

Wilhelmiina Malka

VISUAALISEN TUEN MERKITYS VARHAISKASVATUKSESSA

Sosiaalialan koulutusohjelma

2017



VISUAALISEN TUEN MERKITYS VARHAISKASVATUKSESSA

Malka, Wilhelmiina
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sosiaali-alan koulutusohjelma
Kesäkuu 2017
Ohjaaja: Kumpulainen, Lenita
Sivumäärä: 48
Liitteitä: 1

Asiasanat: struktuuri, vuorovaikutus, visuaalisuus, rutiinit, tunteet.

Tämän opinnäytetyön aiheena oli visuaalisen tuen merkitys lasten jokapäiväisissä vuorovaikutustilanteissa päiväkodeissa. Tutkimuksellisen opinnäytetyön tavoitteena oli koota tiivis tietopaketti kommunikaatiokuvien käytön hyödyistä osana arkisia vuorovaikutustilanteita. Tutkimuksellisessa opinnäytetyössä haettiin vastausta kysymykseen siitä, *mitä hyötyä kuvakommunikaatiosta on varhaiskasvatuksessa*. Tämän ohella etsittiin vastausta kysymykseen *miten kuvien käyttö käytännössä tapahtuu*. Tutkimuksellinen opinnäytetyö suoritettiin laadullisena tutkimuksena syksyn 2016 ja kevään 2017 aikana.

Tutkimuksellisen opinnäytetyön teoreettisessa osuudessa käsiteltiin varhaiskasvatuseikäisten lasten yleisimpiä neurobiologisia häiriöitä. Tämän lisäksi tutkimuksellisessa opinnäytetyössä esiteltiin erilaisia mahdollisia kuva tyyppejä, joita voidaan käyttää kasvatuksellisen kuntoutuksen tukena. Teoriaosuus pyrki selvittämään kuvallisesti tuetun kommunikaation vaikutuksia lasten kykyyn toimia vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Teoreettiset osuudet tukeutuivat vahvasti ammattikirjallisuuteen.

Empiirinen osa kartoitti kahden alanammattilaisen haastatteluiden välityksellä, millaista hyötyä kuvien käytöstä on ollut lasten kanssa toimimiseen, ammattilaisten omaan käytännön kokemukseensa perustuen. Haastatteluiden välityksellä tarkasteltiin teoreettisessa osuudessa esiin nousseita väitteitä suhteessa kuvakommunikaation parissa toimineiden ammattilaisten kokemuksiin. Haastatteluiden pääteemoina olivat toiminnan suunnittelu eli struktuuri, vuorovaikutus, tunne- ja arjentaidot, rutiinit ja rajat. Haastattelussa käytettiin puolistrukturoitua rakennetta.

Haastatteluiden perusteella voidaan todeta, että kuvien käytöstä on kiistatta hyötyä varhaiskasvatuseikäiselle lapselle. Kuvien käytön merkitys korostui, mikäli lapsella oli todettu kehitysviivästymiä. Ammattilaiset kokivat kuvien käytön hyötyjen olevan haittoja, kuten aikuisen suurempaa työmäärää suurempia.

THE IMPORTANCE OF VISUAL SUPPORT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Malka, Wilhelmiina
Satakunta University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Service
June 2017
Supervisor: Kumpulainen, Lenita
Number of pages: 48
Appendices: 1

Keywords: Structure, interaction, visibility, routines, feelings.

The subject of this study was visual support's meaning in children everyday communication in kindergarten. This research's objective was to collect compact summary of information about the benefits of using communication pictures as part of everyday interaction situations. The main questions were *what benefits communication with pictures have in early childhood education* and *how is the using of pictures happening in practice*. The research was conducted as a qualitative study during the autumn 2016 and spring 2017.

The theoretical part of the study dealt with the most common neurobiological disorders, pictures as a support for educational rehabilitation and different possibilities picture types. In addition, the theoretical part aimed to define the effects of using visual communication in children's ability to interact with their environment. Theoretical part heavily relied in professional literature.

The empirical part mapped the benefit of using visual images based on practical experience. This was done by two of professional interviews. The points raised in the theoretical part were examined in relation to experiences of professionals among visual communications. The main themes of interviews were structure, interaction, emotional and everyday life skills, routines and boundaries. The interviews were semi-structured.

Based on the interviews it can be concluded that there is undeniable benefit of using pictures in the education of early childhood children. The disabilities of child increase the gained benefit of using pictures. The benefits were always seen greater than the drawbacks such as the added workload of the adult.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	YLEISIMMÄT NEUROBIOLOGISET HÄIRIÖT VARHAISKASVATUSIKÄISILLÄ LAPSILLA JA VISUAALINEN TUKI TOIMINNAN APUNA	8
2.1	Lasten keskittymisvaikeudet	8
2.2	Lapsuusiän autismi.....	9
2.3	Lapsi ja Downin syndrooma	10
2.4	Kielen kehityksen häiriöitä	12
3	KUVAT VARHAISKASVATUKSEN ARKEA TUKEMASSA	13
3.1	Kuvallisesti tuetun toiminnan edut	13
3.2	Kuvat rutiinien ja rajojen luomisessa.....	16
3.3	Kuvat ja toiminnan jäsentäminen.....	17
3.4	Kuvat vuorovaikutuksen tukena	19
3.5	Kuvat apuna sosiaalisissa tilanteissa ja tunteiden käsittelyssä	20
3.6	Kuvat arjen toimintojen tukena.....	22
4	YLEISIMMÄT KUVATYYPIT VISUAALISEN TUEN TYÖKALUINA VARHAISKASVATUKSESSA	24
4.1	PCS-kuvat	24
4.2	Valokuvat.....	25
4.3	Nopean piirtämisen menetelmä.....	26
4.4	Muut korvaavat kommunikointikeinot	27
5	OPINNÄYTETYÖPROSESSI.....	30
5.1	Opinnäytetyön tutkimusongelma ja tavoitteet	30
5.2	Aineistonkeruunmenetelmät ja aineiston analysointi	30
5.3	Tutkimuksellisen opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus	33
6	TUTKIMUSTULOKSET: VISUAALINEN TUKEMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ.....	36
6.1	Kuvallisen struktuurin käyttäminen.....	36
6.2	Vuorovaikutuksen ja tunne-elämän kuvallinen tukeminen.....	38
6.3	Rajojen, rutiinien ja arjen taitojen kuvallinen selkiyttäminen	40
6.4	Muita haastateltavien huomioita kuvien käytöstä.....	41
7	POHDINTA.....	42
	LÄHTEET	45
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Visuaalisen kanavan käytöstä on hyötyä sekä lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutukseen, itseilmaisun ja puheen oppimiseen. Ympäristössä johdonmukaisesti toistuvat tapahtumat auttavat lasta ennakoimaan ympäristön tapahtumia. Esimerkiksi kielestä riippumattoman eli representationaalisen muistin kehittyessä lapsella alkaa tallettaa mieleen muistikuvia toistuvista tapahtumista ja niiden kuluista. (Aro 2012, 53-54.) Juuri näitä mielen muistikuvia tukevat visuaalisesti esitetyt tapahtumasarjat. Visuaalisesti avustetun kommunikaation harjoittamisen tulisi olla päivittäisissä tilanteissa jokaiselle lapselle mahdollista. Annettaessa lapselle toimintaohjeet puheella, tulisi puheen tukena käyttää yksinkertaisia kuvia viestin ymmärtämistä vahvistamaan. Kuvat auttavat lasta hahmottamaan ja sisäistämään ohjeistuksen paremmin. Kuvia tulisi käyttää kommunikaation tukena riippumatta siitä, mikä on lapsen ensisijainen kommunikaatiokeino. (Kuuloavaimen [www-sivut](http://www.sivut) 2016.)

Suurin osa niin sanottua erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevista lapsista on Suomessa sijoitettu tavallisiin päivähoiton ryhmiin. (Pihlaja, 1998; Pihlaja & Junttila, 2001). Täten yhä useammassa päiväkotiryhmistä löytyy lapsia, joille puhe ei ole helppoin tapa kommunikoida. Esimerkiksi ADHD-diagnosoitujen lapsien on vaikea keskittyä, kuunnella ja noudattaa ohjeita, jotka tuotetaan vain puheella. (Moilanen 2012a, 40.) Sellaiset lapset, joilla on keskittymisvaikeuksia, lähtevät helposti seuraamaan sisäisiä impulsseja. Käytännössä tällaisen lapsen keskittyminen häiriintyy helposti. (Leppämäki 2012, 47.) Lapsen keskittymistä tukevat helpot, lyhyet ja selkeät kuvalliset ohjeet. Aron (2012, 57) esittelemien tutkimuksien mukaan lapsen itesääätelykykyyn vaikuttaa enemmänkin se, miten aikuinen tunnistaa ja tiedostaa lapsen tarpeet ja miten aikuinen pystyy vastaamaan lapsen yksilöllisiin tarpeisiin. Mitä suurempaa ja selkeämpää vuorovaikutus on, sitä paremmin se onnistuu kotona ja päivähoitossa. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012b, 153.)

Kiinnittämällä huomiota arjen toimintaympäristöihin päiväkodeissa ja kodeissa voidaan tukea tarkkaavaisuudensäätelystä ja oman toiminnan ohjaamista. Ulkoisella kuvi-

tetulla struktuurilla voidaan selkiyttää ja jäsenellä toimintaa sen eri näkökulmista käsin: mitä, missä, kenen kanssa, kuinka kauan, miten ja mitä sen jälkeen. Struktuurin luomisessa voi auttaa ympäristön ylimääräisten ärsykkeiden karsiminen. Joskus lapsi kokee puheen ja äänen ylimääräisenä ärsykkeenä, eikä tällöin pysty vastaanottamaan puhetta. Päiväohjelman ja työtehtävien jäsentäminen kuvien avulla on tärkeä osa struktuurin luomista. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012a, 95.)

”Kuvia voidaan käyttää viestien ilmaisussa ja - tai ymmärtämisessä, muistin tukena, toiminnan eri vaiheiden suunnittelussa ja etenemisessä, aikakäsityksen ja ajanhallinnan kehittymisen tukena sekä näköaistin käytön motivoimiseen. Eri-ikäisille, eri tavoin kommunikoiville ja toimiville ihmisille sopivat erilaiset kuvat. Tarkoituksellisia kuvia valittaessa on mietittävä, millaisia viestejä niiden avulla halutaan ilmaista.” (Kaure & Rauhala-Vaahervaara 2015, 17.) Visuaalisesta tuesta on hyötyä myös erilaisessa tavassa kokea aisteja ja nimetä niitä, sekä siinä, miten ne auttavat omien tunteiden ymmärtämisessä (Kulmala, 2014, 96, 102).

Tässä tutkimuksellisessa opinnäytetyössä kuvakommunikaatiolla tarkoitetaan kuvien käyttöä tukemassa aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta. Kuvien tarkoituksena on toimia ilmaisun ja ymmärryksen apuvälineenä. Kuvien tarkoituksena on myös helpottaa lasta ymmärtämään päivän kulkua, aikaa, järjestystä, paikkaa ja sääntöjä. Kuvitetun ohjeistuksen avulla pyritään siihen, että lapsi pysty toimimaan enemmän itsenäisesti. (Papunetin [www-sivut 2016](#).) Tämän lisäksi tutkimuksellisessa opinnäytetyössä kuvakommunikaation tarkoituksena on myös antaa lapselle välineitä kommunikoida muiden ihmisten kanssa niin, että lapsi kokee tullessa ymmärretyksi. Kuvakommunikaatiolla pyritään tasavertaiseen kommunikaatioon (Papunetin [www-sivut 2016](#)).

Opinnäytetyön tarkoituksena oli löytää pitävää näyttöä kuvakommunikaation hyödyistä. Tarkoituksena oli myös muodostaa opinnäytetyö, joka toimii ikään kuin kuvakommunikaatio-oppaana. Tavoitteena oli pystyä osoittamaan kuvakommunikaation käytön kannattavuus varhaiskasvatusikäisten parissa. Haastattelin kahta Luolavuorenkoulun työntekijää, joilla on pitkä-aikainen kokemus kuvakommunikaation parissa työskentelystä. Luolavuoren koulussa toteutetaan myös varhaiskasvatuksen

esiopetusta. Toinen haastateltavista on ammatiltaan erityisluokanopettaja ja toinen on koulunkäynninohjaaja. Haastattelut suoritettiin 15.1.2017 ja 8.2.2017.

Tässä opinnäytetyössä johdannon jälkeen, esitellään toisessa luvussa tyypillisimmät neurobiologiset häiriöt, joiden oireiden helpottamisessa on todettu olevan hyötyä kuvallisesta kommunikaatiosta. Aluksi tuodaan esille ne yleisimmät kommunikaatiohäiriöt, joita tavallisten päiväkotiryhmien lapsilla ilmenee: ADHD, ADD, autismi ja downin syndrooma. Neurobiologiset häiriöt antavat vastauksen kysymykseen *kenelle*, eli ketkä erityisesti hyötyvät visuaalisesta tuesta. Kolmannessa luvussa käsitellään kuvakommunikaatiota kasvatuksellisen kuntoutuksen tukena ja etsitään vastausta kysymykseen *missä* tilanteessa visuaalisen kommunikoinnin merkitys korostuu. Samassa luvussa pohditaan myös kysymystä *miten*, eli miten kuvakommunikaatio toimii kussakin tilanteessa käytännössä. Neljännessä luvussa esitellään erilaisia kuvatyyppejä, joita visuaalisessa toiminnantukemisessa voidaan käyttää. Viidennessä luvussa esitellään opinnäytetyön tutkimusongelmat, prosessin eteneminen ja pohditaan myös työn luotettavuutta. Luvussa kuusi käydään läpi asiantuntijahaastatteluissa ilmi tulleet vastaukset tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksellisen opinnäytetyön lopussa pohditaan tuloksia edelleen.

2 YLEISIMMÄT NEUROBIOLOGISET HÄIRIÖT VARHAISKASVATUSIKÄISILLÄ LAPSILLA JA VISUAALINEN TUKI TOIMINNAN APUNA

Varhaiskasvatusikäinen päiväkotiryhmässä oleva lapsi, joka oireilee ja osoittaa tarvetta visuaaliselle tuelle hyötyisi poikkeuksetta kuvakommunikaatiosta. Usein lapsi hyötyisi siitä jo paljon ennen kun saa diagnoosin erityisen tuen tarpeelle ja sitä kautta virallisen suosituksen tukikuville. Koska tämän tyyppisistä tukitoimista ei milloinkaan voi olla lapselle minkäänlaista haittaa, on erittäin hyödyllistä aloittaa visuaalinen tuki jo ennen virallisia suosituksia. Kuvallisesta tuesta voi olla suurta hyötyä myös ilman virallista diagnoosia. (Papunetin www-sivut 2016.)

Myös uusin varhaiskasvatussuunnitelma korostaa lasten oikeutta saada opetusta, joka on heille mielekästä ja takaa parhaan oppimisen. ”Lasten kielen ymmärtämisen taitoja tuetaan runsaan kielellisen mallintamisen avulla. Erilaisissa varhaiskasvatuksen tilanteissa käytetään kuvailevaa ja tarkkaa kieltä. Tarvittaessa käytetään kuvia, esineitä ja tukiviittomia.” (Opetushallitus 2016, 41).

2.1 Lasten keskittymisvaikeudet

ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) tarkoittaa aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriötä, jonka keskeiset oireet ovat keskittymisvaikeudet, yliaktiivisuus ja impulsiivisuus (Moilanen 2012, 35). Usein ADHD-diagnosoitujen lasten oireisiin liitetään myös muutakin kuin tarkkaavaisuuden ongelmia, kuten esimerkiksi, hahmottamisen ja oppimisen häiriötä (Jokinen & Ahtikari 2004, 8.) Jokinen ja Ahtikari (2004,3) korostavat miten ADHD diagnoosin saaneilla lapsilla on aivojen etuosissa aktiivaahtotaso matalampi kuin muilla lapsilla keskimäärin. Tämä näkyy lapsen käytöksessä ali- tai ylivilkkauteina. Samat aivoalueet säätelevät osittain myös ihmisen toiminnan suunnittelua ja ennakointia, muistia, liikkeiden hienosäätöä ja itsekontrollia.

Ylivilkkailla lapsilla oppimisen kannalta oleellisia ovat oppimisympäristö ja oppimisen tavat. Lapsi jolla on keskittymisvaikeuksia, tarvitsee selkeän järjestyksen ja rutiinit. Mitä selkeämmät oppimisympäristöt ja tilanteet päiväkodissa on, sitä vähemmän lapsella menee voimia ulkopuolisen kaaoksen hallintaan. (Jokinen & Ahtikari 2004, 29.) Tämän lisäksi Jokinen ja Ahtikari (2004, 30) tuovat ilmi, että sellaisessa ympäristössä, jossa tavaroilla on selkeät paikat ja asiat tapahtuvat sovitusti ajallaan ennalta sovitussa paikassa, on lapsen oppiminen, ymmärtäminen ja ohjeiden noudattaminen helpompaa. Tätä selkeyttä voidaan tukea visuaalisilla lisällä, eli puhetta havainnollistavalla kuvallisella ohjeistuksella. Juuri lapsi, jolla on tarkkaavaisuushäiriö, hyötyy visuaalisesti selkeytetystä oppimateriaalista. Pysyvät ja esillä olevat päivä- ja viikkorutiinit tukevat lapsen taitoa keskittyä olennaiseen. (Jokinen & Ahtikari 2004, 30.)

ADD (attention deficit disorder) on yhteneväinen ADHD:n kanssa, mutta ilman ylivilkkauden oireita. Lapsi ei pysty keskittymään eikä suunnittelemaan tulevaa. Tämän lisäksi lapsen on vaikea kuunnella. (Moilanen 2012, 47.) ADD-oireinen lapsi voi olla hyvin luova ja touhukas. ADD ilmenee lapsen vähäisenä unen tarpeena: päiväunet saattavat jäädä kokonaan pois ja illalla nukahtaminen on hankalaa. ADD-oireisen lapsen motoriset taidot kehittyvät usein ikätasoa hitaammin. Lisäksi hän tarvitsee arjen taidoissa paljon kertausta ja harjoittelua. Ajantaju on usein kadoksissa ja lapsi tarvitsee aikuisen muistutusta ja ohjausta jatkuvasti tuttujenkin asioiden hoitamisessa. ADD-oireinen lapsi uppoutuu usein omiin ajatuksiinsa, eikä pysty seuraamaan ryhmän yhteisiä opetushetkiä. ADD-oireinen lapsi, saattaa odottaa innokkaasti omaa vuoroaan, mutta oman vuoron tullessa lapsi ei pysty reagoimaan tilanteeseen. Pitkäjänteisyys ja keskittyminen ovat ADD-oireiselle lapselle erityisen hankalia. Näiden edellä mainittujen oireiden vuoksi auttaa visuaalinen tuki ohjeita antaessa lasta keskittymään oleelliseen. (ADHD tutuksi www-sivut.)

2.2 Lapsuusiän autismi

Autismi on kehityksen häiriö, jonka vaikutukset näkyvät käyttäytymisessä. Leikkikäinen autistisesti oireileva lapsi on usein vetäytyvä ja omissa oloissaan viihtyvä. Kommunikaation alueella autismi ilmenee joko puheen puuttumisena tai poikkeavana

puheilmaisuna. Backman (1998, 12) kuvaa autistisen lapsen kommunikaatioon liittyviä haasteita seuraavasti: ”Autistiselta lapselta puuttuu vastavuoroisuus sosiaalisissa tilanteissa ja hänen on vaikea ymmärtää toisten ihmisten yksilöllisyyttä. Autistinen lapsi ei ymmärrä kommunikaation merkitystä, vaan se on hänelle opetettava. Normaalisti lapsella on jo syntymästään valmius reagoida ihmiskasvoihin. On viitteitä siitä, että autistiselta lapselta tämä valmius puuttuu tai ainakin on vajavaisesti kehittynyt.”

On todettu, että näköhavaintoon perustuva ymmärtäminen on autistille lapselle helpompaa kuin kuulohavaintoon perustuva. Kuvien käyttö helpottaa monin eri tavoin ilmaisemista ja ymmärtämistä. Toisin sanoen, autistinen lapsi tarvitsee kuvakommunikaatiota ADHD ja ADD lapsen tavoin. Kuvakommunikaatio on osa lapsen itsemäärittämisoikeuden toteutumista. (Ikonen, Karjala, Kortelainen, Mäkelä, Nevalainen ym. 2015,11.) Päivi Hyyryläisen (2003) tutkimus kuvien käytöstä autistisen lapsen kotona osoittaa, että kuvien käytön jatkuvalla ja tehokkaalla käytöllä on ilmennyt positiivisia vaikutuksia arkitilanteiden sujuvuudessa autististen lasten kanssa. Hyyryläisen saamien tutkimustuloksen mukaan kuvitettu arjen strukturointi toi arkeen toimivuutta ja sujuvuutta. Tämän lisäksi positiiviset tulokset kuvien käytöstä näkyivät lapsen kommunikoinnin avautumisena ja sanojen lisääntymisenä.

2.3 Lapsi ja Downin syndrooma

Down oireyhtymä tai downin syndrooma ovat nimityksiä *trisomia 21* -nimisen kromosomihäiriön aiheuttamille häiriöille. Oireyhtymään liittyy tyypilliset kasvonpiirteet, monia rakenteellisia ja toiminnallisia poikkeavuuksia, kasvuhäiriötä ja kehitysvammaisuutta. Down-lapsella kehitys on usein viivästynyttä ja kognitiiviset, sekä motoriset vaikeudet ovat osa oireyhtymää. Tämän lisäksi kuulon heikkous on yleistä. Myös puheen tuottamiseen liittyy usein suurempia haasteita kuin puheen ymmärtämiseen. Lapselle, jolla on downin oireyhtymä, on tuki päiväkodissa erityisen tärkeää. Yksi suositelluista tukimuodoista on kuvakommunikaatio. (Käypähoito [www-sivut](http://www.sivut.fi), 2016).

Down oireisella lapsella kehitys asettaa biologisen rajan suorituskyyvylle. Kuitenkaan tämä ei ole suurin este lapsen kehitykselle ja kommunikoinnille. Suurin syy rajalliselle suorituskyyvylle ovat puutteet tuetun kommunikaation harjoittelemisessa. (Välkilä 2009, 47.) Ihmisellä on oikeus tulla kuulluksi ja päättää itse omista asioistaan. Jotta tämä oikeus toteutuisi, tarvitaan keinoja kommunikoinnille. Kuvat ovat kommunikaation edellytys sellaisille ihmisille, joille ilman kuvia ymmärtäminen ja itseilmaisuus eivät onnistu. Juuri down-lapselle kuvat ovat kommunikoinnin välttämättömyys, sillä ne tukevat lapsen kuuntelua ja yhteisen asian ja tavoitteen toteuttamista. (Papunet www-sivut 2001.)

Impiön (2006, 10–15) tutkimus downin syndrooman lapsen poikkeavasta kielen ja kommunikointitaitojen kehityksestä osoitti, että down-lapsen puheen kehittyminen on kehityksen osa-alueista eniten jälkeen jäänyt osa-alue. Lisäksi muut kommunikoinnin häiriöt ovat yleisiä, ja ne ilmenevät etenkin vuorovaikutustilanteissa. Impiön tutkimuksen mukaan down-lapset käyttävät paljon eleitä. Viittomat ja kuvat tukevat ymmärretyksi tulemisessa. Tutkimuksesta kävi myös ilmi, että down-lapset turhautuvat voimakkaasti kokiessaan, että heitä ei ymmärretä. Mikäli down-lapsella on mahdollisuus kuvalliseen kommunikaatioon, hän korvaa kuvat vain harvoin puheella.

Impiö (2006, 10–15) tuo tutkimuksessaan esille tukiviittomien ja kuvallisen kommunikoinnin tapojen tutkimuksissa todennetun avun monille lapsille. Esimerkiksi Goodwynin työryhmä on löytänyt näyttöä sille, että symboliset eleet edistävät down-lapsen puheen kehitystä. Viittomien ja kommunikaatiokuvien avulla down-lapsi pystyy paremmin toteuttamaan itseilmaisuunsa. Tämän lisäksi lapsi pystyy helpommin saamaan positiivisia kokemuksia vuorovaikutustilanteista. Impiö korostaakin, että tukitoimien tarkoituksena on tukea ja vahvistaa puhetta, sekä luoda tasavertaisia vuorovaikutustilanteita. Kuvitetun kommunikoinnin tarkoituksena ei ole poistaa vuorovaikutustilanteesta puhetta, vaan sen tehtävänä on ratkaista puhumattomuudesta aiheutuvat pulmat.

2.4 Kielen kehityksen häiriöitä

Puheen ymmärtämisen häiriöitä ilmenee monilla muillakin lapsilla, kuin tässä luvussa aikaisemmin esitettyjen neurobiologisten häiriöiden diagnoosin saaneilla lapsilla. Lapsilla joilla on havaittu olevan puheen ymmärtämisen häiriö, on usein myös kielen ymmärtäminen älykkyyksiään verrattuna huonompi. Lapsella ilmenee usein myös kyvyttömyyttä ymmärtää kieliopillisia rakenteita. Näistä esimerkkeinä toimivat vaikeudet ymmärtää vastakohtia, kysymyksiä, vertailuja sekä ohjeita. Hyperaktiivisuus, tarkkaamattomuus, puutteelliset sosiaaliset taidot ja liiallinen ujous ovat yleisiä oireita. Lapsi saattaa toistaa aikuisen puhetta ja ohjeita, vaikka ei ole pystynyt niitä sisäistämään. (Laakso 2004, 22.)

Kielihäiriöisillä lapsilla havaitaan usein vaikeuksia oppia niin toiminnallisia, kuin kielellisiäkin sarjoja. Esimerkiksi viikontähtien tai vaatteidenpukeutumisen järjestyksen oppiminen voi olla erittäin hankalaa ja työlästä. Sarjallisesti esitettävän tiedon käsitteleminen tuottaa vaikeuksia. Kuvien tulevan tiedon ymmärtäminen on usein helpompaa. (Laakso 2004, 174). Mikäli lapsi ei hahmota kuulemaansa, eikä ymmärrä puhetta on hänen opittava suuntaamaan tarkkaavaisuuttaan ja keskittyttävä ohjeen sisällön ymmärtämiseen ja sitä kautta ohjeiden noudattamiseen. Tätä kaikkea kuvallinen viestintä tukee. (Siiskonen T & Vuorinen M, 2004, 41)

Lapsen arjessa muistin vaikeudet näkyvät annettujen ohjeiden ymmärtämisen hankaluutena, sekä ohjeiden unohteluna. On osoitettu, että lapset pystyvät vastaanottamaan ja käsittelemään paremmin näköhavaintoon perustuvaa tietoa, kuin kuulohavaintoon. Kuvat ovat hyvä apu puheen ymmärtämiseen, sekä ne auttavat myös lasta muistamaan puheen sisällön. Koska kielihäiriöön liittyy lähes aina työmuistin heikkous, on siksi tuttuunkin käsitteiden pitkien selitysten ja ohjeiden ymmärtäminen ja sisäistäminen erityisen vaikeaa. Laakso korostaa, miten juuri esillä olevat kuvat auttavat lasta ohittamaan muistin rajoitteisiin liittyviä vaikeuksia ja näin kuvat ohjaavat tarkkaavaisuuden suuntautumista olennaisiin asioihin. (Laakso 2004, 173, 187.) Varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan lapsen oikeutta oppia. ”Lapsella on oikeus ilmaista itseään, mielipiteitään ja ajatuksiaan, sekä tulla ymmärretyksi niillä ilmaisun keinoilla, joita hänellä on.” (Opetushallitus 2016, 19.)

3 KUVAT VARHAISKASVATUKSEN ARKEA TUKEMASSA

3.1 Kuvallisesti tuetun toiminnan edut

Varhaiskasvatussuunnitelmaa lainatakseni, ”Vaikeuksia ehkäistään ennalta pedagogisilla järjestelyillä ja erilaisilla työtavoilla. Näihin kuuluvat muun muassa suunnitelmallinen toiminnan eriyttäminen, ryhmien joustava muuntelu ja oppimisympäristöjen muokkaaminen. Selkeä päiväjärjestys ja päivittäisten toimintojen rytmittäminen tukevat kaikkia lapsia. Lapsen tukena voi myös kuulua viittomien ja kuvien käyttöä tai muu kielen ja kommunikoinnin tukeminen.” (Opetushallitus 2016, 54.) Jokaisen alalla työskentelevän velvollisuus on toimia uusimman varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti. Kommunikoinnin tukeminen, on siis lapsien oikeus ja osa varhaiskasvatustyötä.

Ei

valinnan

kysymys.

Jokisen ja Ahtikarin (2004, 35) mukaan visuaalinen ympäristö tarkoittaa ympärilämme näkyvää ympäristöä. Lukujärjestyksen, kalenterin ja aikajanojen visuaalinen esille tuominen helpottavat lapsen pään sisällä vallitsevaa tietämättömyydestä johtuvaa kaaosta. Tämän lisäksi oleellista on tapa jolla ohjeita annetaan. Ohjeiden antaminen mahdollisimman lyhyesti helpottaa lasta ymmärtämään. Myös vaihe vaiheelta eteneviä kuvallisia toimintaohjekortteja tulisi käyttää ohjeiden antamisen yhteydessä. Sillä ne auttavat lasta jäsentämään ja hahmottamaan tulevan toiminnan. Vaihe vaiheelta etenevät kuvasarjat auttavat lasta pilkkomaan tapahtuman, tarpeeksi pieniin osiin niin, että lapsi pystyy selviytymään ohjeiden mukaan itsenäisesti. Konkreettinen materiaali auttaa lasta luomaan mielikuvia, mikä tukee ymmärtämistä, oppimista ja muistamista (Laakso 2004, 187).

Suurin osa suomalaisista lapsista osallistuu ainakin jossakin vaiheessa ennen kouluikää päivähoidon ja esiopetuksen muodostamaan julkiseen varhaiskasvatukseen.

Jatkuva kehityksen seuranta ja havainnointi, sekä mahdollisuus suhteuttaa lapsen kehityksen etenemistä ikätovereihin antaa päivähoidon ja esiopetuksen ammattilaisille hyvät edellytykset huomata myös kehitykseen liittyvät vaikeudet. (Laakso 2004, 113).

Itsenäisessä työssä onnistuminen on lapselle tärkeää, sillä onnistumisen myötä, se tukee lapsen luottamusta omiin kykyihin. Itsenäinen työskentely vaatii lapsilta paljon keskittymistä. Itsenäisen työskentelyn edellytyksenä on, että toiminta on suunniteltu ja ohjattu selkeästi ja että tehtävä on lapsen kehitystason mukainen, ei koskaan liian vaikea, eikä sellainen missä lapsi tarvitsee aikuisen apua. Kun itsenäinen työskentely tuottaa lapselle kokemuksia siitä, että hän osaa itse ratkaista tehtävän, esimerkiksi pukemisen loppuun asti, hän ei enää pelkää epäonnistumisia ja kokee olevansa yhtä hyvä kuin muutkin. Esimerkiksi edellä mainituista tilanteista itsenäisen pukeutumisen edellytyksenä saattaa olla kuvitettu pukeutumisen struktuuri, joka ohjaa lasta toimimaan oikeassa järjestyksessä niin, että kaikki tarvittavat vaatteet tulee puettua päälle. Tällöin on aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus on onnistunut, vaikka lapsi toimiikin tilanteessa itsenäisesti. (Kampman, Solantus, Anttila, Ojala & Santalahti 2015, 65.)

Kommunikointikuvat ovat tärkeä osa lapsen oppimisen tukemista. Lapsen on tärkeä kokea, että yhteys aikuisiin ja toisiin lapsiin on saavutettavissa oleva ja tavoiteltava asia. Jos lapsi ei ymmärrä, mitä hänelle sanotaan, hän turhautuu. Turhautuminen näkyy kiukunpuuskina, levottomuutena, sekä vetäytymisenä. Kommunikaatio-ongelmien tukena on hyvä käyttää menetelmiä, jotka perustuvat näköaistille, esimerkiksi kuvia. (Laakso 2004, 176.) Kuva on hyvä keino kommunikaatio-ongelmien tukemisessa, sillä se pysyy paikallaan. Pysyvyytensä vuoksi, se antaa lapselle aikaa tehdä omia havaintoja, sekä prosessoida kuvan tuomaa viestiä. Tämän lisäksi kuva auttaa monia lapsia keskittymään. Se on jotakin visuaalista, helposti ymmärrettävää ja korrektia. Toiminnanohjaamisen, sekä itseilmaisun ja ymmärtämisen tukena kuva on korvaamaton. (Honkonen 2007, 11.)

Kuvien käyttö varhaiskasvatuksen arjessa olisi siis hyvin tärkeää. Kuvat tukevat tasavertaista vuorovaikutussuhdetta aikuisen ja lapsen välillä. Vuoden, kuukauden, viikon ja päivän kulkua havainnollistetaan kuvin, vuosiympyrän, viikko-ohjelman tai jo

aiemmin mainitun päiväohjelman avulla. (Laakso 2004, 181). Viikonlopun tai edellisen illan tapahtumista voidaan kertoa myös kuvavalikkoa apuna käyttäen. Kuvat auttavat lasta siis myös kertomaan ja muistelemaan mennyttä aikaa ja tapahtumia myös pitkällekin taaksepäin. Lähes kaikki toimintoja voi kuvitta. Pukeminen, WC-toiminnot, askartelu tuokio, ulkoilu, sekä päiväunet, jokainen päivän tapahtuma kuvitetaan.

(Laakso 2004, 183).

Kuvakommunikaatioon kehitetyistä kuvista lapsi näkee, mitä on odotettavissa päivän aikana ja missäkin järjestyksessä. Päiväohjelman näkeminen rauhoittaa lasta, sillä näin lapsi osaa varautua tuleviin päivän tapahtumiin. Kuvien avulla lasta autetaan ilmaisemaan itseään ja hän pystyy kertomaan mitä hän haluaa. Kuvien yksi tärkeä merkitys on siinä, että niiden avulla lapsi voi ymmärtää muita ihmisiä ja häneen kohdistuvia odotuksia. Kuvien käyttö tukee myös lukemisen ja kirjoittamisen harjoittelua havainnollistamalla esimerkiksi lukusuuntaa. Tämän lisäksi ne auttavat loogisen tarinan kerronnassa ja kirjoittamisessa 4 Kuvia käytetään jäsentämään paikkaa, aikaa ja esineiden käyttötarkoitusta. Kuvien tärkeänä tehtävänä on jäsentää tulevaa päiväohjelmaa. Nähdessään päiväkodissa kuvitetusta ohjelmasta, mitä seuraavaksi tapahtuu, lapsi voi luottavammin osallistua toimintoihin eikä hänen esimerkiksi tarvitse odottaa ovella pitkin aamua ja päivää, että koska äiti tulee hakemaan. Kuvitettu ohjelma siis luo lapselle kokonaiskuvan päivästä. Jokaisella päivällä on alku ja loppu. (Laakso 2004, 181).

Kuvat jäsentävät niin aikaa, toimintoja kuin paikkaakin. Tilanteen tasalla oleminen kehittää lapsen oman toiminnanohjausta, rauhoittaa tilannetta ja tukee lapsen turvallisuuden tunnetta. Kun lapsen kanssa käytetään puhetta tukevaa kommunikointimenetelmää, lähestytään myös tasa-arvoisempaa vuorovaikutustilannetta. Aikuiset antavat mallin myös kuvitetusti ja näin voidaan välttää aikuisen ali- tai yliarviointi siitä, kuinka paljon lapsi todellisuudessa ymmärtää. (Laakso 2004, 178.)

Kirjojen lukeminen ja kuvien katsominen yhdessä lapsen kanssa ovat hyödyllisiä kielen kehittymisen kannalta. Tämän lisäksi selkeällä päivärytmillä ja toimintatavoilla on suuri merkitys lapsen elämässä. Päivä- ja viikkorytmi ja samana toistuvat käytännöt esimerkiksi ruokailutilanteissa ovat lapselle tärkeitä. Tutut tavat tuovat turvaa ja

hallinnan tunnetta. Turvallisuuden tunteen syntymisen myötä, lapsi pystyy toimimaan paremmin annettujen ohjeiden mukaan. Kuvallinen päiväjärjestys tuo osaltaan tätä turvallisuuden ja pysyvyyden tunnetta. Tämän lisäksi lapsi kokee riittävyttä ja pätevyyttään taidoistaan. (Laakso 2004, 185).

Kielen ymmärtämisvaikeuksien tukemisen lisäksi visuaalisen tuen tarkoituksena on välttää niin aikuisen kuin lapsenkin tarpeetonta turhautumista käytännön tilanteissa Vuorovaikutustilanteita ja oppimista voidaan tukea päivärytmin säännöllisyydellä, selkeillä säännöillä, ennakoinnilla, havainnollistamisella ja suunnittelulla. Keskeistä on toimintavaiheiden jäsentäminen kuvin tai muun konkreettisen mallin avulla. Kuvat tulee olla lapselle tuttuja, yksinkertaisia ja helposti ymmärrettäviä. (Laakso 2004, 164–165.)

3.2 Kuvat rutiinien ja rajojen luomisessa

Rutiinit tuovat varhaiskasvatusikäisen lapsen elämään turvallisuuden tunnetta. Rutiinit saavat lapsen tuntemaan olonsa hyväksi ja turvalliseksi, koska niiden myötä lapsi tietää mitä aikuinen häneltä odottaa. Rutiinien tarkoituksena on auttaa lasta jäsentämään päivän tapahtumat. Rutiinien avulla varhaiskasvatusikäinen lapsi myös oppii hahmottamaan ajan kuluu.

Muutostilanteet joista lasta ei päiväkodissa ohjeisteta ja neuvota selkeästi, aiheuttavat lapselle usein esimerkiksi pelon tunnetta. Lapsi saattaa huolestua ja miettiä asioita joihin ei osaa kysyä vastausta. Epävarmuus tulevasta kasvaa päivän mittaan ja lopulta se saattaa purkautua negatiivisena käytöksenä. Kuvallinen päiväjärjestys, jossa päivän kulku ja rutiinit ovat esillä ja nähtävillä, vähentävät lapsen huolta tulevasta ja näin se ehkäisee myös lapsen ei-toivottua käyttäytymistä.

Päiväjärjestyksestä lapsi näkee mitkä asiat seuraavat toisiaan, onko jotain yllättävää tulossa ja milloin toiminta loppuu. Päiväjärjestyksessä konkretisoituu se, että myös ei-niin mieluisalla toiminnalla on loppunsa. Rutiinit ovat lapselle luontainen toimintatapa. Lapsi pyrkiikin aina toimimaan rutiinien mukaisesti. Ympäristö, jota ei ole strukturoitu, saattaa aiheuttaa lapselle rutiineihin juuttumisen. Tällaisessa tilanteessa lapsi

pyrkii itse mielessään luomaan struktuuria ja järjestystä päiväänsä. Tämä saattaa näkyä esimerkiksi siten, että lapsi kyselee jatkuvasti samoja asioita, koska ilman kuvitettua päiväjärjestystä hän ei koskaan ole täysin varma tulevan päivän tai viikon kuluista. Tällaista rutiininomaista kyselemistä on huomattu olevan esimerkiksi autistisilla lapsilla. Jatkuva kysely puolestaan aiheuttaa ympäristön kyllästymisen ja turhautumista aikuisissa. Juuttuneisiin rutiineihin auttaa tarkka kuvallinen päivästrukturi ja muut käytössä tilanteen mukaan olevat kuvakortit. Tilanne kuvitetaan ja se käydään rutiinin omaisesti läpi päivittäin ennakoiden jo päivän aluksi. (Kerola, Kujanpää, Timonen 2009, 63.)

3.3 Kuvat ja toiminnan jäsentäminen

Strukturi käsite tarkoittaa rakennetta. Päiväkodissa ja kouluissa se on ympäristön, ajan, paikan, tapahtuman ja muun toiminnan jäsentämistä ohjattaville helpommin ja ymmärrettävämpään muotoon. Selkeämpi ympäristö ennaltaehkäisee ja vähentää huomattavasti ei-toivottua käytöstä. Autismin kirjoon kuuluva lapsi (ja muut luvun 2 kehityshäiriöiden piiriin kuuluvat lapset), eivät pysty seuraamaan ympäristön vihjeitä ja päätellä niiden perusteella, mitä on tapahtumassa. Lapselle on erikseen sanottava ja osoitettava, mitä häneltä odotetaan. Työntekijöille ja vanhemmille on liian raskasta toistaa sanomaansa jatkuvasti: jankuttaminen luo aikuisissa hermostumisen tunnetta, eikä se tue lapsen itsenäistä toimintaa. Ohjeet on tehtävä näkyviksi, jotta lapsi voi seurata niitä itse. Ohjeissa kuvataan, miten haluttu toiminta etenee. Strukturit toimivat myös muistin tukena ja ohjaavat lasta keskittymään meneillä olevaan toimintaan. (Kerola, Kujanpää, Timonen 2009, 118.)

Strukturin alakäsitteenä on *johdonmukaisuus*, mikä on erottamaton osa strukturia. Lapsen arjen johdonmukaisuus on aikuisen vastuulla päivittäisissä toiminnoissa ja askareissa. Serenius-Sirven ja Kippola-Pääkkösen (2012, 162) mukaan aikuisen johdonmukaisuus heijastuu lapsen käyttäytymiseen. Se, että kasvattaja huolehtii päivittäisistä rutiineista, kuten säännöllisestä ruokailusta, puhtaudesta ja liikunnasta ja ulkoilusta, on lapselle tärkeää. Lapsi ei kuitenkaan aina tiedä, mitä häneltä odotetaan ja mitä tapahtuu seuraavaksi, mikäli aikuinen ei ole tuonut viestiä lapselle perille tarpeeksi loogisesti. Tilanteiden sujuminen vaatii visuaalista tukemista, säännöllisyyttä,

rutiineja, toistoa, sekä täsmällisiä ohjeita. Täsmällisetkin ohjeet muuttuvat ymmärrettäväksi usein vasta visuaalisen tuen tullessa mukaan.

Ulkoisella struktuurilla voidaan selkiyttää ja jäsenellä mitä, missä, kenen kanssa, kuinka kauan ja miten toimitaan sekä mitä sen jälkeen tapahtuu. Kiinnittämällä huomiota arjen toimintaympäristöihin päiväkodeissa ja kodeissa voidaan tukea tarkkaavaisuudensäätelyä ja oman toiminnan ohjaamista. Struktuurin luomisessa voi auttaa ympäristön ylimääräisten ärsykkeiden karsiminen. Joskus lapsi kokee puheen ja äänen ylimääräisenä ärsyksenä, eikä tällöin pysty vastaanottamaan puhetta. Päiväohjelman ja työtehtävien jäsentäminen kuvien avulla on tärkeä osa struktuurin luomista. Arjen toimintaympäristöä jäsentämällä tuetaan tarkkaavaisuuden kohdistumista kulloisenkin tehtävän tai ohjeidenannon kannalta olennaisiin asioihin, mikä helpottaa lasta toiminnan aloittamisessa, loppuun asti saattamisessa ja tavoitteeseen pääsemisessä. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 95, 99.)

Siirtymätilanteet ovat tilanteita, joissa edellisestä toiminnasta vaihdetaan seuraavaan toimintaan. Ne tuottavat monille lapsille hämmennystä, mikäli tilannetta ei ole ennalta käyty selkeästi läpi. Siirtymätilanteita helpottaa jo se, että päivärytmi on säännöllinen ja että tietyt tekemiset toistuvat päiväkotipäivän aikana aina suunnilleen samaan aikaan ja samassa järjestyksessä. Mahdollisista suuremmista muutostilanteista ja poikkeuksista päivän kulkuun tulisi ennakoiden ilmoittaa lapselle jo etukäteen. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 174.) Vaikeimpia siirtymätilanteita ovat hetket, joissa siirrytään mielekkästä tekemisestä, kuten leikkimisestä, vähemmän mielekkääseen, esimerkiksi siivoamiseen. Kuvitettu, ennakoiva struktuuri muutostilanteesta on oiva tapa välttää muutostilanteissa ilmenevää hämmennystä ja sopeutusvaikeuksia jokaisen pienen lapsen kohdalla. Kun lapselle on ennen leikin aloittamista säädetty leikkiin käytössä oleva aika ajan kulkua konkretisoivaan visuaaliseen työvälineeseen, esimerkiksi timetimeriin (ks. kuva 3 myöhemmin tässä opinnäytetyössä), ei leikin loppuminen tule lapselle yllätyksenä ja aiheuta pettymystä. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 175.)

3.4 Kuvat vuorovaikutuksen tukena

Vuorovaikutuksen kehitys ja kommunikointi muiden kanssa on jo pienellä lapsella tavoitteellista. Tutkijat ovat Laakson (2004, 22) mukaan erimielisiä siitä, millainen tämä tavoite on. Yksi näkökulma on, että kommunikaation ilmestymistä ohjaa ihmisen kehittyvä kyky käyttää välineitä saavuttaakseen haluamiaan asioita. Lapsi oppii jo hyvin pienenä, että osoittamalla haluamaansa esinettä aikuinen ymmärtää antaa sen hänelle. Vaikka lapsi ei vielä osaisi puhua, pystyy hän kuvaa tai esinettä osoittamalla, ilmaisemaan asiansa.

Vuorovaikutus arjen tilanteissa on usein erilaisten ohjeiden ja palautteen antamista ja vastaanottamista sekä omien mielipiteiden esittämistä. Mitä suurempaa ja selkeämpää vuorovaikutus on, sitä paremmin se onnistuu kotona ja päivähoitossa. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 153.) Ydinasia toimivan vuorovaikutuksen takaamiseksi päiväkodeissa on sen varmistaminen, että viestin on mahdollista mennä lapselle perille. Visuaalisesti tuettu viesti on selkeä sillä sanallinen ja sanatonta viesti tukevat toistensa merkitystä. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 156). Visuaalisesti aikuinen voi tukea puhettaan omien ilmeiden ja eleiden lisäksi myös käyttämällä yksinkertaisia kuvia. Visuaalinen tukeminen auttaa lasta ymmärtämään viestin ja muuttamaan sen toiminnaksi.

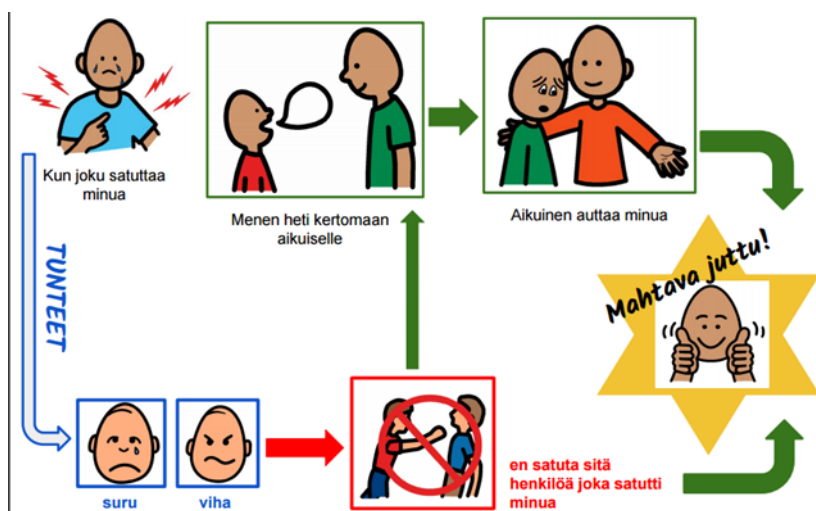
Vuorovaikutustilanteissa päiväkotiryhmissä lapsi saattaa usein käyttäytyä levottomasti ja kärsimättömästi. Serenius-Sirve ja Kippola-Pääkkönen (2012, 157) korostavat, että lapsen rajoja etsivä käytös johtuu usein siitä, ettei lapsi tiedä mitä häneltä odotetaan ja hän ei tämän vuoksi pysty vastaamaan tilanteen vaatimuksiin. Vuorovaikutustilanteissa ja erityisesti lapsille ohjeita antaessa on tärkeää ottaa huomioon erilaisten lasten yksilölliset tavat sisäistää tietoa. ”Esimerkiksi puheen ja kielen kehitykseen sekä hahmottamiseen ja työmuistin kapea-alaisuuteen liittyvät vaikeudet hankaloittavat viestien vastaanottamista ja kykyä toimia annettujen ohjeiden mukaisesti. Lisäksi on hyvin tavallista, että vaikka lapsi on malttanut kuunnella annettua ohjeen, ymmärtänyt ja osannut pyydettyä toistaa sen, hän ei kuitenkaan osaa soveltaa sitä eri tilanteisiin käytännössä.” (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 157.)

Lapsen arjen kommunikaatiota voi parantaa käyttämällä visuaalisia apuvälineitä, kuten esimerkiksi kuvia. On todettu, että lapsen on useimmissa tapauksissa helpompi käsittää asioita ja tilanteita, kun lapsi pystyy näkemällä hahmottamaan, mitä tapahtuu. Ennakointi ja rutiinit helpottuvat kuvitetun mallin avulla, kun lapsen olo tuntuu turvallisemmalta. (Viitottu rakkaus www-sivut, 2016)

3.5 Kuvat apuna sosiaalisissa tilanteissa ja tunteiden käsittelyssä

Sosiaalinen taito on tietotaitoa siitä, kuinka ollaan muiden ihmisten kanssa. Sosiaaliin taitoihin sisältyy esimerkiksi muille ihmisille puhuminen. Aikuisen tehtävänä on tukea lapsen sosiaalisten taitojen kehitystä. Tarvittava tuen määrä vaihtelee lapsen yksilöllisesti lapsen tarpeiden määrittämänä. (Viitottu rakkaus www-sivut, 2016)

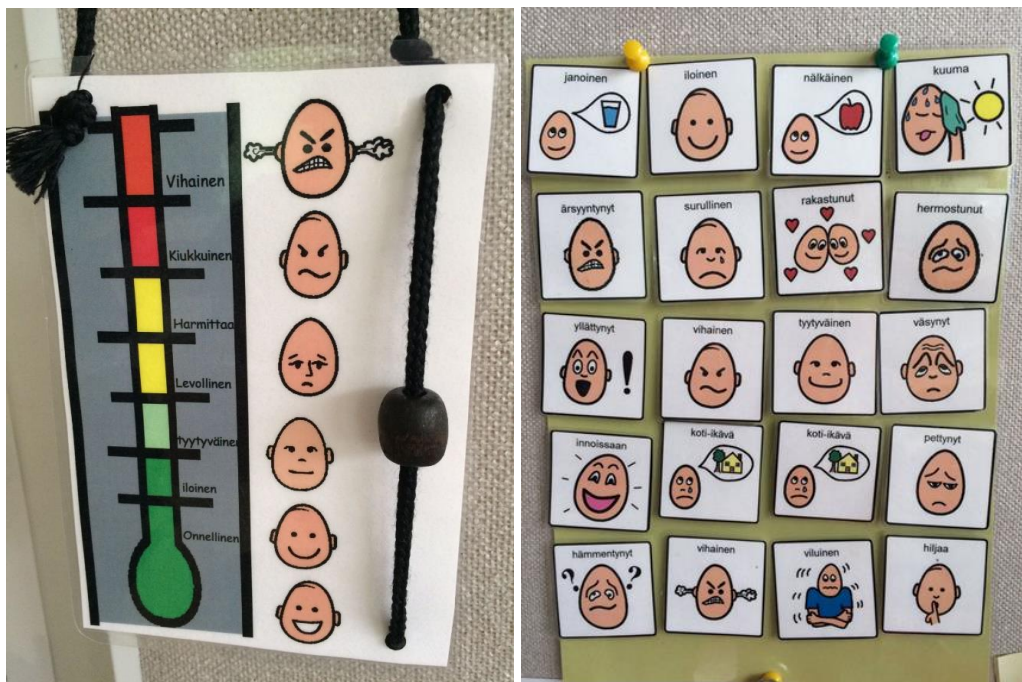
Kuvallista tukea sosiaalisten taitojen harjoitteluun tarjoaa esimerkiksi Viitotturakkaus- nettisivusto. Kuvassa 1 on viitotturakkaussivuston tarjoama kuvallinen tilanne, sosiaalisten taitojen harjoittelemiseksi. Kuvan avulla lapsi oppii ymmärtämään, toimintatavat, sekä toiminnan seurauksena syntyvät tunteet. Jos toinen lapsi satuttaa, tulee siitä kertoa aikuiselle. Aikuiselle kertomisen myötä, tilanne ratkaistaan ja kaikille osapuolille jää hyvä mieli.



Kuva 1. Kun joku satuttaa minua, kerron siitä aikuiselle. (Viitottu rakkaus, 2016.)

Tärkeä osa tunnetaitojen kehittymistä on tunteen tunnistaminen, tunteen nimeäminen ja tunteen ilmaisun sääteleminen. Visuaalisesta tuesta on hyötyä myös aistimusten kokemisessa ja omien tunteiden ymmärtämisessä ja nimeämisessä. Tunteiden käsitteilyä pystyy harjoittamaan erilaisten tunnekorttien avulla. Ne havainnollistavat lapselle, minkälainen on tunteen ilme ja mikä on sen nimi. (Kulmala 2014, 102: Kerola & Kujanpää 2009, 152, 154.)

Kuvassa 2 on nähtävillä, miten tunnekortin kautta voidaan oppia tunnistamaan tunteiden kirjo, suuresta onnellisuudesta aina syvään vihan tunteeseen asti. Kuvasta näkee, tunteen nimen, värin ja tunteen aiheuttaman ilmeen. Lapsi pystyy tunnekortin avulla näyttämään ja nimeämään oman tunteensa.



Kuva 2. Tunnekortti

Lapsen tunnetaitojen puute voi näkyä kyvyssä leikkiä, solmia ystävyysuhteita ja tulla toimeen toisten kanssa. Lapsella ei välttämättä ole kykyä havaita toisten tunteita, eikä hän pysty näkemään tilanteita toisen näkökulmasta. Tällainen lapsi saattaa vaikuttaa tunteettomalta tai hänen voi olla vaikea kontrolloida omia tunteitaan. Tämä näkyy esimerkiksi lapsen riehumisena tai vetäytymisenä. (Kerola & Kujanpää 2009, 70.) Kerolan ja Kujanpään (2009, 72) mukaan sellainen lapsi, jolla on puutteita tunnetaidoissa, oppii tunnistamaan ilon, surun, pelon ja vihan tunteet kuvien ja kasvojen

ilmeiden avulla. Nämä perustunteet opitaan myös nimeämään. Lapselle voi kuitenkin olla vaikeaa tiedostaa omia tunteitaan tunne ja kuvata niiden syitä. Keskeinen osa tunnetaitoharjoittelua onkin opiskella myös kehon tuntemusten yhteyttä tunnetiloihin. Missä tunne tuntuu ja millainen keho tietyn tunteen vallitessa?

3.6 Kuvat arjen toimintojen tukena

Arjen taidot ovat niitä taitoja, joita lapsen tulee harjoittaa päivittäin pärjätäkseen arjessa. Arjen taidot muuttuvat lapsen ikätason mukaan. Niihin kuuluvat monet arjen perusasiat, kuten esimerkiksi ruokailu, peseytyminen, pukeutuminen, riisuminen ja vessassa käynnit.

Päiväkodin päivittäisissä tilanteissa tulisi huomioida säännöllinen päivärytmi, rutinit, ja johdonmukaisuus, jotka tuovat lapsen jokapäiväiseen arkeen selkeyttä. Selkeys lisää lapsen kykyä toimia ohjeiden mukaisesti itsenäisemmin. Aikuisen ohjaus kuvia hyödyntäen, sekä sanallista viestintää apuna käyttäen tukee lapsen oppimista ja toimintaa. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 163). Arjen taitojen ennakointi tarkoittaa sitä, että jokin asia käydään lapsen kanssa läpi kuvitettuna, ennen kuin se tapahtuu.

Yhteiset säännöt ja ohjeet ruokailutilanteen suhteen tulee olla johdonmukaiset, ja koko ryhmää koskevat. Ruokailutilanteen voi helposti hahmottaa ja ohjeistaa isollekin päiväkotiryhmälle kuvitetusti. Kun kuvitetun ohjeistuksen ottaa alusta asti käyttöön, muistaa ryhmän jokainen lapsi ohjeistuksen vielä parin viikon kuluttua. Käsienpesu, ruokailutilanne, kiittäminen ja lisää pyytäminen, sekä oman vuoron odotus ovat varhaiskasvatusikäisen lapsen arjen taitoja, joiden kuvittaminen on lapsen arjentaitojen kehittämisen kannalta tärkeää. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 165.)

Oppimisvaikeuksiin liittyy usein vaikeus aloittaa ja lopettaa toiminta. Tämän lisäksi oman toiminnan ohjaus on puutteellista. Selkeä ajan strukturointi ja sisällöllinen suunnittelu tukevat lapsen toimintaa ja tavoitteiden täyttymistä. Kun lapsen ja aikuisen välistä kommunikaatiota tuetaan kuvilla, esimerkiksi juuri toiminnan aloittamisen ja lopettamisen suhteen, helpottaa se lasta toimimaan ohjeiden mukaisesti. (Ke-

rola & Kujanpää 2009, 172). Kuvassa 3 näkyy, timetimer, joka kuvakommunikoinnin tavoin, antaa lapselle visuaalista tukea hahmottaa, toiminnan kesto.



Kuva 3. Timetimer

4 YLEISIMMÄT KUVATYYPIT VISUAALISEN TUEN TYÖKALUINA VARHAISKASVATUKSESSA

Kuvia voidaan käyttää viestien ilmaisussa ja ymmärtämisessä. Tämän lisäksi kuvat toimivat muistin tukena ja toiminnan eri vaiheiden suunnittelussa, sekä etenemisessä. Kuvat tukevat myös aikakäsityksen ja ajanhallinnan kehittymistä. Edellä mainittujen seikkojen lisäksi kuvat motivoivat näköaistin käyttöä. Eri-ikäisille, eri tavoin kommunikoiville ja toimiville ihmisille sopivat erilaiset kuvat. Tarkoituksenmukaisia kuvia valittaessa on mietittävä, millaisia viestejä niiden avulla halutaan ilmaista.”(Kaure & Rauhala- Vaahervaara 2015, 17.) Kuvien tärkein tehtävä on lisätä lapsen vuorovaikutusta, kommunikointia ja ymmärrystä. Kuvien avulla lapsi voi näyttää valintansa, nimetä ja jäsentää toimintoja, keskustella, leikkiä ja pelata. Päiväkodeissa päiväohjelmaa kannattaa selkeyttää kuvilla, kuten esimerkiksi ruokailua voi kuvata lusikan kuvalla ja uimahalliretkeä esimerkiksi uimapuku kuvalla. (Laakso 2004, 180.)

Yksi useimmin käytetyistä kuvista ovat PCS-kuvat. Tämän lisäksi eri kuvien käytön muotoja ovat esimerkiksi valokuvat, nopean piirtämisen menetelmä ja tunnekuvat. Sillä minkälainen itse kuva on, ei ole niinkään merkitystä. Kuva voi olla vaikka lehdestä leikattu, mutta kaikkien saman lapsen kanssa työskentelevien tulisi käyttää aina samoissa asiayhteyksissä samaa kuvaa. Saman kuvan käyttö perustuu siihen, että lapsi oppii kuvan merkityksen ja tarkoituksen nopeasti, samaa tarkoittava eri kuva saattaisi sekoittaa ja hämmentää lasta. Samaa asiaa tarkoittava kuva ei siis voi vaihdella ja muuttua. (Laakso 2004, 181).

4.1 PCS-kuvat

PCS-kuvat (picture communication symbols) ovat yksinkertaisia, mustavalkoisia, tai värillisiä piirroskuvia. Kuvien tarkoituksena on toimia, osittain puhutun kielen tukena. PCS- kuvia voidaan käyttää tekstillä tai ilman tekstiä. Kuitenkin kirjoitettu lisä,

auttaa lasta yhdistämään kuvan ja sanan toisiinsa. Yleisimmin niiden käyttö tapahtuu Boardmaker ohjelmalla, mutta myös ilman ohjelmaa, kuvia pystyy ottamaan omaan vapaaseen käyttöön Papunetin kautta. PCS-kuvien käytön tarkoituksena on tukea ymmärtämistä. Niitä käytetään myös paljon struktuurien luomisessa. (Kontonen & Levänen 2014, 24). Kuvassa 4 on kuvasarja PCS-kuvia, tämä kuvasarja sopii varhaiskasvatuksessa esimerkiksi viskari tai eskari tehtävien aloitukseen.



Kuva 4. PCS- kuvasarja

4.2 Valokuvat

Valokuvia käytetään usein henkilöiden nimeämisessä, mutta ne toimivat myös PCS-kuvien avulla. PCS- kuvien lailla valokuvia siis voi käyttää myös asioiden, tapahtumien ja ajan ymmärtämisen tukena. Valokuvilla voi luoda esimerkiksi päiväohjelman, kuvata sään, tulevat tapahtumat tai vaikkapa pyhäpäivän. Haasteena saattaa kuitenkin olla, varsinkin päiväkotiryhmän erityislasten kohdalla se, että oppiiko lapsi yleistämään valokuvan esineen tai asian tarkoittamaan myös muita vastaavia esineitä. Valokuva on helpoimmin käytettävissä kommunikatiivisessa merkityksessä silloin, kun kuvissa esiintyy vain yksi asia tai esine kerrallaan. Tällöin lapsen huomio rajautuu olennaiseen asiaan, eikä kuvan muihin epäolennaisiin tekijöihin. (Kontonen &

Levänen 2014, 24). Kuvassa 5 on kuvattu käsienspesustruktuuri valokuvien avulla. Aikuinen on valokuvannut käsienspesu prosessin vaiheittain.



Kuva 5. Käsienspesuohjeistus valokuvilla.

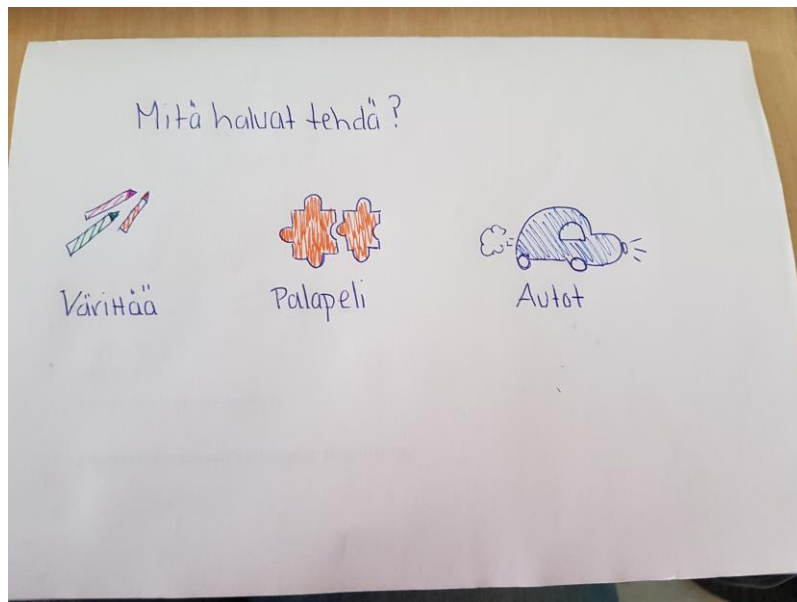
4.3 Nopean piirtämisen menetelmä

Nopean piirtämisen menetelmä tai toiselta nimeltään pikapiirtäminen, sopii päiväkotitilanteissa parhaiten ennalta suunnittelemissiin tilanteisiin. Se toimii puheen selkeyttäjänä, sekä helpottaa lasta vastaanottamaan ohjeet. Esimerkiksi tilanne, jossa aikuinen huomaa, ettei lapsi muista miten vessan jälkeen käsienspesu rutiinit hoidetaan. Tällöin aikuinen voi piirtää puheensa tahdissa lapselle yksinkertaiset ja pelkistetyt ohjeet paperille. Usein nopean piirtämisen menetelmässä kuvitetaan vain parin kuvan mittainen kuvasarja. Yllättävät, nopeat ja muuttuvat tilanteet ratkeavat usein helpoiten piirroskuvakommunikoinnin keinoin. (Kerola, Kujanpää, Timonen 2009, 77-78.)

Heikko piirustustaito ei ole este pikapiirtämiselle, pääasia on, että lapsi ymmärtää viestin sisällön. Pikapiirtämisen merkitys on siinä, että ujo tai puhumaton, tai muuten tukea tarvitseva lapsi, pystyy kertomaan pikapiirtämisen avulla vaikka viikonlopusta. Aikuinen piirtää kaksi vaihtoehtoa ja kysymysmerkin kolmanneksi ja lapsi valitsee vaihtoehdoista yhden. Näin edetään kohti yhteistä ymmärrystä. Vastavuoroinen

kommunikointi on lapsilähtöisyyttä, jokaisen yksilön oikeutta olla oma itsensä ja tulla ymmärretyksi ja kuulluksi. Kun aikuinen ymmärtää lasta saa aikuinen siitä mielihyvää, lapsen ajatuksiin kiinni pääseminen ja kokemusten ymmärtäminen on tärkeää. (Kerola & Kujanpää 2009, 77).

Kuvassa 6 pikapiirretty ”mitä haluat tehdä?” kysymys on siis visualisoitu. Ryhmässä aikuisen tehtävänä on huomata ja huomioida ne lapset, jotka jäävät ryhmätilaan seisomaan kun muut lapset juoksevat leikkeihin. Tässä tilanteessa toimii aikuisen ohjeiden visualisointi, sekä vaihtoehtojen antaminen, sekä rajaaminen. Mitä haluat tehdä, värittää, tehdä palapeliä vai mennä auto leikkiin. Pikapiirtämisen avulla visualisoidaan leikin vaihtoehdot lapselle.



Kuva 6. Pikapiirtäminen

4.4 Muut korvaavat kommunikointikeinot

Muut kommunikoinnin tukemisen muodot, kuten eleet, viittomat, esineet, kuvat ja kirjoitettu teksti toimivat puheen ymmärtämisen apuvälineinä. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen huomio voidaan eleiden ja viittomien avulla saada kohdistumaan viestiin ja näin helpottaa lapsen keskittymistä viestin sisältöön. (Kerola & Kujanpää 2009, 67–72.)

Mallintaminen voidaan myös nähdä osana visuaalista vuorovaikutusta. Lapset oppivat matkimalla niin, että aikuinen näyttää ensin mallia ja lapsi kokeilee itse perässä. Mallintamisen voi suorittaa myös kuvitetusti. Esimerkiksi leipomisen ohjeet vaihe vaiheelta kuvitetuina auttavat lasta ja ohjeistavat lähes samoin kuin aikuisen mallina toimiminen. Joillekin kuva voi toimia liikkuvaa mallia paremmin, sillä kuva on pysähtynyt ja siihen voi halutessaan vaivatta palata. Laakso pohtiikin sitä, että kuinka paljon tehokkaampaa oppiminen on silloin, kuin ohjeiden lisäksi tarjotaan myös toimintamalli. Laakson mukaan mallintaminen ei vie lapselta oppimisen iloa, vaan se todennäköisemmin auttaa lasta oivaltamaan paremmin tilanteen kannalta keskeiset asiat. (Laakso 2004, 169).

Varhainen esinekommunikointi on kommunikoinnin muoto, jossa lapsen käteen annetaan toimintaa merkitsevä symboli, esimerkiksi syömistä tarkoittava lusikka. Esine on konkreettinen ja kertoo lapselle, mistä tilanteesta on kyse tai mihin tilanteeseen seuraavaksi suunnataan. Esineen käytössä on kuvan lailla tärkeää se, että lapselle tehdään esine ja sen merkitys tutuksi. Sen myötä esine auttaa lasta jäsentämään ympäristöä ja aikaa. Esine on kommunikoinnin ja ajattelun väline. Siihen voi aina palata, jos ei muista, mitä oli tekemässä, minne menossa tai mitä hakemassa. Esineet syventävät kuvan lailla, toimintojen, asioiden ja tavaroiden paikkaa ja järjestystä. (Kerola & Kujanpää 2009, 70).

Kirjoitettu teksti ei ole varhaiskasvatusikäiselle lapselle tarpeeksi tukea tarjoava kommunikaation keino. Kutienkin jos kuvan yhteydessä käyttää kirjoitettua sanaa, oppii lapsi yhdistämään sanan ja kuvan toisiinsa. Näin sanan ulkomuoto ja sen alkukirjain jäävät lapsen mieleen ja tukevat ymmärrystä, sekä lukemaan oppimista. Sanan käyttäminen kuvan yhteydessä on hyödyllistä myös siksi, että sillä aikuiset oppivat käyttämään yhtä ja samaa sanaa aina tietyn kuvan kohdalla. Saman sanan käyttäminen vähentää lapsen hämmentymistä. (Kerola & Kujanpää 2009, 73).

Visuaalinen kommunikointi toimii yleensä kaikkien lasten kohdalla hyvin. Lapsen ollessa erityisen tuen tarpeinen, ei lapsi tällöin aina ymmärrä pelkää puhetta, kuitenkin kuvien ymmärtäminen on helpompaa. Kerolan mukaan melkein kaikki lapset ymmärtävät kuvia. Puheen ymmärtäminen ja tuottamisen opettaminen on mahdollis-

ta siten, että visuaalisen materiaalin avulla liitetään merkitykset puhuttuun kieleen ja niiden käyttöä harjoitellaan aktiivisesti eri tilanteissa. (Kerola & Kujanpää 2009, 74.)

5 OPINNÄYTETYÖPROSESSI

5.1 Opinnäytetyön tutkimusongelma ja tavoitteet

Tutkimuksellisessa opinnäytetyössäni hain tietoa kuvien käytön hyödyistä varhaiskasvatuksessa. Tutkimusongelmanani on *mitä hyötyä kuvakommunikaatiosta on varhaiskasvatuksessa*. Tämän ohella etsin vastausta kysymykseen *miten kuvien käyttö käytännössä tapahtuu*.

Tutkimuksellisen opinnäytetyön tavoitteena oli koota kirjallisuuden ja asiantuntija-haastatteluiden kautta tiivis tietopaketti kuvallisesti tuetun toiminnan vaikutuksista arkisiin tilanteisiin varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyössä tarkasteltiin kuvallisesti tuetun toiminnan hyötyjä, mahdollisia haittoja ja toiminnan toteuttamista käytännössä. Tavoitteena oli kerätä tietoa myös siitä, millaisille lapsille kuvista erityisesti on hyötyä ja miten kuvista voivat hyötyä ne lapset, joilla ei ole erityiselle tuelle toettua tarvetta. Tavoitteena oli siis etsiä mahdollisia perusteluita kuvien käyttöön päiväkotiryhmissä. Henkilökohtaisena tavoitteenani oli saada itselleni lisää valmiuksia käyttää kuvia varhaiskasvatuksessa.

5.2 Aineistonkeruunmenetelmät ja aineiston analysointi

Tämä tutkimuksellinen opinnäytetyö on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin yhtä yleisintä laadullisen tutkimuksen työkalua, haastattelua. Haastattelun idea on yksinkertainen. Sen avulla saadaan tietoa silloin, kun halutaan tietää, mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii niin kuin toimii. Tieto saadaan kysymällä asiaa suoraa henkilöltä itseltään. Haastattelun etuna on sen joustavuus. Haastattelijä voi toistaa kysymyksen, oikaista väärinkäsityksiä tai selventää sanamuotoja tarpeen vaatiessa. Haastattelijä voi samalla myös

toimia havainnoitsijana ja tarkkailla sitä, mitä sanotaan ja miten. Haastattelun tarkoituksena on tavoittaa mahdollisimman paljon tietoa tutkimuksen aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 73- 74, 76.) Haastattelun kautta kerättyä aineistoa analysoitiin ja tulkittiin opinnäytetyön tutkimusongelman selvittämiseksi. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 34, 42.)

Haastatteluja varten rakennettiin ennakkoon haastattelurunko ja puolistrukturoidut haastattelukysymykset. Puolistrukturoidussa haastattelussa, eli teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten, etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista, heidän asioilleen antamia merkityksiä sekä sitä, miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 76.) Haastattelun kysymysten teemat pohjautuvat opinnäytetyön teoriaosuudessa ja kirjallisuuteen tutustumisessa esiin nousseisiin aihekokonaisuuksiin. Näitä olivat struktuuri, vuorovaikutustilanteet, tunteet, arjen taidot ja rutiinit ja rajat. Näiden teemojen alle laadittiin tarkempia kysymyksiä, joiden tarkoituksena oli saada tutkimusongelmaa valottavia vastauksia. Kysymykset laadittiin avoimiksi kysymyksiksi, joihin haastateltavalla on vapaus vastata parhaakseen katsomalla tavalla. Haastatteluun etukäteen laaditut kysymykset löytyvät tästä opinnäytetyöstä kohdasta Liite 1.

Haastattelun etuna on se, että haastattelija saa usein itse valita haastateltavat henkilöt (Tuomi & Sarajärvi 2002, 76). Tässäkin tutkimuksellisessa opinnäytetyössä käytettiin haastateltavien valinnassa harkinnanvaraista otantaa. Harkinnanvaraisessa otannassa tärkeää on kiinnittää huomiota siihen, että tietoa kerätään henkilöiltä, joilla on tietoa ja kokemusta tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon. Tiedonantajien valinta on siis harkittua ja tarkoituksenmukaista, ei satunnaista. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 88.) Haastateltaviksi valikoituivat tutkimusongelman kannalta keskeiset henkilöt, jotka molemmat työskentelevät Varsinais-Suomessa sijaitsevassa erityiskoulussa. Tämä erityiskoulu osoittautui erityisen hyväksi tälle tutkimukselle laajan visuaalisen tuen käytön vuoksi. Koulussa on käytetty vuosikymmenten ajan kaikenikäisten lasten kanssa kuvallista tukea hyvin laajalti. Tutkimuskohteeksi päättyi erityiskoulu varhaiskasvatuksen yleispäiväkodin sijaan, koulun pitkäaikaisen ammattitaidon ja kokemuk-

sen vuoksi. Opinnäytetyötä varten ei löytynyt yleispäiväkotiä, joka olisi käyttänyt aktiivisesti visuaalista tukea osana arkipäivää. Toinen haastateltavista toimii erityisluokanopettajana ja toinen koulunkäynninohjaajana. Kummatkin haastatteluun valikoituneista henkilöistä olivat sukupuoleltaan naisia ja ovat noin 45-vuotiaita. Molemmat haastateltavista ovat toimineet alalla jo yli 10 vuotta. He ovat toimineet työuransa aikana esimerkiksi eri-ikäisten asperger, autismi, ADHD ja down lasten kanssa.

Allekirjoittanut toimi itse tämän tutkimuksellisen opinnäytetyön haastattelijana. Haastattelut järjestettiin kahdessa erässä Turussa ja Raisiossa maaliskuussa 2017 ja olivat kestoaltaan noin tunnin. Haastattelut nauhoitettiin älypuhelimien nauhoitustoiminnoilla. Haastateltavat olivat saaneet tutustua haastattelukysymyksiin jo etukäteen, mikä on haastattelun onnistumisen kannalta keskeistä. Haastattelijalla on vapaus esittää kysymykset haluamassaan järjestyksessä, mutta ne tulisi esittää samassa järjestyksessä kullekin haastateltavalle. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 76.) Näin toimittiin myös tämän opinnäytetyön haastatteluissa. Haastattelukysymykset kysyttiin molemmilta haastateltavilta samassa järjestyksessä johdattelua vältellen. Haastattelun kautta saatiin kerättyä näkemyksiä ja käytännön kokemukseen perustuvaa tietoa kuvien käytöstä kasvatustyössä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 34, 42.)

Aineistonanalyysi aloitettiin litteroimalla haastatteluiden ääninauhoitukset. Litteroinnilla tarkoitetaan nauhoitteiden kirjoittamista kirjalliseen, yleiskieliseen muotoon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 35). Litteroinnit puolestaan analysointiin sisällönanalyysin avulla, joka soveltuu kaikenlaisen laadullisen aineiston analysointiin. Sisällönanalyysissä pyritään luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 97). Analyysissa etsin haastatteluista yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia, sekä muodostin aiheesta haastatteluihin perustuvan kokonaiskuvan. Aineiston analysoinnissa pyrittiin tuomaan esille vastauksia tutkimuksen ongelmaan kuvien käytön hyödyllisyydestä. Lopuksi haastattelulitterointien analyysin pohjalta tehdyt havainnot raportointiin luvuksi 6 *Tutkimuksen tulokset: visuaalinen tuki käytännössä*.

5.3 Tutkimuksellisen opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan kokonaisuutena. Tutkimuksellisen opinnäytetyön luotettavuuteen vaikuttavat monet eri tekijät, esimerkiksi tutkijan omat sitoumukset (Tuomi 2007, 143, 151). Tämän lisäksi tutkielmallisen opinnäytetyön luotettavuutta käsitellään validiteetin ja reliabiliteetin käsittein. Validiteettia tarkastellessa selvitetään, onko tutkimuksessa tutkittu sitä, mitä on luvattu. Reliabiliteetin kautta puolestaan tarkastellaan tutkimuksen toistettavuuden mahdollisuuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 133.) Haastattelut antoivat vastauksia tutkimusongelmiin, joten opinnäytetyön tutkimuksellisen osuuden validiteettia voidaan pitää hyvänä. Mikäli tutkimus suoritettaisiin samoin kysymyksiin samoille tai samoin perustein valituille haastateltaville, olisi melko todennäköistä, että tulokset olisivat samansuuntaiset tämän opinnäytetyön kanssa. Toisin sanoen, tutkimusta voidaan pitää kohtalaisen luotettavana myös reliabiliteetin käsitteen kautta katsottuna.

Luotettavassa opinnäytetyössä tutkimuksen kohde ja tarkoitus on tarkoin avattu ja selvitetty (Tuomi & Sarajärvi 2004, 135). Tässä opinnäytetyössä kohdetta on pyritty kuvaamaan monipuolisesti erilaisten alaan liittyvän kirjallisuuden välityksellä. Myös tutkimuksen tarkoitus on pyritty selvittämään jo tiivistelmä sivusta lähtien. Tutkimuksen laadullisuus perustuu myös lähdekirjallisuuden luotettavuuteen (Tuomi & Sarajärvi 2004, 139). Varhaiskasvatuksen kentällä aiheesta löytyi melko vähän olemassa olevaa tutkimustietoa, mikä tietenkin vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Työssä käytetty kirjallisuus on kuitenkin tarkkaan valittua, sekä huolella läpi käytyä.

Tutkimuksen tiedonantajien merkitys tulee huomioida tarkastellessa sitä, miten luotettavaa tietoa opinnäytetyö on tuottanut (Tuomi 2007, 143). Tämän opinnäytetyön tiedonantajat valittiin harkinnanvaraisella otannalla pitkän työkokemuksen perusteella. Eettisyyden nimissä on pidettävä huoli siitä, etteivät tiedonantajien henkilöllisyydet paljastu (Tuomi 2007, 143). Tästä on pidetty huolta myös tämän opinnäytetyön tulosten raportoinnissa. Tämän lisäksi myös yhteistyökumppanina toimineen koulun tarkemmat tiedot ovat salattu. Molemmat haastateltavat henkilöt tiesivät ennen haastatteluun osallistumista, haastattelun teemat, sekä niiden käyttötarkoituksen. Heitä myös informoitiin oikeudestaan vetäytyä tutkimuksesta missä tahansa vaiheessa prosessia. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa alentavasti se, että haastateltavat toi-

mivat koulun, eivätkä varhaiskasvatuksen kentällä. Tulokset ovat kuitenkin sovellettavissa myös varhaiskasvatuksen puolelle.

Luotettavuus edellyttää myös tutkimuksen osallistuneiden riittävää kuvausta (Tuomi & Sarajärvi 2004, 136–137). Tässä opinnäytetyöstä haastateltavista on pyritty kertomaan kaikki tutkimuksen pätevyyden arvioinnin kannalta keskeiset tekijät, kuitenkin huomioiden haastateltavien henkilöiden anonymiteetin säilyttämisen. Luotettavuutta lisää myös arvio kerätyn aineiston totuudenmukaisuudesta (Tuomi & Sarajärvi 2004, 136–137). Ei ole mitään syytä uskoa, että haastatteluissa saatu aineisto olisi valheellista tai muuten vilpillistä. Haastateltavat osallistuivat tutkimukseen omasta tahdostaan ja osallistuminen perustui vapaaehtoisuudelle

Aineiston keruulla on suuri merkitys tutkimuksen luotettavuudelle (Tuomi 2007, 151). Luotettavuuteen vaikuttaa se, miten aineistonkeruu on tapahtunut. Tämän lisäksi myös aineiston keräämiseen liittyvät erityispiirteet tulee huomioida. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 135.) Tässä tutkielmallisessa opinnäytetyössä aineistonkeruu menetelmänä toimi haastattelu jota voidaan pitää tutkimusongelman kannalta perusteltuna menetelmänä. Tekniikkana toimi haastatteluiden nauhoittaminen. Nauhoituksia on säilytetty yksityisellä tietokoneella. Haastattelutilanteessa haastattelija ei käyttänyt johdatusta, eikä tuonut omia mielipiteitään ilmi. Haastattelija toimi puolueettomasti.

Lukijoille tulee antaa tarpeeksi tietoa siitä, miten tutkimus on tehty, jotta he voivat arvioida itse tutkimuksen tuloksia (Tuomi 2007, 152). Tässä opinnäytetyön raportissa on pyritty mahdollisimman tarkkaan ja aukottomaan prosessin kuvaukseen. Tämä tutkielmallinen opinnäytetyö toteutettiin syksyn 2016 ja kevään 2017 aikana. Aikataulu oli suunniteltu ennalta ja se piti läpi tutkimuksen paikkaansa. Aikataulussa pysyminen tukee luotettavuutta siinä määrin, ettei tutkimuksen tekeminen ole venynyt, eivätkä tutkittavat asiat ole päässeet muuttamaan muotoaan. Toisaalta aikataulu oli melko tiukka, mikä asettaa myös tiettyjä luotettavuuteen vaikuttavia aikaresurseellisia haasteita tutkimuksen tekemiselle, kuten vähäisen haastateltavien määrän.

Aineistonanalyysi on ollut tiukasti aineistolähtöistä ja tämän vuoksi luotettavaa. Analyysin luottavuuden puolesta puhuu se, että tulokset olivat yhteneväisiä olemassa olevan teorian kanssa. Raportoinnissa on pyritty tuomaan ilmi kaikki tutkimus-

ongelmien kannalta keskeiset, esiinnousseet asiat. Tutkimuksen uskottavuus ja tutkijan eettiset ratkaisut kulkevat yhdessä. Uskottavuus perustuu siihen, että tutkija on noudattanut hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkijan omilla ennakkokäsityksillä tai huomioilla ei saisi olla vaikutusta tutkimukseen (Tuomi 2007, 143). Tässä tutkimuksessa kirjoittaja on tiedostanut oman positiivisen käsityksensä visuaalisesti tuetusta toiminnasta ja pyrkinyt neutraaliin aiheen käsittelyyn. Opinnäytetyön tekijän tausta on kuitenkin saattanut vaikuttaa esimerkiksi siihen, millaisia kysymyksiä sisällytettiin haastattelurunkoon.

6 TUTKIMUSTULOKSET: VISUAALINEN TUKEMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ

6.1 Kuvallisen struktuurin käyttäminen

Molemmat haastateltavat kertoivat käyttävänsä niin kuvallista, kuin sanallistakin struktuuria työssään lasten kanssa päivittäin. Toinen haastateltavista eritteli kuvallisen struktuurin käyttöä tarkemmin. Hän toi esille struktuurin käytön pukeutumistilanteissa ja myös kertoi, miten esimerkiksi retkillä struktuureista on suuri apu. Tämän lisäksi haastatteluissa nousi esiin myös että esimerkiksi terveystarkastukseen otetaan mukaan oma, toimintaa helpottava kuvallinen struktuuri. Päivä-, viikko- ja jopa kuukausi- ja vuosistruktuurit ovat päivittäisessä käytössä. Se miten käytössä olevat struktuurit valikoituvat, riippuvat ryhmästä ja tilanteesta:

Aivan pienillä (5v-), koulumme eskareilla on käytössä tarkat päiväjärjestykset, joissa on kommunikaatiokuvilla kuvitettuna kaikki päivän tapahtumat, myös wc-käynnit ja käsienpesut. Lisäksi kaikissa tapahtumissa, esimerkiksi vessassa on erikseen wc-käynnin struktuuri. Struktuurissa on tarkasti kuvitettu se, miten vessassa tulee toimia.

Haastateltavien mukaan lapsen kehityksen myötä struktuuria voi höllentää esimerkiksi lapsen lukemaan oppimisen yhteydessä. Kun lapsi oppii lukemaan voi struktuuria vaihteittain vähentää, kunnes lopulta kuvat jäävät mahdollisesti kokonaan pois. Isoimmilla lapsilla siis struktuurin tarve yleensä vähenee. Erityislapsilla tarve struktuuriin säilyy aina, eikä sitä tule poistaa kokonaan lukemaan oppimisen jälkeenkään. Toinen haastateltavista toi esille myös Timetimerin käytön. Ajan kulua visualisoivaa timetimeria käytetään, jotta lapsi pystyy helpommin hahmottamaan aikaa.

Haastateltavat korostivat, että struktuuria tulee käyttää aktiivisesti läpi päivän. Se otetaan käyttöön heti aamulla ensimmäisenä. Silloin käydään yhteisesti lasten kanssa läpi, mitä päivän aikana tulee tapahtumaan. Haastateltavat kertoivat, että päivän mittaan toimitaan aina struktuurin mukaan.

Haastateltavat kertoivat myös havainnoistaan kuvallisen struktuurin vaikutuksista oppilaisiin. Struktuurin ollessa käytössä lapset pystyvät olemaan tietoisia päivän kuluista ja toiminnoista, sillä lapsi pystyy struktuurin avulla tietämään, mitä seuraavaksi tapahtuu. Silloin kun lapsi tietää, miten koulussa kuuluu toimia, näkyy se lapsen käytöksessä tyytyväisyytenä ja innokkuutena koulun käyntiä kohtaan. Tällöin lapsen kehitys etenee toivottuun suuntaan. Toinen haastateltavista kertoi lasten hermostuvan, mikäli struktuuria ei ole näkyvissä. Struktuurin avulla lapsi tietää miten hänen tulee toimia, minne hänen kuluu mennä milloinkin. Myös sallitun ja kielletyn erottaminen onnistuu selkeämmin struktuurin myötä. Haastattelijat kokivat vision arjesta ilman struktuuria kaoottisena:

Syy kaoottisuudelle syntyy, koska ryhmässä on niin monia lapsia, jotka selvästi hyötyvät struktuurista. Nämä Lapset alkaisivat itse luomaan struktuuria, jos sitä ei olisi. Ongelma on kuitenkin siinä, ettei pieni lapsi kuitenkaan pysty luomaan itselle struktuuria, joten siitä seuraisi konfliktitilanteita.

Haastateltavat kuvasivat struktuurin hyödyttävän heidän omaa työtäänkin. Struktuurin myötä koko tiimi tietää, mitä seuraavaksi tapahtuu: *asiat tulee suunniteltua ja sovittua ajoissa*. Struktuuri selkeyttää kaikkien ryhmässä työskentelevien päivää ja antaa raamit toiminnalle. Haastateltavien mukaan riippuu kuitenkin aikuisen persoonasta helpottaako struktuurin tekeminen työtään, vai aiheuttaako struktuurin luominen tunteen, että ei voi toimia spontaanisti ja tehdä äkillisiä muutoksia. Haastateltavien mukaan pieniä muutoksiakin voi aina tehdä, kunhan ne tehdään näkyville struktuuriin ja kerrotaan lapselle muutoksesta.

Struktuurin huonoista puolista haastateltavat nostivat struktuurin väärinkäytön. Toinen haastateltavista tarkensi väärinkäytön käsitettä. Struktuurin väärinkäyttö on struktuurin noudattamattomuutta. Sellainen struktuuri, joka ei pidä paikkaansa on haastateltavien mielestä turhaa ja jopa lasten kiusaksi. Toinen haastateltavista korosti, että struktuurin väärinkäyttö on aikuisten huonoa työtä. Mikäli struktuuria käyttää, tulee se pitää ajan tasalla. Toinen haastateltavista totesi seuraavaa:

Struktuurin luominen vie aluksi aikaa jos kuvakortteja ei ole valmiina. Kun kortit on tehty, struktuurin luominen ei vie päivittäin kovinkaan montaa minuuttia. Erikoista-

pahtumiin, kuten retkille struktuuri täytyy aina tehdä uudelleen, mutta kun ohjelmaa (board maker) oppii käyttämään, siihen ei mene montaa minuuttia.

Haastateltavat kertoivat, että kuvallisen struktuurin, päiväjärjestyksen, muodostamiseen menee aikaa heidän ryhmissään noin 2 minuuttia. Kun kaikki kuvakortit ovat valmiina ja mukana on tyhjiä kortteja joihin voi piirtää tai kirjoittaa, on struktuurin luominen nopeaa. Pysyvät osat, kuten ruokailu ja tauot ovat lukujärjestysstruktuurissa valmiina. Vain muuttuvat osat laitetaan paikoilleen.

6.2 Vuorovaikutuksen ja tunne-elämän kuvallinen tukeminen

Haastateltavien kokemuksen mukaan kaikenlaiset kuvat ovat avuksi, kun kuvia käytetään johdonmukaisesti ja lapsille tehdään selväksi mitä kuvat tarkoittavat. Kuvien käytön kerrottiin myös riippuvan lapsen kommunikaatiotaidoista, esimerkiksi siitä, kuinka hyvin lapsi osaa puhua, vai puhuuko hän ollenkaan. Lähes puhumattomalla lapsella tulisi olla käytössään kuvakommunikaatiokansio. Kansiossa on kuvia monista eri toiminnoista ja hänelle läheisistä ihmisistä. Haastateltavien mukaan lapsi pysyy kommunikoimaan kansion avulla ja

kertomaan esimerkiksi mitä hän on tehnyt viikonloppuna ja kenen kanssa.

Haastateltavien mielestä kuvista vuorovaikutustilanteissa hyötyvät kaikki lapset joilla on kielenkehityksenhäiriö, autismin piirteitä tai keskittymisen ongelmia: *Myös kaikki pienet lapset hyötyvät kuvista, sillä silloin lapsen ajankäsitys tarkentuu ja toiminnan järjestys selkeytyy.* Haastateltavat kertoivat, miten kuvia kannattaa käyttää tukena myös sellaisilla lapsilla, jotka puhuvat mutta joilla on vaikeuksia löytää sanoja kuvamaan tehtyä toimintaa. Esimerkiksi lapset, jotka eivät halua tai osaa kertoa menneestä tapahtumasta, tai lapset jotka eivät pysty hahmottamaan tai muistamaan esimerkiksi, mitä tapahtui eilen illalla, viikonloppuna tai lomalla saavat apua vuorovaikutustilanteisiin kuvista. Nähdessään esimerkiksi kuvan omasta kesämökistään, pysyy lapsi usein puhuen kertomaan mökkiviikonlopustaan paljonkin, eikä tarvitse välttämättä muita kuvia puheen tueksi.

Haastateltavien mielestä kuvia tulisi käyttää kaikenlaisissa tilanteissa ainakin alkuun:

Kun aikuinen esimerkiksi huomaa, että lapsella saattaa olla jokin hätä tai jokin asia painaa mieltä, eikä hän osaa kertoa syytä pahaan oloonsa. Tai kun lapselta halutaan pidempää vastausta kuin vain kyllä tai ei. Tavallisissa keskustelutilanteissa kuten kysymyksessä, mitä haluat leikkiä? Tai haluatko ruokaa vähän vai paljon?

Kuvat tukevat haastateltavien mukaan lapsen vuorovaikutusta monin eri tavoin. Asioiden ymmärtäminen selkeytyy, kun lapselle annetaan välineitä vuorovaikutukseen. Haastateltavien kokemuksen mukaan lapsi kokee tullessa ymmärretyksi kuvien avulla. Lapsi pystyy kertomaan kuvan avulla asioista, joista on muuten vaikea puhua, tai asioista, joita on vaikea muotoilla sanoiksi. Kuvat siis antavat monille lapsille keinon kommunikoida.

Haastateltavat kuvailivat, miten osalla erityisen tuen piiriin kuuluvista lapsista tunteet saattavat olla sekaisin, eikä tunteille ole nimiä. Tällaisessa tilanteessa lapsi saattaa itsensä loukatessaan esimerkiksi nauraa hysteerisesti, vaikka samaan aikaan kynneleet valuvat silmistä. Tunnekorttien avulla opetellaan juuri tällaisia asioita. Kuvien avulla siis voi opettaa lapselle, mikä tunne on kyseessä:

Kuvat antavat tunteille nimet. Tunteen nimeämisen myötä tunteelle syntyy myös sisältö ja lapset oppivat ymmärtämään, mitä tietty tunne sisältää. Tämän lisäksi lapsi oppii kuvien avulla tunnistamaan tunteet myös toisessa ihmisessä.

Kuvakorteista on hyötyä kaikenlaisten lasten tunteiden tunnistamisessa ja nimeämisessä. Haastateltavat korostivat, että kuitenkin suurimman hyödyn saavat pienimmät lapset ja erityisesti sellaiset lapset, joilla on ongelmia tunteiden tunnistamisessa ja nimeämisessä. Niin ujot, kuin erityislapsetkin, puhumattomat, hiljaiset ja kaltoin kohdellut lapset hyötyvät kuvakorteista tunteiden tunnistamisessa ja ilmaisussa.

6.3 Rajojen, rutiinien ja arjen taitojen kuvallinen selkiyttäminen

Haastateltavat kertoivat käyttävänsä kuvakommunikaatiota osana arjentaidon toimintoja. Esimerkkinä he kertoivat pukemisen, riisumisen, ruokailun, wc-tilanteet ja konfliktitilanteet: *Konfliktitilanteet pyritään selvittämään piirtämällä, tarkoituksena on saada selville, että mitä tapahtui ja miten toimitaan seuraavaksi.*

Haastateltavien mukaan arjentaidon voidaan pilkkoa osiin ja osat voidaan tehdä näkyviksi kuvin. Lapselle pystytään opettamaan osien avulla jokin tietty taito. Näin lapsi saa kokonaisuuden hiljalleen hallintaansa, esimerkkinä haastateltava kuvasi vessassa käyntiä. Ensin pitää tunnistaa että on vessahätä, sitten pitää osata kertoa siitä aikuiselle, tämän jälkeen pitää mennä vessan, sitten tulee riisua, mennä pöntölle, pyyhkiä ja niin edelleen. Haastateltavat totesivatkin, että toimintojen pilkkominen on hyvästä, sillä silloin myös aikuiset ymmärtävät kuinka monta osaa yhdessä toiminnassa todella on.

Kuvien käytön haasteena nousi esille kuvien ajan tasalla pitäminen. Esimerkiksi pukemisstruktuurissa, kuvat täytyy muistaa vaihtaa oikeanlaiseksi säätilojen ja vuodenaikojen mukaan. Myös kuvien aktiivista käyttöä korostettiin. Kun kuvat otetaan osaksi arkipäivää, tulisi aikuisten myös muistaa käyttää niitä aktiivisesti.

Rutiinit ohjaavat kaikkien lasten toimintaa ja juuri rutiinit lapset oppivat usein nopeasti: *Nopeasta oppimisesta huolimatta kuvat tulisivat silti olla mukana. Vaikka taito on opittu, kuvia ei tule heti poistaa koska kuvat ohjaavat lapsen toimintaa.*

Toinen haastateltava kertoi, että kun ryhmän säännöt luodaan, tulisi ne laittaa esille kielellä, jota lukematonkin lapsikin ymmärtää, esimerkiksi juuri kuvitetusti. Kun lapsi tietää milloin mikäkin toiminta alkaa ja päättyy, se helpottaa hänen toimintaansa johtaen siihen, että lapsi pystyy toimimaan odotetulla tavalla. Haastateltavien mielestä oli tärkeää, että päivästruktuurissa säilyy tietty samanlainen kaava, tämä siksi, että silloin päivästrukturi muodostuu pikkuhiljaa lapsen mielessä tutuksi rutiiniksi.

6.4 Muita haastateltavien huomioita kuvien käytöstä

Kuviin totuttelu vie haastateltavien mukaan joskus aikaa. Kaikki hyödyt eivät näy heti, vaan oppiminen vie hetken aikaa. Haastattelussa kävi ilmi, että yleensä hyödyt näkyvät kuitenkin jo hyvinkin pian kuvien käytön aloittamisesta. Se, miten pitkä aika hyötyjen näkymiseen kuluu, riippuu yleensä siitä, kuinka aktiivisesti kuvia käytetään lapsen ryhmässä ja kotona.

Molemmat haastateltavat suosittelivat kuvien käyttöä päiväkotiryhmiin lämpimästi. He kertoivat kuvien helpottavan toiminnan seuraamista, lapsen ja aikuisen välistä yhteisymmärrystä, sekä ajan käsitystä. Erityisesti haastateltavat suosittelivat kuvia päiväkotiryhmiin, joissa on kommunikaatio ongelmaisia tai muuten kuvallisesta tuesta ja kuvitetusta struktuurista hyötyviä lapsia. Mitä aikaisemmin lapsi oppii käyttämään kuvia päivittäisten toimintojen ja kommunikaation tukena, sitä helpompaa hänen on aloittaa esikoulu ja koulu: *Kuvien käytöstä ei koskaan ole haittaa lapsen kehitykselle, kuvat eivät esimerkiksi viivästyä puheen kehitystä, vaan päinvastoin ne toimivat puheen tukena.*

7 POHDINTA

Tutkimuksellisen opinnäytetyön haastatteluiden perusteella voidaan todeta, että kuvallinen tuki ohjeidenannon yhteydessä tukee jokaisen lapsen oppimista. Ne lapset, jotka eivät välttämättä tarvitsisi kuvia ymmärtämisensä tueksi, eivät saa kuvien käytöstä myöskään minkäänlaisia haittavaikutusta oppimiselleen. Visuaalisesta tuesta on todettu olevan apua lukemaan, - ja kirjoittamaan oppimisessakin (Laakso 2004, 178–179). Mikä tärkeintä, juuri ne lapset, jotka hyötyvät kuvista, saavat kokea olevansa osana ryhmää, sillä muiden mukana toiminen luo lapselle onnistumisen tunteita. Lapsen kokemus siitä, että pärjää itse ryhmän mukana tukee niin identiteettiä, kuin motivaatiota, sekä lapsen hyvinvointia ja tervettä kehitystä. (Laakso 2004, 185).

Tämä tutkielmallinen opinnäytetyö osoittaa, että päivän eri toiminnoista on hyvä tehdä seinille näkyvä kuvasarjoja, jotka mahdollistavat lapsen tai oppilaan itsenäisen toiminnan. Itsenäinen toimiminen mahdollistuu kuvallisen tuen myötä, kun lapsella on pysyvät ohjeet toiminnasta ja sen kulusta jatkuvasti näkyvillä. Kuten haastatte- luissa kävi ilmi, kuvallinen struktuuri helpottaa myös aikuisen omaa työtä ja työpäi- vän alkamista. Aikuisen selkeä ja johdonmukainen toiminta näkyy nopealla aikavä- lillä lasten käytöksessä. Struktuuri helpottaa myös toiminnan aloittamista ja lopetta- mista. Kuvallinen struktuuri vähentää lasten ylimääräistä levottomuutta, jonka lap- silla usein aiheuttaa tietämättömyys. Tietämättömyyden muuttaminen tiedoksi, struk- tuurin avulla, poistaa myös hämmennyksen ja levottomuuden.

Varhaiskasvatusikäisistä lapsista monikaan ei osaa vielä lukea. Kuva puolestaan ker- too enemmän kuin tuhat sanaa. Jo aikaisessa varhaislapsuudessa lapsi käsittelee tie- toa ja kommunikoi visuaalisten virikkeiden avulla. Visuaalistaminen päiväkodin oh- jeistustilaisuuksissa on kyse juuri visuaalisten virikkeiden tarjoamisesta kommuni- kaation avuksi ja tueksi. Esimerkiksi päiväkotien päivä- ja viikko-ohjelma tulisi ku- vittaa tekstin lisäksi. Näin lapsi oppii yhdistämään kuvan ja sanan toisiinsa. Tarkkaa- vaisuushäiriöinen lapsi hyötyy visuaalisesti selkeästä oppimateriaalista. Kun ohjeet

annetaan kuvien avulla mahdollisesti vielä osiin jaettuna, pystyy lapsi jäsentämään, sekä käsittelemään asiaa helpommin (Jokinen & Ahtikari 2000, 35). Kun kyse on varhaiskasvatusikäisestä lapsesta, tulee huomioida, että pelkkä sanallinen struktuuri ei riitä tukemaan ymmärrystä ja oppimista. Sanallisen struktuurin lisäksi tulisi siis myös varhaiskasvatuksessa käyttää kuvia.

Visuaalinen oppija omaksuu tietoa havainnoimalla ja tarkkailemalla ympäristön tapahtumia. Kuvat ja piirroset viestivät sanomaa, jonka visuaalinen oppija pystyy käsittelemään. Päiväkotiryhmissä lapsia on jokaiseen lähtöön. Missään tutkimuksissa ei ole kuitenkaan osoitettu, että esimerkiksi auditiivisesti oppivan lapsen opetusta häiritsisi visuaalinen lisä. Kuitenkin lapsi, joka tarvitsee kuvia oppiakseen, saattaa häiriintyä liiallisesta puheesta. (Aulanko 1999, 30.) Yhteys tutkimuksellisen opinnäytetyön tuloksien ja teorian välillä on nähtävissä. Yksinkertainen ja pysyvä ohjeistus tukee lasta, kuin lasta. Jokaisen lapsen yksilöllinen tapa tulisi siis huomioida. On lapsen oikeus saada opetusta, joka tukee hänen omaa tapaansa oppia.

Haastatteluista saatu tieto soveltuu myös päiväkotiin. Haastateltavat ovat uransa aikana työskennelleet myös varhaiskasvatusikäisten lasten kanssa. Kun kyseessä on pieni, varhaiskasvatusikäinen tai ala-astelainen lapsi on kuvallisesta tuesta osoitettu olevan hyötyä teoria tiedon perusteella. Tämän vuoksi haastateltavilta saatu tieto on sovellettavissa myös päiväkotimaailmaan.

Erikoista on se, että päiväkotiryhmissä käytetään tällä hetkellä hyvin vähän kuvia. Monet päiväkodissa työskentelevät henkilöt eivät ole saaneet minkäänlaista koulutusta kuvien käytöstä tai erityistä tukea tarvitsevista lapsista. Nämä osa-alueet kuuluvat erityislastentarhanopettajan koulutukseen, eikä monissa päiväkodeissa ole välttämättä lainkaan erityislastentarhanopettajaa. On kiinnostavaa pohtia, onko kuvien käytön vähäisyydessä kyse tietämättömyydestä ja onko täten varhaiskasvatuksen koulutuksessa aukkoja. Vai onko kyse siitä, että kuvat koetaan turhiksi? Ajatellaanko kentällä, että kuvallista tukea on annettava vain diagnosoiduille lapsille vai eikö kuvien tarjoamalle avulle ole koettu tarvetta? Kyse voi olla myös rutinoitumisesta, eikä kuvia käytetä, sillä se rikkoisi vanhat totut toimintatavat.

Koulutuksen päivittäminen, ajan hermolla eläminen ja uudistusmielisen pedagogiikan toteuttaminen eivät ole itsestään selvyiksiä. On paljon työntekijästä itsestään kiinni, kuinka päivitettyä hän pitää osaamistaan. Uuden varhaiskasvatussuunnitelman myötä, tulisi kuitenkin jokaisessa päiväkodissa antaa jokaiselle lapselle yksilöllisten tarpeiden mukaista opetusta. Opetushallitus on kirjannut uuteen varhaiskasvatussuunnitelmaan, että päiväkodissa toiminnan tulisi olla suunnitelmallista ja selkeää päiväjärjestystä tulisi käyttää. Opetushallituksen mukaan lapsen oppimisen ja kommunikoinnin tukena tulisi siis tarvittaessa käyttää kuvia. (Opetushallitus 2016, 54.)

Mikäli päiväkodit kokonaisuudessaan, niin johtajat, lastenhoitajat kuin lastentarhanopettajatkin elävät ajan hermolla ja seuraavat nykypäivän vaatimuksia, tulisi tuetun kuvakommunikaation vakiintua osaksi päiväkodin arkea. Kuvallisen tuen merkitys päiväkotiryhmissä korostuu entisestään kun kaikki lapset, erityistä tukea kaipaavat lapset huomioiden sijoitetaan samaan ryhmään. Näissä tilanteissa on ryhmissä pakko huomioida jokaisen yksilölliset tavat oppia, eikä lapsia voi yleistää yhdeksi toimivaksi ryhmäksi. Moninaisempien lapsiryhmien myötä ei enää voida edetä totutuun tavoin. Kirjavan ryhmän toimivuuden saavuttamiseksi ryhmän toiminnan tulisi olla strukturoitua ja ainakin osittain kuvitettua.

Jotta kuvat saataisiin osaksi päiväkodin arkea, tulee henkilökuntaa kouluttaa ja opastaa kuvien käytöstä. Kuvien käyttöä edistäisi myös se, mikäli tarjolla olisi ”kuvakommunikaatiopaketteja”, jotka sisältäisivät jo valmiiksi päiväkodin arkeen liittyvää kuvastoa, tunnekortiston ja esimerkein opastettuja ohjeita kuvien käyttämisestä osana päiväkodin arkea.

LÄHTEET

- Aro, T. 2012. ADHD itsesäätelykyvyn vaikeutena. Teoksessa: V. Dufa & M. Koivunen (toim.) ADHD Diagnostiikka, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus. 51–59.
- Aulanko, M. 1999. Minä osaan. Anna aivojesi toimia. Juva: WSOY.
- Backman, R. 1998. Kohtaan työssäni autistisen lapsen. Helsinki: Hakapaino Oy
- Dufva, V. & Koivunen, M. 2012. ADHD Diagnostiikka, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus
- Eteva autismikirja, Kuntayhtymä 2015. <http://www.eteva.fi>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Honkonen, M. 2007. Vaikeimmin kehitysvammaisen aikuisen oppimisen ohjaaminen. Kehitämishanke. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 15.11.2016. <http://papunet.net>
- Kyllikki Kerola, Sari Kujanpää ja Tero Timonen 2009, Autismin kirjo ja kuntoutus. Jyväskylä: PS kustannus
- Hyyryläinen, P. 2003. Kohti vastavuoroista kommunikaatiota
- Tapaustutkimus kuvien käytöstä autistisen lapsen kotona
- Impiö, P. 2006. Heinon kommunikoinnin keinot. Tapaustutkimus Downin syndrooma-lapsen poikkeavasta kielen ja kommunikointitaitojen kehityksestä. Yliopisto gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto Puhetieteiden laitos. Viitattu 15.11.2016. <http://papunet.net>
- Jokinen, K. & Ahtikari, K. 2000. AD/HD-opas koulunkäyntiavustajille. Jyväskylä: PS-kustannus
- Kuuloavaimen www-sivut. Viitattu 4.11.2016. <https://www.kuuloavain.fi>
- Käypähoidon www-sivut. Viitattu 2.11.2016. <http://www.kaypahoito.fi>
- Kotonen, J & Levänen, S. 2014. Jutellaaks? Kuvien käyttö kommunikoinnissa. Opinnäytetö. Turun Kristillinen opisto.
- Kulmala, M 2014. Saku spesiaalilapsi. Turku: Aivoliitto RY

Laine, A., Ruishalme, O. & Salervo, P., 2012. Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Sanoma Pro.

Moilanen, I. 2012a. ADHD. Teoksessa: V. Dufa & M. Koivunen (toim.) ADHD Diagnostiikka, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus. 35–42.

Moilanen, I. 2012b. Lapsen ADHD. Teoksessa: V. Dufa & M. Koivunen (toim.) ADHD Diagnostiikka, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus. 135–144.

Opetushallitus 2016, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, Tampere

Serenius-Sirve, S. & Kippola-Pääkkönen, A. 2012a. Psykososiaaliset hoito- ja kuntoutusmuodot. Teoksessa: V. Dufa & M. Koivunen (toim.) ADHD Diagnostiikka, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus. 95–112.

Serenius-Sirve, S. & Kippola-Pääkkönen, A. 2012b. Lapsentukeminen kotona, päivähoitossa ja muissa ryhmätilanteissa. Teoksessa: V. Dufa & M. Koivunen (toim.) ADHD Diagnostiikka, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus. 153–177.

Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T & Ketonen, R., 2003. Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Siiskonen, T & Vuorinen, M. 2004. CID-assosiaatiomenetelmä, Puhumaan lukien- Lukemaan puhuen. Helsinki: Painotalo Miktori

Talentian www-sivut. Viitattu 29.9.2016. <http://www.talentia.fi>

Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.

Vakkuri, K. 1998. Opi tehokkaammin - opi oppimaan! Helsinki: BSV-kirja.

Yhteispeli koulussa, Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy Tampere 2015

Mikko Kampman, Tytti Solantaus, Niina Anttila, Tiina Ojala, Päivi Santalahti ja Yhteispeli-työryhmä

Sanna Välkkilä (toim.) Lapsellamme on down

Paino Painohäme 2009, Ylöjärvi Julkaisija Kehitysvammaisten Tukiliitto ry

http://www.kvtl.fi/media/Julkaisut/Oppaat/1267695440lapsellamme_on_down.pdf

Viitotturakkaus www-sivut. Viitattu 13.3.2017. <http://viitotturakkaus.fi>

Laine, M. Bamberg, J. & Jokinen, P. 2008. Tapaus tutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistopaino.

LIITE 1

Haastattelukysymykset

1. Strukturi

- 1.1. Millaisia struktuureita käytätte?
- 1.2. Missä kohtaa päivää käytätte strukturia?
- 1.3. Mitä hyötyä struktuurista on lapsille?
- 1.4. Mitä hyötyä struktuurista on aikuiselle työssä?
- 1.5. Mitä huonoja puolia struktuurin käyttöön liittyy?
- 1.6. Kuinka kauan kuvallisen struktuurin muodostamiseen kuluu aikaa?

2. Vuorovaikutus

- 2.1. Millaiset kuvat ovat avuksi vuorovaikutustilanteissa?
- 2.2. Millaiset lapset hyötyvät erityisesti kuvista vuorovaikutustilanteissa?
- 2.3. Millaisissa vuorovaikutustilanteissa kuvia tulisi käyttää?
- 2.4. Miten kuvat tukevat lapsen vuorovaikutusta?

3. Tunteet

- 3.1. Miten tunteiden ilmaisua voi helpottaa kuvilla?
- 3.2. Millaisen lapsen tunneilmaisua kuvitetut kortit tukevat?

4. Arjentaidot

- 4.1. Käytätkö kuvakommunikaatiota osana arjentaidon toimintoja?
- 4.2. Miten arjentaitoja voi tukea kuvien avulla?

5. Rutiinit ja rajat

- 5.1. Miten koet kuvakommunikaatiosta olevan apua rutiinien, rajojen ja sääntöjen muodostamisessa ja hahmottamisessa?

6. Trkennuksia aiheeseen

- 6.1. Näkyvätkö kaikki hyödyt välittömästi, vai onko esimerkiksi hyötyjä, jotka ilmenevät vasta pidemmän ajan jälkeen?
- 6.2. Millaisena näkisit arkipäivän tilanteet ryhmässänne, mikäli strukturia ei olisi?
- 6.3. Suositteletko kuvien käyttöä päiväkotiryhmissä?