kuvista voi olla apua päivärytmin hahmottamisessa tai oikean paikan löytämisessä. Kuvia voidaan käyttää sanojen tapaan; niiden avulla voidaan käydä kokonaisista keskusteluja. (Tikoteekki 2009, 3.) Lapsi, joka käyttää vuorovaikutuksen tukena kuvia, tarvitsee juuri häntä varten valmistetut ja valitut kuvamateriaalit. Kuvat voidaan kerätä kansioon tai kommunikointitauluun, jota on helppo kuljettaa mukana. Kommunikointi tapahtuu kuvia osoittamalla, joten keskustelun molemmilta osapuolilta edellytetään keskittymistä. (Tikoteekki 2007, 7.)

Bliss-kieli on graafinen käsitekirjoitusjärjestelmä, jossa käsitteet ja kieliopin muodot ilmaistaan Bliss-symbolein. Symbolit koostuvat yksinkertaisista geometrisista kuvioista, kaarista ja pisteistä. Symbolin merkitys tulkitaan sen muodon, koon ja sijainnin perusteella. Käytön helpottamiseksi eri sanaluokkiin kuuluvat symbolit merkitään usein erivärisille taustoille. Jokainen symboli vastaa yhtä kokonaista käsitettä. Bliss-kieltä voidaan käyttää puhetta tukevana tai korvaavana kommunikointivälineenä, sekä lukemisen ja kirjoittamisen oppimisen apuvälineenä. (Papunet 2013.)

Myös esineitä voidaan hyödyntää kommunikoinnissa. Tällöin näköaistin lisäksi saadaan aktivoitua tunto-, haju-, kuulo- ja jopa makuastia. Esineet ovat hyvin konkreettisia merkkejä ja ne liittyvät usein tiettyihin tilanteisiin. Lapselle voidaan ojentaa lusikka merkiksi siitä, että kohta syödään, tai lapanen merkiksi siitä, että kohta ulkoillaan. Asettamalla esineitä aikajärjestykseen pöydälle tai lokerikkoon, lapsen on helpompi muistaa, mikä päiväjärjestyksen toiminto on vuorossa seuraavaksi. (Papunet 2013.)

5.2.4 Lukeminen

Kirjojen katselu ja lukeminen kehittävät lapsen kielellisiä ja kognitiivisia taitoja monipuolisesti. Kuva- ja satukirjojen juonet edistävät lapsen kerronnan kehittymistä, ja hänen sanavarastonsa laajentuu kirjojen rikkaan ja monitasoisen kielen

ansioista. Lapsi oppii myös keskittymään kuuntelemiseen ja samalla kuullun ymmärtämisen taito vahvistuu. (Loukusa ym. 2011, 280, 282.)

Perinteisessä lukutuokiossa lapsi on passiivisessa katselijan ja kuuntelijan roolissa aikuisen lukiessa hänelle kirjaa. Kun tavoitteena on lapsen kielellisten taitojen tukeminen, lasta olisi hyvä aktivoida lukemisen aikana. Dialogisella eli keskustelunomaisella lukutekniikalla viitataan menetelmään, jossa lasta rohkaistaan osallistumaan kirjan tarinaan esimerkiksi esittämällä tarkentavia kysymyksiä, pyytämällä häntä kertomaan kirjan kuvista tai osoittamaan sormella tiettyä kohdetta. Näin lukemisesta tulee vuorovaikutuksellinen tilanne, jossa lapsi opettelee toisen huomioimasta, kerrontaa sekä kysymyksien esittämistä ja niihin vastaamista. Lapsi voi myös itse vaikuttaa siihen, mistä kirjan tapahtumista keskustellaan tarkemmin. Dialogisen lukemisen positiivinen vaikutus kielen kehitykseen on vahvistettu tutkimuksin. (Loukusa ym. 2011, 280–282.)

Lapsille suunnatun kirjallisuuden lisäksi lapselle on hyväksi tutustua myös muihin kirjoitetun kielen muotoihin. Tällä tavoin lapsi oppii erilaisia kielen käyttötapoja ja sen, että eri tilanteissa ja asiayhteyksissä voidaan käyttää erilaista kieltä. Kun lapsi saa kuulla luettavan erilaisia tekstejä, kuten esimerkiksi median kieltä, tekstiviestejä tai sähköposteja, tietoisuus kirjoitetusta kielestä kehittyy. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 35–36.)

5.2.5 Sadutus

Sadutuksen perusajatus on se, että aikuinen kirjaa lapsen kertoman tarinan muistiin sanasta sanaan ilman, että muuttaa, tulkitsee tai arvioi tarinaa millään tavalla. Kun tarina on valmis, se luetaan lapselle ääneen ja hän saa halutessaan tehdä siihen korjauksia. Lapsella on satuun tekijänoikeus, joten hän saa päättää, saako sadun lukea muille vai jätetäänkö se vain lapsen ja saduttajan väliseksi. Sadutuksen tulisi olla avoin ja vastavuoroinen hetki, jossa lapsi kokee tulleensa kuunnelluksi ja vakavasti otetuksi. (Karlsson 2005, 12–13.)

Sadutuksesta kielen kehityksen tukemisen keinona on hyviä kokemuksia. Kirjassa *Sadutus - Avain osallistavaan toimintakulttuuriin* (2005, 204–205, 207–209) tuodaan esille dysfasialasten kanssa työskentelevien kokemuksia sadutuksen

vaikutuksista. Kirsi Nybom ja Katri Virolainen ovat huomanneet, että tarinoiden rakenne on ajan kuluessa muuttunut selkeämmäksi, ja ennen kaikkea kieli on parantunut huomattavasti. Lauseet alkavat olla suomen kieliopin mukaisia ja sanavarasto on laajentunut. Sadutus on myös vahvistanut lasten itsetuntoa: lapsi kokee, että hänen tarinansa on kuuntelemisen ja kirjaamisen arvoinen.

5.2.6 Pelit ja leikit

Teoksessaan *Leka för attlära* (2009, 84) Jensen ja Harvard tuovat esille ajatuksen, jonka mukaan mikään muu päiväkodin aktiviteetti ei kehitä lapsen kielellisiä valmiuksia paremmin kuin roolileikki. Leikkikavereiden välinen kommunikointi on leikin etenemisen edellytys: lapsen tulee ilmaista itseään ymmärrettävästi sekä kuunnella ja ymmärtää muiden viestit. Myös luku- ja kirjoitustaitoa voidaan kehittää hiljalleen leikin lomassa. Lapsi voi esimerkiksi ”lukea” kirjoja nukeilleen, kirjoittaa muistiin rosvojen nimet poliisiasemaa leikkiessään tai laatia ilmoituksia leikkikioskin seinälle.

Leikki kehittää sekä verbaalista että nonverbaalista viestintätaitoa kaikkina ikäkausina. Leikin lomassa lapset oppivat jatkuvasti uutta sanastoa, harjoittelevat ääntämistä, kehittävät kieliopin hallintaansa sekä tulkitsevat puheen erilaisia sävyjä. (Granberg 2004, 49.) Jokaisella lapsen ikäkaudella on tyypilliset leikkinsä ja onkin hyvin tärkeää, että aikuinen on niiden erityispiirteistä tietoinen. Näin hän osaa tarjota lapselle tämän kehityskauteen sopivia leikkivälineitä ja muokata leikkiympäristöä lapsen tarpeita vastaavaksi. Tarvittaessa aikuinen voi osallistua leikkiin ohjaajana ja leikin monipuolistajana. Mikäli vaikuttaa siltä, että lapsella on vaikeuksia edetä leikissä, aikuinen voi antaa lapselle malleja ja vihjeitä leikki-teemoista kuitenkin toteuttamatta leikkiä lapsen puolesta. Aikuisen läsnäolo voi innostaa ja rohkaista lasta tutustumaan leikkivälineisiin ja kokeilemaan uutta. On tärkeää muistaa antaa vapaalle leikille tilaa ja aikaa päivän aikana. Lasten vapaat leikkihetket ovat myös otollisia hetkiä havainnoida lasten taitoja ja kehitystä. (Siiskonen ym. 2003, 208–210; Granberg 2004, 110.)

5.2.7 Motoriikan ja liikunnallisuuden tukeminen

Motoriikalla ja sen kehityksellä on havaittu olevan useita yhteyksiä puheen ja kielien kehittymiseen. Varsinaisen puheen kehitystä edeltää esikielellisen kommunikaation vaihe, jossa motorisesti tuotetut eleet ja osoittaminen ovat tärkeässä roolissa. Puheen tuottaminen puolestaan on yksi ihmisen tarkimmista ja nopeimmista motorisista toiminnoista. Koska kielelliset ja motoriset ongelmat esiintyvät usein yhdessä, on tärkeää, että kielihäiriöisen lapsen motoriikkaa havainnoidaan ja tuetaan. (Siiskonen ym. 2003, 220.)

Motoriikkaa vaativien taitojen, kuten puhumisen, oppiminen tapahtuu kiinteässä yhteydessä esimerkiksi tasapainon ja kehon hallinnan kehityksen kanssa. Tästä johtuen monipuolisten ja turvallisten motoristen ja liikunnallisten kokemusten mahdollistaminen sekä niihin kannustaminen ovat tärkeitä tukimuotoja kielihäiriöiselle lapselle. (Siiskonen ym. 2003, 220–221.)

Leikki on pienen lapsen pääasiallinen toimintamuoto, johon sisältyy runsaasti motorista toimintaa, kuten jäljittelemistä ja esineiden käsittelyä. Kun lapsella on motorisen kehityksen ongelmia, leikkitaitojen kehitys on usein viivästynyt. Kömpelyyden lisäksi lapsella saattaa esiintyä haluttomuutta omaehtoiseen leikkiin sekä taipumusta pyytää usein apua aikuiselta tai muilta lapsilta. Motoriikan kehityksen kannalta on kuitenkin tärkeää, että lapsi toimisi mahdollisimman pitkälti itse niin leikissä kuin muissakin arjen tilanteissa, ja saisi positiivista palautetta aktiivisesta toiminnastaan. (Siiskonen ym. 2003, 226.)

Jokainen liike koostuu sarjasta pienempiä liikkeitä. Uusien taitojen oppimista tukee usein se, että liike ikään kuin pilkotaan pienempiin osiin ja haastavaa osuutta harjoitellaan irrallaan kokonaisuudesta. Esimerkiksi lapsi, jolle juokseminen on haastavaa, saattaa hyötyä erillisistä polvennostoharjoituksista. Lasta voidaan ohjata kohti oikeaa suoritustapaa sanallisesti tai käsin avustamalla. Näin lapsi saa kokemuksen onnistuneesti suoritetusta liikkeestä. (Siiskonen ym. 2003, 230–231.)

Lapsen kanssa voidaan toteuttaa erityisiä liikuntaharjoituksia kahden kesken. Koska uuden taidon oppiminen vaatii usein paljon toistoja, on tärkeää, että hetket ovat lapselle kiinnostavia ja motivoivia. Harjoitusten tulisikin olla leikinomaisia,

jotta lapsi jaksaa keskittyä. Aikuisen antama esimerkki sekä innostaa lasta että antaa hänelle mallin oikeaoppisesta liikkeestä. Yhdessä voidaan harjoitella vaikkapa juoksemista, hyppimistä pyörimistä, kiipeilyä ja yhdellä jalalla seisomista. Erilaisten kävelyalustojen hyödyntäminen kehittää lapsen tasapainoa. Harjoitusten vaikeusastetta lisätään lapsen kehityksen myötä. Harjoituksia voidaan antaa myös kotona tehtäviksi. (Siiskonen ym. 2003, 230–234.)

Jotkut lapset voivat hyötyä suun motoriikan kehittämiseen tähtäävistä harjoitteista. Suujumpaksi usein kutsusut harjoitteet vahvistavat kielen ja suun lihaksistoa, ja parantavat niiden hallintaa. Suuta voi vahvistaa esimerkiksi puhaltamalla veteen kuplia pillin avulla tai poimimalla riisimuroja lautaselta vain kieltä käyttäen. (Kaure & Rauhala-Vaahervaara 2014, 15.)

5.2.8 Terapiamuotoinen kuntoutus

Lapsen yksilöllisen tarpeen mukaan varhaiskasvatukseen on mahdollista liittää esimerkiksi puheterapiaa. Puheterapiaa saa noin 80 % lapsista, joilla on kielellinen erityisvaikeus. Terapialla pyritään kohentamaan lapsen puheen, kielen ja kommunikoinnin taitoja siten, että hän pysyisi kommunikoimaan mahdollisimman itsenäisesti. Jotta lapsi saisi puheterapiasta mahdollisimman suuren hyödyn, on tärkeää, että terapeutti ja varhaiskasvatushenkilökunta toimivat tiiviissä yhteistyössä: terapiassa harjoitellut asiat on tarkoitus ottaa käyttöön lapsen arkipäiväisissä toiminnoissa. Kun päiväkodissa tiedetään, mitä lapsi milloinkin puheterapeutin kanssa harjoittelee, kehitystä voidaan tukea ottamalla samoja asioita esiin pedagogisin keinoin. Lapsi, jolla on kielellinen erityisvaikeus, saattaa hyötyä myös toimintaterapiasta. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 85.)

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää vaasalaisten päiväkotien työntekijöiden kokemuksia varhaisen kielenkehityksen tukemisesta. Aineisto kerättiin teemahaastatteluilla kolmesta päiväkodista, joissa kuka tahansa varhaiskasvatustyötä tekevä henkilö sai halutessaan osallistua tutkimukseen. Elokuussa 2014 tiedusteltiin puhelimitse ja sähköpostitse päiväkotien henkilökunnan halukkuutta osallistua teemahaastatteluun. Tätä kautta löydettiin viisi vapaaehtoista työntekijää, joka oli riittävä määrä tutkimuksen otannaksi. Tutkimusluvut anottiin ja saatiin päiväkotien johtajilta syyskuussa 2014 (LIITE 1). Samalla haastatteluun osallistujat saivat etukäteen tarkasteltavaksi haastattelun teemat (LIITE 3) sekä saatekirjeen (LIITE 2). Haastattelut toteutettiin syys- ja lokakuussa 2014, jonka jälkeen ne purettiin ja vastaukset analysoitiin.

6.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen periaatteita noudattaen. Laadullisella tutkimuksella pyritään tavallisesti kokonaisvaltaiseen tiedonhankintaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Tavallisesti suositaan metodeita, joissa tutkittavien näkökannat ja ääni pääsevät esille. Tällaisia menetelmiä ovat esimerkiksi teemahaastattelu, osallistuva havainnointi, ryhmä- ja yksilöhaastattelu sekä dokumenttien ja tekstien diskursiivinen analyysi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään ihmistä tiedonkeruun instrumenttina. Kohdejoukon valinnassa ei suositata satunnaisotosta, vaan tarkoituksenmukaisuutta. Erityisten mittausvälineiden sijaan tutkija luottaa enemmän tekemiinsä havaintoihin sekä keskusteluihin tutkittaviensa kanssa. Tätä perustellaan näkemyksellä, jonka mukaan ihminen on tarpeeksi joustava sopeutuakseen vaihteleviin tilanteisiin. Niin kutsutuista arvolähtökohdista ei voida täysin päästä eroon, sillä tutkijan omat arvot vaikuttavat siihen, miten hän ymmärtää tutkittavat ilmiöt. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 161; 164.)

Laadullisen tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa käytetään induktiivista analyysiä, mikä viittaa tutkijan pyrkimykseen löytää odottamattomia seikkoja. Tästä syystä

tutkimuksen lähtökohta ei ole teorian testaaminen tai hypoteesin asettaminen, vaan aineiston monipuolinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. Aineistoa tulkittaessa tapauksia käsitellään ainutlaatuisina, eikä niistä saatavaa tietoa voi liiaksi yleistää. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.)

Tässä tutkimuksessa päätettiin hyödyntää kvalitatiivista tutkimusta siksi, että tavoitteena oli saada mahdollisimman syvällistä tietoa suhteellisen pieneltä kohderyhmältä. Tietoa hankittiin varhaiskasvatuksen ammattilaisilta, jotka ovat itse parhaita asiantuntijoita, kun puhutaan juuri heidän lapsiryhmässään tapahtuvasta kielen kehityksen tukemisesta. Toisekseen lapsen kielen kehitys ja sen tukemiseen käytettävien menetelmien tarve on niin yksilöllinen ilmiö, ettei yksittäisiä lapsiryhmiä tutkimalla saatuja tuloksia voida yleistää kaikkia samanikäisiä lapsia koskeviksi. Haastateltaville pyritään korostamaan, että kyse on nimenomaan heidän subjektiivisesta kokemuksestaan ja näkökulmastaan, eikä heidän siten oleteta antavan kysymyksiin vastauksia, jotka pätsivät kaikkiin varhaiskasvattajiin tai lapsiin.

6.2 Aineistonkeruumenetelmä

Aineistonkeruu toteutettiin haastattelemalla kolmen vaasalaisen päiväkodin lapsiryhmien työntekijöitä, jotka työskentelevät niin sanotusti tavallisessa lapsiryhmässä. Toisin sanoen ryhmän lapset eivät tarvitse niin runsaasti tukea kielen kehityksessä, että heidät olisi sijoitettu erityisryhmään. Tutkimuksessa päätettiin hyödyntää puolistrukturoitua teemahaastattelua, jota voidaan pitää lomake- ja avoimen haastattelun välimuotona. Haastattelu on tavanomaista keskustelua muistuttava tilanne, jossa tutkittavan vapaalle puheelle annetaan tilaa. Teemahaastattelussa tutkija päättää etukäteen teemat, joista haastateltavan kanssa keskustellaan. Teemat ovat kaikille haastateltaville samat, mutta niitä esiteltäessä ei käytetä tarkkoja sanamuotoja tai lausejärjestystä kuten stukturoidussa lomakehaastattelussa tehdään. Jotta tutkija osaa valita tutkimuksen tavoitteita palvelevat teemat, hänen täytyy olla perehtynyt aihepiiriin sekä haastateltavien tilanteeseen. Toisin sanoen sisältö- ja tilanneanalyysin tekeminen on olennaista ennen teemojen asettamista. (Hirsjärvi ym. 2000, 48; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Teemojen avaamiseksi käytettiin yhdestä kahteen lisäkysymystä, jotta tutkittavalle

välittyisi paremmin, mitä tutkimuksessa halutaan selvittää. Tutkittavilla oli mahdollisuus tutustua teemoihin etukäteen ja valmistautua haastatteluun. Haastatteluja varten pyrittiin järjestämään sopiva aika ja rauhallinen paikka siten, että haastatteluvan työnteke tai päiväkotiryhmän arki ei kohtuuttomasti hankaloitunut.

Teemahaastattelun vahvuutena voidaan pitää sitä, että aineisto rakentuu aidosti tutkittavan henkilön kokemuksen pohjalta. Tutkijan tiukasti rajatut kysymykset tai ennaltasuunnitellut vastausvaihtoehdot eivät rajaa kertyvää aineistoa, mutta teemojen avulla aineisto pystytään kuitenkin sitomaan tutkimusongelmaan. (Kurkela.) Teemahaastattelu sopii tutkimukseen, jonka tiedetään tuottavan monitahoisia ja moniin suuntiin viittaavia vastauksia. Etuna on myös se, että haastattelija voi jo tiedonkeruutilanteessa esittää tarkentavia kysymyksiä tai pyytää tutkittavaa selventämään vastaustaan. Esimerkiksi lomakkeella suoritettussa aineistonkeruussa ei tätä mahdollisuutta ole. (Hirsjärvi ym. 2000, 35.)

Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin yksilöhaastatteluina, sillä tavoitteena ei ollut niinkään ryhmän jäsenten välinen keskustelu ja ryhmän yhteisen mielipiteen muodostaminen, vaan tutkimuksessa pyrittiin selvittämään työtekijöiden subjektiivisia kokemuksia ja näkemyksiä esitettyihin kysymyksiin. Toisaalta aloittelevan tutkijan oli helpompi keskittyä kuuntelemaan yhtä haastateltavaa kerrallaan.

Haastattelun haasteena on se, että tutkittava saattaa kokea haastattelutilanteen jollain tapaa jännittäväksi tai pelottavaksi, eikä siksi kykene vastaamaan luontevasti. Hän saattaa pyrkiä antamaan sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia, mikä heikentää tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2009, 206.) Tässä nimenomaisessa tutkimuksessa tutkija pyrki tekemään haastattelutilanteesta vapautuneen ja luotamuksellisen esimerkiksi kiinnittämällä huomiota omiin ilmeisiin ja eleisiin. Haastattelua tehdessä korostettiin, että tutkittavat saavat esittää näkemyksensä täysin anonyymeinä.

6.3 Aineiston analysointi

Tässä tutkimuksessa tutkimusaineiston analysointi tapahtui aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteita noudattaen. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tavoitteena on löytää aineistosta jokin toiminnan logiikka tai tyyppillinen kertomus.

(Vilkkä 2005, 140–141.) Tutkimuksessa, joka on toteutettu laadullisella tutkimusmenetelmällä, tutkimusaineiston kokoa ei säätele määrä vaan aineiston laatu. Tutkimusaineiston on tarkoitus toimia apuvälineenä asian tai ilmiön ymmärtämisessä tai teorian kannalta mielekkään tulkinnan luomisessa. (Vilkkä 2005, 126.)

Aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin kuuluu kolme vaihetta: aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely sekä teoreettisten käsitteiden luominen. Pelkistämällä viitataan prosessiin, jossa aineistosta eliminoidaan tutkimuksen kannalta epäoleellinen informaatio. Pelkistäminen voi tapahtua joko informaatiota tiivistäen tai osiin pilkkoen. Analyysia aloittaessa luodaan luokkia, joiden alle vastauksia voidaan ryhmitellä. (Tuomi ym. 2013, 109–110.) Teemahaastattelussa luokkina voidaan hyödyntää haastattelussa käytettyjä teemoja (Hirsjärvi ym. 2000, 141). Aineiston ryhmittely tarkoittaa käytännössä sitä, että tiivistetystä aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, joiden perusteella haastattelun vastaukset voidaan jakaa alaluokkiin. Analyysin viimeisessä vaiheessa yhdistetään samansisältöisiä alaluokkia, joista muodostuu yläluokkia. (Tuomi ym. 2013, 110–111.)

Haastattelutilanteissa äänitetty aineisto kuunneltiin läpi jälkikäteen. Haastatteluja ei purettu sanatarkasti litteroiden, vaan kuunneltaessa kirjattiin muistiin tiivistetty informaatio erikseen kuhunkin teemaan liittyen. Haastattelijan tulkittavaksi jäi se, mikä vastauksissa on ollut oleellisinta tietoa. Kun vastauksen olennaisimmat osat oli tiivistetty, niiden yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia vertailtiin. Tutkimuksen kannalta merkittävä ja jäsenneilty informaatio esitellään tutkimustuloksissa, minkä jälkeen esitellään aineistosta muodostetut johtopäätelmät.

6.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusta tehdessä pyritään välttämään virheiden mahdollisuutta, mutta silti tulosten luotettavuus ja pätevyys voivat vaihdella. Tämän vuoksi jokaisessa tutkimuksessa on olennaista arvioida tulosten luotettavuutta. Reliabiliteetikäsitteellä viitataan tutkimustulosten toistettavuuteen. Toisin sanoen reliabiliteettia arvioidessa arvioidaan tutkimuksen kykyä antaa tuloksia, jotka eivät perustu sattumaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231.) Toisen tutkijan tulisi saa-

vuttaa täsmälleen samat tulokset toteuttamalla samanlainen tutkimus samoissa olosuhteissa (Shuttleworth, 2008). Validiteetti puolestaan tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä: onko käytetyllä mittarilla tai tutkimusmenetelmällä tutkittu juuri sitä, mitä on tarkoituskin tutkia? (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231).

Teoriaosuudessa pohjustettiin kattavasti teemoja, joiden ympärille haastattelu perustui. Kysymykset pyrittiin muotoilemaan mahdollisimman selkeiksi ja yksiselitteisiksi. Kysymykset esitettiin kokeiluluontoisesti eräälle varhaiskasvatuksen parissa työskentelevälle henkilölle, joka ei kuitenkaan osallistunut itse tutkimukseen. Näin oli mahdollista tarkistaa, ymmärtääkö ulkopuolinen henkilö kysymykset samalla tavalla kuin kysymysten laatija. Kysymykset lähetettiin osallistujille etukäteen, jotta he saivat rauhassa miettiä vastauksiaan.

Kuten teemahaastattelun periaatteita esiteltäessäkin todettiin, teemahaastattelulla kerättyjen tietojen luotettavuutta voi heikentää se, että haastateltava ei välttämättä halua kertoa rehellistä mielipidettään suullisesti. Tämä riski kuitenkin haluttiin ottaa, sillä teemahaastattelu katsottiin sopivimmaksi meneltemäksi kerätä syvällistä tietoa aihepiiristä.

Tuloksia ei pidä liian voimakkaasti yleistää, sillä tämänkaltaisessa haastattelussa on tutkittu nimenomaan tutkimukseen osallistujien subjektiivisia kokemuksia ja mielipiteitä aiheesta. Joku samassa ympäristössä työskentelevä voi kokea asian toisella tavalla. Toisaalta myös jokaisen yksilön kokemusmaailma muuttuu ajan kuluessa, joten on mahdollista, että samojen henkilöiden näkemykset asioista ovat jonkin ajan kuluttua muokkautuneet.

Tätä tutkimusta tehdessä pyrittiin ottamaan huomioon mahdollisimman hyvin myös eettiset seikat. Eettisyydeltään pätevässä tutkimuksessa tulee noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä, joka käsittää esimerkiksi tutkimusentekoon liittyvän rehellisyyden, huolellisuuden sekä avoimuuden. Tutkimuksen lähtökohtana tulee olla ihmisarvon kunnioittaminen. Tutkimukseen osallistumisen täytyy olla vapaaehtoista, eikä tuloksia saa omatoimisesti muuttaa tai kaunistella. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 23–24.)

Tutkimuksen eettisyyden vahvistamiseksi tutkimuksen vaiheet on pyritty kuvailemaan mahdollisimman tarkasti ja käytetyt lähteet on merkitty asianmukaisesti. Ennen varsinaisen tutkimustyön aloittamista tutkimuksen toteuttamiselle haettiin kirjallinen suostumus päiväkotien johtajilta. Heidän avullaan löydettiin työntekijät, jotka osallistuiivat haastatteluun omasta tahdostaan. Jotta vastaajien anonymiteetti pystyttiin varmistamaan, ei tutkimuksessa tuotu ilmi, missä päiväkodeissa he työskentelevät. Koska eräiden ammattiryhmien edustajia oli otannassa vain yksi henkilö, ei haluttu eritellä, mitkä näkemykset olivat minkäkin koulutuksen saaneen henkilön omia. Näin samassa päiväkodissa työskentelevät eivät todennäköisesti voi yhdistää vastauksia tiettyyn henkilöön. Haastatteluissa äänitety materiaali varmuuskopioineen hävitettiin tutkimuksen valmistuttua.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Aluksi haastateltavilta pyydettiin taustatietoja liittyen koulutustaustaan ja työvuosiin varhaiskasvatuksen parissa. Vastaajista kolme oli varhaiskasvatuspätevyuden omaavia sosionomeja, yksi varhaiskasvatuksen kandidaatti sekä yksi lasten hoitoon ja kasvatukseen opinnoissaan suuntautunut lähihoitaja. Kokemusta varhaiskasvatustyöstä haastateltavilla oli 1–5 vuotta. Haastattelut olivat pituudeltaan 9–30 minuuttia. Seuraavissa alaluvuissa vastaukset avataan teemojen mukaan samassa järjestyksessä kuin ne esitettiin haastattelussa.

7.1 Vaikeudet kielen kehityksessä

Ensimmäisessä teemassa keskusteltiin siitä, mitkä ovat haastateltavan kokemuksen mukaan yleisimmät vaikeudet kielen kehityksessä. Kaikki mainitsivat yksittäisten kirjainten sekä tavujen puuttumisen, kiertämisen tai korvaamisen toisella kirjaimella tai tavulla. Jokainen oli myös kohdannut ääntämiseen liittyviä ongelmia. Lapselle voi olla haastavaa tuottaa äännteitä ja käyttää niitä oikein. Yksi vastaajista mainitsi, että useilla hänen kohtaamillaan lapsilla, joille tietyt kirjaimet ja äännteet ovat haastavia, on ongelmia suun motoriikan kanssa. Esimerkkinä hän mainitsi niin kutsutun laiskan kielen.

”Ihan semmoset pienet asiat niinku esimerkiks ääntämiset, jonkun kirjaimen kiertäminen...”

”On näitä joilla on äännteissä ihan selkeästi ongelmaa, ei oo vielä oppinut niitä.”

Suurimmassa osassa haastatteluja kävi ilmi, että kielen tuottamisen ja itseilmaisun ongelmat koettiin yleisiksi. Tällä viitattiin esimerkiksi siihen, että sanavarasto on ikätovereihin verrattuna suppea tai siihen, että lauseet ovat hyvin lyhyitä ja yksinkertaisia. Tämä voi johtaa siihen, että lapsi ei osaa ilmaista ajatuksiaan puheella, vaan saattaa turvautua joihinkin muihin ilmaisukeinoihin, kuten esimerkiksi kohteiden osoittamiseen.

”...Ja sit jos toisella on joku hätä. Se yrittää selittää mutta kun sä et saa mitään selvää siitä, mutta hätä on suuri.”

Kielen tuottamisen ongelmien yhteydessä tuotiin usein esille myös kielen ymmärtämisen haasteet. Ne ilmenevät esimerkiksi siten, että lapsi ei osaa noudattaa aikuisen suullisesti antamia ohjeita. Muutamissa vastauksissa tuotiin myös esille turhautuminen ja riittämättömyyden tunne lapsella itsellään, ikätovereilla ja jopa aikuisilla silloin, kun lapsella on havaittavissa ongelmia puheen tuottamisessa ja ymmärtämisessä.

”Ei voi luottaa siihen että hän aina ymmärtää mitä sä oot sanonut. – Sä joudut ehkä selittää sen vielä kerran tai ehkä ohjaamaan kädestä pitäen tai...”

Neljä viidestä haastateltavasta mainitsi maahanmuuttajataustaiset lapset ja heidän kielellisen problematiikkansa. Lapsi ei välttämättä osaa sanaakaan suomea tai sanavarasto voi koostua vain muutamasta yksittäisestä sanasta. Eräs vastaaja totesi myös, että kodin kaksi- tai monikielisyys saattaa vaikuttaa lapsen pääasiallisesti käyttämän kielen kehittymiseen jollain tavalla.

Tämän teeman yhteydessä haastateltavat toivat usein esille sen, minkä ikäisten lasten kanssa ryhmässä pääsääntöisesti työskentelevät. Vastaajista kaksi totesi, että normaalisti kehittyvien pienten (alle 3-vuotiaiden) lasten puhe ei ymmärrettävästi ole vielä täydellistä, eikä virheistä välttämättä tarvitse siinä vaiheessa huolestua.

Eräs vastaaja pohti, että hänen kohtaamiensa lasten kielellisten vaikeuksien takana usein ollut jokin diagnoosi. Se ei välttämättä ole suoranaisesti kielen kehitykseen liittyvä diagnoosi, vaan kielelliset vaikeudet saattavat esiintyä esimerkiksi tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriön ohessa. Useampi haastatteluun osallistunut kertoi, että on kohdannut työssään lapsia, joilla kielenkehitys on lievästi viivästynyt, mutta sitä ei silti voida luokitella normaalikehityksestä poikkeavaksi, eikä diagnoosille löydy perusteita.

7.2 Tukimuodot

Toinen teema käsitteli tukimuotoja, niiden valitsemista sekä arvioimista. Haastateltavilta ei erikseen kysytty, mitä kielenkehityksen tukimuotoja he käyttivät, mutta koska niitä tuli haastatteluissa selkeästi esille, päätettiin ne ilmaista tiivistysti myös tutkimustuloksissa. Moni koki, että heillä on käytössä kaikki ”perinteiset” kielenkehityksen tukimuodot. Ilmaisulla viitattiin muun muassa kirjojen lukemiseen, kuvien hyödyntämiseen, tukiviittomiin, lauluihin, loruihin ja leikkeihin. Yksittäisiä mainintoja saivat suujumppa, R-koulu sekä se, että tiettyjä äänneitä on opetellaan eläinten ääntelyä matkimalla. Myös kehonkieltä on hyödynnetään, ja siitä sovelletaan itse keksittyjä ”tukiviittomia”, joita käytetään säännöllisesti puheen tukena.

Ensimmäisessä varsinaisessa apukysymyksessä kysyttiin, minkälaisia seikkoja työntekijä ottaa huomioon, kun lapselle valitaan sopivia tukimuotoja. Jokainen vastaaja kertoi pohtivansa ensimmäisenä lapsen ikää ja hänen senhetkistä kehitystasoaan. Tällöin mietitään tarkemmin, onko lapsella esimerkiksi ymmärtämisen vaikeuksia tai haasteita tiettyjen kirjainten tuottamisessa. Samalla arvioidaan, minkätyyppisestä tuesta lapsi voisi hyötyä: olisiko parasta pyrkiä järjestämään lapsen kanssa kahdenkeskisiä hetkiä, otettaisiinko hänet mukaan kielen kehitystä tukevaan pienryhmään vai riittäisikö arjessa tapahtuva tukeminen. Osa vastaajista kertoi huomioivansa myös lapsen luonteen ja mielenkiinnonkohteet tukimuotoa valitessaan.

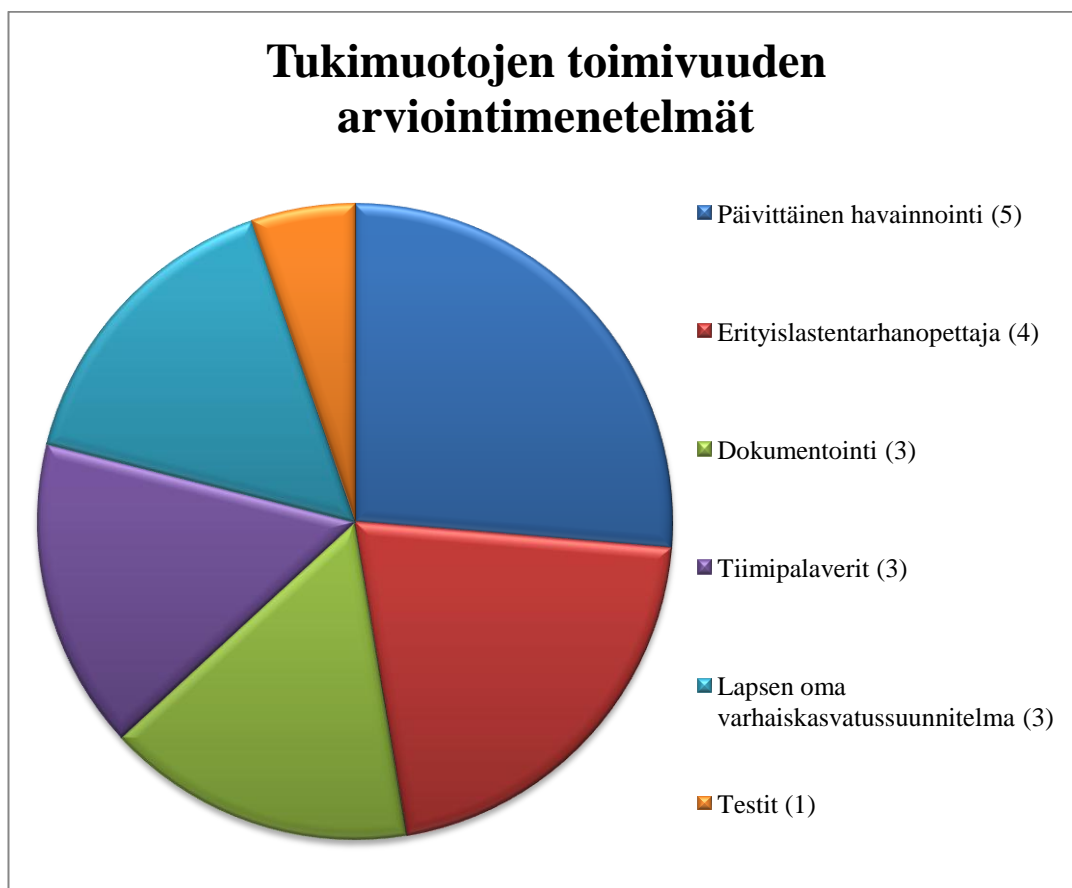
”Jos on kauhean temperamenttinen (lapsi) ja ei jaksa istua ja odottaa niitä kuvia, niin ehkä joku toinen tukimuoto vois sit toimia paremmin.”

”Jos lapsi on vaikka erityisen kiinnostunu lukemisesta tai kirjaimista, niin sitä sitten. Ja siitä voi antaa kotiinkin vinkkiä.”

Toisella apukysymyksellä kartoitettiin, millä tavoin tukimuotojen toimivuutta arvioidaan. Suurin osa kertoi käyttävänsä apuna dokumentointia eri muodoissa. Suositua oli kirjata havaintoja erityiseen dokumentointivihkoon. Kun vihkoon on tehty perusteelliset muistiinpanot, lapsen kehitystä on helppo seurata siitä. Kaksi kertaa vuodessa täydennettävässä lapsen yksilöllisessä varhaiskasvatussuunnitel-

massa eli Vasu:ssa yhdistyvät dokumentointi ja kasvatuskumppanuus. Vasu-tapaamisissa voidaan keskustella yhdessä vanhempien kanssa lapsen kielenkehityksestä, jakaa kokemuksia ja näkökulmia, arvioida lapsen edistymistä ja asettaa tavoitteita. Samalla tehdään suunnitelmaa siitä, miten lapsen kehitystä voitaisiin tukea sekä kotona että päiväkodissa. Tämä kaikki kirjataan lapsen omaan Vasuun.

Kuviossa 1 on kuvattu käytetyt tukimuotojen toimivuuden arviointimenetelmät ja niihin viittaavien vastausten lukumäärät.



Kuvio 1. Tukimuotojen toimivuuden arviointimenetelmät

Suosituin arviointimenetelmä oli päivittäin tapahtuva havainnointi, jota käyttivät kaikki viisi varhaiskasvattajaa. Toiseksi eniten hyödynnettiin erityislastentarhanopettajan apua. Eri tavoin tapahtuva dokumentointi, päiväkotiryhmän yhteiset tiimipalaverit sekä VASU:n hyödyntäminen saivat kaikki kolme vastausta. Yksi haastateltava kertoi käyttävänsä arvioinnin tukena erilaisia testejä.

Arviointi on koko työtiimille kuuluva tehtävä, jota tehdään päivittäin tavallisessa arjessa. Kun työntekijä kokee jonkin asian toimivaksi tietyn lapsen kohdalla, hän jakaa tietoa myös muille tiimin jäsenille. Jotkut kertoivat havainnoista keskusteltavan esimerkiksi viikottaisessa tiimipalaverissa. Yksi vastaajista ei toistaiseksi ollut tehnyt kielenkehityksen tukemiseen liittyvää kirjallista dokumentointia, vaan koki nimenomaan arkipäivässä tapahtuvan havainnoinnin toimivaksi menetelmäksi lapsen edistymisen arvioinnissa.

Joissain tapauksissa yhteistyö erityislastentarhanopettajan kanssa on tarpeen. Useimmat haastateltavat olivat tyytyväisiä siihen, että myös ryhmän ulkopuolista apua on saatavilla, sillä erityislastentarhanopettajalla on koulutuksensa ja kokemuksensa puolesta hyvät valmiudet kielen kehityksen tukemiseen. Häneltä voi saada asioihin uusia näkökulmia, joita lapsen kanssa päivittäin työskentelevät eivät ole ottaneet huomioon.

Yksi haastatteluun osallistunut työntekijä kertoi hyödyntävänsä erilaisia testejä, kuten esimerkiksi Leikki-ikäisen neurologisen kehityksen testiä (LENE), Lumiukko-testiä, Kettu-testiä sekä Lauran päivä – kartoitusta. Sama testi saatetaan tehdä pitkän aikavälin sisällä useita kertoja, jolloin voidaan arvioida, onko kehitystä tapahtunut edelliseen kertaan nähden sekä suunnitella jatkoa ja asettaa uusia tavoitteita.

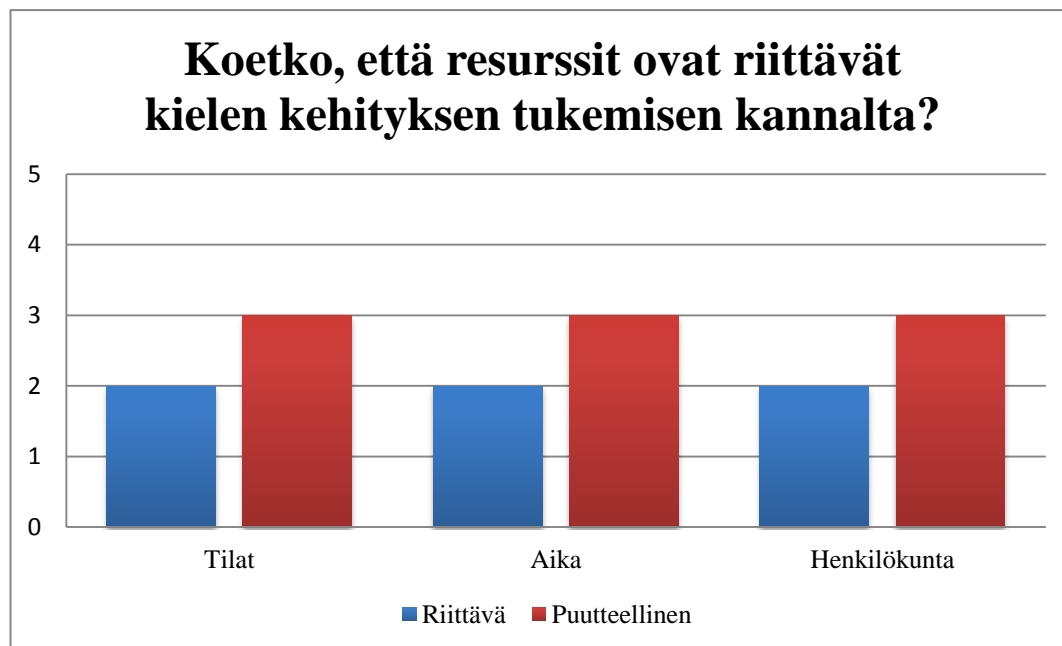
Kolmannessa apukysymyksessä kysyttiin, oliko olemassa joitain tukimuotoja, joita haastateltavan ryhmässä ei vielä käytetä, mutta jota hän olisi kiinnostunut kokeilemaan. Yksikään vastaaja ei osannut nimetä mitään tiettyä tukimuotoa, mutta moni pohti, että saattaa olla olemassa jokin käyttökelpoinen tukimuoto, josta he eivät olleet tietoisia. Yleisesti oltiin tyytyväisiä tällä hetkellä käytössä oleviin tukimuotoihin, ja todettiin, että niitä käytetään ryhmässä melko monipuolisesti ja tarpeenmukaisesti.

7.3 Käytännön toteutus

Kolmas teema käsiteli käytännön toteutusta kielenkehityksen tukitoimiin liittyen. Teemalla selvitettiin, kokevatko varhaiskasvattajat, että päiväkodin resurssit ovat riittävät kielen kehityksen tukemisen kannalta. Resursseiksi oli eritelty fyysiset

tilat, aika sekä henkilökunta. Vastaajilla oli mahdollisuus mainita lisäksi jokin muu resurssi, mutta niitä ei noussut esiin.

Kuviossa 2 on kuvattu saadut vastaukset pylväsiagrammeihin. Vastaukset jaoteltiin kahteen ryhmään: riittäviin resursseihin sekä puutteellisiin resursseihin.



Kuvio 2. Resurssien riittävyys

Kuviosta voidaan todeta, että kaksi vastaajista koki päiväkodin fyysisten tilojen olevan kaikin puolin sopivat kielen kehityksen tukemiseen. He esimerkiksi nimesivät useampiakin paikkoja, joissa kielen kehitystä tukevia aktiviteetteja saattoi tehdä yksittäisen lapsen tai pienryhmän kanssa. Yksi vastaaja ei kokenut ongelmaksi järjestää tällaista toimintaa suuremmissa yhteisissä tiloissa, kuten vaikkapa päiväunihuoneessa. Vastaajista kolme kokivat, että fyysiset tilat voisivat olla paremmat. Toivottiin pientä tilaa, josta saisi suljettua ovet ja jonne muiden lasten ja aikuisten äänet eivät kantautuisi.

Kaksi vastaajaa oli sitä mieltä, että heillä on riittävästi aikaa kielen kehitystä tukevaan toimintaan. Aika järjestettiin esimerkiksi siten, että yhden lapsen tai pienryhmän kanssa jäätiin hetkeksi sisälle sillä aikaa kun muut lähtivät ulkoilemaan. Kolme haastateltavaa totesi, että aikaa voisi olla enemmän. Osa koki, että

jos he tekevät jotain yksittäisen lapsen tai erittäin pienen ryhmän kanssa, aika on pois muilta lapsilta.

Haastateltavista kaksi koki, että henkilökunnan määrä ja laatu ovat heidän työtöissä riittävät. Yksi vastaaja mainitsi henkilöstöressurssien yhteydessä ryhmässä työskentelevän henkilökohtaisen avustajan olevan avuksi, sillä hän tekee harjoitteita erään tietyn lapsen kanssa. Kolme sen sijaan toi esille sen, että aikuisia voisi olla ryhmässä enemmän. Osa esimerkiksi koki ikäväksi jättää muut työntekijät kahdestaan ison lapsiryhmän kanssa silloin, kun keskittyy itse tiettyyn lapseen tai erittäin pieneen ryhmään. Joskus myös sijaisen löytäminen on hankalaa vakituisen työntekijän sairastuessa äkillisesti.

Resurssikysymyksen yhteydessä nostettiin esiin myös arjen askareiden yhteydessä tapahtuvan luonnollisen kielen kehityksen tukemisen tärkeys. Kieltä voidaan kehittää myös perushoivan, yhteisen leikin tai vaikkapa ruokailun yhteydessä. Aina ei ole välttämätöntä tai mahdollista järjestää kahdenkeskistä, kielen tukemiseen tähtäävää toimintaatietyyn lapsen tai pienryhmän kanssa. Joissain tapauksissa arjen toimintojen yhteydessä tapahtuva tukeminen koettiin riittämättömäksi, ja toivottiin mahdollisuutta erityisiin kielen kehitystä tukeviin hetkiin. Kaksi vastaajaa mainitsi myös, että juuri tällä hetkellä tilanne lapsiryhmässä on se, ettei kukaan tarvitse erityistä tukea kielenkehityksen suhteen, mutta jos sellainen lapsi tulisi ryhmään, resursseissa voisi olla parantamisen varaa. Nämä kaksi vastausta tulkittiin kuitenkin siten, että resurssit ovat vastaajan mielestä riittävät, koska kysymyksellä haluttiin kartoittaa nimenomaan tämänhetkistä tilannetta.

7.4 Kasvatuskumppanuus

Neljännessä, kasvatuskumppanuutta käsittelevässä teemassa selvitettiin, kuinka haastateltavat kokevat kielen kehityksen tukemiseen liittyvän yhteistyön toteutuvan kodin ja päiväkodin välillä. Jokainen vastaaja omasi vaihtelevia kokemuksia aiheesta, mutta suurimmaksi osaksi kokemukset olivat positiivisia.

”Meillä on toiminnu tosi hyvin. Mä oon ollu kyllä tosi tyytyväinen ja varmaan vanhemmatkin”

Vanhempia sekä tapoja suhtautua lapsen kielivaikeuteen on hyvin erilaisia. Jotkut kokivat, että päiväkodin henkilökunnan huoli lapsen kielen kehityksestä täytyy esittää hyvin hienovaraisesti, sillä poikkeavuudet lapsen kehityksessä saattavat olla monelle vanhemmille arka aihe. Kun aiheesta alkaa keskustella vanhempien kanssa, he ovat jo saattaneet tehdä samoja havaintoja kotona ja ovat todella tyytyväisiä, kun lapsi saa osakseen erityispanostusta esimerkiksi jonkin kielitaitoja harjoittelevan pienryhmän osana. Toiset vanhemmat taas arvelevat kielivaikeuksien korjaantuvan itsestään ja saattavat vähätellä tukitoimien tarpeellisuutta. Yhdestä vastaajasta tuntui, että kielen kehityksen tukemiseen suhtaudutaan kotona vakavammin, jos lapsi on saanut jonkin diagnoosin, johon kielelliset vaikeudet liittyvät. Tällöin lapsi saattaa käydä puhe- tai toimintaterapiassa. Yksi vastaaja korosti, että kodin rooli kielen kehityksen tukijana on todella tärkeä joka tapauksessa.

Jokainen vastaaja kertoi, että on joskus antanut vanhemmille vinkkejä siitä, miten kielellisiä taitoja voisi tukea kotona. Vanhemmille on kerrottu, mitä kielenkehitystä tukevia toimia päiväkodissa on toteutettu ja mitkä niistä ovat olleet lapselle mieleisiä. Samalla on voitu esittää toivomus, että kotona voitaisiin mahdollisuuksien mukaan toteuttaa samoja toimia. Monet kertoivat esimerkiksi suositelleensa, että lapselle luettaisiin kotona paljon tai hänen kanssaan harjoiteltaisiin kirjaimia. Ehdotuksia kotona toteutettavista tukimuodosta voidaan laittaa myös kuukausikirjeeseen tai reissuvihkoon. Pienempien, alle 3-vuotiaiden lasten kanssa työskentelevät vastaajat totesivat, että varsinaisia ”kotitehtäviä” eivät ole lapsille antaneet.

Lähes kaikkien haastateltavien kanssa keskustelu ajautui kokemuksiin siitä, kuinka he arvelevat vanhempien toteuttavan kotona tukitoimia, joita heille on ehdotettu. Kaksi vastaajaa oli sitä mieltä, että monissa tapauksissa kielen kehityksen tukeminen jää pääasiassa päiväkodin tehtäväksi.

"En sano, että olisin pettynyt, mutta – Kotona ovat onnellisia ja iloisia, että täällä panostetaan ja lasta autetaan, mut se ehkä nähdään semmosena päiväkodin juttuna enempi."

Osa koki, että esimerkiksi toivomus lukea lapselle enemmän kotona yleensä toteutetaan. Joidenkin mielestä oli vaikea arvioida, toteutettiiniko tukitoimia kotona vai ei.

Lähes jokainen vastaaja pohti omatoimisesti myös maahanmuuttajaperheiden kanssa toteutuvaa kasvatuskumppanuutta. Monet kokivat, että maahanmuuttajavanhemmat tiedostivat suomen kielen osaamisen tärkeyden, ja olivat innokkaita oppimaan sen itse sekä opettamaan sitä lapsilleen. Kaksi vastaajaa totesi, että joissain perheissä saatetaan puhua sekä kotikieltä että suomea, jolloin lapsen puheessakin saattaa esiintyä molempia kieliä sekaisin. Tällaisissa tapauksissa vanhemmatkaan eivät välttämättä ole oppineet suomen kieltä vielä täysin, ja heitä onkin kannustettu puhumaan kotona kotikieltä, joka on muiden kielten oppimisen perusta. Äidinkielen omaksuttuaan lapsi voi alkaa kehittää suomen kielen osaamistaan.

”Joskus voi olla niin että vanhemmillakin se suomen kieli on vielä heikko, niin sit toivotaan et puhuis kotona sitä kotikieltä. Yritetty sanoo sitä, et se äidinkieli on se pohja.”

Osa vastaajista koki, että kielenkehityksen tukemiseen liittyvä kasvatuskumppanuutta voi joskus olla haasteellista pitää yllä maahanmuuttajataustaisten vanhempien kanssa, koska kommunikoinnissa on vaikeuksia, ja heidän kulttuuris- ja kasvatukselliset painotukset voivat olla erilaisia kuin Suomessa.

7.5 Koulutus

Tässä teemassa selvitettiin haastateltavien ajatuksia koulutukseen liittyen. Ensimmäisellä apukysymyksellä kartoitettiin, millaiset valmiudet haastateltavan pohjakoulutus oli antanut kielen kehityksen tukemiselle. Osalla valmistumisesta oli ehtinyt kulua jo jonkin aikaa, eivätkä he tarkasti muistaneet, oliko kielenkehitystä käsitelty opintojen aikana. Suurin osa oli kuitenkin sitä mieltä, että kielenkehityksen tukemiseen täytyisi panostaa opinnoissa enemmän. Osa koki olevansa toisinaan melko neuvottomia, kun on kyse suuremmasta kielellisestä ongelmasta ja sen vaatimista erityisistä tukitoimista. Monet muistelivat, että opintojen aikana oli käsitelty normaalin kielenkehityksen kaari vauvasta kouluikäiseen

oli käyty opintojen aikana läpi ja kerrottu suurin piirtein, millaisia kielellisiä taitoja lapselta voi odottaa kussakin ikä- ja kehitysvaiheessa. Myös yleisimpiä kielellisiä vaikeuksia oli opinnoissa käsitelty, mutta juurikaan ei oltu paneuduttu siihen, kuinka kehitystä voisi konkreettisesti tukea.

”Ei meillä ollu muistaakseni mitään kurssia tai mitään ees tuntia missä olis puhuttu suoraan, että miten kielenkehitystä kannattais tukea.”

Jokainen vastaaja toi esille käytännön työssä opittujen taitojen merkityksen. Uusia oivalluksia on tullut tekemisen ja kokeilemisen kautta. Kaksi vastaajaa kertoi olleensa työssään tekemisissä sellaisten lasten kanssa, joiden kanssa kommunikointi oli edellyttänyt uusien taitojen, esimerkiksi tukiviittomien, opettelua. Yksi vastaaja totesi vain luovuuden olevan rajana tukimuotoja kehitellessä. Hän tiesi Internetistä löytyvän paljon materiaalia kielen kehityksen tukemiseen liittyen. Oma aktiivisuus ja omatoiminen tiedonhaku nousikin esille joissain vastauksissa.

”Onhan se hyvin paljon ittestä kiinni, että kuinka paljon viittii käyttää aikaa siihen tiedon ettimiseen.”

Moni haastatteluun osallistunut oli tyytyväinen, että heillä on apunaan kiertävä erityislastentarhanopettaja ja hänen tietämyksensä. Erityislastentarhanopettajalta voitiin esimerkiksi pyytää neuvoja siitä, millaiset tukitoimet voisivat sopia jonkin tietyn lapsen tarpeisiin.

Koulutusteeman toisella apukysymyksellä kartoitettiin, onko vastaaja saanut työpaikan puolesta jonkinlaista lisäkoulutusta tai ohjausta kielen kehityksen tukemiseen liittyen, ja jos ei, niin millaista koulutusta hän toivoisi. Yksi vastaaja oli saanut käydä tukiviittomakurssin, johon oli tyytyväinen. Toinen vastaaja oli osallistunut ”Suomi toisena kielenä”-koulutukseen (S2). Muut haastateltavat eivät olleet osallistuneet kielen kehityksen tukemista käsittelevään koulutukseen, eivätkä muistaneet, että sellaista olisi heidän työuransa aikana tarjottukaan. Osa muisteli, että aihetta oli sivuttu hyvin lyhyesti jonkin muun koulutuksen yhteydessä.

Lähes jokainen oli sitä mieltä, että lisäkoulutusta pitäisi tarjota työpaikan toimesta enemmän. Vaikka osa koki valmiudet tällä hetkellä riittäviksi, uudet tiedot ja taidot olisivat varmasti tarpeellisia. Ennen kaikkea toivottiin koulutusta, jossa annettaisiin konkreettisia keinoja ja työkaluja kielen kehityksen tukemiseen. Aihetta toivottiin käsiteltävän käytönnölläheisesti liiallisen teoreettisuuden sijaan. Kaksi vastaajaa totesi myös, että osallistuisivat todennäköisesti koulutukseen, joka olisi heille juuri sillä hetkellä ajankohtainen ja arkea koskettava.

"Yhden kerran mä olin siellä (koulutuksessa) silleen, että siel käytiin oikeesti läpi jotain vinkkejä. Muuten se oli vähän sellasta...korkeelentosta."

7.6 Haasteet

Teema numero kuusi kartoitti työntekijöiden kokemia haasteita, jotka johtuivat jollain tapaa siitä, että ryhmäsäs on mukana yksi tai useampi lapsi, jolla on ongelmia kielenkehityksessä. Heiltä kysyttiin, minkälaisia haasteita lapsiryhmän arkeen tuo se, että joukossa on lapsia, joilla on ongelmia kielen kehityksen alueella. Tämän teeman kohdalla vastaukset esitellään taulukoissa, jotka sekä helpottavat vastausten jäsentämistä että havainnollistavat, kuinka aineistolähtöistä sisällönanalyysiä on vastausten analysoinnissa toteutettu. Taulukoissa on omissa sarakkeissaan kerrottu haastattelussa esiintyneet alkuperäisilmaisut, niiden pelkistetyt muodot sekä alaluokat, jotka vastauksista johdettiin. Ilmaukset jaettiin kuuteen alaluokkaan, joihin jokaiseen kuuluu kahdesta neljään ilmausta. Alkuperäisilmaisut valittiin haastatteluista sen perusteella, että ne ovat tutkimusongelman ja teeman kannalta merkityksellisiä. Ilmauksista poimittiin vain muutamia esimerkkejä, jotta toistolta välttyttäisiin. Taulukko 1 sisältää lastenvälisiin ristiriitoihin liittyviä ilmauksia.

Taulukko 1. Lastenväliset ristiriidat

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
"Tulee niitä konfliktilanteita..."	Konflikteja syntyy.	Lastenväliset ristiriidat
"Ristiriitoja kavereiden kanssa ja sitten välienselvittelyä."	Ristiriitoja syntyy.	
"Lapset voi hermostua siihen että ei ymmärrä mitä toinen sanoo."	Ikätoverit eivät ymmärrä, mitä lapsi yrittää sanoa, ja hermostuvat.	
"Muilla lapsilla menee hermo, kun he ei ymmärrä, ja tällä yhdellä menee hermo kun häntä ei ymmärretä."	Sekä lapsi itse että ikätoverit hermostuvat, kun eivät ymmärrä toisiaan.	

Ristiriitojen syynä voi olla esimerkiksi se, ettei lapsen puhetta ymmärretä ikätovereiden keskuudessa. Kaikki vastaajat eivät määritelleet erikseen ristiriitojen syitä.

Taulukko 2 käsittelee ilmauksia, jotka liittyvät erityiseen huomioon ja aikaan, jota lapsi aikuiselta tarvitsee.

Taulukko 2. Lapsen tarvitsema erityinen huomio ja aika

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
"Toki se lapsi jolla on se ongelma ymmärtää, no hänhän tarvii sulta enemmän aikaa -- ja vaatii sultakin enemmän."	Lapsi, joilla on ongelmia puheen ymmärtämisessä, vaatii aikuiselta enemmän aikaa ja panostusta.	Lapsen tarvitsema erityinen huomio ja aika
"Tottakai sitä (lasta) pitää huomioida ja ohjata paljon"	Lapsi tarvitsee paljon huomiota ja ohjausta.	
"Voi mennä tosi paljon aikaa (ymmärtää, mitä lapsi yrittää sanoa)"	Lapsen ymmärtämiseen voi kulua paljon aikaa.	
"Se (lapsi) vaatii sen yhden aikuisen huomion."	Lapsi vaatii runsaasti aikuisen huomiota.	

Koettiin, että lapsi, jolla on vaikeuksia kielenkehityksen alueella, tarvitsee aikuisen huomiota ja aikaa enemmän kuin lapsi, jonka kieli kehittyy normaalisti. Esimerkiksi lapsen puheen ymmärtäminen voi olla aikaavievää, ja hän saattaa tarvita tavallista enemmän ohjausta arjen toiminnoissa.

Taulukko 3 pitää sisällään leikkiin liittyviä haasteita.

Taulukko 3. Leikki

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
"Leikki rakentuu siihen juoneen ja siihen että keskustellaan, ja sitten kun siinä on joku joka ei pysy perässä..."	Leikkiminen vaikeutuu, jos lapsi ei ymmärrä juonta tai ei osaa keskustella leikistä.	Leikki
"Konflikteja voi tulla, kun toinen vaikka luulee että se haluaa autoa ja se haluaakin johonkin kotileikkiin."	Syntyy konflikteja, kun ikätoveri käsittää lapsen kielellisen viestin väärin.	
"...oon kuullu muiden lasten sanovan, että ei häntä oo kiva ottaa leikkiin kun ei hän ymmärrä."	On kuullut muiden lasten sanovan, että ei ole mukavaa leikkiä lapsen kanssa, jolla on kielen ymmärtämisen vaikeuksia.	

Kielivaikeudet vaikuttavat myös lasten leikkiin hankaloittaen esimerkiksi yhteisymmärryksen syntymistä, leikin juonen seuraamista ja leikkikaverin löytämistä. Tämä alaluokka kytkeytyy jonkin verran "Lastenväliset ristiriidat"-alaluokkaan, sillä myös leikkiessä syntyy herkästi konflikteja, jos leikin kulusta ei päästä yhteisymmärrykseen.

Taulukko 4 käsittelee haastattelussa esiin tulleita ilmauksia, jotka liittyvät kielen mallioppimiseen lasten kesken.

Taulukko 4. Kielen mallioppiminen lasten kesken

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
"Voi käydä sitä, että vaikka joku s- tai r-vika tarttuu muihinkin (lapsiin)."	Muut voivat jäljitellä lapsen r- tai s-vikaa.	Kielen mallioppiminen lasten kesken.
"Tottakai tuon ikäsetlapset oppii toisiltaan, niin se voi vaikuttaa koko ryhmän kielenkehitykseen, kun kuulee ns. vääränlaista kieltä... "	Lapsen virheellinen kielenkäyttö voi vaikuttaa muiden lasten kielenkehitykseen	

Kun lapset kommunikoivat keskenään, kielellisten taitojen osalta normaalisti kehittyvät lapset saattavat omaksua joitain piirteitä kielivaikeuksia omaavan lapsen puheesta.

Taulukossa 5 esitellään ilmauksia, jotka liittyvät kieltä korvaaviin itseilmaisun muotoihin, jotka eivät ole sosiaalisesti toivottavia.

Taulukko 5. Kieltä korvaavat, ei toivotut itseilmaisun muodot

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
"Kun ei saanu asiaansa selitettyä, niin se meni sit siihen että lyötiin tai tönnittiin."	Lapsi lyö tai tönnii, kun ei pysty ilmaisemaan itseään kielellisesti.	Kieltä korvaavat, ei-toivotut itseilmaisun muodot.
"Sitten kun turhautuu kun kukaan ei ymmärrä, niin sitten lentelee tavarat ja kaverit saa osumaa."	Lapsi turhautuu, kun häntä ei ymmärretä, ja häittää tavaroita.	

Kun lapset eivät ymmärrä toistensa sanallisia viestejä, voi seurata molemminpuolista hermostumista, ja joskus turvaututaan korvaamaan puhetta vaikkapa lyömällä tai tönimällä toista lasta, jotka eivät ole toivottavia muotoja ilmaista itseään

Osa ilmauksista liittyi pohdintaan, joita varhaiskasvattajat tekivät omaa toimintaansa ja puhetyyliään koskien. Taulukossa 6 tuodaan esille näitä ilmauksia.

Taulukko 6. Aikuisen toiminta kaikille yhteisissä toimintahetkissä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
"Miten sä toimit niin, että hän jolla on ongelmaa kielen ymmärtämisessä, pysyy kärryillä, ja samalla kun sun täytyy antaa haastetta niille lapsille jotka on ns. edellä, taitavampia."	Miten aikuinen voi toimia siten, että yhteiset hetket ovat sopivan haastavia kielellisiltä taidoiltaan erilaisille lapsille.	Aikuisen toiminta kaikille yhteisissä toimintahetkissä
"...vaikea aikuisena selittää se (lapsen kielelliset vaikeus) toiselle lapselle."	On vaikea selittää lapsen kielelliset vaikeudet toiselle lapselle.	
"Nyt mun (aikuisen) pitää puhua hyvin rauhallisesti ja yksinkertaisesti."	Aikuisen täytyy puhua rauhallisesti ja yksinkertaisesti.	

Haastavaksi koettiin järjestää toiminta siten, että se on mielekästä kielellisiltä taidoiltaan eritasoisille lapsille. Toisaalta pohdittiin myös, että aikuisen tulisi kiinnittää huomiota oman puheensa tempoon ja puheen sisällön vaativuustasoon. Vastaajat kokivat myös, että kielivaikeuksia omaava lapsi ei välttämättä osaa toimia aikuisen antamien ohjeiden mukaisesti.

Vaikka tässä teemassa kartoitettiin kielellisistä ongelmista välillisesti tai välittömästi johtuvia haasteita, monessa haastattelussa tuotiin esille sitä, että kielivaikeudet eivät välttämättä automaattisesti vaikuta negatiivisesti lastenvälisiin vuorovaikutussuhteisiin.

"Kyllä ne (muut lapset) yleensä sen (kielellisen erityisvaikeuden) huomaa, mutta useimmiten se ei oo ongelma."

"Kyllähän ne (lapset) sit käyttää ilmeitä ja eleitäkin."

"Vaikka sitä yhteistä kieltä ei oo, niin kyllä ne aika hyvin menee (leikkii) kaikkien kans."

Sitaateista käy ilmi, että lapset saattavat kiinnittää huomiota toisen kielellisiin ongelmiin, mutta yleensä se ei silti muodostu ongelmaksi. Vastaajien kokemusten mukaan kielivaikeudet välttämättä tarkoita sitä, että lapsi jää ulkopuolelle leikistä, vaan leikkikavereita löytyy yleensä kaikille. Lapset saattavat korvata yhteisen uhutun kielen viestimällä esimerkiksi ilmeillä tai eleillä.

Taulukossa 7 ilmauksista luodut alaluokat on yhdistetty edelleen kahdeksi pääluokaksi, joista on johdettu yksi yhdistävä luokka.

Taulukko 7. Alaluokkien jaottelu pääluokkiin

Alaluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
Ristiriidat lapsiryhmässä	Kielellisten ongelmien vaikutus vertaissuhteisiin	Minkälaisia haasteita lapsiryhmän arkeen tuo se, että mukana on lapsia, joilla on ongelmia kielen kehityksen alueella?
Leikki		
Kielen mallioppiminen lasten kesken		
Kieltä korvaavat, ei toivottavat itseilmaisun muodot		
Lapsen tarvitsema erityinen aika ja huomio	Kielellisten ongelmien vaikutus lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen	
Aikuisen toiminta kaikille yhteisissä toimintahetkissä		

Taulukosta käy ilmi, että lapsen kielelliset vaikeudet vaikuttavat niin lasten keskinäiseen kuin lapsen ja aikuisen väliseenkin vuorovaikutukseen.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että haastatteluun osallistuneilla varhaiskasvattajilla oli kokemusta hyvin monentyyppisistä kielenkehityksen haasteista. Kaikki viisi varhaiskasvattajaa olivat kohdanneet työssään lapsia, jotka korvaavat tiettyjä kirjaimia tai tavuja toisilla. Myös ääntämisongelmat olivat jokaiselle tuttuja. Lähes jokainen oli kohdannut kielen tuottamiseen ja itseilmaisuun liittyviä haasteita, jotka ilmenivät esimerkiksi siten, että lapsi ei osaa pukea ajatuksiaan sanoiksi niin, että aikuinen tai ikätoveri ymmärtäisi. Toisaalta lapsen voi olla hankala ymmärtää toisten kielellisiä viestejä: esimerkiksi aikuisen antamat toimintaohjeet saattavat jäädä häneltä täysin ymmärtämättä. Oleellisena tietona voidaan pitää myös sitä, että valtaosa haastateltavista kertoi tavanneensa työssään lapsia, joilla kielenkehitys oli jonkin verran viivästynyt, mutta diagnoosia he eivät arvelleet kyseisten lasten saavan. Kyse on siis suhteellisen lievistä vaikeuksista.

Yksi tutkimusongelman keskeisimmistä kysymyksistä oli se, millaiset valmiudet varhaisen kielenkehityksen tukemiseen päiväkodin työntekijät kokevat omaavansa. Toisessa teemassa sitä kartoitettiin melko käytännönläheisesti esittämällä tukimuotoihin liittyviä apukysymyksiä. Sopivia tukimuotoja valittaessa huomioitiin poikkeuksetta lapsen ikä ja senhetkinen kehitystaso. Samalla pohdittiin, millaisia kielellisiä vaikeuksia lapsella tarkalleen ottaen on, ja hyötyisikö hän enemmän kahdenkesken tai pienryhmässä annettavasta tuesta, vai voisiko tukitoimia tehdä yhdessä koko lapsiryhmän kanssa. Moni vastaaja huomioi lapsen yksilöllisyyden valitsemalla tukimuotoja lapsen luonteen ja kiinnostuksen kohteiden mukaan.

Yleisimmin käytössä olleet tukimuodot olivat lukeminen, kuvien hyödyntäminen, viralliset tai itse sovelletut tukiviittomat, laulut, lorut sekä leikit. Kukaan ei osannut nimetä mitään tiettyä tukimuotoa, jota haluaisivat alkaa käyttää jo käytössä olevien tukimuotojen ohella. Vastaajat kokivat, että heidän ryhmässään käytettiin perinteisimpiä tukimuotoja monipuolisesti.

Tukimuotojen toimivuutta arvioitiin eniten arjen keskellä, ja havaintoja jaettiin muille työtiimin jäsenille. Myös erilaisten dokumentointimenetelmien, kuten do-

kumentointivihkojen, käyttö oli suosittua. Osa kertoi hyödyntävänsä myös lapsen omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa eli VASU:a sekä puheterapeutin apua. Valta-kunnallisesti käytetyt testit ja seurantamenetelmät eivät sen sijaan olleet kovin monen vastaajan käytössä. Tuloksista voidaan päätellä, että arviointimenetelmät ovat pääosin samat kaikissa päiväkotiryhmissä, mutta joitain yksittäisiä menetelmiä hyödynnetään vain joissain ryhmissä työntekijöiden omien mieltymysten mukaan.

Vastaukset resurssien riittävyyteen kielenkehityksen tukemisen kannalta jakautuivat melko tasaisesti resurssien riittävyyden ja puutteellisuuden välille. Tilojen, ajan sekä henkilökunnan määrän suhteen oli joitain kehittämistoiveita, mutta toisaalta myös nykyisissä olosuhteissa kielenkehitystä pystyttiin tukemaan. Olennaisena seikkana esiin nousi arjessa tapahtuva luonnollinen kielenkehityksen tukeminen. On ymmärrettävää, että kiireisenä päivänä ei välttämättä ehditä järjestää erityistä kielitaitoihin keskittyvää toimintahetkeä, joten on tärkeää, että kieltä tuetaan jatkuvasti arjen askareiden lomassa.

Tutkimusongelmaa asetettaessa haluttiin tietää, minkälaisia kokemuksia varhaiskasvattajilla on kasvatuskumppanuuden toteutumisesta kielenkehityksen tukemiseen liittyvissä asioissa. Kävi ilmi, että jokaisella haastateltavalla oli vaihtelevia kokemuksia kodin kanssa tehtävän yhteistyön toimivuudesta, mutta suurimmaksi osaksi oltiin tyytyväisiä. Tämän voidaan olettaa johtuvan esimerkiksi siitä, että vanhemilla on hyvin vaihtelevasti tietoa kielenkehityksen haasteista ja tukitoimista, ja että ihmisillä on omat yksilölliset tapansa reagoida ja toimia haasteiden edessä. Koska kasvatuskumppanuuden rakentaminen on molemmille osapuolille kuuluva tehtävä, myös varhaiskasvattajan ammattitaidolla ja tavalla ilmaista asioita vanhemmille on suuri merkitys siihen, muodostuuko kodin ja päiväkodin välisestä yhteistyöstä myönteinen vai kielteinen kokemus.

Tutkimuksesta on havaittavissa, että kielenkehityksen tukemiseen liittyvää informaatiota kaivattaisiin lisää niin pohja- kuin lisäkoulutustenkin muodossa. He, joilla pohjakoulutuksen sisältö oli vielä paremmin muistissa, olivat jonkin verran tai jopa huomattavan tyytymättömiä koulutuksen antamiin valmiuksiin tukea kielenkehitystä. Myös työnantajan järjestämää lisäkoulutusta toivottiin enemmän.

Vain yksi viidestä vastaajasta oli päässyt lisäkoulutukseen, josta koki hyötynensä työssään. Vastaajat ajattelivat hyötyvänsä eniten ajankohtaisesta ja käytännönläheisestä koulutuksesta, jossa esiteltäisiin konkreettisia työkaluja kielenkehityksen tukemiseen. Varhaiskasvattajan omalle aktiivisuudelle tiedonhankinnassa on oletettavasti jätetty melko suuri rooli. Haastatteluista välittyikin se, että varhaiskasvattajat etsivät tietoa eri lähteistä omatoimisesti ja ottivat oppia omista sekä tiimitovereiden käytännön kokemuksista.

Haastateltavat nimesivät kielenkehityksen vaikeuksien mukanaan tuomia haasteita hyvin monipuolisesti, mistä voidaan päätellä kielen olevan hyvin olennainen osa arkipäivän kulkua. Ensinnäkin kielelliset vaikeudet aiheuttavat haasteita lapsen vertaissuhteisiin esimerkiksi synnyttämällä ristiriitoja sekä hankaloittamalla leikkikaverin löytämistä ja leikkimistä. Kun lapsi ei osaa ilmaista itseään kielellisesti, hän saattaa turvautua muihin meneltemiin, kuten lyömiseen ja tönimiseen, jotka eivät ole toivottavia tapoja ilmaista itseään. Ikätoverit saattavat myös oppia joitain virheellisiä ilmaisuja lapselta, jolla on kielivaikeuksia.

Toisaalta lapsen kielivaikeudet toivat haasteita myös lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen. Lapsi tarvitsee aikuiselta enemmän huomiota ja ohjausta, mikä aiheuttaa sen, että aikaa kuluu yksittäisen lapsen kanssa enemmän. Aikuisen täytyy miettiä tarkemmin omaa toimintaansa: puheen täytyy olla ymmärrettävää, mutta sen täytyy kuitenkin tarjota lapselle riittävästi haastetta. Kun suunnitellaan toimintaa ryhmälle, jossa on sekä kielivaikeuksia omaavia että normaalisti kieleltään kehittyviä lapsia, täytyy pyrkiä siihen, että kaikki hyötyisivät toiminnasta.

Tutkimustuloksista voidaan tulkita, että tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat kokivat omaavansa melko hyvät valmiudet tukea lapsen varhaista kielenkehitystä. Resursseissa ja koulutuksessa oli kehittämisen varaa, mutta toisaalta vaikuttaa siltä, että he tulevat hyvin toimeen myös nykytilanteessa. Kasvatuskumppanuus on olennainen osa laadukasta varhaiskasvatusta, ja sekin oli vastaajien kohdalla toiminut pääosin kiitettävästi.

9 POHDINTA

Valitsin opinnäytetyöni aiheen henkilökohtaisen kiinnostukseni pohjalta. Valinta oli selkeä, sillä ennen sosiaalialan opintojen aloittamista harkitsin myös logopedian koulutukseen pyrkimistä. Logopedia on ihmisten välistä vuorovaikutusta, kommunikaatiota sekä niiden häiriöitä laaja-alaisesti tutkiva tieteenala. Tutkimusta laatiessa tulikin olla tarkkana, että aihetta käsitellään nimenomaan sosionomin ja lastentarhanopettajan, ei puheterapeutin, näkökulmasta. Materiaalia löytyi runsaasti niin kirjoista kuin Internetistäkin, mutta pyrin tuomaan teoriaosuudessaan esille vain kaikkein olennaisimman tiedon. Koska aihe oli itselleni mielenkiintoinen, siihen liittyviä kysymyksiä syntyi runsaasti, ja haastavaa olikin rajata aihetta riittävästi.

Olen tyytyväinen valittuani tiedonkeruumenetelmäksi juuri teemahaastattelun, sillä oli mielenkiintoista tavata tutkimukseen osallistujat henkilökohtaisesti. Syntyneet keskustelut olivat mielenkiintoisia. Haastattelutilanteissa oli haastavinta välttää omien mielipiteiden ilmaisemista, sillä se olisi tuntunut tällaisessa keskustelunomaisessa tilanteessa luontevalta ja vastavuoroiselta. Mielestäni onnistuin kuitenkin välttämään liiallista johdattelua. Arvelen, että haastateltavien tapaaminen henkilökohtaisesti oli minulle positiivisempi ja kasvattavampi kokemus kuin se, että olisin lukenut vastaukset vaikkapa kyselylomakkeista.

Mielestäni mielenkiintoisin osuus tuloksista käsitteli kielenkehityksen ongelmien mukanaan tuomia haasteita, sillä haasteita tuli ilmi melko laaja kirjo ja osa olikin sellaisia, joita en ollut osannut etukäteen ajatella. Ymmärsin entistä paremmin sen, kuinka tärkeä osa elämää kielelliset taidot ihmiselle ovat jo pienestä pitäen. Yksilöllisellä ja oikein ajoitetulla tuella voidaan saada aikaan todella hyviä tuloksia. Siksi olisikin mielestäni tärkeää panostaa kielenkehityksen tukemista käsittelevään koulutukseen entistä enemmän. Minua hieman ihmetytti, että työnantajan puolesta ei juuri oltu tarjottu lisäkoulutusta tästä aihepiiristä. Kuten johtopäätöksissäkin todettiin, haastateltavat olivat kohdanneet monentyypisiä kielenkehityksen haasteita, mikä mielestäni kertoo siitä, että kieliongelmat ovat melko yleisiä, ja siksi niiden tukemiseen olisikin panostettava entistä enemmän.

Osa vastaajista korosti kodin ja päiväkodin yhteistyön tärkeyttä ja etenkin sitä, kuinka olennainen kodin rooli on kielenkehitystä tuettaessa. Useimmilla kokemukset kasvatuskumppanuuden toteutumisesta olivat positiivisia, mutta vastakkaisia kokemuksiakin löytyi. Voisi olla aiheellista pohtia, millä tavalla kasvatuskumppanuutta voitaisiin vahvistaa juuri tällä osa-alueella. Yhteisiä tavoitteita ja toimintamalleja voitaisiin kirjata ylös vaikkapa VASU-keskustelussa tai vanhemmat voisivat mahdollisuuksien mukaan tulla seuraamaan jotain toimintahetkeä, jossa kielenkehitystä tuetaan. Näin he saisivat konkreettisen mallin tukemisesta ja toisaalta pääsisivät sivusta havainnoimaan, kuinka lapsi selviää kielellisiä taitoja vaativista tilanteista kodin ulkopuolella.

Yllätyksenä ei tullut se, että useissa haastatteluissa nostettiin esille maahanmuuttajataustaisten tai kaksikielisten lasten kielenkehityksen tukeminen ja sen haasteet. Vaasassa löytyy maahanmuuttajataustaisia lapsia useimmista päiväkotiryhmistä ja on selvää, että useiden kielten päällekkäisyys aiheuttaa omat haasteensa. Mahdollinen jatkotutkimusaihe olisikin maahanmuuttajalasten kielenkehityksen tukeminen. Mielenkiintoista olisi myös käsitellä aihetta toiminnallisen opinnäytetyön keinoin: teoriaosuudessa voitaisiin perehtyä erilaisten kielenkehityksen tukimuotojen lisäksi kehityksen havainnointiin, ja toteutusosiossa laatia esimerkiksi yhdelle tai kahdelle pienryhmälle kielen kehityksen tukemisen suunnitelma. Suunnitelmaa toteutettaisiin säännönmukaisesti ja sen saama vastaanotto sekä toimivuutta arvioitaisiin.

Kaiken kaikkiaan koen onnistuneeni tutkimuksenteossa hyvin ja olen itse tyytyväinen. Sain kerättyä runsaasti materiaalia otannan laajuuteen nähden ja onnistuin mielestäni avaamaan tulokset kattavasti ja monipuolisesti. Jos tekisin jotain toisin, suunnittelisin aikatauluni täsmällisemmin ja hankkisin opinnäytetyön kirjoittamiselle selkeämmin oman ajan ja paikan. Teemahaastattelun kysymyksiin tekisin nyt joitain muutoksia. Esimerkiksi tukimuotoja käsittelevässä teemassa olisi ollut olennaista kysyä, mitä tukimuotoja vastaajat työssään käyttävät.

LÄHTEET

- Granberg, A. 2004. Småbarnslek: En livsnödvändighet. Stockholm. Liber.
- Hakamo, M. 2011. Puhekuplia: Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Saarijärvi. Lasten Keskus.
- Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen H. 2001. Pienet päivähoidossa: Alle kolmivuotiaiden varhaiskasvatuksen perusteita. 1. painos. Juva. WSOY.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki. Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki. Tammi.
- Hujala, E. & Turja, L. 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva. PS-kustannus.
- Jensen, M. & Harvard, Å. 2009. Leka för att lära: Utveckling, kongnition och kultur. 1. painos. Lahti. Studentlitteratur AB.
- Karlsson, L. 2005. Sadutus: Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Keuruu. Ota-van Kirjapaino Oy.
- Kehitysvammaliiton tietotekniikka- ja kommunikaatiokeskus Tikoteekki. 2009. Kuvat kommunikoinnissa – opas. Helsinki. Kirjapaino Keili. Viitattu 5.2.2014. http://papunet.net/tietoa/fileadmin/muut/Esitteet/kuvat_kommunikoinnissa_2009.pdf
- Kehitysvammaliiton tietotekniikka- ja kommunikaatiokeskus Tikoteekki. 2007. Vuorotellen: Opas vuorovaikutukseen ja kielen kehityksen alkuvaiheisiin. Helsinki. Kirjapaino Keili. Viitattu 5.2.2014. <http://papunet.net/tietoa/fileadmin/muut/Esitteet/Vuorotellen.pdf>
- Kielellinen erityisvaikeus. 2013. Tietopaketti Aivoliitto Ry:n verkkosivuilla. Viitattu 17.4.2013. [http://www.aivoliitto.fi/kielellinen_erytisvaikeus_\(sli\)/kielellinen_erytisvaikeus](http://www.aivoliitto.fi/kielellinen_erytisvaikeus_(sli)/kielellinen_erytisvaikeus).
- Koivunen, P. 2009. Hyvä päivähoito: Työkaluja sujuvaan arkeen. Juva. PS-kustannus.
- Kurkela, R. Teemahaastattelu. Virsta VirtualStatistics. Viitattu 26.4.2014. <http://www.stat.fi/virsta/tkeruu/04/03/>
- Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka, A. 2009. Kommunikoinnin häiriöt: Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. 7. muuttamaton painos. Helsinki. Yliopistopaino.

- L 16.3.1973/239. Asetus lasten päivähoidosta. Säädös Suomen säädöskokoelma Finlexin sivuilla. Viitattu 23.4.2014.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Laki%20lasten%20p%C3%A4iv%C3%A4hoidosta>
- L 19.1.1973/36. Laki lasten päivähoidosta. Säädös Suomen säädöskokoelma Finlexin sivuilla. Viitattu 23.4.2014.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Laki%20lasten%20p%C3%A4iv%C3%A4hoidosta>
- Loukusa, S. & Paavola, L. 2011. Lapset kieltä käyttämässä: Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt. Juva. Bookwell Oy.
- Mahkonen, S. 2012. Päivähoito ja laki. Helsinki. Edita.
- Nurmilaakso, M. & Välimäki A. 2011. Lapsi ja kieli: Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Papunet. 2014. Kommunikointikeinot. Helsinki. Kehitysvammaliitto ry. Viitattu 5.2.2014. <http://papunet.net/tietoa/kommunikointikeinot>
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. Eryityskasvatus varhaislapsuudessa. 1. painos. Juva. WSOY.
- Pihlaja, P. 2005. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoidossa. 1. painos. Helsinki. Suomen Kuntaliitto.
- Reunamo, J. 2007. Tasapainoinen varhaiskasvatus: Erilaisia tapoja suhtautua muutokseen. 1. painos. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Teemahaastattelu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 16.4.2014. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_2.html
- Savolainen, E. 2013. Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä. Viitattu 20.5.2014. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41349/URN%3aNB%3afi%3ajyu-201305111593.pdf?sequence=1>
- Shuttleworth, M. 2008. Validity and Reliability. Sähköinen artikkeli Explorable-tutkimussivustolla. Viitattu 7.1.2015. <https://explorable.com/validity-and-reliability>
- Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen R. 2004. Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. 2. painos. Juva. Bookwell Oy.
- Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2. Painos. Saarijärvi. Gummerus kirjapaino Oy.

Suhonen, E. 2009. Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään. Monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta. Helsinki. Yliopistopaino.

Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. 2014. Kielellinen erityisvaikeus lapsilla ja nuorilla. Helsinki. Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 2.2.2014. http://www.terveyskirjasto.fi/kotisivut/tk.koti?p_artikkeli=khp00092

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10. uudistettu painos. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

23.09.2014

Päiväkoti [REDACTED]
[REDACTED]
[REDACTED]
[REDACTED] VAASA

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

Opiskelen Vaasan ammattikorkeakoulussa sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkintoon johtavassa koulutusohjelmassa (sosionomi amk). Opintoihini kuuluu opinnäytetyö, jonka laajuus on 20 opintopistettä. Opinnäytetyössäni pyrin selvittämään, mitä keinoja ja valmiuksia päiväkodin henkilökunnalla on tukea varhaista kielen kehitystä.

Opinnäytetyön ohjaavana opettajana toimii lehtori Ann-Sophie Blomqvist, puh. 040 011 3949, e-mail Ann-Sophie.Blomqvist@vamk.fi.

Pyydän lupaa saada suorittaa opinnäytetyöhöni liittyvää tiedonkeruuta haastattelemalla päiväkodin työntekijöitä. Aineisto kerätään työntekijöiden anonymiteettiä säilyttäen, ja haastattelutilanteessa tallennetut nauhoitteet tulevat käyttöön vain tätä tutkimusta varten. Kun tutkimus on valmistunut, tutkimusaineisto hävitetään asianmukaisesti.

Ystävällisin terveisin

Susanna Keskilampi

Tutkimuslupa myönnetty

Tutkimuslupa evätty

[REDACTED]
Allekirjoitus ja päivämäärä

Saatekirje

Hei!

Olen viimeisen vuoden sosionomiopiskelija Vaasan Ammattikorkeakoulusta. Parhaillaan teen opinnäytetyötä, joka käsittelee lapsen varhaisen kielen kehityksen tukemista vaasalaisissa päiväkotiryhmissä. Pyrin selvittämään, mitä keinoja ja valmiuksia päiväkodin henkilökunnalla on tukea kielen kehitystä ja millaisia haasteita lapsiryhmän arkeen tuo se, että joukossa on lapsia, joilla on ongelmia kielen kehityksen alueella. Lisäksi haluan selvittää, kuinka työntekijät kokevat kielen kehityksen tukemiseen liittyvän kasvatuskumppanuuden toimivan.

Olen kiinnostunut tekemään tutkimusta päiväkodissanne temahaastattelun muodossa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että keskustelemme kunkin tutkimukseen osallistuvan työntekijän kanssa kasvotusten ennalta asettamistani teemoista. Liitin teemat tähän saatekirjeeseen, jotta vastaaja voisi valmistua haastatteluun etukäteen. Keskustelu on vapaamuotoista, ja teemat sekä niiden apukysymykset ovat suuntaa-antavia.

Keskustelu äänitetään vastausten myöhempää analysointia varten. Vastaajan henkilöllisyys tai työpaikka ei tule esiin lopullisessa opinnäytetyössä. Haastateltavan koulutustaustalla tai työvuosilla ei ole merkitystä, kunhan hän tällä hetkellä työskentelee varhaiskasvatuksen parissa. Pyrin pitämään haastattelut melko tiiviinä, joten arvelen yhden haastattelun kestävän puolesta tunnista tuntiin. Yritän päästä paikalle silloin kun teille parhaiten sopii; esimerkiksi aamupäivällä tai iltapäivällä lasten päiväunien aikaan.

Kiitos jo etukäteen!

Ystävällisin terveisin

Susanna Keskilammi

Teemahaastattelun pohja

1. Vaikeudet kielen kehityksessä

- Mitkä ovat tavallisimmat kohtaamasi vaikeudet kielen kehityksessä?

2. Tukimuodot

- Minkälaisia seikkoja otat huomioon, kun lapselle valitaan sopivia tukimuotoja?

- Kuinka ryhmässänne arvioidaan tukimuotojen toimivuutta?

- Onko olemassa jokin kielen kehityksen tukimuoto, jota ryhmässänne ei vielä käytetä, mutta josta olisit itse kiinnostunut?

3. Käytännön toteutus

- Koetko, että resurssit ovat riittävät kielen kehityksen tukemisen kannalta? (aika, tilat, henkilökunta)

4. Kasvatuskumppanuus

- Kuinka yleisesti ottaen koet kielen kehityksen tukemiseen liittyvän yhteistyön toimivan kodin ja päiväkodin välillä?

5. Koulutus

- Minkälaiset valmiudet pohjakoulutuksesi on antanut kielen kehityksen tukemiseen?

- Kaipaisitko työpaikan puolesta jonkinlaista lisäkoulutusta tai ohjausta lapsen kielellisten ongelmien tukemiseen? Millaista?

6. Haasteet

- Minkälaisia haasteita lapsiryhmän arkeen tuo se, että mukana on lapsia, joilla on ongelmia kielen kehityksen alueella?