

Laura Karhu ja Essi Kuivala

Kuvin puhuttu

Kuvat kommunikoinnin tukena ja välineenä

Opinnäytetyö
Sosionomi

2017



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijät Laura Karhu ja Essi Kuivala	Tutkinto Sosionomi (AMK)	Aika Marraskuu 2017
Opinnäytetyön nimi Kuvien puhuttu Kuvat kommunikoinnin tukena ja välineenä		47 sivua 2 liitesivua
Toimeksiantaja Hovinsaaren päiväkoti, Kotka		
Ohjaaja Auli Junger		
Tiivistelmä <p>Tämä opinnäytetyö on jatkoa yhdessä toteutetulle erityisosaamisen projektille <i>Kuvat puhetta tukevana ja korvaavana menetelmänä</i>. Opinnäytetyö on projektin toiminnallinen osuus. Työ koostuu kahdesta osuudesta: kuvien tuetuista tuokioista ja niiden pohjalta tehdystä kirjallisesta tuotoksesta.</p> <p>Työn tavoitteena oli löytää toimivat kuvakortit, tutkimusryhmän kommunikoinnin lisääminen sekä ohjaustaitojen kehittäminen kuvakommunikoinnissa. Kuvien tuetut tuokiot pidettiin kevään 2017 aikana Kotkan Hovinsaaren päiväkodissa. Kommunikoinnin lisäämisen sekä kuvien käyttötaitojen harjaannuttamisen lisäksi tuokioissa korostettiin lasten suomenkielisen vaatesanaston hallitsemista ja oikean pukeutumisympäristönsä tuntemista.</p> <p>Tuokioissa leikittiin, askarreltiin ja laulettiin kuvia hyödyntäen. Tuokioissa toistettiin samoja kuvia ja käytettiin niitä eri asiayhteyksissä. Nämä komponentit ovat oleellisia kuvakommunikoinnissa. Tuttuja kuvia käyttämällä tuettiin myös suomea huonosti osaavien tai ymmärtävien lasten osallistumista. Tuokioissa päätavoitteena oli kuvitetun pukeutumisympäristönsä askarteleminen yhdessä tutkimusryhmän kanssa. Askarteluhetkessä yhdistettiin kuvat, ohjaus ja toiminta. Tätä tuokiota pohjustettiin edeltävillä tuokioilla muun muassa käymällä läpi vaatekuvia, niiden nimiä ja sääolosuhteita, joissa tiettyjä vaatteita käytetään.</p> <p>Opinnäytetyön kirjallisessa osassa on ensiksi kuvattu kommunikointia, sen kehittymistä ja muotoja. Lisäksi siinä on kerrottu kommunikointiin ja kielen kehitykseen liittyvistä häiriöistä ja niiden tukitoimista. Lopuksi työssä on reflektoitu tuokioiden suunnittelua, toteutusta sekä tavoitteiden toteutumista. Työssä arvioidaan myös Hovinsaaren päiväkodin kuvien käyttöä toiminnan ohjauksen näkökulmasta.</p> <p>Tuokioiden aikana havaittiin, että toimivimmat kuvat lasten toiminnan ohjauksessa ovat selkeitä, värikkäitä ja hauskoja. Myös kuvien sijainnilla on merkitystä, sillä kuvien on erotuttava ympäristöstä ja oltava helposti nähtävissä. Ohjauksessa viestin voi vahvistaa kuvien avulla kuvittamalla pääsanat, mutta kaikkia sanoja ei tarvitse kuvittaa. Tärkeää on, että kuvat kulkevat puheen ja toiminnan rinnalla luonnollisesti ilman, että niitä täytyy erityisesti painottaa. Kuvakommunikointi on kommunikointia yhdessä lapsen kanssa eikä vain kommunikointia lapselle.</p>		
Asiasanat Kuvakommunikointi, kommunikointi, AAC, kielenkehitys, kielenkehityksen häiriöt		

Authors Laura Karhu and Essi Kuivala	Degree Bachelor of social services	Time November 2017
Thesis Title SPOKEN THROUGH PICTURES Spoken through pictures Using pictures as augmentative and alternative communication		
Commissioned by Hovinsaaren päiväkoti, Kotka		
Supervisor Auli Junger		
Abstract <p>This thesis is based on a project <i>Pictures as augmentative and alternative communication method</i>. The thesis is a functional part of the project. The thesis consists of two parts: augmentative and alternative communication play sessions and a written output which is based on the play sessions.</p> <p>The target of the thesis was to find suitable picture cards, increase the communication of the research group and develop guidance skills in augmentative and alternative communication. The augmentative and alternative play sessions were held during the spring 2017 in cooperation with Hovinsaari kindergarten in Kotka. In addition to the targets to increase communication and skills to use picture cards, other targets of the play sessions were to increase the children's knowledge of the Finnish clothes terminology and the correct dressing order.</p> <p>The play sessions contained playing, singing and crafting with pictures. Same pictures were repeated in different contexts in the sessions. The intention of using familiar pictures was to support those children's, who spoke or understood Finnish only poorly, participation in the sessions. The main target of the play sessions was to craft an illustrated dressing order with the research group. During the craft session, pictures, guidance and action were combined. The meaning of the other sessions was to support the craft session by, among other things, reviewing pictures of different clothes, the Finnish terms thereof and what clothes are worn in what weather.</p> <p>During the play sessions, we noticed that the best pictures to guide children's actions are clear, colourful and funny. The location of the pictures is also of importance. Pictures should stand out from the environment and be easy to see. During the guidance, pictures can enhance the message by illustrating the key words. But there is no need to illustrate all the words. It is important to remember to use pictures naturally alongside speech. There is no need to unduly emphasize them.</p>		
Keywords communicate, communication thought pictures, development of communication, communication disorders, ACC		

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO.....	6
2	KOMMUNIKOINTI JA SEN VALMIUDET	8
2.1	Kommunikoinnin muoto, sisältö ja käyttö.....	9
3	KIELIHÄIRIÖT	10
3.1	Kielihäiriöiden arviointi ja tutkiminen	11
3.2	Kaksikielisyys ja kielihäiriöt.....	12
3.3	Kaksikielisen lapsen kielihäiriön arvioiminen ja tukeminen	12
4	KIELIHÄIRIÖIDEN KUNTOUTTAMINEN.....	14
4.1	Vammaispalvelulain mukaiset palvelut	14
4.2	Varhaiserityiskasvatus	15
4.3	Kielihäiriöiden kuntouttamisen aloittaminen ja tavoitteet.....	16
5	PUHETTA TUKEVA JA KORVAAVA KOMMUNIKOINTI ELI AAC.....	18
5.1	Puhetta korvaavia kommunikointimenetelmiä.....	19
6	KUVAKOMMUNIKOINTI PUHETTA KORVAAVANA MENETELMÄNÄ	20
6.1	Kuvakommunikointivälineet	21
6.1.1	Kuvat.....	22
6.1.2	Kommunikointikansio ja -taulu	23
7	KUVAKOMMUNIKOINNISSA HUOMIOITAVAA.....	24
8	KUVAT TOIMINNAN OHJAUKSEN TUKENA	25
8.1	Kuvien käyttäminen ohjauksen tukena	25
8.2	Kuvien käyttötavat ohjaustilanteissa	26
8.3	Kuvien käyttämisen suunnittelu	26
9	TOIMINNALLISEN OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS.....	27
9.1	Toiminnallisen opinnäytetyön toteutus.....	27
9.2	Kuvin tuetut leikkituokiot	28
9.3	Kuvitetun pukeutumisjärjestyksen askartelu yhdessä tutkimusryhmän kanssa	31

10	KUVIEN KÄYTTÖ HOVINSAAREN PÄIVÄKODISSA.....	34
10.1	Kuvien käyttötarkoitus ja sijainti Hovinsaaren päiväkodissa	34
10.2	Kuvitetun päiväjärjestyksen käyttäminen Hovinsaaren päiväkodissa	36
10.3	Hovinsaaren päiväkodin kuvien käytön arviointia	38
11	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	39
11.1	Kuvakommunikaation onnistuminen ja epäonnistuminen opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa.....	39
11.2	Toteutuksen arvioiminen.....	40
11.3	Oman ammattiosaamisen kehittyminen ja arviointi.....	42
	LÄHTEET.....	44
	KUVALUETTELO	46
	LIITTEET	47

1 JOHDANTO

Launonen (2007) pitää ihmislapsen suurimpana saavutuksena sitä, että tämä oppii puhumaan ja ymmärtämään muiden puhetta. Lapsi ei pelkäästiään opi puhumaan tai kuuntelemaan, vaan hän oppii käyttämään kieltä sosiaalisen vuorovaikutuksen ja oppimisen välineenä. Nämä taidot oppiakseen lapsen täytyy hallita muut perustaidot: vartalon hallitsemisen ja liikuttamisen, asioiden tekemisen käsillä, kiinnostumisen ympäristöstä sekä uusien asioiden yhdistämisen jo ennestään opittuihin. Näiden taitojen hallitseminen ei ole edellytys vain puhutulle kielelle, vaan niiden hallitseminen on edellytys kaikille viestintämenetelmille, myös kuvakommunikoinnille. (Launonen 2007, 17.)

Kieltä tutkiessa se jaetaan tavallisesti kolmeen tekijään: sisältö, muoto ja käyttö (Bloom ja Lahey 1978, Launosen 2007, 18 mukaan). Sisällöllä tarkoitetaan sitä, mitä ihminen sanoo, muodolla sitä, miten hän ilmaisee asian ja käytöllä sitä, miksi ihminen käyttää kieltä. (Launonen 2007, 18). Kielen muodolla tarkoitetaan edelleen kaikkia viestintäkeinoja aina puhutusta kielestä esimerkiksi kuvakan-sion käyttöön. Tässä opinnäytetyössä tarkastelemme kielen muotoa erityisesti kuvakommunikoinnin näkökulmasta.

Kuvakommunikointi on kuvien avulla tapahtuvaa viestintää. Viestintä tapahtuu joko yhden tai useamman kuvan avulla. Kuvakommunikointia käytetään silloin, kun kommunikointi ei onnistu puhumalla tai muilla avustetun kommunikoinnin menetelmillä. Kuvakommunikointia voidaan käyttää myös silloin, kun henkilöllä on vaikeuksia puheen ymmärtämisessä.

Olemme toteuttaneet toiminnallisen opinnäytetyömme yhteistyössä Kotkan Hovinsaaren päiväkodin kanssa. Pidimme neljä kuvin tuettua tuokiota keväällä 2017. Tuokioissa laulettiin, leikittiin ja askarreltiin kuvia hyödyntäen. Tuokiossa käytetyt kuvat olivat pääasiassa PSC-kuvia ja piktogrammeja, sillä ne ovat käytetyimpiä kuvia Suomessa. Tuokioiden tavoitteena oli lisätä tutkimusryhmän kommunikointia ja tarjota päiväkodille uusia toimintatapoja.

Opinnäytetyömme tavoitteena oli alun perin lisätä tutkimusryhmän lasten kommunikointia sekä tarjota Hovinsaaren päiväkodin henkilökunnalle uusia keinoja kuvien käyttöön ja siten luoda Hovinsaaren päiväkodille uusia toimintatapoja.

Tutkimusryhmän muututtua jouduimme pohtimaan tavoitteitamme uudelleen ja muuttamaan valmiiksi mietittyjä toimintatapojamme. Alkuperäisten tavoitteiden lisäksi opinnäytetyömme tavoitteena on ollut löytää toimivat kuvakortit ja selvittää niiden paras käyttötarkoitus, kun työskennellään suomea huonosti osaavien lasten kanssa. Päiväkodin henkilökunnan toive oli, että tuokioihin osallistuvat lapset oppisivat hallitsemaan suomenkieliset vaatesanat ja oikean pukeutumisen järjestyksen.

Tuokioiden sisällössä, toteutuksessa ja toiminnanohjauksessa pyrimme soveltamaan Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksessa mainittuja työskentelyotteita. Pyrimme leikin avulla tarjoamaan ja opettamaan lapsille toimintamalleja, kuvailemaan tilanteita ja tapahtumia sekä opettamaan uusia käsitteitä kielellä, jota jokainen tuokioihin osallistunut lapsi on pystynyt ymmärtämään. (Kotkan kaupunki 2008, 29.)

Opinnäytetyömme koostuu teoreettisesta ja toiminnallisesta osuudesta. Teoriaosuuden tarkoituksena on johdattaa lukija aiheeseen ja toimia tiiviinä tietopakettina aiheesta kiinnostuneelle. Toiminnallisessa osuudessa kuvaamme tuokioidemme suunnittelua, toteutusta ja arviointia.

Teoriaosuudessa henkilöstä, joka tarvitsee kuvia puheen tuottamisen tai ymmärtämisen tueksi, käytämme termiä *kielihäiriöinen*. Termi valikoitui, koska kirjallisuudessa kuvakommunikointi kohdistettiin usein kielihäiriöisille henkilöille. Toiminnallisessa osuudessa olemme työskennelleet maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa, joilla ei ole diagnosoituja kielen kehityksen häiriöitä, vaan vaikeudet kommunikoinnissa liittyvät kielen ymmärtämiseen ja oppimiseen. Koimme, että kuvakommunikointi soveltui hyvin myös heidän kanssaan työskentelyyn.

Opinnäytetyömme sai alkunsa pedagogisesta työharjoittelustamme. Suoritimme työharjoittelumme kahdessa Kotkan alueen päiväkodissa, joissa havaitsimme tarpeen kuvakommunikoinnin lisäämiselle. Ennen opinnäytetyötä toteutimme aiheesta erityisosaamisen projektin, joka on toiminut pohjana tälle työlle. Osana erityisosaamisen projektia tutustuimme aiheeseen ja tapasimme alan ammattilaisen, mikä auttoi tuokioidemme suunnittelussa ja toteuttamisessa. Erityisosaamisen projektin toteutimme teoreettisena ja tämä opinnäytetyö oli projektin toiminnallinen osuus.

2 KOMMUNIKOINTI JA SEN VALMIUDET

Kommunikointi on viestin lähettämistä toiselle ihmiselle. Molemmat osapuolet toimivat sekä viestin lähettäjinä, että vastaanottajina joko vuorotellen tai yhtä aikaa. Kommunikointi on siis vastavuoroista toimintaa. (Huutanen 2011, 12.)

Kommunikointi kehittyy ennen puhuttua kieltä, sillä se alkaa jo kohdussa: sikiö tuntee äidin sydämen sykkeen, liikkeet ja tunnistaa tämän äänen. Myös äiti pystyy havaitsemaan sikiön liikkeet. Syntymää edeltävää kommunikointia kutsutaan varhaiseksi vuorovaikutukseksi. Syntymän jälkeen lapsen ja vanhempien kommunikointi perustuu erilaisten äänien, liikkeiden ja ilmeiden toistamiseen ja matkimiseen. Myöhemmin alkaa varsinainen kielen ja puheen kehitys. (Lindgren 2014, 13–14, 18.)

Kommunikointi rakentuu niin sanottujen perusvalmiuksien varaan. Näitä valmiuksia ovat kyky jäljitellä, kyky jakaa huomion kohde, kyky kommunikoinnin suuntaamiselle ja kyky valita tarjotuista vaihtoehdoista. Näitä perusvalmiuksia tarvitaan myös kommunikoinnin korvaavien menetelmien käytössä, esimerkiksi kuvakommunikoinnissa. Usein lapsilla, joiden kommunikoinnin kehitys on poikkeavaa tai jotka käyttävät jotakin korvaavaa kommunikoinnin menetelmää, esimerkiksi kuvia, on vaikeuksia tai häiriöitä perusvalmiuksissa ja he tarvitsevat kuvakommunikoinnin käytön tueksi jonkin apuvälineen, esimerkiksi kuvakan-sion. (Trygg 2005, 13–14.)

Perusvalmiudet voivat olla myös piileviä erityisesti silloin, kun lapsella ei ole keinoa ilmaista niitä. Taidot huomataan tällöin vasta, kun lapsi saa tarvitsemansa tukikeinon, esimerkiksi kuvat. Kommunikointivaikeudet voivat myös estää perusvalmiuksien kehittymisen, jolloin valmiudet voivat kehittyä vasta, kun sopiva tuki- tai korvaava keino löydetään. (Trygg 2005, 15.)

Muita kommunikointivalmiuksiin vaikuttavia tekijöitä ovat toiminnalliset, älylliset, kielelliset ja motoriset taidot, aistit, hahmottamiskyky ja sosiaaliset vuorovaikutustaidot. Näistä toiminnalliset, älylliset ja kielelliset taidot sekä sosiaaliset vuorovaikutustaidot vaikuttavat kommunikoinnin muotoon. Motoriset taidot liittyvät kokemusmaailman muodostumiseen, mikä vaikuttaa kommunikoinnin sisältöön. Aistit ja hahmottamiskyky liittyvät taas kommunikoinnin käyttöön (Huuhtanen 2001, 19–29).

2.1 Kommunikoinnin muoto, sisältö ja käyttö

Kommunikointi muodostuu sekä tiedostetusta että tiedostamattomasta viestinnästä. Eleet, ilmeet, läheisyys, kehon asento ja katseen kohdistaminen ovat yleensä tiedostamattomia viestejä ja ääneen lausutut sanat ovat taas tiedostettuja viestejä. Koska kommunikointi muodostuu näistä kahdesta, tiedostetusta että tiedostamattomasta viestinnästä, voi yksilö lähettää ristiriitaisia viestejä kommunikoinnin aikana. Esimerkiksi ilmeet ja eleet voivat paljastaa sen, mitä sanoilla pyritään peittämään. (Huuhtanen 2011, 12.)

Puhe on ihmisen luonnollisin tapa kommunikoida. Usein erehdytään oletta-
maan, että jos ihminen ei puhu, hän ei myöskään kommunikoi. Puhutun kielen lisäksi myös esimerkiksi viittomakieli ja kirjoitettu kieli ovat menetelmiä, jotka mahdollistavat kommunikoinnin. Jos ihminen syystä tai toisesta ei pysty kommunikoi-
maan puheen avulla tai kommunikointi puhumalla on hankalaa, on hänelle tarjolla paljon erilaisia puhetta korvaavia ja tukevia keinoja. Näistä keinoista käytetään yleislyhennettä AAC. (Huuhtanen 2011, 12–15.)

Puheen ja sitä tukevien ja korvaavien kommunikointimuotojen lisäksi kommunikoida voi myös luonnollisten eli tiedostamattomien kommunikointikeinojen avulla. Luonnollisiin eli tiedostamattomiin kommunikointikeinoihin luetaan esimerkiksi katse, kehon asennot, ilmeet ja äännähdykset. Usein luonnollisia kommunikointikeinoja käytetään puheen ja sitä tukevien ja korvaavien muotojen tukena viestin välittämisessä. (Huuhtanen 2011, 15.)

Kommunikoinnin sisältö muodostuu henkilön kokemus- ja käsitemaailmasta. Jotta yksilön kokemus- ja käsitemaailma olisivat tarpeeksi monipuolisia, tarvitsee hän sekä positiivisia että negatiivisia kokemuksia. Pienten lasten kokemusmaailma on elämän ensimmäisten vuosien aikana tavallisesti pehmeä ja turvallinen. Kasvaessaan lapset kuitenkin etsivät itsenäisesti erilaisia kokemuksia ja vanhempien pitäisi myös kannustaa lapsia tähän. Erityisesti kehitys- ja aistivammaisten lasten vanhempien olisi tärkeää tarjota aktiivisesti lapselleen erilaisia kokemuksia maailmasta, sillä kehitys- ja aistivammaiset lapset eivät etsi erilaisia kokemuksia yhtä aktiivisesti kuin normaalit lapset. Kommunikoinnin sisältö ei ole koskaan valmis, vaan sen kehitys jatkuu läpi elämän. (Huuhtanen 2011, 14.)

Kommunikoinnilla pyritään saamaan aina jotakin aikaiseksi eli se on tavoitteellista. Granlund ja Olsson (1994) ovat jakaneet kommunikoinnin käytön kolmeen ryhmään: ohjaava, yhteyttä luova ja suuntaava kommunikointi. (Huuhtanen 2011, 18.)

Ohjaava kommunikointi on tyypillistä pienille lapsille. Ohjaavassa kommunikoinnissa tavoite pyritään saavuttamaan toisen ihmisen kautta. Esimerkiksi pieni lapsi paukuttaa lusikkaa pöytään kertoakseen, että hänellä on nälkä. Ohjaavaa kommunikointia voi käyttää myös huomaamattaan. Kommunikoidessaan pienehden lasten tai vammaisten kanssa aikuiset usein käyvät yksipuolista keskustelua pyytämällä lasta tekemään haluttuja toimintoja: ”käy wc:ssä”, ”sido kengät” tai ”pue päälle”. (Huuhtanen 2011, 18–19.)

Yhteyttä luovasta kommunikoinnista on kyse silloin, kun kommunikoinnilla pyritään aktiivisesti kontaktiin toisen ihmisen kanssa. Esimerkiksi lapset hymyilevät nähdessään vanhempansa. (Huuhtanen 2011, 18–19.)

Suuntaavassa kommunikoinnissa yksilöt jakavat tarkkaavaisuutensa toistensa ja huomion kohteen kanssa. Tätä kutsutaan jaetuksi tarkkaavaisuudeksi. Suuntaavasta kommunikoinnista on kyse esimerkiksi silloin, kun lapsi tahtoo, että vanhempi ojentaa hänelle lelun ylähyllyltä. Tällöin lapsen täytyy ensiksi saada vanhemman huomio itseensä ja sen jälkeen leluun. Suuntaava vuorovaikutus vaatii kykyä kiinnostuksen ja tarkkaavaisuuden ylläpitämisessä. (Huuhtanen 2011, 18–19.)

3 KIELIHÄIRIÖT

Kielihäiriöistä puhutaan silloin, kun ihmisen kielelliset taidot ja mahdollisuudet ovat heikot tai hän ei pysty käyttämään kieltä oppimisen välineenä. Kielihäiriöllä henkilöllä on tavallisesti ongelmia myös sosiaalisissa ja emotionaalisissa taidoissa ja vaikeuksia koulunkäynnissä. (Korpilahti 2009, 40.)

Kielihäiriöt ovat melko tavallisia eivätkä lievät kielihäiriöt vaikuta lapsen elämään mitenkään, ne voivat itse asiassa kadota varhaislapsuudessa. (Korpilahti 2009, 40.) Ervast ja Leppänen (2010, 212) toteavat, että puolet lapsista, joilla on todettu puheen viivästymää, saavuttavat ikätovereidensa tason 2–3 vuodessa. Heidän mukaansa huomiota kielen kehitykseen tulee kiinnittää, jos

lapsen ensisanat viivästyvät, lapsella on vaikeuksia yhdistellä sanoja lauseiksi, lapsen puheen tuottaminen on vaikeaa tai siinä tapahtuu paljon virheitä.

Syitä kielihäiriöihin on monia ja usein häiriö on usean tekijän tulos. Häiriöt ilmevät myös yksilöllisesti. Ervastin ja Leppäsen (2010, 214) mukaan kielihäiriöiden takana voidaan ajatella olevan joukko erilaisia riskitekijöitä, jotka esiintyvät yksilöillä erilailla ja erilaisina yhdistelminä. Häiriöitä voidaan selittää esimerkiksi perimällä, sikiöaikana ja lapsuudessa tapahtuvalla hermoston kehityksellä, fonologisella työmuistilla ja kuuloärsykkeiden prosessointikyvyllä sekä puheen havaitsemiskyvyllä.

Kielihäiriöt voidaan jakaa oireiden tai etiologian eli oireiden aiheuttajien mukaan. Esimerkiksi kielihäiriöt voivat oireilla viivästyneenä puhumisena, puhumattomuutena tai dysleksina. Etiologian mukaan kielihäiriöt voidaan katsoa olevan seurausta keskushermoston kehityksen häiriöistä, traumaattisista kokemuksista tai sairaudesta. (Huuhtanen 2004, 61.)

3.1 Kielihäiriöiden arviointi ja tutkiminen

Arvioitaessa lapsen kielellisiä taitoja voidaan ne suhteuttaa lapsen ikään tai muuhun kehitykseen. Ikään suhteuttaminen ei aina ole toimiva ratkaisu, sillä hyvin harvat kielen kehityksen osa-alueet kehittyvät iän suhteen tasaisesti. Kielen kehityksen osa-alueiden suhteuttamisen lapsen muuhun kehitykseen uskotaan luovan paremman kokonaiskuvan tilanteesta. Kielen eri osa-alueiden uskotaan kehittyvän osittain samaan aikaan ja osittain yksilöllisesti, itsenäisinä kykyrakenteina. Kielen kehityksen ongelmat tulisi havaita mahdollisimman aikaisin, jotta niistä johtuvia liitännäishäiriöitä voitaisiin ennaltaehkäistä. (Launonen 2000, 39.)

Kielen kehitystä ja etenkin sen häiriöitä tutkittaessa täytyy olla tarkkana, käytetäänkö niistä nimitystä *viivästynyt kielen kehitys* vai *poikkeava kielen kehitys*. Viivästyneellä kielen kehityksellä viitataan kommunikointitaitojen kehittymisen hitauteen ja kielen välityksellä tapahtuvan oppimisen vaikeuteen. Poikkeava kielen kehitys viittaa vaikeuksiin kielellisissä ja ei-kielellisissä taidoissa ja sanalliseen heikkouteen. (Korpilahti 2009, 44–45.)

3.2 Kaksikielisyys ja kielihäiriöt

Se miten hyvin lapsi oppii kaksi kieltä, riippuu siitä, kuinka paljon kumpaakin kieltä puhutaan lapselle ja miten lapsi otetaan mukaan arjen vuorovaikutustilanteisiin. Tavallisesti kielillä on eriarvoinen asema, mikä tarkoittaa sitä, että toinen kielistä on dominoiva ja sen kehitys etenee nopeammin kuin ei-dominoivan kielen.

Kielen dominoivuuteen vaikuttaa kielen laadulliset piirteet esimerkiksi puheen sävelkulku, tempo ja painotukset ja se, kuinka paljon lapsi viettää aikaa kielen vaikutuspiirissä. (Korpilahti 2010, 146.)

Ulkomailta tai toisesta kieliympäristöstä saapuvat lapset joutuvat omaksumaan uuden kielen. Aluksi lapset esimerkiksi päiväkodeissa yrittävät kommunikoida omalla äidinkielellään. Kommunikointiyritysten epäonnistuessa lapset saattavat kieltäytyä kommunikoimasta muiden lasten tai päiväkodin henkilökunnan kanssa. Vähitellen lapset kuitenkin alkavat toistella uudella kielellä oppimiaan sanoja ja fraaseja. Myöhemmin lapsi tuottaa myös spontaanisti puhetta uudella kielellä. (Korpilahti 2010, 146–147.) On tärkeää, että päiväkodin henkilökunta kannustaa ja motivoi lasta käyttämään uutta kieltä.

Jos kasvuympäristö tukee lapsen kielen kehitystä, ei kaksikielisyys aiheuta häiriöitä lapsen kielen kehityksessä. Lapset ovat kuitenkin yksilöitä eikä uuden tai toisen kielen oppiminen tapahdu kaikilla samalla tavalla. Niin kuin yksikielisillä myös kaksi- ja monikielisillä lapsilla esiintyy niin kehityksellisiä kuin neurologisia kielihäiriöitä. Kaksikielisillä lapsilla kielen kehityksen häiriöt voivat liittyä myös henkilöhistoriaan. (Korpilahti 2010, 148–150.)

3.3 Kaksikielisen lapsen kielihäiriön arvioiminen ja tukeminen

Kielen kehitykseen tulee kiinnittää huomiota erityisesti silloin, kun lapsen varhaiskehityksestä tiedetään vähän. Jos lapsi on maahanmuuttajataustainen, tulee huomiota kiinnittää myös lapsen perheen elämäntilanteeseen. Perheen sopeutuminen uuteen kulttuuriin voi olla vaikeaa, eivätkä lapsen vanhemmat välttämättä tiedä kaikista mahdollisuuksista, esimerkiksi sosiaali- ja terveyspalveluista. Tavallisesti kaksikielisen lapsen vaikeudet kielen kehityksessä näkyvät

kielen ymmärtämisessä, keskustelutaidoissa, kommunikoinnin vähäisyytenä tai kommunikointitilanteiden välttelynä. Myös lapsen kielen kehitys voi olla hidasta. Jos kaksikielisellä lapsella ilmenee kielihäiriöitä, on tärkeää arvioida kumpaan kieleen häiriöt liittyvät. Näin saadaan selville, ovatko ongelmat kieleen vai kaksikielisyyteen liittyviä. (Korpilahti 2010, 148–150.)

Jos päiväkotiin tulee lapsi, jonka äidinkieli on jokin muu kuin suomi tai lapsi on kaksikielinen ja suomen kieli ei ole dominoiva, ovat ensimmäisten päiväkotivuosi- kielitavoitteet seuraavat: lapsi hallitsee arjen perussanaston, tärkeät suhdekäsitteet ja suomen kielen keskeiset taivutusmuodot. Lisäksi lapsen tulisi ymmärtää yksinkertaisia kuvin esitettyjä lauseita, lyhyitä toimintaohjeita sekä osata kertoa kuvista ja tapahtumista lyhyin lausein. Jos lapsen puheen tuottaminen on hyvin vaikeaa, epäselvää tai siinä esiintyy runsaasti äännevaihdoksia tai vääristymiä, tulee lapsen kielen kehitykseen puuttua. (Korpilahti 2010, 149.)

Kaksikielisen lapsen kielitaidon arvioiminen ei ole aina helppoa eikä kaksikielisen lapsen kielen arvioimiselle ole olemassa kattavia viitekehyksiä. Kaksikielisen lapsen kielitaitoja arvioitaessa hänen osaamistaan peilataan yksikielisten lasten viitekehyksiin. Arvioinnissa tulee ottaa huomioon, kuinka kauan lapsella on ollut aikaa uuden kielen oppimisessa. Jos lapsi esimerkiksi aloittaa uuden kielen opettelemisen 4–5-vuotiaana, tulisi kielen perustaidot hallita 1–2 vuodessa. Muiden, kuten ajatellun kielen, kehitys voi kestää 3–7 vuotta. Ajatellun kielen hallinta vaikuttaa erityisesti käsitteiden hallintaan, kertovaan puheeseen keskittymiseen ja kuullun ymmärtämiseen. (Korpilahti 2010, 149–150.)

Päiväkodeissa lasten puheen ja kielen kehitystä voidaan seurata ja arvioida Kettu- ja Lumiukkotestillä. Kettu-testi on suunniteltu 0–3-vuotiaille ja Lumiukko-testi 5-vuotiaille. Päiväkoti voi pyytää kiertävää erityislastentarhanopettajaa toimittamaan Kettu- ja Lumiukkotestin päiväkotiin. Testin suorittaa lapselle tuttu henkilö. Testit antavat lapsen puheen ja kielen kehityksestä suuntaa antavan arvion ja niiden tuloksista ja jatkotoimenpiteistä tulee aina keskustella lapsen vanhempien kanssa. Kettu-testiä käytetään myös ulkomaalaistaustaisen lasten suomen kielen taidon arvioinnissa. (Halonen 2009, 8.)

Kaksikielisille lapsille on tarjolla vähän kielen kehityksen tukikeinoja. Tavallisesti suositellaan puheterapiaa, mutta sitä järjestetään kaksikielisille lapsille hyvin

vähän. Kaksikieliselle lapselle olisi hyvä suunnitella kattava kuntoutussuunnitelma, jota olisivat muodostamassa moniammatillinen työryhmä ja lapsen vanhemmat. Kuntoutussuunnitelmaa suunniteltaessa täytyisi huomioida lapsen sisäinen maailma ja kuntoutus olisi hyvä rakentaa lapsilähtöisesti. Erilaiset satu- ja tarinahetket ovat hyviä menetelmiä kaksikielisen lapsen kielen kuntoutuksessa. Kaksikielistä lasta tulee myös kannustaa osallistumaan yhteisiin toimintahetkiin päiväkodissa. (Korpilahti 2010, 150.)

4 KIELIHÄIRIÖIDEN KUNTOUTTAMINEN

4.1 Vammaispalvelulain mukaiset palvelut

Vammaispalvelulain mukaan vammaiseksi luetaan henkilö, jolla on vamman tai sairauden takia vaikeuksia suoriutua elämän tavanomaisista toiminnoista. Vammaisen henkilö on oikeutettu saamaan kuntoutusohjausta, sopeutumisvalmennusta ja muita laissa määrättyjä palveluita. Muita laissa määrättyjä palveluita ovat muun muassa kuljetuspalvelut, päivätoiminta, henkilökohtainen apua ja palveluasuminen. (Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 3.4.1987/380.)

Kielihäiriöinen henkilö on oikeutettu saamaan vammaispalvelulaissa määrättyä henkilökohtaista apua, koska kielen ja kommunikoinnin häiriöt voivat vaikeuttaa päivittäisistä toiminnoista, kuten sosiaalisista kanssakäymisistä suoriutumista. Henkilökohtaista apua saadakseen vammaisen henkilön täytyy pystyä määrittelemään tuen tarve ja sisältö itsenäisesti (Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 8 c §).

Henkilökohtaisella avulla tarkoitetaan vammaispalvelulaissa vammaisen henkilön välttämätöntä avustamista kotona ja kodin ulkopuolella. Henkilökohtaista apua tarjotaan päivittäisten toimintojen suorittamiseen, opiskelemiseen ja työssä käymiseen, yhteiskunnallisiin toimintoihin osallistumiseen ja sosiaalisten suhteiden ylläpitämiseen. (Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 8 c §.)

Kielihäiriöinen on oikeutettu saamaan tulkkipalveluita työssä käymiseen, perusopintojen jälkeiseen opiskeluun, asiointiin, harrastamiseen, virkistymiseen tai

yhteiskunnalliseen osallistumiseen. Palveluiden käyttämisen ja saamisen edellytyksenä pidetään myös sitä, että henkilö pystyy ilmaisemaan itseään tulkin avulla ja että hän käyttää jotain kommunikointimenetelmää. Kuulo- tai puhevammaisella on oikeus käyttää tulkkipalveluita vuodessa 180 tuntia ja kuulonäkövammaisella 360 tuntia. Palvelu on käyttäjälleen maksutonta. (Kela 2017.)

4.2 Varhaiserityiskasvatus

Päiväkodeissa järjestetään varhaiserityiskasvatusta sitä tarvitseville lapsille. Noin 4,5 % päivähoidon piirissä olevista lapsista saa varhaiserityiskasvatusta ja suurin osa heistä tarvitsee sitä kommunikointivaikeuksien takia. Saadakseen varhaiserityiskasvatusta lapsella tulee olla lääkärin tai muun ammattilaisen kirjallinen lausunto tarpeesta. (Leskinen & Viitala 2002, 81–86.)

Varhaiserityiskasvatusta järjestetään päivähoidossa vaihtelevin muodoin. Sitä voidaan tarjota perhepäivähoidossa, yksilöintegraatiossa, integroidussa erityisryhmässä tai erityisryhmässä. Varhaiserityiskasvatuksen tarve tulee huomioida siinä vaiheessa, kun lapselle valitaan päivähoitopaikka. Jos lapsen erityistarpeet ovat tiedossa ennen päivähoiton aloittamista, on hänet hyvä sijoittaa suoraan integroituihin ryhmiin. Erityisryhmää suositellaan, jos lapsi tarvitsee yksilöllistä hoitoa. (Leskinen & Viitala 2002, 87.)

Jos lapsi saa varhaiserityiskasvatusta kommunikoinnin vaikeuksiin, tuetaan kommunikointitaitojen kehittymistä päivähoidossa erilaisin menetelmin, esimerkiksi kuvin. Lapsen kehityksen tukemisen lisäksi varhaiserityiskasvatuksella pyritään tukemaan lapsen vanhempia heidän kasvatustehtävässään. Myös kommunikointihäiriöiden mahdollisia liitännäishäiriöitä, esimerkiksi käyttäytymishäiriöitä, pyritään ehkäisemään varhaiserityiskasvatuksella. Lisäksi varhaiserityiskasvatuksen tukimenetelmillä pyritään vahvistamaan lapsen positiivisen minäkuvan ja itsetunnon kehittymistä. Varhaiserityiskasvatuksen tavoitteita muokataan kasvavin määrin lapsilähtöiseksi. Lasten mielipiteet ja toiveet pyritään huomioidaan toimintaa suunniteltaessa. Leskinen ja Viitala (2002) kuvaavat teoksessaan lapsuuden arvostamista seuraavasti: – lapsuus on arvokas elämänvaihe sinällään, ei vain valmistautumista jotain ”suurempaa”, esimerkiksi koulua tai aikuisuutta varten. (Leskinen & Viitala 2002, 88–89.)

Päivähoidossa varhaiserityiskasvatuksesta vastaavat erityislastentarhanopettajat. Heidän työkuvaansa vaihtelee kunnittain ja ammattinimikkeen mukaan. Esimerkiksi erityislastentarhanopettaja (elto) työskentelee laitoksissa, kun taas kiertäväerityislastentarhanopettaja (kelto) kiertää eri päiväkoteja ja perhepäiväyksiköitä ja vastaa varhaiserityiskasvatuksesta yhdessä lastentarhanopettajan kanssa. Uusimpia erityislastentarhanopettajan ammattinimikkeitä ovat resurssierityislastentarhanopettaja (relto) ja laaja-alainen erityislastentarhanopettaja (lelto). Tällaiset erityislastentarhanopettajat työskentelevät päivähoitossa lisäresursseina. Uusien ammattinimikkeiden kautta pyritään uudenlaiseen työskentelytapaan, jossa tuki tulee lapsen luokse päiväkotiin eikä lapsen tarvitse matkustaa tuen luokse. (Huuhtanen 2004, 15.)

4.3 Kielihäiriöiden kuntouttamisen aloittaminen ja tavoitteet

Kielihäiriöiden kuntouttaminen on tärkeä aloittaa mahdollisimman varhain. Se voidaan aloittaa jo ennen diagnoosin saamista, jos lapsella tiedetään olevan riskitekijöitä kielen kehityksessä, esimerkiksi myöhästyneet ensisanat. (Launonen 2002, 234–235.)

Kommunikoinnin kuntouttaminen aloitetaan kartoittamalla lapsen taidot suhteessa lapsen ikään ja muuhun kehitykseen. Jos lapsen kommunikointitaidot ovat hyvin alkeelliset, aloitetaan kuntoutus luonnollisten vuorovaikutustilanteiden opettelemisella. Luonnollisilla vuorovaikutustilanteilla tarkoitetaan lapsen arkipäivän tilanteita ja ympäristöä. (Launonen 2002, 235.) Arkipäivän luonnollisia vuorovaikutustilanteita ovat esimerkiksi aikuisen ja lapsen käymät keskustelut ruokapöydässä, pukeutuessa tai leikkiä valitessa. Luonnollisia vuorovaikutusympäristöjä ovat ne paikat, joissa lapsi viettää paljon aikaa, esimerkiksi koti ja päiväkoti.

Tärkeää varhaisessa kuntoutuksessa on muokata lapsen lähiympäristöä siten, että se tukee kommunikoinnin kehittymistä niin, että lapsi kokee kommunikoinnista olevan hänelle hyötyä. Lapsen läheisten ja ympäristön on myös tuettava lapsen kommunikointiyrityksiä. (Launonen 2002, 235.)

Kuntoutuksessa tavoitteet on jaettu osa- ja kokonaistavoitteisiin. Tavoitteet asetetaan yhdessä lapsen, tämän läheisten ja asiantuntijan kanssa. Osatavoitteita

ovat muun muassa puheen ja kielen kehityksen tukeminen, kommunikoinnin tukeminen apuvälineiden avulla, vuorovaikutustaitojen kehittäminen, puheilmaston selkiyttäminen ja kielellisten taitojen kehittäminen. Kokonaistavoitteita ovat häiriöiden ennaltaehkäiseminen ja korjaaminen, puheen tuoton taantumisen hidastaminen tai ehkäiseminen, kehityksen tukeminen ja olemassa olevien kommunikointitaitojen ylläpitäminen. (Papunet 2017a.)

Kuntoutuksen onnistumisessa suuri rooli on kuntoutujalla, mutta myös tämän lähipiirillä. Kuntoutujan ja hänen lähipiiriin kuuluvien henkilöiden täytyy olla motivoituneita kommunikointiin ja sen tukemiseen. Kommunikointia suunniteltaessa ja sen aikana huomioidaan kuntoutujan taidot niin sanattomassa kuin sanallisessa vuorovaikutuksessa ja kommunikoinnissa. Lisäksi arvioidaan kuntoutujan fyysinen ja psyykkinen tila, kognitiiviset ja sosiaaliset taidot, sosiaaliset verkostot, elämäntilanne- ja tapa sekä elinympäristö. Myös kielihäiriöisen omaisille on tarjolla kuntoutusta kommunikaatiomenetelmien opettamisen ja ohjauksen muodossa. (Papunet 2017a.)

Puhetta tukevaa ja korvaa kommunikointia tarvitseva henkilö on oikeutettu saamaan tarvitsemansa apuvälineet esimerkiksi kommunikointikansion, puhelaitteen tai tietokoneella toimivan kommunikointiohjelman julkisen palvelu-järjestelmän kautta. Apuvälineet ja niihin liittyvät palvelut, esimerkiksi apuvälineen tarpeen määrittäminen, käytön opettaminen, välineiden sovitukset ja valinta, laitteiden huolto ja niiden luovutus joko omaksi tai lainaksi, kuuluvat osaksi lääkinällistä kuntoutusta. Palvelut ovat käyttäjälleen maksuttomia. (Vernerinet 2015.)

Apuvälineiden tarve määritellään yhdessä kielihäiriöisen ja ammattilaisen kanssa. Toisinaan tarpeen määrittelyssä voi olla mukana myös kielihäiriöisen omainen. Apuvälineiden tarpeeseen vaikuttavat kielihäiriöisen ikä, toimintakyky, kielelliset taidot, ympäristö, välineen ominaisuudet ja kommunikointitarpeet. Myös sillä on vaikutusta, onko kielihäiriö syntyperäistä, vai onko se peräisin esimerkiksi onnettomuudesta. Apuvälineitä hankkiessa pitää myös arvioida millaisiin kommunikointitilanteisiin niitä tarvitaan. Tavoitteena on löytää yksilölle ja hänen tarpeilleen sopivin kommunikointikeino ja siihen sopivat apuvälineet. (Vernerinet 2015.)

5 PUHETTA TUKEVA JA KORVAAVA KOMMUNIKOINTI ELI AAC

Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi on yhteisnimitys sellaisille kommunikointikeinoille, joita käytetään, jos henkilö ei pysty ilmaisemaan itseään puheen avulla riittävän hyvin tai jos muiden on vaikea ymmärtää tämän puhetta (Trygg 2005, 27; Huuhtanen 2011, 15). AAC on lyhenne englanninkielisestä termistä Augmentative and Alternative Communication. Termiin Augmentative Communication eli puhetta tukevaan termiin viitataan silloin, kun ihmisen puheen tuotto tai sen ymmärtäminen on vaikeaa. Termiin Alternative Communication eli puhetta korvaavaan termiin viitataan taas silloin, kun ihminen ei kommunikoi puheen avulla, vaan hän käyttää jotakin korvaavaa keinoa. (Huuhtanen 2011, 15.)

Puhetta tukevaa tai korvaavaa menetelmää valitessa on toimittava yhteistyössä käyttäjän, käyttäjän läheisten ja ammattilaisten kanssa. Tärkeää on selvittää, mistä kielihäiriöisen kommunikointivaikeudet johtuvat, tämän kommunikointitaitojen taso, kommunikoinnin tarve ja taidot erilaisten tukikeinojen käyttämiseen. Näiden selvittäminen on tärkeää, sillä valittava tukikeino rakentuu näiden taitojen varaan. Tältä pohjalta tehdään myös yksilöllisiä päätöksiä siitä, miten puheen tukeminen aloitetaan, miten opetellaan uusia merkkejä sekä miten motivoidaan käyttäjää ja hänen lähiverkostoaan uusien asioiden opettelemisessa. (Huuhtanen 2011, 20.)

Huolellinenkaan pohdinta ei kuitenkaan aina anna oikeaa vastausta, vaan on syytä kokeilla erilaisia keinoja sen oikean löytymiseksi. Harvoin on myöskään vain yhtä ja oikeaa toimivaa keinoa. Haasteita kommunikointikeinojen ja -tarpeiden kartoittamiseen tuo myös lähiympäristön kanssa luotu ”kieli”. Henkilö on tottunut torjutuksi tulemiseen, nyökyttelyyn tai siihen, että hänen puolesta puhutaan, minkä takia hän ei koe tarvitsevansa muita kommunikointikeinoja. Keinoja valittaessa onkin syytä etsiä henkilöä kiinnostavia aihepiirejä, joilla saataisiin motivoitua henkilöä erilaisiin ilmaisuyrityksiin. (Huuhtanen 2011, 20)

5.1 Puhetta korvaavia kommunikointimenetelmiä

Puhetta korvaavia kommunikointimenetelmiä voidaan ryhmitellä niiden käyttötapojen mukaan. Tunnetuin jako on ei-avusteinen ja avusteinen kommunikointi. (Trygg 2005, 27; Huuhtanen 2011, 15.)

Ei-avusteiseen kommunikointiin kuuluvat ne kommunikoinnin muodot, joissa viestit muodostetaan omaa kehoa käyttämällä. Ei-avusteisia kommunikoinnin muotoja ovat esimerkiksi viittomat ja elekieli. (Huuhtanen 2011, 15.)

Avusteisessa kommunikoinnissa viestin muodostamisessa käytetään erillisiä valmiiksi valittuja apuvälineitä, esimerkiksi kuvia, merkkejä tai signaaleja. Avusteisesta kommunikoinnista käytetään myös nimitystä graafinen kommunikointi. (Huuhtanen 2011, 15.)

Kommunikoinnin korvaavia keinoja tarvitsevat henkilöt voidaan jakaa kolmeen ryhmään: ilmaisukieliryhmä, tukikieliryhmä ja korvaavan kielen ryhmä. Jako perustuu niihin syihin, miksi yksilö tarvitsee korvaavaa keinoa kommunikointiin.

Ilmaisukieliryhmään kuuluvat henkilöt tarvitsevat puhetta korvaavia keinoja ilmaisuvälineikseen. Heillä on vaikeuksia ilmaista itseään puheen avulla, mutta he ymmärtävät hyvin muiden puhetta. Puheen tuottamis- ja ymmärtämiskyvyn välillä on tällöin suuri ero. Usein näiden henkilöiden puhetta korvaavien keinojen tarve on pysyvä, sillä he tarvitsevat korvaavia keinoja korvaamaan puuttuvaa puhetta. (Trygg 2005, 30.)

Tukiryhmään kuuluvat henkilöt tarvitsevat puhetta korvaavia keinoja sekä puheen tuoton että puheen ymmärtämisen tueksi. Tällaisille henkilöille vuorovaihtuskumppanin puheen ymmärtäminen on hankalaa, jolloin he tarvitsevat heille osoitettujen viestien selkeyttämistä. Näille henkilöille puhetta korvaavat keinot ovat puhetta tukevia keinoja. Joidenkin henkilöiden osalta kyse voi olla myös puhetta täydentävästä keinosta silloin, jos henkilön on vaikeaa saada itseään ymmärretyksi johtuen esimerkiksi epäselvästä puheesta. Joskus puhetta korvaava keino on käytössä vain sen aikaa, että henkilön puheen tuottaminen kehittyy riittävästi. (Trygg 2005, 30.)

Korvaavan kielen ryhmään kuuluvat henkilöt tarvitsevat puhetta korvaavia keinoja sekä oman ilmaisunsa välineeksi sekä muiden puheen ymmärtämiseksi. Tämän ryhmän henkilöillä on suuri ja pitkäaikainen tarve korvaavien keinojen

käyttämiseen. Näiden henkilöiden puheen ymmärtämisen kyky on vaikeutunut. He tarvitsevat puhetta korvaavia keinoja voidakseen ilmaista itseään sekä ymmärtääkseen muiden viestejä. (Trygg 2005, 30.)

6 KUVAKOMMUNIKOINTI PUHETTA KORVAAVANA MENETELMÄNÄ

Kuvakommunikoinnilla tarkoitetaan kommunikointimenetelmää, jossa käytetään visuaalisia välineitä, kuvia, ilmaisun välineinä (Trygg 2005, 27). Kuvakommunikoinnissa ei ole kyse erityisestä kommunikointimenetelmästä, sillä osoittaminen on yksi ihmisen luonnollisimmista keinoista kommunikoida. Kuvia onkin kaikkialla ympärillämme, ja niillä ohjataan niin liikkumista, toimintaa kuin myös ajattelua, esimerkiksi liikennemerkein, opastetauluin ja logoin. Kuvilla tuetaan myös viittomia. (Huuhtanen 2011, 49, 58; Kehitysvammaliitto ry 2005.)

Ennen kuvakommunikoinnin aloittamista täytyy yksilön tunnistaa ja ymmärtää kuvan ja sitä esittävän asian tai esineen yhteys. Tätä taitoa vanhemmat voivat harjoitella yhdessä lapsen kanssa yksinkertaisin harjoituksin. Esimerkiksi lapsen ojentaessa kuvan aikuiselle saa lapsi välittömästi sitä vastaavan konkreettisen esineen. Harjoitusten alussa käytetään kuvia lapselle mieluisista asioista. Tällä pyritään motivoimaan lasta kommunikointiin. Myöhemmin harjoituksissa voidaan käyttää neutraaleja kuvia ja palkintona sosiaalista läheisyyttä. (Trygg 2005, 21.)

Kuvien käyttö ilmaisun ja ymmärtämisen välineenä ei ole yksinkertaista. Se vaatii paljon toistoa, harjoittelua ja luonnollisia käyttötilanteita. On tärkeää, että läheinen, jonka kanssa kuvia käytetään, näyttää jatkuvasti esimerkkiä kuvien käyttämisestä. Samoin kuin puhumaan opettelevan lapsen on tärkeää kuulla puhetta, on myös kuvilla kommunikoivaan opettelevan lapsen tärkeää päästä käyttämään kuvia mahdollisimman paljon. Keskustelun sujuvuuden kannalta on myös tärkeää, että keskustelukumppani esittää lapselle lisäkysymyksiä ja että kuvan viesti sanottaisiin myös ääneen. Vaikka kuvakommunikointi ei mahdollista kovin laajaa kerrontaa, mahdollistaa se kuitenkin kommunikoinnin, vaikka henkilön ilmaisukyvyissä olisi suuriakin puutteita. (Papunet 2017b.)

Kuvien avulla yksilö voi jakaa esimerkiksi kokemuksia, tarinoita ja ajatuksia ja näin muodostaa yhteyden toiseen ihmiseen sekä saada yhteenkuuluvuuden

tunteen. Kuvat tuovat vuorovaikutukseen ja kommunikointiin myös tietynlaista spontaanisuutta. (Särkelä 2011, 19.) Kuvat, erityisesti jonkun toisen piirtämät, ovat etenkin lapsille hyvin tärkeitä. Tavallisesti lapset tahtovat viedä kasvattajan piirtämiä tai värittämiä kuvia kotiinsa. Näin kuvat toimivat asioiden kertomisen välineinä, kun lapset kertovat vanhemmilleen kuvasta (kuka sen piirsi, missä, milloin ja miten). (Merikoski 2011, 124.)

Kuvia valittaessa kommunikoinnin avuksi tulee ottaa huomioon henkilön kognitiiviset, kielelliset ja visuaaliset valmiudet. Kuvia käytettäessä tulee myös ottaa huomioon henkilön näkökyky ja kyky tulkita kuvia. On myös varmistettava, että kuvat ovat helposti henkilön saatavilla. Kognitiiviset kyvyt määrittävät sen, kuinka abstrakteja kuvat voivat olla: ovatko ne symbolisia vai esittäviä kuvia. On kuitenkin hyvä muistaa, että ihmiset ovat yksilöllisiä. Vaikka henkilöllä olisi puutteita esimerkiksi näkökyvyssä, mutta hyvä muisti, hän voi käyttää kuvia yhtä hyvin kuin joku, jolla on hyvä näkö. Tämän vuoksi ei saa asettaa liian tiukkoja rajoja kuvien käytölle etukäteen. (Trygg 2005, 37; Papunet 2017d.)

Visuaalisen tarkkaavaisuuden ylläpito on helpompaa kuin kuulonvaraisen tarkkaavaisuuden. Kuulonvarainen prosessointi on herkempi häiriötekijöille kuin visuaalinen. Kuulonvarainen viesti on ohimenevä, jolloin se tarvitsee prosessoida ja muistaa paljon nopeammin kuin visuaalinen viesti. Jos henkilöllä on vaikeuksia puheen ymmärtämisessä ja tarkkaavaisuuden säätelyssä, voi kuulonvaraisen viestin vastaanottaminen olla jopa mahdotonta. Kuvien käytön hyödyt ovatkin juuri siinä, että kuva voidaan pitää näkyvillä, kunnes viesti on ymmärretty ja siihen voidaan myös helposti palata. (Hepola 2012, 13.)

6.1 Kuvakommunikointivälineet

Kuvakommunikointi aloitetaan yksittäisestä kuvasta, jota käytetään tilannesignaalinä. Esimerkiksi päiväkodeissa kuvia voidaan käyttää leikkihetkissä ilmaisemaan, mikä leikki leikitään seuraavaksi. Esimerkiksi näyttämällä norsun kuvaa viestitetään, että seuraavaksi lauletaan ja leikitään Yksi pieni elefantti - laulu. Kommunikointitaitojen kehittyessä kuvia otetaan enemmän käyttöön ja vähitellen niistä muodostuu erilaisia käyttäjänsä näköisiä kommunikointivälineitä. Erilaisia kuvakommunikointivälineitä ovat kuvataulut ja kansiot. (Huuhtanen 2011, 50.)

Kuvakommunikointivälineitä suunniteltaessa on tärkeää ottaa huomioon käyttäjän taidot ja mahdollisuudet. Esimerkiksi muisti ja osoittamiseen tarvittavat fyysiset taidot vaikuttavat kuvataulun rakentamisessa muun muassa kuvien sijoitteluun ja taulun kokoon sekä muotoon. Kuvakommunikointivälineiden käytön ongelmana on se, että käyttäjät liikkuvat ja kuvat ovat usein eri paikassa kuin käyttäjä. Siksi on tärkeää löytää kommunikointivälineelle sellainen muoto, joka pysyy helposti käyttäjänsä mukana. On olemassa esimerkiksi pyörätuoliin kiinnitettäviä tauluja sekä kierrelehtiöitä ja kansioita. (Huuhtanen 2011, 50–52.)

Kuvakommunikoinnissa voidaan käyttää myös monia menetelmiä samanaikaisesti. Esimerkiksi kuvakansio voi sisältää monenlaisia kuvia (valokuvia, PCS-kuvia ja piktogrammeja). Erilaisten kuvien käyttö voi helpottaa asioiden ryhmittelyä, erottelua ja muistamista. Ainoastaan silloin on syytä käyttää samanlaisia kuvia, jos lapsella on todettu jokin hahmottamisen ongelma tai kommunikoinnissa tahdotaan keskittyä yhden menetelmän oppimiseen. (Papunet 2017c.)

6.1.1 Kuvat

Kuvat ovat yleisimpiä graafisen ilmaisukeinon välineitä (Kose, Beilin & O’Conner 1983 ja Dixon & Light 1989, Tetzchnerin ja Martinsenin 1999, 35 mukaan). Ulkonäöllisesti kuvat voidaan jakaa ikonisiin ja vähemmän ikonisiin kuviin. Ikoniset kuvat kuvaavat hyvin tarkasti esittämäänsä asiaa, kun taas vähemmän ikoniset kuvat muistuttavat varjokuvia tai tikku-ukkoja. (Huuhtanen 2001, 58.)

Kuvien käyttö riippuu kielihäiriöisestä. Yhdelle kuvat voivat toimia arjen askareiden suorittamisen tukena, vaikka puheen tuottaminen ja ymmärtäminen onnistuisikin ilman niitä. Toinen taas tarvitsee kuvia puheen ymmärtämiseen ja kolmannelle kuvat jäsentävät tilanteita ja tapahtumia. Kuvia voidaan käyttää joko yksittäisinä tai esimerkiksi kommunikointikansioina ja tauluina. Kuvien onnistunut käyttö perustuu kuitenkin siihen, että kielihäiriöinen henkilö osaa käyttää niitä. (Huuhtanen 2011, 49; Tetzchner ja Martinsen 1999, 36.)

Kuvia on olemassa monenlaisia ja niitä käytetään hyvin yksilöllisesti käyttäjän tarpeiden ja taitojen mukaan. Kuvakommunikoinnissa käytettäviä kuvia ovat piktogrammit, PSC-kuvat, piirretyt kuvat ja valokuvat. (Trygg 2010, 27; Huuhtanen 2011, 61.) Muita visuaalisia kommunikointivälineitä ovat konkreettiset esi-

neet, blisskieli, kirjoitetut kokosanat, kirjoitetut viestilauseet, kirjaimet ja kirjoitettu kieli (Trygg 2005, 27). Tämän opinnäytetyön toteutuksessa käytimme piktoگرامmeja ja PCS-kuvia.

6.1.2 Kommunikointikansio ja -taulu

Kommunikointikansio ja -taulu ovat kommunikointivälineitä, joihin on kerätty kommunikoinnin avaavia, mahdollistavia ja lopettavia kuvia yksilöllisesti. Kansioita ja tauluja voidaan myös rakentaa tilannekohtaisiksi. Kielihäiriöisellä voi esimerkiksi olla oma kommunikointikansio kaupassa käyntiä ja ruokapöytäkeskustelua varten. (Huuhtanen 2011, 52.)

Kommunikointikansioiden tarkoituksena on mahdollistaa kielihäiriöisen kyky olla vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Kommunikointikansioon liitetään ensisijaisesti yksilöä kiinnostavia kuvia, mutta myös muita arkisia ja itsenäisyyttä tukevia kuvia. Kansion sisältö voidaan jakaa kategorioihin esimerkiksi välilehdillä siten, että ensimmäinen välilehti sisältää ruokailuun liittyviä sanoja, toinen ulkoiluun ja kolmas vapaa-aikaan. Eri kategorioissa voi olla samojakin kuvia. Tällä toistolla pyritään vähentämään sivujen selailua keskustelun aikana (Huuhtanen 2011, 52.)

Kommunikointitaulu muistuttaa kommunikointikansiota, mutta se ei ole yhtä laaja eikä sisällä yhtä paljon kuvia. Kuvataulut voivat olla kohdistettuja erilaisiin tilanteisiin ja toimintoihin, esimerkiksi ruokailutilanteisiin (Kuva 1). Taulu, joka sisältää ruokailuun liittyviä kuvia, kiinnitetään kielihäiriöisen kohdalle ruokapöydässä. Näin kielihäiriöinen pystyy ilmaisemaan itseään ja toiveitaan osoittamalla haluamaansa kuvaa. Kuvissa voi olla kuvattuna esimerkiksi leipä, kuuma ruoka tai haarukka ja niin edelleen.



Kuva 1. Kuvataulu ruokailutilanteisiin

7 KUVAKOMMUNIKOINNINSSA HUOMIOITAVAA

Ihmisen kommunikointikykyjen ollessa normaalit, voi hänen olla vaikeaa hyväksyä ja omaksua tutusta poikkeavia kommunikointimenetelmiä. On kuitenkin tärkeää, että korvaavia menetelmiä tarvitsevan henkilön läheiset rohkaisivat käyttäjää kommunikoimaan sillä menetelmällä, joka on hänelle mahdollinen. (Huuhtanen 2011, 55.)

Viestin vastaanottajan olisi tärkeää näyttää halunsa vastaanottaa viestejä esimerkiksi nyökkäämällä, hymyilemällä tai komentoimalla lyhyesti. Tällöin viestin lähettäjä näkee vastaanottajan olevan läsnä kommunikointitilanteessa. Viestin vastaanottajan olisi hyvä sanoa viesti ääneen, jotta osapuolet voivat varmistaa tulkinnan olevan oikea. Viestin vastaanottaja ei myöskään saisi puuttua viestiin liian aikaisin, koska se vahvistaa käyttäjän passiivista roolia. Käyttäjän tulisi rauhassa antaa viestittäjä asiansa loppuun. Viestin vastaanottaja voi aktiivoida keskustelua esimerkiksi esittämällä tarkentavia kysymyksiä, pyytämällä kielihäiriöistä kertomaan lisää aiheesta tai sanoittaa puhutuksi tarkoitetut merkit ja symbolit. (Huuhtanen 2011, 55.) Merkkien ja kuvien ääneen lausumiselle pyritään myös antamaan kielihäiriöiselle malli äänteiden, sanojen ja lauseiden muodostamisesta ja näin tukea häntä puhumisessa.

Kun henkilön kommunikointi toimii heikosti, hän omaksuu helposti vain kuunteelijan roolin. Tämän vuoksi olisi tärkeää, että käyttäjä voisi kommunikoida mahdollisimman paljon eri-ikäisten ja eri sukupuolta olevien henkilöiden kanssa. Tällöin hän saisi käsityksiä monista erilaisista kokemusmaailmoista ja oppisi keskustelemaan mahdollisimman monenlaisista asioista. (Huuhtanen 2011, 53.)

Sillä, miten kielihäiriöisen läheiset toimivat kommunikointiympäristössä, on paljon merkitystä kielihäiriöisen kommunikoinnin kannalta. Heidän tulee ottaa kommunikointia tukeva keino aktiivisesti käyttöön ja vastata kielihäiriöisen kommunikointiyrityksiin ja -aloitteisiin. (Trygg 2005, 37.) Mitä paremmin keskustelukumppanit tuntevat toisensa, sitä vaivattomampaa ja monipuolisempaa kuvin käyty keskustelu on. Vaarana tässä on, että keskustelut kulkevat tuttua kaavaa pitkin eikä siihen tuoda mitään uutta. (Huuhtanen 2011, 55.)

8 KUVAT TOIMINNAN OHJAUKSEN TUKENA

8.1 Kuvien käyttäminen ohjauksen tukena

Kuvien käyttäminen ohjauksen välineenä vaatii harjoittelua, sillä kuvilla tapahtuva ilmaisu ei ole yhtä monipuolista kuin sanallinen viestintä. Kuvia voidaan käyttää myös monella eri tavalla, joten toimivan ja sopivan käyttötavan löytymisessä voi kestää. Ohjauksen tueksi on tärkeä valita oikeanlaiset kuvat. Kuvien tulisi liittyä oleellisesti ohjaukseen, niitä tulisi olla riittävän paljon ja niitä pitäisi muistaa käyttää. Ohjauksessa voidaan käyttää vain muutamia kuvia tukiviittomien tapaan, jolloin viestin keskeisin asia kuvitetaan. Tällöin viestin sisältö jää suppeammaksi kuin jos koko viesti kuvitettaisiin. (Papunet 2017a.)

Kommunikointikansiota voidaan käyttää kommunikoinnin välineenä esimerkiksi pukeutumistilanteessa, jos lapsi ei pysty keskittymään omaan tekemiseensä. Kommunikointikansiosta valitaan pukeutumiskuvat. Lapsi pukee aina sen vaattekappaleen ylleen, jota kuva esittää. Lopuksi lapselle näytetään kuvaa onnistumisesta. Lisäksi esimerkiksi autoista kiinnostuneelle lapselle voidaan näyttää

kuvia ylpeydestä ja isän Honda-merkkisestä autosta ja kehua: "Näin Honda-mies tekee". Tällainen kehu innostaa ja toimii innoittajana moneen muuhunkin asiaan. (Huuhtanen 2011, 123.)

8.2 Kuvien käyttötavat ohjaustilanteissa

Ohjaustilanteessa kuvilla voidaan vahvistaa viestin välittämistä ja tukea sen ymmärtämistä. Kuvat toimivat sanallisen viestin rinnalla ja niiden avulla voidaan havainnollistaa abstrakteilta tuntuvia asioita. Päiväkodeissa lorut ja laulut on hyvä myös kuvittaa ääneen lausumisen rinnalla, jotta niiden sisältö aukenisi jokaiselle vastaanottajalle. Näin kuvat toimivat myös kielen opettamisen välineinä. (Särkelä 2011, 19.) Kuvien avulla voidaan myös palauttaa asioita mieleen. Päiväkodeissa voidaan kuvien avulla esimerkiksi muistella, mitä aamulla luetussa kirjassa tapahtui. (Merikoski 2011, 123.)

Päiväkodeissa, esikouluissa ja kouluissa olisi hyvä käyttää kuvia, jotka motivoivat lapsia myös itsenäiseen kuvien käyttöön ryhmässä. Esimerkiksi leikit voidaan kuvittaa (auton kuva, jolla viitataan pikkuautoilla leikkimiseen, nukan kuva, jolla viitataan kotileikkiin), jolloin puhumaton tai kielihäiriöinen lapsi voi kommunikoida puhuvien lasten kanssa tai toisinpäin. (Merikoski 2011, 123–124.)

Jos esimerkiksi päiväkodeissa käytetään kuvia aamupiirin yhteydessä, tulisi kasvattajilla olla tiedossa yhdessä sovitut säännöt siitä, miten ja mitä kuvia käytetään. Kun aikuiset käyttävät kuvia, esimerkiksi sääkuvia, toistuvien toimintojen yhteydessä, vakiintuvat ne myös lasten käyttöön. (Merikoski 2011, 123–124.)

8.3 Kuvien käyttämisen suunnittelu

Ohjattuja tuokioita suunniteltaessa täytyy ottaa huomioon yksilöiden erilaiset taustat, taidot, kiinnostuksen,- ja kehityskohteet ja valita käytettävät kuvat niiden mukaan. On tärkeää myös harjoitella samoilla kuvilla erilaisia tilanteita, jotta lapsi oppisi käyttämään yksittäisiä kuvia erilaisissa tilanteissa. Tuokioissa täytyy antaa myös tilaa niin sanotulle spontaanille opettamiselle. Jos lapset löytävät tuokioon valituista kuvista jotain muuta kuin mitä ohjaaja oli etukäteen ajatellut,

lasten löydölle olisi hyvä antaa tilaa ja ohjaajan tulisi muokata toimintaansa sen suuntaan. Tämä tuo kommunikointiin rikkautta ja monialaisuutta. (von Tetzchner & Martinsen 1999, 146.)

9 TOIMINNALLISEN OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS

Opinnäytetyön tarkoituksena oli löytää toimivat kuvakortit, sekä selvittää niiden paras käyttötapa suomea huonosti osaavien lasten ohjauksessa. Ohjauksessa tavoitteena oli lisätä lasten suomenkielisten vaatesanojen ja oikean pukeutumisjärjestyksen hallitsemista. Lisäksi tarkoituksena oli lisätä tutkimusryhmän kommunikointia sekä tarjota Hovinsaaren päiväkodin henkilökunnalle uusia toimintamalleja kuvien käyttöön toiminnan ohjauksessa.

Tutkimuskysymyksiämme olemme pohtineet, miten kuvat tukevat puheen tuottamista ja ymmärtämistä sekä miten kuvat korvaavat tai tukevat sanallista viestintää. Näiden kysymysten kautta olemme halunneet kannustaa lapsia kommunikointiin sekä lisätä heidän omatoimisuutta siirtymätilanteissa, erityisesti pukeutumistilanteissa.

9.1 Toiminnallisen opinnäytetyön toteutus

Toteutimme opinnäytetyömme yhteistyössä Hovinsaaren päiväkodin kanssa keväällä 2017. Opinnäytetyötä ei tehty tilaustyönä, vaan se on saanut innoituksensa opintoihimme kuuluvasta pedagogisesta harjoittelusta. Opinnäytetyö on jatkoa yhdessä toteuttamallemme erityisosaamisen opintojakson projektille *Kuvat puhetta tukevana ja korvaavana menetelmänä*.

Ennen työn aloittamista teimme tiivistä yhteistyötä Hovinsaaren päiväkodin johtajan, Anu Korjuksen kanssa. Hänen kanssaan sovimme esimerkiksi opinnäytetyön toiminnallisen osuuden ajankohdasta, sisällöstä ja toteuttamisesta. Hän toimi myös ennen työn aloittamista viestinviejänä meidän ja päiväkodin työntekijöiden välillä. Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden aikana olemme työskennelleet myös muun Hovinsaaren päiväkotihenkilökunnan kanssa.

Ennen opinnäytetyön toiminnallisen osuuden aloittamista keskustelimme Anu Korjuksen kanssa tuokioihimme osallistuvista lapsista. Olimme yhtä mieltä siitä,

että tuokioihin olisi hyvä saada mahdollisimman erilaisia lapsia, jotta tuokioista saatava aineisto olisi monipuolista. Päiväkodin henkilökunta oli jo alustavasti miettinyt viisi lasta, joiden uskoivat hyötyvän tuokioista. Toimitimme päiväkotiin lupalaput, joilla pyydettiin lasten vanhemmilta sekä lupaa lapsen osallistumiseen tuokioihin että heidän valokuvaamisensa. Lupalappu tehtiin sekä suomeksi että venäjäksi (liitteet 1 ja 2).

Ennen tuokioiden aloittamista Anu Korjus välitti meille päiväkodin henkilökunnan toiveen siitä, että tuokioiden sisällössä keskityttäisiin vaatesanastoon ja pukeutumisjärjestykseen. Päiväkodin henkilökunta kertoi myös, että erityisesti siirtymätilanteet ja niissä ohjeiden mukaan toimiminen on lapsille haastavaa. Henkilökunta kuvasi suurimmiksi ongelmiksi, että lapset eivät ymmärrä ohjeita, eivät jaksa keskittyä pukeutumiseen eivätkä tiedä oikeaa pukeutumisjärjestystä. Henkilökunta kuvasi lasten leikkivän vaatteilla.

9.2 Kuvien tuetut leikkituokiot

Pidimme neljä kuvien tuettua tuokiota, joiden aikana leikittiin, laulettiin ja askarrettiin kuvia hyödyntäen. Materiaalit tuokioihin saimme Papunetin kuvapankista sekä yksityiseltä puhetulkitilta, Anne Eväkoskelta. Kaikissa tuokioissa oli teemana vaatteet ja pukeutuminen. Rakensimme tuokiomme erilaisten laulu- ja loruleikkien ympärille.

Leikki valikoitui tuokioiden toteutusmuodoksi, koska sen avulla kommunikointi- ja vuorovaikutustaitoja voidaan harjoitella helposti, vaikka kommunikointitaidoissa olisikin suuria puutteita. Leikki on myös lasten luonnollinen tapa oppia, minkä takia meidän oli helppo ottaa kontaktia lapsiin sen kautta. Leikin avulla uusien taitojen oppiminen käy kuin itsestään. Useissa leikeissä on esimerkiksi toistoa, jaettua toimintaa ja vuorottelevuutta, mitkä kaikki ovat tärkeitä taitoja kommunikoinnissa. Leikin aikana lapsi pääsee harjoittelemaan ja opettelemaan kommunikointitaitoja turvallisessa, motivoivassa ja stressittömässä tilassa ja tilanteessa. (Nind & Hewett 2001, 54–55.)

Vastavuoroiset leikit ovat lapsista hauskoja ja palkitsevia. Tämän lisäksi nämä leikit tukevat lasten sosiaalista kehittymistä ja kiinnittymistä, esimerkiksi päivähoitoryhmään. Hyvä vastavuoroinen leikki pitää sisällään erilaisia ärsykyksiä,

rytmejä, toistoa ja vuorottelua. Toimintaa suunniteltaessa on hyvä kuitenkin huomioida lasten toiveet, sillä parhaimpia ja toimivampia leikkejä ovat ne, joita lapset toivovat ja joita he itse leikkivät. (Nind & Hewett 2001, 56–59.)

Suurimman osan tuokioissa käytetyistä materiaaleista saimme Anne Eväkoskelta. Erityisosaamisen opintojaksolla kävimme tutustumassa Anne Eväkosken järjestämään AAC-musiikkileikkikouluun. Lisäksi osallistuimme hänen pitämään AAC-koulutukseen. Käytimme musiikkileikkikoulussa leikittyjä leikkejä tuokioissamme hieman niitä omaan teemaamme sovittaen. Hyödynsimme myös koulutuksesta saamaamme materiaalia ja ideoita. Vaatekuvat etsimme ja tulostimme itse Papunetin kuvapankista. Laminoimme kuvat, jotta pystyimme hyödyntämään niitä myöhemmin työssämme

Toimintahetkien suunnittelun ja toteuttamisen lisäksi niiden oikeanlainen lopettaminen on tärkeää. Joskus toimintahetket voivat olla lapsista niin mukavia, etteivät lapset tahtoisi niiden loppuvan. Erityisesti kommunikointihäiriöistä kärsivien lasten voi olla vaikea ilmaista itseään ja tunteitaan, jolloin myös aikuisen voi olla vaikea arvioida sopivaa lopettamishetkeä. Aikuisen on tärkeää pystyä lukemaan lasta tai lapsiryhmää. Lapsien ollessa väsyneitä, rauhattomia tai muuten sellaisessa tilassa, ettei keskittyminen onnistu, on aikuisen hyvä lopettaa toiminta. Niin kuin leikin aloittamisessa myös sen lopettamisessa aikuisen tulee havainnoida lapsia, vastata viesteihin ja peilata omia viestejään ja toimintojaan lasten viesteihin ja toimintoihin. Tärkeää leikin lopettamisessa on, että kaikille osapuolille jää toiminnasta hyvä mieli niin, että lapsi hakeutuu mieluusti uudelleen vuorovaikutustilanteisiin. (Nind & Hewett 2001, 60–61.)

Tuokioita suunniteltaessa valmistelimme tietoisesti enemmän materiaaleja, kuin mitä oikeasti tarvitsimme. Teimme tämän siksi, että emme tunteneet lapsiryhmää, emmekä osanneet arvioida tarkasti leikkeihin kuluvaan aikaan, joten tahtoimme varautua hyvin. Pyrimme rakentamaan tuokiota eheiksi kokonaisuuksiksi, niin että edeltävä leikki tuki seuraavaa. Loppua kohden leikit muuttuivat toiminnallisista rauhallisiksi, joissa käytiin lasten kanssa tuokio läpi. Tällä pyrimme luomaan lapsille tuokiosta ja päivän teemasta kokonaisen kuvan.

Ensimmäisellä käynnillä tutustuimme tutkimusryhmäämme ja kartoitimme heidän suomen kielen taitoaan vaatesanaston osalta sekä arvioimme heidän puheutumistaitoja. Käytimme yksinkertaisia mittareita: näytimme lapsille yksitellen

kymmenen kuvaa erilaisista vaatekappaleista ja katsoimme, montako niistä he osasivat nimetä suomeksi. Pukeutumistaitoja arvioimme havainnoimalla lasten pukeutumista yksitellen. Rakensimme seuraavat tuokiot ensimmäisellä kerralla tehtyjen havaintojen pohjalta.

Toisessa tuokiossa päätimme käyttää samoja kuvia kuin ensimmäisellä kerralla, jotta myös suomea heikosti ymmärtävät lapset pystyisivät osallistumaan mahdollisimman paljon. Vaikka kuvat olivat samoja, pyrimme käyttämään niitä eri tavoin ja eri yhteyksissä. Käytimme paljon loruja ja lauluja, joilla pyrimme pitämään lasten mielenkiinnon yllä. Halusimme toiminnan olevan myös lapsia osallistavaa. Toisen tuokion aikana leikimme erilaisia leikkejä, tutustuimme vaatekappaleisiin ja niiden käyttöön.

Kolmannella kerralla askartelimme lasten kanssa kuvitetun pukeutumisjärjestyksen, joka oli opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden päätarkoitus. Viimeisellä kerralla halusimme palata vielä kuviin, joita askartelukerralla käsittelimme, jotta lapsille jäisi yhtenäinen käsitys tuokioiden sisällöstä. Lisäksi halusimme kannustaa lapsia pukeutumistaulukon aktiiviseen käyttöön palaamalla taulukon kuviin lasten kanssa. Halusimme näin myös omalla toiminnallamme osoittaa kuvakommunikoinnissa tärkeän toiston ja sitoutumisen merkityksen.

Tuokioiden aikana leikityt leikit olivat vastavuoroisia ja lapsia osallistavia. Aikuisen ohjasi leikin kulkua ja huolehti, että jokainen lapsi pääsi osallistumaan taitojensa mukaan. Jos leikin aikana tuli esimerkiksi nimetä erilaisia vaatekappaleita tai etsiä usean vaatekappaleen joukosta aikuisen pyytämä tietty vaatekappale, lasta autettiin ja ohjattiin tarpeen mukaan.

Leikkien aikana vaatesanastoa pyrittiin myös tuomaan tutuksi huumorin ja toiston keinoin. Ensimmäisellä tuokiokerralla vaatteita taiottiin esiin taikurin laatikosta ja mittarimadolle puettiin erivärisiä kenkiä. Leikkejä säestettiin myös loruin ja lauluin mielenkiinnon ylläpitämiseksi, minkä lisäksi niillä tahdottiin luoda kutsuma ja lämmin ilmapiiri tuokioihin. Tuokioissa jätettiin tilaa lasten vapaalle leikille ja spontaanille vuorovaikutukselle. Esimerkiksi ensimmäisen tuokion loppuksi leikimme kuvapiirtämistä leikin ”isoisällä on saari” avulla. Lapset saivat määrittää saaren koon, muodon ja sen, mitä saareen piirrettäisiin.

Ennen tuokioiden aloittamista olimme keskustelleet Anu Korjuksen kanssa siitä, millaisia lapsia me ja päiväkotitoivoisimme tuokioihin osallistuvan. Keskustelun

pohjalta oletuksena oli, että tuokioihin osallistuisi niin suomalaisia kuin maahanmuuttajataustaisia lapsia. Suomalaisilla lapsilla oli eriasteisia kielen kehityksen ongelmia, joissa pääpaino oli puheentuottamisen ongelmassa. Maahanmuuttajataustaisten lasten kohdalla kommunikoinnin ongelmat johtuivat kielen ymmärtämisen ja tuottamisen vaikeuksista.

Lapsiryhmä ei kuitenkaan ollut sellainen, joka meille oli luvattu. Muuttuneeseen ryhmään kuului viisi maahanmuuttajataustaista lasta, joista vain kaksi ymmärsi ja puhui huonosti suomea. Lopuilla oli suuria ongelmia suomen kielen kanssa. Yksi lapsista ei puhunut eikä ymmärtänyt suomea ollenkaan, ja hän oli ollut päiväkodissa vasta vähän aikaan. Tämä toi haasteita tuokioiden suunnitteluun ja toteuttamiseen. Päätimme yksinkertaistaa ja vähentää leikkejä ja keskityimme niissä nykyhetkeen. Pukeutumistaulukkoa askarrellessa keskityimme niihin vaatteisiin, joita lapset sillä hetkellä käyttivät. Suomalaisten lasten kanssa olimme voineet miettiä tulevaa, esimerkiksi talvipukeutumista.

9.3 Kuvitetun pukeutumisjärjestyksen askartelu yhdessä tutkimusryhmän kanssa

Arjessa toistuvat toiminnot ja tilanteet, esimerkiksi pukeutumistilanteet, ovat hyviä hetkiä tukea lapsen vuorovaikutustaitoja ja oppimista. Tällaiset tilanteet on hyvä suunnitella ennen niiden aloittamista sekä miettiä ja hankkia niissä tarvittavat apuvälineet etukäteen. Kielihäiriöiselle pukeutumistilanteet ovat hyviä tilanteita oppia uusia käsitteitä ja oman toiminnan ohjausta. (Merikoski 2011b, 124.)

Toteutimme tutkimusryhmämme kanssa askarteluhetken, jossa lapset askartelivat pukeutumisjärjestystaulukon. Toimintahetkessä kävimme läpi eri vaatekappaleita kuvin ja pohdimme, minä vuodenaikana tai missä säässä eri vaatteita käytetään. Lopuksi valitsimme lasten kanssa kevätsäähän sopivat vaatteet ja liimasimme ne oikeassa pukeutumisjärjestyksessä kartongille. Jokainen lapsi sai teipata valmiin taulukon oman naulakkonsa eteen.

Aluksi jaoimme jokaiselle lapsella paperin, jossa oli eri vaatteiden kuvia. Kävimme yhdessä lasten kanssa kuvat läpi ja keskustelimme niistä (kuvat 2 ja 3).



Kuva 2. Kuvien läpikäyntiä yhdessä lasten kanssa



Kuva 3. Lapset nimeävät kuvissa olevia vaatteita

Pyysimme lapsia leikkaamaan kuvat irti toisistaan. Leikkaamista autettiin tarvittaessa (kuva 4).



Kuva 4. Kuvien leikkaamista

Kun kuvat oli leikattu irti, pohdimme yhdessä lasten kanssa, mitkä vaatteista sopivat kevätpukeutumiseen. Sopivat vaatteet liimattiin niiden pukemisjärjestyksessä kartongille. Jokainen lapsi sai ehdottaa seuraavaa kuvaa liimattavaksi. Valmis pukeutumisyjärjestys teipattiin seinälle jokaisen lapsen naulakon kohdalle. (kuva 5 ja 6.)



Kuva 5. Kuvien asettelemista oikeaan pukeutumisyjärjestykseen ennen liimaamista



Kuva 6. Valmis kuvitettu pukeutumisjärjestys

10 KUVIEN KÄYTTÖ HOVinsaAREN PÄIVÄKODISSA

Hovinsaaren päiväkodissa käytetään paljon kuvia toiminnanohjauksessa ja tilojen, asioiden, sekä esineiden nimeämisessä. Toiminnanohjauksessa on Hovinsaaren päiväkodissa käytössä yksittäisiä kuvia ja kuvatauluja. Yksittäisiä kuvia käytetään yhden lapsen toiminnanohjauksessa, esimerkiksi pukeutumisessa. Tällöin kasvattajalla on käytössä kaulassa roikkuva kuvanauha. Kuvatauluja käytetään ryhmänohjauksessa, esimerkiksi aamupiirin aikana. Myös päiväkodin päiväjärjestys on kuvitettu. Kuvia löytyy lähes kaikista päiväkodin tiloista ja niillä pyritään tukemaan lapsen omatoimisuutta, esimerkiksi wc-käyttäytyminen on ohjeistettu kuvin. Vieraillessamme Hovinsaaren päiväkodissa valokuvasimme kuvien käyttöä ja sijoittelua. Seuraavaksi pohdimme niiden toimivuutta sijainnin ja käyttötarkoituksen näkökulmasta.

10.1 Kuvien käyttötarkoitus ja sijainti Hovinsaaren päiväkodissa

Kuvassa 7 käsienpesuohje on kuvitettu. Kuvasarja sijaitsee wc-tilassa lavuaarin yläpuolella. Kuvasarja on toimivuutensa kannalta sijoitettu hyvin, se ohjaa toimintaa siellä, missä se tapahtuu, ja se on sijoitettu lapsen kannalta sopivalle

korkeudelle. Valitut kuvat ovat lapsien mielestä hauskoja ja ne kiinnittävät huomion helposti. Ne ovat sopivan kokoisia ja selkeitä.



Kuva 7. Kuvitettu käsienspesuohje Hovinsaaren päiväkodissa

Kuvassa kahdeksan toimintaohje wc-pöntön huuhtelemisesta on sijoitettu wc-tilan oven viereen, johon sitä ei luultavasti ole tarkoitettu. Varakuvat sijoitetaan helposti paikkaan, josta ne voidaan nopeasti ottaa käyttöön. Tämä voi kuitenkin hämmentää lasta. Kun kuva ei ole sille tarkoitettussa paikassa, heikkenee kuvan ja toiminnan yhteys. Varalla olevien kuvien säilyttämisessä tulisi olla tarkkana. Ne on hyvä sijoittaa pois näkyvistä väärinkäsityksien välttämiseksi.

Kuvia voidaan käyttää toiminnanohjauksessa myös muistutuksena, esimerkiksi kuvan 8 kaltainen kuva voisi olla sijoitettuna wc-kopin tai wc:n oveen ja siinä voisi olla kysymysmerkin kuva tai teksti ”Muistithan vetää wc:n?” viestin tehostamiseksi.



Kuva 8. Kuva wc-pöntön huuhtelemisesta on sijoitettu toiminnan kannalta epäolennaiseen paikkaan.

10.2 Kuvitetun päiväjärjestyksen käyttäminen Hovinsaaren päiväkodissa

Hovinsaaren päiväkodissa käytetään kuvitettua päiväjärjestystä. Kuvitettua päiväjärjestystä voidaan käyttää hyvinkin monipuolisesti. Sitä voidaan hyödyntää eri toimintahetkien, esimerkiksi askartelu-, leikki- ja lauluhetkien ohjeistamisessa. Sen käyttö jää kuitenkin tavallisesti vajavaiseksi eikä päiväjärjestystä muisteta muuttaa vastaamaan kyseessä olevan päivän toimintaa. Samat kuvat saattavat olla esillä koko viikon.

Päiväjärjestys on hyvä rakentaa yhdessä lasten kanssa ja siihen tulisi palata päivän aikana. Lapset voisivat esimerkiksi osallistua ohjatusti kuvien sijoitteluun ja kääntämiseen. Näin lapsi kokee voivansa vaikuttaa häntä itseään koskeviin asioihin. Päiväjärjestyksen säännöllinen käyttö luo rutineja, lisää turvallisuuden tunnetta ja tukee ajan hahmottamista.

Hovinsaaren päiväkodissa on kaksi kuvitettua päiväjärjestystaulukkoa. Yksi on leikkihuoneessa ja se on tarkoitettu lapsille (kuva 9). Toinen on sijoitettu eteiseen erityisesti erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien nähtäväksi. Tarkoitus on, että vanhemmat kävisivät päiväohjelman läpi lapsen kanssa päiväkotiin tullessaan. Näin lisätään onnistuneen kuvakommunikoinnin kannalta tärkeää toistoa sekä lapsen ja vanhemman välistä kommunikointia. Tämä vaatii sitoutumista sekä päiväkodin työntekijöiltä että vanhemmilta. Päiväkodin työntekijöiden on muistettava päivittää päiväjärjestystä ja vanhempien tulisi käydä järjestys läpi kiireestä huolimatta. Taulukko voi toimia myös tukitoimena maahanmuuttajataustaisille vanhemmille. Näin he tietävät, mitä lapsi tekee päiväkotipäivän aikana, vaikka eivät kieltä ymmärtäisikään.



Kuva 9. Päiväkodin lapsille tarkoitettu kuvitettu päiväjärjestys Hovinsaaren päiväkodissa

10.3 Hovinsaaren päiväkodin kuvien käytön arviointia

Hovinsaaren päiväkodissa tiloja, asioita ja esineitä oli kuvitettu runsaasti. Kuvien sijoittelu ei kuitenkaan aina palvellut niiden tarkoitusta. Näin käy helposti, kun ohjaajat eivät kuvia valitessaan ja sijoitellessaan muista huomioida kuvien soveltuvuutta käyttötarkoitukseen. Kun kuvia käytetään ohjauksen ja toiminnan tukena, tulee ottaa huomioon muutama tärkeä asia. Jos kuvilla tahdotaan nimetä tiloja ja näin tukea lapsen omatoimisuutta päiväkodissa, kuvat on syytä asetella niin, että lapsen on helppo nähdä ne ja ymmärtää niiden merkitys. Kuvien on hyvä sijaita kohteensa välittömässä läheisyydessä, esimerkiksi ovesa. Tämä tukee erityisesti niiden lasten toimintaa, joilla on vaikeuksia tilojen hahmottamisessa. Kuvien on tärkeä myös erottua ympäristöstään. Esimerkiksi kuvassa 10 kuvan sijainti ei tue toiminnan ohjausta.



Kuva 10. Wc-tilan piktogrammi ei tue sijaintinsa vuoksi toiminnan ohjausta.

Havaitsimme usein päiväkotiin tullessamme, että eteisessä oleva kuvitettu päiväjärjestys ei vastannut kyseisen päivän toimintaa. Kuvitetun päiväjärjestyksen viereen oli sijoitettu kirjallinen päiväjärjestys, joka kuitenkin vaihtui viikoittain. Nämä päiväjärjestykset eivät vastanneet toisiaan. Lisäksi havaitsimme, että eteisen ja leikkihuoneen kuvitetut päiväjärjestykset eivät usein vastanneet toisiaan. Tämä kuvien päivittämisen unohtaminen on yleistä kuvakommunikoinnissa varsinkin hektisessä päiväkotiympäristössä. Tällaiset päivittäin muutetta-

vat kuvitetut päiväjärjestykset voisi korvata esimerkiksi kuvitetulla viikkojärjestyksellä. Kuvitetun viikkojärjestyksen voi asetella ennen viikonloppua, jolloin se on valmis vastaamaan seuraavan viikon ohjelmaa. Tämä järjestely helpottaisi henkilökunnan päivittäistä kiirettä.

11 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

11.1 Kuvakommunikoinnin onnistuminen ja epäonnistuminen opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa

Onnistumme käyttämään kuvia monipuolisesti huolimatta niiden vähäisestä määrästä. Käyttämässämme kuvissa toistuivat samat teemat, mutta onnistuimme käyttämään niitä eri asiayhteyksissä: taioimme vaatteita taikurin hahmosta, puimme niitä paperinukelle ja siivosimme lattialle levitettyt vaatteet samalla niitä nimeten. Näin lasten mielenkiinto pysyi yllä.

Mielestämme onnistuimme myös kuvakommunikoinnin kannalta tärkeässä toisessa sekä oman esimerkin näyttämisessä. Kuvat tukivat koko ajan kommunikointia sekä ohjausta. Kuvat kulkivat puheen rinnalla helpottaen suomea huonosti ymmärtävien lasten ohjaamista.

Ensimmäisellä tuokiokerralla kuvitimme tuokion sisällön lapsille. Tuokion alussa kävimme yhdessä lasten kanssa läpi tuokion sisällön kuvien avulla. Tarkoituksenamme oli, että kuvitettu järjestys ohjaisi toimintaa. Huomasimme kuitenkin tuokion jälkeen, että olimme unohtaneet palata järjestykseen. Pohdimme unohtuksen syitä ja totesimme, että tuokion sisällön huolellisen suunnittelun lisäksi meidän olisi pitänyt jakaa tarkemmat roolit sekä suunnitella kuvitetun taulukon käyttö paremmin. Tämän oman virheemme kautta meille realisoitui, kuinka helposti kuvitettuun päiväjärjestykseen palaaminen voi unohtua kaiken muun toiminnan keskellä.

Askartelutuokiota reflektoidessamme olimme yhtä mieltä siitä, että kuvia olisi voinut olla vähemmän. Olimme valinneet tuokioon paljon kuvia, joista lasten piti löytää kevätsäähän sopivat vaatteet. Tuokion alussa lasten huomio kiinnittyi itse tehtävästä kuvien läpikäymiseen ja hämmästelyyn. Kuvien suuri määrä tuotti

lapsille valinnan vaikeutta ja lasten oli vaikea valita oikea samankaltaisista kuvista. Lasten oli esimerkiksi vaikea erottaa sadetakkia takista.

11.2 Toteutuksen arvioiminen

Haasteenamme oli tutkimusryhmän rakenteen muuttuminen. Olimme suunnitelleet tuokiot erilaiselle ryhmälle kuin mikä se lopulta oli. Kun menimme ensimmäisen kerran Hovinsaaren päiväkotiin, meille selvisi, että tutkimusryhmämme rakentuukin pelkästään kielellisesti eritasoisista, maahanmuuttajataustaisista lapsista. Alun perin ryhmään oli tarkoitus kuulua suomenkielisiä ja kaksikielisiä lapsia sekä lapsia, joilla oli jokin kielen kehityksen häiriö. Tällöin tuokioiden tarkoituksena olisi ollut kommunikoinnin lisääminen, kun taas uuden tutkimusryhmän kanssa tavoite oli ymmärtämisen lisääminen ja toiminnan tukeminen. Tiukasta aikataulusta johtuen emme pystyneet radikaalisti muuttamaan jo suunniteltujen ja valmisteltujen tuokioiden sisältöä. Päätimme lähteä tukemaan toimintaa ja ymmärtämistä kuvakorttien avulla. Tällöin me saimme vielä pidettyä kiinni omasta aiheestamme ja tavoitteestamme huomioiden myös lasten tarpeet.

Haasteena oli myös tuokioiden vähäinen määrä. Neljä tuokiota oli melko vähän tavoitteidemme saavuttamiseksi etenkin, kun ensimmäinen tuokio käytettiin lasten taitotasojen kartoittamiseen. Tuokioita olisi voinut olla esimerkiksi kaksi kertaa viikossa kuukauden ajan, jolloin saatu havaintoaineisto olisi ollut kattavampaa.

Yhteistyömme päiväkodin kanssa ei aina sujunut saumattomasti. Päiväkodin henkilökunta ilmaisi mielenkiintonsa ja tarpeensa työtämme kohtaan ja saimmekin aina tuokioidemme jälkeen positiivista palautetta. Sitoutuminen työskentelyyn ei kuitenkaan ollut mielestämme aina riittävää. Kommunikointi kanssamme ennen tuokioita ja niiden aikana oli melko vähäistä. Joissakin tilanteissa jäimme kaipaamaan ammattilaisen tukea ja ohjausta. Menimme päiväkotiin opiskelijoina, mutta koimme, että meitä pidettiin jo ammattilaisina ja toisinaan saimme liikaa vastuuta lapsista. Toisinaan tuntui myös siltä, etteivät kaikki työntekijät ymmärtäneet sitoutumisen tärkeyttä tuokioidemme onnistumisen kannalta.

Joissakin tuokioissa lasten osallistuminen oli heikkoa, mutta onnistuimme kuitenkin pitämään heidän mielenkiintonsa yllä. Lapset eivät esimerkiksi osallistuneet yhteislauluihin, mutta he seurasivat ja jaksoivat keskittyä siihen, mitä me teimme. Onnistuimme työskentelemään lasten kanssa ammattimaisesti niin, että lapset kokivat olonsa turvalliseksi ja noudattivat ohjeita.

Aluksi työskentelimme tuokioissa niin, että vastuu ohjauksesta oli jaettua. Huolimatta siitä, että työskentely oli suunnitelmallista, se ei tuntunut meistä sujuvalta. Päätimme siis jatkossa työskennellä vuorotellen. Esimerkiksi pukeutumistaulukkoa askarreltaessa toinen meistä ohjeisti lapsia ja toinen avusti.

Omasta mielestämme tuokioiden sisältö ja ajankäyttö onnistuivat hyvin. Meillä oli paljon ideoita ja materiaalia tuokioihin, joista onnistuimme valitsemaan tavoitteisiimme sopivimmat. Osasimme myös soveltaa oppimaamme niin, että tuokiot vastasivat lasten tarpeita. Onnistuimme myös pitämään tuokiot sopivan pituisina. Toivomme päiväkodin saaneen uusia toimintatapoja ja -malleja tuokiostamme. Pitämäämme askartelutuokiota voi esimerkiksi varioida moneen erilaiseen käyttöön. Lisäksi jätimme päiväkotiin kuvia, joita he voivat myöhemmin käyttää toiminnassaan. Tarkoituksenamme oli näyttää, että toiminnan ei tarvitse olla ihmeellistä. Kuvat voivat kulkea tekemisen rinnalla huomaamattomasti ilman, että niitä tarvitsee erityisesti painottaa. Kuvakommunikointi ei ole jotain, mitä aikuinen tekee lapselle, vaan se on tekemistä lapsen kanssa.

Huomasimme, että työskentely maahanmuuttajataustaisten lasten ja heidän perheidensä kanssa on haastavaa. Suurimmaksi osaksi tämä johtui siitä, että heidän kulttuurissaan aikakäsitys eroaa suomalaisesta. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että lapset eivät tulleet ajoissa tuokioihin tai olleet edes paikalla päiväkodissa. Emme kuitenkaan antaneet tämän häiritä, vaan työskentelimme niiden lasten kanssa, jotka olivat paikalla.

Käytettäessä kuvakommunikointia suomea huonosti osaavien lasten kanssa, on tärkeää käyttää yksinkertaisia ja mahdollisimman tuttuja kuvia. Myös tuokioiden sisällöt tulee pitää yksinkertaisina ja aluksi jopa hieman ”köyhinä”, jotta kuvat ja niitä esittävät asiat tulisivat lapsille tutuiksi ja jäisivät lasten mieleen. Kieltä ymmärtämättömän on vaikea keskittyä pitkäksi aikaa, joten tuokiot olisi hyvä pitää lyhyinä ja toiminnallisina.

Suunniteltaessa ja toteuttaessa kuvien tuettuja tuokioita on tärkeä miettiä tuokion ja kuvien tarkoitus ja se, mitä niillä halutaan saada aikaan. Jos tavoitteena on lisätä lapsen kommunikointia, ovat järjestetyt tuokiot hyviä. Mutta jos tavoitteena on tukea lapsen oman äidinkielen kehittymistä, ovat spontaanit leikkihetket toimivampia.

11.3 Oman ammattiosaamisen kehittyminen ja arviointi

Omaa toimintaamme arvioitaessa suurimmaksi kehityskohteeksi nousi oman ammatillisen osaamisen ja kokemuksen arvioiminen. Koemme, että tuokioiden toteuttaminen olisi edellyttänyt enemmän ammatillista kokemusta. Oma kokemuksemme ryhmänohjaamisesta ei ollut riittävää, ja olisimme tarvinneet enemmän ohjausta ja neuvontaa tuokioiden aikana. Jälkikäteen olemme ajatelleet, että meillä olisi pitänyt olla enemmän teorianäytämystä ennen kuin pidimme tuokioita. Omiin taitoihin ja kykyihin pitää aina luottaa, mutta on myös hyvä ymmärtää, milloin oma tietotaito ei välttämättä ole riittävää.

Huolimatta siitä, että osaamisemme ei kaikissa tilanteissa ollut riittävää, on kuvakommunikoinnissa tärkeää aito kiinnostus aihetta kohtaan sekä sitoutuminen toimintaan. Opinnäytetyömme toimii muille aiheesta kiinnostuneille hyvänä tietopakettina ja meille itsellemme hyvänä pohjana työelämän vastaaviin tilanteisiin. Koemme, että onnistuimme parhaiten askartelutuokion suunnittelussa ja toteuttamisessa. Kuvat olivat sopivia toimintaan. Ne olivat sopivan kokoisia, helposti ymmärrettäviä, värikkäitä ja lasten mielestä hauskan näköisiä. Kuvan ulkonäöllä on suuri merkitys etenkin silloin, kun lapsi ei ymmärrä puhuttua kieltä hyvin. Tuokiossa ei keskitytty pelkästään kuviin, vaan lapset pääsivät leikkaamaan, liimaamaan ja nimeämään kuvia. Toiminta oli osallistavaa, mikä tuki keskittymistä, vuorovaikutusta ja tuokion sujumista.

Keskinäinen työnjakomme oli sujuvaa toisen ohjeistaessa ja toisen avustaessa lapsia. Tämä selkeä työnjako mahdollisti vastavuoroisen toiminnan lasten kanssa. Toiminta oli myös jaettua lasten kesken, kun jokainen sai vuorotellen nimetä seuraavan vaatekappaleen. Tämä kommunikoinnin vuorottelevuus piti yllä lasten mielenkiintoa. Myös sellaiset lapset, jotka eivät välttämättä olisi toimintaa muuten ymmärtäneet, pysyivät paremmin mukana seuraamalla muiden

esimerkkiä. Ainoana merkittävänä kehittämisen kohteena tuokioita suunniteltaessa on toimintaan valittavien kuvien määrän huolellinen pohdinta. Kuvien liian suuri määrä antaa liikaa vaihtoehtoja, mikä saattaa vaikeuttaa keskittymistä oleelliseen.

Opimme, että vaikka tuokioiden suunnittelu ja valmistelu ovat tärkeitä, on hyvä jättää tilaa myös spontaanille toiminnalle. Lasten kanssa työskenneltäessä tilanteet muuttuvat, jolloin suunnitelmia on hyvä osata muuttaa. Kuvakommunikoinnin mielikuva on usein se, että kuvia käytetään orjallisesti kaikissa tilanteissa. Huomasimme kuitenkin, että parhaiten kuvat toimivat puheen ja toiminnan rinnalla ilman, että niitä täytyy erityisesti painottaa. Koemme, että tästä opinnäytetyön projektista on meille hyötyä tulevaisuudessa erityisesti erilaisia tuokioita suunniteltaessa ja toteuttaessa. Osaamme myös jatkossa arvioida kuvien käyttöä muuallakin kuin järjestetyissä tuokioissa.

LÄHTEET

Ervast, L., Leppänen P. 2010. 6.1 Kielellinen erityisvaikeus. Teoksessa Korpilahti, P., Aaltonen, O., Leine, M. (toim.) Kieli ja aivot. Turun yliopisto, 212–221.

Halonen, A. 2009. Vantaan varhaiskasvatuksessa käytössä olevat lasten kehityksen seurannan strukturoidut arvioinnin menetelmät. Saatavissa: http://www.socca.fi/files/182/Lasten_kehityksen_seurannan_strukturoidut_menetelmat_vantaan_varhaiskasvatus_2009.pdf [viitattu 15.8.2017].

Hepola, S., Vaaraniemi, T. 2012. Kuvat käyttöön. Lehtipainot Oy. SLY. Porvoo.

Huuhtanen, K. 2001. Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa vuosituhannen taitteessa. Hakapaino, Kehitysvammaliitto

Huuhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen – Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päiväkodissa. Tampere. Tammer-Paino Oy.

Huuhtanen, K. 2011. Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. Uudistettu painos. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Kehitysvammaliitto ry. 2005. Kommunikoinnin mahdollisuudet. DVD. Tieto-tekniikka- ja kommunikaatiokeskus Tikoteekki.

Kela. 2017. Vammaisten tulkkauspalvelut. WWW-dokumentti. Päivitetty 13.1.2017. Saatavissa: <http://www.kela.fi/vammaisten-tulkkauspalvelut> [viitattu 13.6.2017].

Korpilahti, P. 2009. Kielen kehityksen häiriöt; viivästynyt ja poikkeava kielenkehitys. Teoksessa Launonen, K., Korpijaakko-Huuhka, A.-M. (toim.) Kommunikoinnin häiriöt – syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Yliopistopaino. Helsinki. 40–58.

Korpilahti, P. 2010. 4.2 Kaksikielisyys ja kielihäiriöt. Teoksessa Korpilahti, P., Aaltonen, O., Laine, M. Turun Yliopisto. 146–151.

Kotkan kaupunki. 2008. Kotkan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2008 päivä-hoidon palvelualue. Saatavissa: http://www.kotka.fi/instance/prime_product_julkaisu/kotka/embeds/kotkawwwstructure/18908_Varhaiskasvatussuunnitelma_Kotka.pdf [viitattu 14.7.2017].

Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista. 3.4.1987/380.

Launonen, K. 2002. Kommunikointi ja vuorovaikutus. Teoksessa Jahnukainen, M. (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus suomessa. Täydennetty painos. Juva: WS Bookwell Oy, 22 –238.

Launonen, K. 2007. Vuorovaikutus – kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. Jyväskylä: Tekijä ja Kehitysvammaliitto.

Merikoski, H. 2011b. Viittomat, kuvat ja piirtäminen viestinnän tukena lapsen arjessa. Teoksessa Huuhtanen, K. (toim.) Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. Uudistettu painos. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry, 122 – 125.

Nind, M. & Hewett, D. 2001. Voimauttava vuorovaikutus. Opas toimintatavan käyttöön. 2.painos. Multiprint. Kehitysvammaliitto.

Papunet. 2017a. Kommunikoinnin kuntoutus. WWW-dokumentti. Päivitetty 8.2.2017. Saatavissa: <http://papunet.net/tietoa/kommunikoinnin-kuntoutus> [viitattu 13.6.2017].

Papunet. 2017b. Kuvat kommunikoinnissa. WWW-dokumentti. Päivitetty 3.2.2017. Saatavissa: <http://papunet.net/tietoa/kuvat-kommunikoinnissa> [viitattu 31.5.2017].

Papunet. 2017c. Millaiset kuvat? WWW-dokumentti. Päivitetty 13.2.2017. Saatavissa: <http://papunet.net/tietoa/millaiset-kuvat> [viitattu 29.5.2017].

Särkelä, S. 2011. KUVATUS, Kuvat ja leikki ohjauksen välineenä myöhäisleikki-ikäisen lapsen sairaalapeloloissa. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Opin näytetyö. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/43359/kuvatus.pdf?sequence=1> [viitattu 29.5.2017].

Trygg, B. 2005. Om saker, bilder och symboler som Alternativ och Kompletterande Kommunikation. Suom. P. Rautakoski.

Vernerinet.net. 2015. Kommunikointi. Kehitysvamma-alan verkkopalvelu. WWW-dokumentti. Päivitetty 26.11.2015. Saatavissa: <http://verneri.net/yleis/kommunikointi> [viitattu 13.6.2017].

KUVALUETTELO

Kuva 1. Kuvataulu ruokailutilanteisiin. Rättö, A. 2.5.2017

Kuva 2. Kuvien läpikäyntiä yhdessä lasten kanssa. Kuivala E. 9.5.2017

Kuva 3. Lapset nimeävät kuvissa olevia vaatteita. Kuivala, E. 9.5.2017.

Kuva 4. Kuvien leikkaamista. Kuivala, E. 9.5.2017.

Kuva 5. Kuvien asettelemista oikeaan pukeutumisjärjestykseen ennen liimaamista. Kuivala, E. 9.5.2017.

Kuva 6. Valmis kuvitettu päiväjäjestys. Kuivala, E. 9.5.2017.

Kuva 7. Kuvitettu käsienpesu ohje Hovinsaaren päiväkodissa. Kuivala, E. 9.5.2017.

Kuva 8. Kuva wc-pöntön huuhtelemisesta on sijoitettu toiminnan kannalta epäolennaiseen paikkaan. Kuivala, E. 9.5.2017

Kuva 9. Päiväkodin lapsille tarkoitettu kuvitettu päiväjäjestys Hovinsaaren päiväkodissa. Rättö, A. 2.5.2017

Kuva 10. WC-tilan piktogrammi ei tue sijaintinsa vuoksi toiminnan ohjausta. Kuivala, E. 9.5.2017

LIITTEET

Liite 1

Hei,

Olemme kolmannen vuoden sosionomiopiskelijoita Kotkasta. Teemme opin-
näytetyötä kuvakommunikaatiosta ja sen vaikutuksesta kielen kehityksessä.
Toteutamme tutkimuksemme yhteistyössä Hovinsaaren päiväkodin kanssa,
Meritähtien ryhmässä. Tulemme päiväkotiin pitämään kuvin tuettuja tuokioita
kevään 2017 aikana. Tuokioihin osallistuvien lasten henkilöllisyys ei tule julki
opinnäytetyössämme. Otamme tuokioista kuitenkin valokuvia, joten ilmoitathan
lomakkeessa, jos et halua lapsesi kuvia käytettävän opinnäytetyössämme.

Lapseni _____ saa osallistua opiskelijoiden pitä-
miin tuokioihin.

Lapsestani saa [], ei saa [] ottaa valokuvia.

Aika ja paikka

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Ystävällisin terveisin,

Essi Kuivala ja Laura Karhu

Здравствуйте!

Мы третий год учимся в Котке на сонионома. Мы делаем дипломную работу по коммуникативным картинкам и их влияния на развитие языка. Осуществлять работу будем вместе с детским садиком Ховинсаари. В группе Меритахдет. Мы придем в садик делать работу в течении весеннего периода 2017 года. Личная информация участвующих детей не будет публиковаться в дипломной работе. Мы будем делать фотографии и просим сообщить в анкете если вы не хотите что бы фото ребенка публиковалось в дипломной работе.

Ребенок _____ может принимать участие в работе учащихся

Ребенка можно(), нельзя() фотографировать

Время и место

И.Ф и подпись родителей

С уважением

Есси Куйвала и Лаура Карху