

Satakunnan ammattikorkeakoulu

Annika Ismäla

PUKKI-HANKKEEN VAIKUTUKSET PILOTTIYKSIKÖIDEN  
KÄYTÄNNÖN TYÖHÖN

Sosiaali- ja terveys Pori  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosiaalipedagogiikan suuntautumisvaihtoehto

2008

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	JOHDANTO .....	6
2	OPPIMINEN JA OPPIMISTEORIAT.....	7
2.1	Behavioristinen oppimisteoria .....	7
2.2	Kognitiivinen oppimisteoria.....	8
2.3	Konstruktivistinen oppimisteoria .....	8
2.4	Humanistinen oppimisteoria .....	9
3	PUHEEN-JA KIELENKEHITYS.....	9
3.1	Puhemotoriikan hermostollinen perusta.....	11
3.1.1	Puhemotoriikan säätelyjärjestelmät .....	11
3.1.2	Aivohermojen merkitys puheen tuottamiseen.....	12
3.2	Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi .....	13
3.2.1	Varhaisen vuorovaikutuksen ja ympäristön merkitys kielelliseen kehitykseen.....	13
3.2.2	Äänteelliseen kehitykseen vaikuttavia seikkoja.....	14
3.2.3	Leikin merkitys puheen ja kielen kehitykselle.....	15
3.2.4	Äänneiden oppiminen ja jokeltelu .....	15
3.2.5	Puheen kehitys ääntelystä ensisanoihin ja sanaston kehitys .....	16
3.3	Puheen ja kielen kehityksen häiriöistä .....	17
3.3.1	Viiästynt puheen ja kielen kehitys .....	18
3.3.2	Dysfasia.....	19
3.3.3	Dysartria.....	19
3.3.4	Dyspraksia.....	20
3.3.5	Mutismi .....	20
3.3.6	Sokellus ja änkytys.....	21
3.3.7	Äännevirheet ja äänihäiriöt .....	22
4	VARHAINEN TUKI .....	23
5	LASTEN KIELIHÄIRIÖIDEN KUNTOUTUS .....	26
5.1	Puhetta tukevia kommunikaatiomenetelmiä .....	27

5.2	Neuvolan tehtävät kielihäiriöisen lapsen tunnistamisessa ja arvioinnissa .....	28
5.3	Päivähoidon tehtävät lapsen kielen kehityksen tukemisessa .....	29
6	PUKKI-HANKE .....	30
7	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TAVOITE .....	33
8	TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTTAMINEN .....	34
8.1	Tutkimusmenetelmä .....	34
8.2	Kyselylomakkeen laadinta .....	34
8.3	Tutkimusaineiston keruu .....	35
8.4	Tutkimusaineiston käsittely ja analysointi .....	36
8.5	Kohdejoukon kuvaus .....	36
9	TUTKIMUSTULOKSET .....	36
10	POHDINTA .....	44
10.1	Tutkimustulosten luotettavuus .....	44
10.2	Tutkimustulosten tarkastelu .....	45
	LÄHTEET .....	48
	LIITTEET	

## PUKKI-HANKKEEN VAIKUTUKSET PILOTTIYKSIKÖIDEN KÄYTÄNNÖN TYÖHÖN

Ismälä, Annika  
Satakunnan ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosiaalipedagogiikan suuntautumisvaihtoehto  
Syyskuu 2008  
Laiho, Ella KM  
YKL: 38.551  
Sivumäärä: 50

Asiasanat: puheenkehitys, puhehäiriöt, Pukki-hanke, kuntoutus, tukeminen

---

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää miten vuosien 2006-2007 aikana toteutettu Pukki-hanke on jäänyt elämään käytännön työhön hankkeessa mukana olleissa pilottiyksiköissä. Pukki-hanke kehiteltiin tukemaan Rauman seudun kunnissa puheen- ja kielenkehityksen alueella varhaista ja erityistä tukea tarvitsevia alle kouluikäisiä lapsia ja heidän perheitään sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisia päivähoitossa, lastenneuvolassa ja seurakunnassa.

Pukki-hankkeen aikana järjestettiin 22 koulutustilaisuutta, joihin varhaiskasvatuksen ammattihenkilöstöllä oli mahdollisuus osallistua. Myös lasten vanhemmille järjestettiin tilaisuuksia, joissa käsiteltiin puheen- ja kielenkehityksen ongelmia ja auttamiskeinoja. Tässä työssä selvitettiin miten pilottiyksiköt ovat hankkeesta hyötäneet ja mitä puheen- ja kielenkehityksen auttamiskeinoja he ovat hankkeen päättymisen jälkeen käyttäneet.

Tutkimus oli kvalitatiivinen. Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella Pukki-hankkeessa mukana olleilta pilottiyksiköiltä, joita mukana oli kaikkiaan 16. Kyselylomakkeessa oli ainoastaan avoimia kysymyksiä, joihin pilottiyksiköt saivat vapaasti tuottaa tekstiä. Vastauksia kyselyyn saatiin kymmenestä pilottiyksiköstä. Saadun aineiston vastaukset analysoitiin sisällönanalyysillä.

Suurin osa pilottiyksiköistä oli sitä mieltä, että Pukki-hanke oli erittäin hyödyllinen. Hankkeeseen mukaan lähtiessään harva yksikkö oli täysin tietoinen siitä, minkälaiseen hankkeeseen ovat mukaan lähdössä. Halu saada tietoa puheen- ja kielenkehitykseen liittyvistä asioista sai lähtemään mukaan. Koulutustilaisuudet olivat tarpeellisia, vaikkakin aikaa vieviä. Lähes kaikki yksiköt kokivat saaneensa runsaasti tietoa puheen- ja kielenkehityksen ongelmista ja auttamiskeinoista. Tutkimustulosten perusteella pilottiyksiköt ovat saaneet erittäin vähän palautetta lasten vanhemmilta, mutta vähäinenkin palaute on ollut positiivista.

Tutkimusmateriaalin perusteella voidaan todeta, että Pukki-hanke oli tarpeellinen ja päivähoiton ammattihenkilöstö oli tyytyväinen hankkeen tarjoamiin koulutustilaisuuksiin. Pilottiyksiköiden henkilökunta kokee voivansa auttaa lapsia enemmän ja paremmin kuin ennen hanketta. Myös vanhempien kanssa puheen- ja kielenkehitykseen liittyvistä asioista puhuminen on helpottunut.

## THE EFFECTS OF THE PUKKI PROJECT ON EVERYDAY WORK IN THE PILOT UNITS

Ismälä, Annika  
Satakunta University of Applied Sciences  
Degree programme in Social Services Studies  
In the direction of social pedagogy  
September 2008  
Laiho, Ella Med  
PLC: 38.551  
Number of pages: 50

Key words: development of speech, speech disorders, Pukki- project, rehabilitation, support

---

The purpose of this study was to survey how the Pukki- project, conducted between the years 2006 and 2007, has later been implemented in practice in the pilot units. The Pukki- project was developed to support children in day care who have difficulties in speech development. The aim was also to support the children's families and the day care workers.

During the Pukki-project 22 lectures and work shops were organised for the day care workers. Lectures on difficulties in speech and language development and help methods were also organised for the children's families. The aim of the study was to determine how the pilot units have benefited from the project and which help methods they have used after the project.

The study was qualitative. The data were collected with a questionnaire from the 16 pilot units in the Pukki- project. There were only open questions in the questionnaire. Answers were received from ten pilot units and the answers were analysed with content analysis.

Most pilot units considered the Pukki-project useful. The pilot units wanted to learn more about speech and language development. They considered lectures and work shops worthwhile but time consuming. Nearly all the units felt that they have received lots of information about the difficulties in speech and language development and help methods. According to the data the pilot units have received very little feed back from the children's parent but the little feed back has been positive.

Based on the data it can be concluded that the Pukki- project was useful and the day care workers were satisfied with the lectures and work shops. The personnel in the pilot units feel better equipped to help the children. Communication with the parents about speech and language development issues has become easier.

# 1 JOHDANTO

Lasten puheen ja kielenkehityksen häiriöt ovat viime vuosina olleet kasvussa. Vaikka häiriöt tunnistetaan ja niihin halutaan puuttua, ei päivähoiton henkilöstöllä eikä lasten vanhemmilla ole ollut riittävästi tietoa auttamismenetelmistä eikä kaikista häiriöiden syistä. Puheen ja kielenkehityksen häiriöt ovat moninaisia ja auttamiskeinot ovat kehittyneet huomattavasti. Mitä varhaisemmassa vaiheessa osataan puuttua lapsen ongelmaan, sitä varmemmin lapsi myös hyötyy saamastaan avusta. Siksi onkin tärkeää, että päivähoiton ja neuvolan henkilökunta sekä lasten vanhemmat puuttuvat asiaan ja ilmaisevat huolensa asiasta varhaisessa vaiheessa. Usein auttamiskeinot ovat melko yksinkertaisia ja vanhemmat voivat esimerkiksi arkiaskareiden tiimellyksessä yhdessä lapsen kanssa harjoitella eri keinoin puhumista ja ääntämistä. Toisaalta, jos lapsella todetaan vakavampi kielenkehityksen ongelma tai jonkin elimellinen sairaus, joka vaikuttaa puheen kehitykseen, ovat mahdollisuudet saada apua lisääntyneet.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää mitä vuosien 2006-2007 aikana toteutunut Pukki-hanke on jättänyt jälkeensä siinä mukana olleille pilottiyksiköille. Sain olla mukana tekemässä hankkeen loppuraporttia ja sitä kautta kiinnostuin alle kouluikäisten lasten puheen ja kielen kehityksen häiriöistä. Hankkeen aikana järjestettiin 22 koulutus-tilaisuutta puheen ja kielenkehityksen häiriöihin liittyen päivähoiton henkilöstölle, seurakuntien lapsityöntekijöille sekä lastenneuvolan henkilökunnalle. Myös lasten vanhemmille järjestettiin tilaisuuksia, joissa keskusteltiin puheen ja kielenkehityksen ongelmista ja myös harjoiteltiin konkreettisesti esimerkiksi lasten kanssa tehtävää suujumppaa. Kaikkiin hankkeessa mukana olleisiin pilottiyksiköihin räätälöitiin omat työmenetelmät, joiden avulla yksiköt perehtyivät puheen ja kielenkehityksen saloihin.

Tässä opinnäytetyössä selvitetään Pukki-hankkeesta saatuja hyötyjä. Hankkeen pilottiyksiköt, joita oli 16, ovat jo aikaisemmin vastanneet kyselyyn, jonka pohjalta tehtiin hankkeen loppuraportti. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää miten pilottiyksiköt näkevät hankkeen hyödyllisyyden noin puoli vuotta hankkeen päättymisen jälkeen.

## 2 OPPIMINEN JA OPPIMISTEORIAT

Oppimisen määrittelemisen on hyvin yleisluonteista. Tarkkaa määritelmää oppimiselle ei ole helppo tehdä, oppiminen on moni-ilmeinen kokonaisuus, jota voidaan tarkastella monesta eri teoriaviitekehystä. Oppimispsykologian käsitys voidaan pelkistää seuraavanlaisesti: ”Oppimisella tarkoitetaan suhteellisen pysyviä, kokemukseen perustuvia muutoksia yksilön tiedoissa, taidoissa ja valmiuksissa sekä niiden välityksellä itse toiminnassa. Oppiminen lisää yksilön mukautumiskykyä vaihtelevissa tilanteissa sekä mahdollistaa ympäristön muutosten ennakoinnin ja ilmiöiden hallinnan.” (Ikonen, O. 2001, 13-14)

On kuitenkin hyvä muistaa, että kaikki ihmisen käytöksessä tapahtuva muutos ei ole oppimisen seurausta. Yksilön luonnolliseen kehitykseen kuuluva kypsyminen vaikuttaa myös omalta osaltaan käyttäytymiseen. Joissakin määrin käyttäytymisen muutoksia säätelevät myös vaistotoiminnot, joissa oppimisella onkin hyvin vähäinen osuus. Lisäksi myös toimintaympäristö saattaa pakottaa yksilön toimimaan jollakin tietyllä tavalla, ilman että varsinaista oppimista on tapahtunut. (Ikonen 2001, 14.)

### 2.1 Behavioristinen oppimisteoria

1900-luvun alussa syntyi behavioristinen koulukunta, joka pitää ihmistä passiivisena, ulkoisiin ärsykkeisiin reagoivana olentona, jonka käyttäytymistä voidaan muuttaa palkintojen ja rangaistusten avulla. Behavioristien mukaan tiedon käsittely on mekaaninen tapahtuma joka syntyy ja muuttuu ulkoapäin ohjaamalla. (Ikonen 2001, 15.)

Ensimmäisen maailmansodan jälkeen oli vallalla ajatus, että oppiminen tapahtui saman periaatteen mukaan eläimillä ja ihmisillä. Behavioristien mukaan kaikki monimutkainen käyttäytyminen voidaan jakaa yksinkertaisiin osiin ja ymmärtää osista kokonaisuuksiksi rakentuviksi. Oppimista säätelee vahvistaminen, jonka taustalla on tarpeen tyydyttäminen. (Rauste-Von Wright, M., Von Wright, J., Soini, T. 2003, 148.)

Behavioristi B. F. Skinnerin mukaan opetettava aines esitetään pieninä yksikköinä, joihin oppija vastaa. Vastausta seuraa välittömästi palaute eli vahvistaminen. Skinnerin mukaan tärkeää on, että vääriä vastauksia vältetään. Vahvistamisperiaate toimii siten, että elävän olennon käyttäytymistä palkitaan ja siten kyseinen käyttäytyminen lisääntyy. Käyttäytyminen jota ei vahvisteta, jää pikkuhiljaa pois. (Rauste-Von Wright ym. 2003.148; Säljö, R. 2001, 50.)

”Tieto sijaitsee yksilön ulkopuolella, ja se on valmiiksi pakattuna sopiviin, helposti rajattavissa oleviin yksiköihin. Tietoa rakennetaan sitten yksilössä kuten tiiliskivimuuria yhdistämällä tietopalasia toisiinsa, pienestä yksiköstä suurempaan. Yksilön vastuulla on liittää erilaiset tietopalaset käyttäytymiseensä ja pitää huolta siitä, että ne kiinnittyvät. Tietoa pidetään määrällisenä ja erillisenä.” (Säljö 2001, 50.)

## 2.2 Kognitiivinen oppimisteoria

Kognitiivisessa oppimisteoriassa ihmistä pidetään aktiivisena oman toimintansa ohjaajana. Ihminen on tiedon käsittelijä, joka asettaa tavoitteita itselleen ja valitsee omasta mielestään parhaimmilta tuntuvat toimintatavat tavoitteiden saavuttamiseksi. Aiemmin opitut, aiempiin kokemuksiin perustuvat tiedot ja taidot ohjaavat yksilön toimintaa. Tieto ei siis ole yksittäisiä ulkoapäin annettuja palasia, vaan yleistyneitä hierarkkisia kokonaisuuksia, jotka muuttuvat edelleen yksilö-ympäristö-vuorovaikutuksen kautta. Kognitiivinen oppiminen perustuu ymmärtämiseen ja toteutuu havaitsemisen ja kielen avulla. Oppijan on itse löydettävä ja oivallettava opittavan sisältö, ennen kuin hän voi liittää sen omiin kognitiivisiin rakenteisiinsa. Oppiminen on prosessi, jossa jo aikaisemmin opittua käyttämällä opitaan ja omaksutaan jotain uutta. (Ikonen 2001, 16.)

## 2.3 Konstruktivistinen oppimisteoria

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on prosessi, jossa korostuu oppilaan oma aktiivisuus ja osallistuminen. Tietoa tai ajatteluna malleja ei ole mahdollista siirtää suoraan oppijan omaisuudeksi. Nykykäsityksen mukaan ei merkitse objektiivisen tiedon hankinnan prosessia vaan pohjautuu oppilaan tilanteesta rakentamaan



tulkintaa, josta riippuu mitä oppija ymmärtää ja mitä hän ymmärtämisen seurauksena oppii. Oppiminen liitetään oppilaan omiin teorioihin ja käsityksiin. Konstruktivismissa korostetaan oppimisen subjektiivisuutta ja sen persoonallista luonnetta. Oppiminen nähdään ensisijaisesti oppilaan oman kokemusmaailmansa uudelleen organisoitumisena. Konstruktivismiin ongelmana nähdään olevan kysymyksen siitä, miten on mahdollista oppia uutta, jos oppiminen on oman, olemassa olevan kokemusmaailman uudelleen organisoitumista. (Enkenberg, J. 2002, 161-162.)

## 2.4 Humanistinen oppimisteoria

Humanistinen oppimisteoria korostaa kokemuksen merkitystä oppimiseen. Humanistisessa oppimisteoriassa yleisesti käytettyjä käsitteitä ovat esimerkiksi yksilön motivaatio, tarpeet ja arvot sekä itsetuntemus. Työelämässä humanistinen oppimiskäsitys painottaa kokemuksesta oppimista. Koulutus antaa hyvän pohjan, mutta työkokemus opettaa ammatin salat ja todellinen ammattitaito kehittyy ammatissa toimiessa. Pelkkä kokemus ei välttämättä johda hyvään oppimiseen, vaan tarvitaan myös kokemuksen ymmärtämistä, jäsentämistä ja hyödyntämistä. Esimerkiksi Kolb on luonut kokemuksellisen oppimisen mallin. Hänen mukaansa käytännön kokemuksia seuraa asioiden tarkastelu ja jäsentäminen ja uutta ajatusmallia testataan jälleen käytännössä, jolloin oppijalle muodostuu jälleen uusi kokemus, jota voidaan tarkastella ja josta voidaan oppia. Kolbin mukaan kokemuksellinen oppiminen tapahtuu sykleissä ja näin kokemuksellisesta oppimisesta muodostuu jatkuvasti syventyvä oppimisen kehä. (Kjelin, E. & Kuusisto P.-C. 2003, 41-42.)

## 3 PUHEEN-JA KIELENKEHITYS

Jo muutaman kuukauden iässä pieni vauva osaa havainnoida taitavasti ympäristönsä puhetta, vaikka puhumaan oppimiseen kuluu vielä useita kuukausia. Lapsen ensimmäiset puhehavainnot ovat luonteeltaan automaattisia. Tämä osoittaa ihmisen sopeutuneen puhekieliseen kommunikointitapaan. Vaikka lapsi ei aluksi ymmärräkään ulkoisia ääniärsyksiä, voivat ne silti vaikuttaa havainnointitavan muokkautumiseen tasolla, jota

emme tiedosta. Pienen lapsen on osattava valikoida äänien paljoudesta puheelle ominaiset ja toistuvat piirteet sekä hahmot, ”puhekuviot”. (Korpilahti 2004, 31.)

Myös kuulojärjestelmä on yllättävän kehittynyt jo lapsen syntyessä. Varhaiset kuuloaistimukset eivät ole kielihavaintoja, sillä vastasyntynyt lapsi ei pysty tulkitsemaan kuulemaansa eikä antamaan omille aistimuksilleen jäsenyksiä merkityksiä. Aistimusten jäsentyminen puheen ja kielen havaintoyksiköiksi on edelleen jäänyt osittain arvoitukseksi. Tiedämme, että syntymää edeltävällä kaudella tapahtuu keskushermoston aktivoitumista, mutta emme tiedä miksi ja miten tämä hermostollinen virittyminen saa alkunsa. On pystytty kuitenkin osoittamaan, että aivoalueet alkavat erikoistua tiettyihin tehtäviin jo sikiökaudella ja lapsen varhaisina elinvuosina. (Korpilahti 2004, 31.)

Puheen ja kielen kehittyminen on haaste sekä lapselle että hänen vanhemmilleen. Ensimmäinen kieli, äidinkieli, opitaan vuorovaikutustilanteissa, joissa esimerkiksi ajatukset, tunteet, tapahtumat ja muu ympäristö saavat sanallisen merkityksen. Puheen ja kielenkehityksen perustana on lapsen neuraalinen ja fysiologinen kypsyminen, jonka häiriöt voivat aiheuttaa ongelmia myös lapsen ja vanhemman väliseen vuorovaikutukseen. Mikäli lapsen reaktiot ovat esimerkiksi vammaisuuden tai sairauden vuoksi poikkeavia, saattaa myös aikuisen toiminta vuorovaikutuksessa muuttua sellaiseksi, ettei se enää tue lapsen kehittymistä parhaalla mahdollisella tavalla. (Överlund 2000, 20.)

Kielitaito on lapselle merkityksellinen monesta eri syystä. Kielen merkitys oppimisessa on keskeinen asia. Puheesta tulee lapselle sosiaalisen vuorovaikutuksen, ajatusten sekä tunteiden viestintäväline, väline ongelmien ratkaisuun ja toiminnan suunnitteluun. Varhainen kielitaito toimii pohjana myös lukutaidon kehittymiselle. Kielen omaksuminen edellyttää lapselta äidinkielen äänteiden ja sanaston oppimista. On myös tärkeää, että lapsi oppii säännöt, joiden mukaan sanoja taivutetaan ja yhdistellään lauseiksi. Kielen rakenneosien (foneemit, morfeemit, sanat ja lauseet) hallitseminen on lapselle välttämätöntä, jotta hän voi muotoilla kielelliset viestinsä kaikkien ymmärtämällä tavalla. (Lyytinen & Lyytinen 2003, 92-93.)

### 3.1 Puhemotoriikan hermostollinen perusta

#### 3.1.1 Puhemotoriikan säätelyjärjestelmät

Puhemotoriikan säätelyyn osallistuvat useat aivojen osat. Isoaivot muodostuvat vasemmasta ja oikeasta aivopuoliskosta. Lapsen aivopuoliskot kehittyvät toiminnaltaan erilaisiksi puheen kehittymisen myötä. Puhumista ja myös puheen ymmärtämistä ohjaavat keskukset sijaitsevat vasemmassa aivopuoliskossa. Isoaivot jaetaan otsalohkoon, päälaenlohkoon, ohimolohkoon ja takaraivolohkoon. Puheen ymmärtämisen kannalta tärkein alue on ohimolohkon takayläosassa sijaitseva Wernicken alue. Brocan alue on kaikkein tärkein motorinen puhekeskus aivoissa, ja se sijaitsee otsalohkon takaosassa. Juuri siellä syntyy puheen motorinen malli eli täsmälliset liikekäskyt puhumiseen osallistuville lihaksille. Isoaivojen otsalohkon takareunassa sijaitsee primaarinen motorinen aivokuori, joka säätelee puhelihasten liikkeitä. Primaarisen motorisen aivokuoren etupuolella on premotorinen aivokuori, joka osallistuu motoriaan säätelyyn vastaamalla mm. usean lihaksen toteuttamista liikesarjoista. Tahdonalaisten liikkeiden säätelyyn osallistuvat myös pikkuaivot, tyvitumakkeet ja talamus. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 40, 42.)

Puhemotoriikan säätelyyn osallistuvat myös hermoradat, jotka jaetaan pyramidiratoihin ja ekstrapyramidiratoihin. Pyramidijärjestelmällä tarkoitetaan hermorataa, joka alkaa isoaivojen motoriselta kuorialueelta ja päättyy joko selkäyttimeen tai aivorungon motorisiin tumakkeisiin. Selkäyttimeen päättyvää hermorataa kutsutaan kortikospinaaliseksi radaksi ja motorisiin tumakkeisiin päättyvää hermorataa kutsutaan kortikobulbaariseksi radaksi. Tällä pyramidijärjestelmällä on merkittävä rooli puhelihasten tahdonalaisten liikkeiden kontrolloimisessa. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 41.)

Ekstrapyramidijärjestelmällä tarkoitetaan kaikkia muita pyramidijärjestelmään kuulumattomia motoriaan liittyviä hermoston osia ja ratajärjestelmiä. Tämä järjestelmä on sekä rakenteeltaan että toiminnaltaan erittäin monimutkainen eikä sen merkitystä puheen tuoton kannalta tunneta kovin hyvin. Tiedetään kuitenkin, että järjestelmä myötäilee ja säätelee pyramidijärjestelmän toimintaa, ja osallistuu lihasjänteyden ja puheliikkeiden nopeuden, laajuuden ja suuntaamisen säätelyyn. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 41.)

Puheentuottoa ohjaavat myös taktilinen, auditiivinen ja proprioseptiivinen palautejärjestelmät. Taktillisella palautejärjestelmällä tarkoitetaan tuntoaistiin perustuvaa järjestelmää, joka välittää tietoa artikulaatioelinten kosketuksista puhetapahtuman aikana. Auditiivisella palautejärjestelmällä tarkoitetaan kuulohavaintoon perustuvaa järjestelmää, joka antaa tietoa äänen korkeudesta, voimakkuudesta, kestosta ja laadusta. Auditiivinen palautejärjestelmä aktivoituu vasta puhetapahtuman jälkeen. Proprioseptiivisellä palautejärjestelmällä tarkoitetaan lihasliiketuntoon perustuvaa järjestelmää, joka antaa palautetta jo puhetapahtuman aikana. Palaute kohdistuu lihassäikeiden pituuteen ja venytyksen nopeuteen sekä puheliikkeen nopeuteen, suuntaan ja laajuuteen. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 42.)

### 3.1.2 Aivohermojen merkitys puheen tuottamiseen

Puheen tuottoon vaikuttavat keskeisesti myös viisi aivohermoa; kolmoishermo, kasvohermo, kieli-kitahermo, kiertäjähermo ja kielen liikehermo. Kolmoishermo hermottaa pääasiassa kasvojen tuntoa ja parentalihaksia, sen ylähaara hermottaa otsan ihoa, keskimmäinen haara yläleuan aluetta ja alimmainen haara alaleuan aluetta. Toispuoleiset kolmoishermon vauriot eivät aiheuta suuria ongelmia puheeseen, mutta molemminpuoliset vauriot voivat hidastaa ja rajoittaa leuan liikkeitä merkityksellisesti. Kasvohermo hermottaa puheen kannalta tärkeää puheen kehälihasta, joka aktivoituu mm konsonantteja m ja p sekä vokaaleja u ja o tuottaessa. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 42-44.)

Kieli-kitahermo huolehtii nielun tuntohermotuksesta. Kiertäjähermo hermottaa suula-kea, nielua ja kurkunpäättä. Suulaen toiminta vaikuttaa huomattavasti puheen laatuun. Suulaen häiriöt vaikuttavat puheen sointiin ja tekevät äänestä nasaalisen. Ongelmat nielun hermotuksessa aiheuttavat lähinnä nielemis- ja syömisvaikeuksia, kurkunpään hermotusongelmat vaikeuttavat äänihuulten normaalia toimintaa. Kielen liikehermo hermottaa kielen poikkijuovaisia lihaksia ja huolehtii kaikista kielen liikkeistä. Kielen liikehermon molemminpuolinen vaurio vaikeuttaa puhumista merkittävästi. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 42-44.)

## 3.2 Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi

### 3.2.1 Varhaisen vuorovaikutuksen ja ympäristön merkitys kielelliseen kehitykseen

Tiedemaailmassa on vallinnut pitkään käsitys, jonka mukaan vauvat eivät kommunikoi koska eivät osaa puhua. Lasten vanhemmat ovat kauan jo tienneet, että asia on aivan toisin. Kommunikointia voidaan verrata esimerkiksi sähkösanoman lähettämiseen: sen lähettäjällä on tietoinen tarkoitus lähettää ennalta mietitty viesti vastaanottajalle käyttäen apunaan tiettyä viestintäkanavaa. Kommunikaatio edellyttää tietoisuutta tavoitteesta sekä keinoista, joilla siihen päästään. Toisaalta kommunikaatiota voidaan verrata orkesteriin; se on kokonaisuus, josta ei voida eristää yhtä yksittäistä esittäjää. Kukin soittaja tekee oman osuutensa, eivät kuitenkaan erillisinä, toisistaan riippumattomina osina. Tämän näkemyksen mukaan musiikki on yhteinen tuotos ja se syntyy soittamisprosessin myötä. Näin ollen katsotaan, että kommunikaatio ei ole pelkästään lapsen sisäinen ominaisuus vaan sitä pidetään osana laajempaa vuorovaikutustapahtumaa. (Laakso 2003, 20,21.)

Normaalisti vanhemmat kommunikoivat lapsensa kanssa riittävän taitavasti. Vuorovaikutus kuuluu arkeen ja on niin itsestään selvää, ettemme juuri tiedosta sen erilaisia osatekijöitä. (Överlund 2000, 20.) Lapsen ja vanhemman välinen vuorovaikutus toteutuu sekä toiminnan tasolla että tunteiden ja mielikuvien tasolla. Nämä tasot limittyvät ja vaikuttavat toisiinsa. Pienen lapsen katseet, ääntelyt ja toiminnat herättävät vanhemmassa vastauksia toiminnan tasolla ja rakentavat tunteita ja mielikuvia lapsesta. Samoin myös lapsen mieleen tallentuu yhteisiä kokemuksia vanhemman kanssa vietetyistä hetkistä. (Överlund 2000, 21-22.) Vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutus vaikuttaa keskeisesti lapsen kielelliseen kehitykseen. Varhaisen vuorovaikutuksen määrä ja laatu vaikuttavat jo lapsen varhaiseen ääntelyyn. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004, 49.)

Lapsen kielelliselle kehitykselle tärkeää vuorovaikutussuhdetta aletaan rakentaa jo raskauden aikana. Raskauden aiheuttamat fyysiset ja psyykkiset muutokset kasvattavat äidin halua sitoutua huolehtimaan syntyvästä lapsesta. Vauva luo kiintymyssuhteen vain niihin henkilöihin, jotka ovat ensimmäisenä elinvuotena riittävästi läsnä ja psyykkisesti hänen saatavillaan. Vauva on riippuvainen aikuisesta. Vanhemman tehtävä on havain-

noida, milloin lapsi tarvitsee esimerkiksi lohdutusta tai tuntee kipua. Jo muutaman kuukauden ikäinen vauva kääntyy sisäänpäin ja lohduttaa itse itseään, jos aikuinen ei tarjoudu antamaan lapselle apua. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004, 49-50.) Vauvojen on osoitettu reagoivan voimakkaimmin ilmeettömyyteen ja tunneilmaisujen puuttumiseen. On todettu, että vauvoilla joilta on puuttunut varhainen vuorovaikutuskumppani, on myöhemmin elämässään vaikeuksia tulkita ihmisten kasvojen ilmeitä ja tunnetiloja. Pienelle vauvalle kosketus on tärkeämpää kuin sanat tai ilmeet. Hän oppii sekä katsoimestaan ja kuulemastaan että kokonaisvaltaisesti kokemastaan. (Salo 2003, 56.) Vakavat puutteet lapsen elinolosuhteissa ja perustarpeiden laiminlyönti vaikuttavat merkittävästi lapsen kielelliseen kehitykseen (Laakso 2003, 25).

Kaikkien lasten on opittava lähiympäristönsä käyttämä tapa viestiä tarkkailemalla muiden ihmisten välistä vuorovaikutusta ja ottamalla siihen aktiivisesti osaa. Lapset, jotka ovat kasvaneet vailla yhteyttä toisiin ihmisiin, ovat esimerkki toisten ihmisten välttämättömyydestä ihmislajille tyypillisen kommunikaatiotavan omaksumiseen. Tällaiset ”susilapset” eivät löydettyä osaa puhua ja heidän tapansa äännellä ja viestiä muistuttaa esimerkiksi eläinyhteisöjen tapoja, jonka parissa he ovat kasvaneet. (Laakso 2003, 25.)

### 3.2.2 Äänteelliseen kehitykseen vaikuttavia seikkoja

Vuorovaikutuksen määrä ja laatu vaikuttavat merkittävästi vauvan ääntelyaktiivisyyteen. Vuorovaikutussuhde vauvan ja vanhemman välillä kehittyy vastavuoroiseksi kun vanhempi antaa lapselle tilaa keskustelussa ja tulkitsee kaikki vauvan reaktiot osaksi dialogia. Vauva saa kokemuksia havaintojen tekemisestä ja vuorottelevasta keskustelusta, joka johtaa keskustelijoiden yhteiseen toimintaan. Toimiva vastavuoroinen vuorovaikutus vauvan kanssa aktivoi hänen jokelteluun. Kun vauvan ääntely muuttuu jokelteluksi, on vanhemmilla taipumus antaa ääntelylle merkityksiä ja vastata siihen aivan kuin todellisiin sanoihin. Tämä lisää edelleen lapsen halua jokeltaa. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004, 51.)

Aktiivinen suhtautuminen lapsen jokelteluun ja jokeltelyrytyksiin lisää lapsen innostumista uusiin yrityksiin. Toisaalta vanhemman tulisi muistaa antaa tilaa lapsen oma-

aloitteisuudelle myös jokeltelun suhteen. Asioiden ja sanojen toisto auttaa lasta muistamaan kohteiden nimiä ja helpottaa lasta erottamaan eri sanoja toisistaan. Tärkeää on, että vanhempi opettelee yhdessä lapsen kanssa uusia sanoja ja asioita. Vanhemman aktiivisuus lisää lapsen halua ja kiinnostusta oppia uutta. Kun vanhempi huomaa ja seuraa lapsen kiinnostuksen kohdetta, innostuu lapsi oppimaan asiasta jotain uutta. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004, 52.)

### 3.2.3 Leikin merkitys puheen ja kielen kehitykselle

Leikki on lapselle luonnollinen tapa ilmaista itseään. Psykoanalyttikoiden mukaan lapsen halu ja kyky leikkiä syntyy ja kehittyy ensimmäisestä, vauvalle elintärkeästä ihmissuhteesta. Vauva on syntymästään asti riippuvainen toisen halusta ja kyvystä ymmärtää ja hoitaa häntä oikealla tavalla. Vauva tuntee hyvän hoivaajansa poissaolon pahana oloa. Mitä pienempi vauva, sitä vaikeampi hänen on sietää pahaa oloa ja toisesta erossa oloa. (Airas, C., & Brummer, K. 2003, 163.)

Aikuisten tekemä luettelo leikin merkityksistä ja hyödyistä on pitkä. Leikissä lapsen kieli kehittyy, samoin mm. luova ajattelu, ongelmanratkaisukyky ja kyky erottaa ulkoinen todellisuus leikin todellisuudesta. Lisäksi painoarvoa saa myös sosiaalis-emotionaalisten taitojen kehittyminen, empatiakyvyn vahvistuminen ja omien tunteiden säätely. Lapsi ei leiki oppiakseen vaan oppii leikkiessään. (Kalliala, M. 2003, 188.)

### 3.2.4 Äänteiden oppiminen ja jokeltelu

Vauva pystyy syntyessään erottamaan toisistaan kaikki maailman kielissä esiintyvät 150 erilaista äännettä. Puoleen ikävuoteen mennessä lapsi on herkistynyt erottamaan niitä äänneitä, joita esiintyy hänen omassa lähiympäristössään ja luontainen kyky kaikkien äänneiden erottamiseen heikentyy. (Laakso 2003, 33.) Äänneiden oppimisen perustana pidetään puheen kuulemista (Lyytinen & Lyytinen 2003, 93).

Ensimmäisinä elinviikkoina lapsi tuottaa yksittäisiä vokaaleja, mutta nopeasti vokaalit yhdistyvät yhtäjaksoiseksi ääntelyksi ja vähitellen ääntelyyn alkaa tulla vaihtelua, kuten

kiljahtelua, murinaa, läpätystä. Tässä vaiheessa mukaan tulee myös konsonantit. 5-7 kuukauden ikäisen lapsen ääntelyyn ilmestyvät niin sanotut kanoniset tavusarjat, joissa vokaali- konsonantti- tavuryhmät vaihtelevat (bäbäbä, dadada). Tätä kutsutaan jotelte-  
luksi. (Laakso 2003, 33.)

### 3.2.5 Puheen kehitys ääntelystä ensisanoihin ja sanaston kehitys

Sanojen omaksuminen ja muodostaminen on monimutkainen prosessi ja se vaatii lapselta kykyä muodostaa sisäisiä mielikuvia, kykyä jäsentää kommunikaatitilanteisiin liittyviä havaintoja ja kykyä sitoa merkityksiä havaintoihinsa. On paljon sanoja, joiden merkityksen lapsi tuntee vaikka ei vielä sanoja itse pystykään tuottamaan. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 68.) Kielen ymmärtäminen alkaa varhain, jo ensimmäisen ikävuoden loppupuolella. Tämän jälkeen lapsi alkaa tuottaa kommunikatiivisia eleitä ja lopulta myös kieltä. (Laakso 2003, 51.) Elekielellä tapahtuvan kommunikoinnin katsotaan toimivan siltana kielen ymmärtämisen ja tuottamisen välillä (Lyytinen & Lyytinen 2003, 94).

Ensimmäisten sanojen ymmärtäminen sijoitetaan usein 8-10 kuukauden ikään, mutta ensimmäisten sanojen tuottamisen ikä vaihtelee lapsilla enemmän. 50 ensimmäisen sanan omaksumiseen saattaa kulua pitkäkin aika, sanojen ymmärtämiseen keskimäärin 4 kuukautta ja sanojen tuottamiseen 5-6 kuukautta. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 70.) Tuottavan sanaston nopea aktivoituminen tapahtuu noin puolentoista vuoden iässä. Sanaston nopea aktivoituminen tapahtuu yleensä silloin kun lapsi hallitsee 30-50 sanan kokonaissanaston. Kaksi vuotta täytettyään lapsen sanavarasto kasvaa noin kymmenen sanan päivävauhdilla. (Lyytinen & Lyytinen 2003, 95.)

Lapsen ensimmäisten sanojen aihepiirit lähtevät hänen omasta kokemusmaailmastaan. Ensimmäiset sanat ovat sidoksissa tilanteisiin, esimerkiksi pallo on vain kotona oleva leikkipallo eikä lapsi välttämättä tunnista vielä kuvakirjasta palloa. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 71.) Kuuden vuoden iässä lapsella on jo 14000 sanan sanavarasto (Lyytinen, P. 2003, 52).



Kielen kehitys on läheisesti yhteydessä lapsen muuhun kehitykseen. Esimerkiksi keskoslasten kehitys voi olla hitaampaa kuin vastaavanikäisten täysiaikaisina syntyneiden. Hitaampi kehitys saattaa ilmetä myös puheen kehityksen viivästymisenä. Tällöin ei kuitenkaan voida välttämättä puhua varsinaisesta puheen tai kielenkehityksen häiriöstä. (Svärd 2000, 150.)

Lasten lauserakenteiden kehitys on nopeaa. Kolmivuotias lapsi osaa käyttää jo käsky-, kielto- ja kysymyslauseita, joiden tehon he ymmärtävät yllättävän nopeasti arkipäivän tilanteissa. Lauseissa esiintyy apuverbejä, kysymys- ja kieltosanoja sekä erilaisia taivutusmuotoja. Viisi -kuusivuotiaiden lasten kieli sisältää jo kaikki suomen kielen peruslause- ja sivulausetyypit kuten käsky-, kysymys- ja väitelauseet. (Lyytinen, P. 2003, 53-54.)

### 3.3 Puheen ja kielen kehityksen häiriöistä

Lapsen puheen ja kielen kehitystä seurataan jo neuvolassa. Jos kehityksessä havaitaan selkeää viivettä, tulisi lapsi ohjata puheterapeutin ja erikoislääkärin tutkimuksiin. Näin ei kuitenkaan aina tapahdu, sillä luotetaan siihen, että ajan myötä lapsen puhe lisääntyy ja selkiytyy. Usein niin käykin, mutta jos kielellisiä toimintoja ei tarkemmin tutkita, saattavat puheviiveeseen liittyvät ilmaisu- ja ymmärtämisvaikeudet jäädä toteamatta. Ajoissa aloitettu kuntoutus ennaltaehkäisee ja lieventää odotettavissa olevia vaikeuksia. Päiväkodissa, koulussa tai kotona syntynyt huoli kielen kehityksen häiriöstä tai oppimisvaikeudesta kerrotaan ensi avoterveydenhuollon lääkärille, koululääkärille, puheterapeutille tai psykologille. Tämän jälkeen jatkon hoitaa erikoissairaanhoito. Kun ongelman laatu ja diagnoosi on selvinnyt, tehdään lapselle kuntoutus- ja jatkotoimintasuunnitelma, johon kirjataan tuen tarpeet. (Marttinen, Ahonen, Aro, Siiskonen 2001, 19-20.)

Puheen ja kielenkehityksen ongelmat ovat tyypillisimpiä päivähoitossa tunnistettuja erityisen tuen tarpeen alueita. Varhaiskasvatuksen henkilöstö on ilmaissut huolensa lisääntyneistä puheen ja kielenkehityksen vaikeuksista. Usein ammattilaisen huoli on aiheellinen, mikä kertoo hänen kyvystään verrata lapsen kehitystä niin sanottuun normaaliin kehitykseen. Varhaiskasvatuksen henkilöstö tekee huomioita lapsista ja heidän kehityksestään. Se on osa heidän työtään. Usein lapsen pulmat nousevat esiin normaaliin kehitykseen.

leissa arjen toiminnoissa. Lapsi ei välttämättä esimerkiksi ymmärrä hänelle annettuja ohjeita, hän saattaa käyttää niukasti tai väärin kielellisiä ilmaisuja tai hänen vuorovaikutuksensa toisten lasten ja aikuisten kanssa on ongelmallista. Lasten leikkimistilanteet tarjoavat hyviä tilaisuuksia tarkastella ja havainnoida monenlaisia asioita, kuten kielen kehitystä. (Aro, Eronen, Erkkilä, Siiskonen, Adenius-Jokivuori 2003, 114.)

### 3.3.1 Viivästynyt puheen ja kielen kehitys

Jos lapsi ei kahteen ikävuoteen mennessä ole oppinut noudattamaan suullisia ohjeita tai jos hän ei puhu viimeistään kolmivuotiaana, on aihetta epäillä viivästynyttä puheenkehitystä. Viivästyneestä puheenkehityksestä kärsivän lapsen kielen ja puheen kuntoutus tuli aloittaa niin aikaisen kuin mahdollista. Tällainen lapsi tarvitsee puheterapian lisäksi muutakin tukea varhaiskehitykseensä. (Svärd 2000, 146.) Viivästynyt kielen kehitys viittaa kommunikaatiotaitojen kehitysrytmin hitauteen ja kielen välityksellä tapahtuvan oppimisen häiriöihin (Korpilahti 2000, 44-45).

Kun tutkitaan viivästynyttä puheen kehitystä, on ensin suljettava pois huonokuuloisuuden tai yleisen kehityksen viivästyminen mahdollisuus. Kun lapsi alkaa tuottaa puhetta muita lapsia myöhemmin, voidaan se yleensä erottaa poikkeavasta kielenkehityksestä. (Svärd 2000, 152) Poikkeavalla kielenkehityksellä tarkoitetaan erityisvaikeutta, jolle on tavallista suuri ero kielellisten ja ei-kielellisten taitojen välillä. Poikkeavasta kielenkehityksestä käytetään myös termejä ”kielenkehityksen erityisvaikeus” (specific language impairment, SLI) ja kehityksellinen dysfasia. (Korpilahti 2000, 45.) Vaikka puheen kehitys olisi viivästynyttä, noudattaa se yleensä normaalin puheen kehityksen lainalaisuuksia. Puheen kehitys saattaa aluksi olla hidasta, mutta voi kehittyä keskimääräistä nopeammin. Jos puheen kehitys on viivästynyttä, kannatta lapsi lähettää jatkotutkimuksiin. Tärkeää on myös selvittää, liittyykö puheen kehityksen viivästyminen puheen ymmärtämiseen. Mikäli puheen ymmärtämisessä ilmenee ongelmia, saattaa olla kyseessä vaikeampi kielihäiriö. (Svärd 2000, 152.)

### 3.3.2 Dysfasia

Dysfasialla tarkoitetaan erityistä kielikyvyn kehityshäiriötä, kielenkehityksen erityisvaikeutta. Dysfaattisilla voi olla monenlaisia oirekuvia. Vaikeudet saattavat olla esimerkiksi puheen tuottamiseen liittyviä, mutta yleensä ongelmia ilmenee myös puheen vastaanottamisessa. Yleensä erotellaan kolme dysfasian vaikeustasoa: lievä, keski vaikea ja vaikea (Huhtanen 2004, 62). Lievä dysfasia saattaa tulla esiin vasta kouluiässä kun lapsella ilmenee oppimisvaikeuksia. Dysfaattiselle lapselle ongelmaa voivat tuottaa esimerkiksi kieliopillisten rakenteiden ymmärtäminen ja tuottaminen, sanavaraston ja käsitteiden hallinta, nimeäminen, puheäänteiden ja sanojen ääntäminen, kertova puhe ja muu kielen käyttö. (Svärd 2000, 153.)

Dysfasian erityispiirteisiin katsotaan kuuluvan myös: kyvyttömyys reagoida ääniin ja ääniympäristön muutoksiin, vaikeus sietää voimakkaita ääniärsyksiä, vaikeus havaita ääniärsykkeiden erillisyyttä, kyvyttömyys sarjoittaa ääniärsyksiä sekä koostaa niitä uudelleen tuotettavaan muotoon, fonologisen tietoisuuden heikkous, vaikeus erottaa tarkasti ääniärsyksiä, kuuloinformaation käsittelyn hitaus, lyhytkestoisen kuulomuis-  
tin ja työmuistin heikkous, vaikeus tulkita puheen psorodisia piirteitä. (Korpilahti 2000, 46.) ”Psorodia= puheäänien voiman, korkeuden, sävelkulun, rytmin, keston ja painon vaihtelu” (Kunnari & Savinainen-Makkonen (toim.) 2004, 284.)

Heti kun kielenkehityksen puutteellisuus on havaittu, aloitetaan lapsen kuntoutus. Hän tarvitsee puhe- ja kommunikaatioterapiaa ja jos lapsella on hahmotus- ja oppimisvaikeuksia, tarvitsee hän myös toimintaterapiaa ja neuropsykologista kuntoutusta. Myös musiikkiterapia, liikuntaterapia tai psykoterapia saattaa olla hyödyksi joillekin lapsille. (Svärd 2000, 154.)

### 3.3.3 Dysartria

Dysartriaa käytetään yhteisnimenä joukolle puhehäiriöitä, jotka johtuvat puhemekanismin lihaskontrollin häiriöstä. Dysartrian aiheuttamien puhekommunikaation ongelmien syynä on keskus- ja ääreishermoston vaurio, kuten puhelihaksiston halvaus, heikkous tai väärä koordinaatio. Dysartria voi olla synnynnäistä tai jonkin trauman aiheuttamaa.

(Tolvanen 2000, 101.) Dysartriaa aiheuttavat tyypillisimmin aivoverenkiertohäiriöt, traumat, kasvaimet, synnynnäiset vammat (CP), tulehdukset, aineenvaihdunnan häiriöt ja hermoston rappeuttavat sairaudet. Dysartriat jaotellaan eri tyypeihin. Näitä ovat veltto, spastinen (jäykkä), ataktinen, hypokineettinen, hyperkineettinen, toispuoleisen ylemmän motoneuronin dysartria sekä sekamuotoinen dysartria. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 195.)

### 3.3.4 Dyspraksia

Dyspraksialla tarkoitetaan puheliikkeiden ohjailuvaikeutta. Lapsen on vaikea tuottaa puheessa tarvittavia tahdonalaisia liikkeitä. Saattaa olla, ettei lapsi puhu ollenkaan tai hänen puheensa on sujumatonta ja vaikeasti ymmärrettävää. Dyspraktisen lapsen puheentuottoelimissä ei kuitenkaan ole vikaa vaan ongelman ydin on puhemotoriikan suunnittelussa, ohjelmoinnissa tai säätelyssä. Dyspraksiaa voi ilmetä myös myöhemmin, esimerkiksi aivovaurion seurauksena. Dyspraksialle tyypillisiä piirteitä ovat mm. vokaalivirheet, äänteiden ja tavujen yhdistelyn vaikeus sanan sisällä, samojen sanojen vaihtelu tilanteesta toiseen, imitoinnin vaikeus, poikkeavat psorodiset piirteet, rytmien ja riimien havaitsemisen ja tuottamisen ongelmat, hidas kuntoutuvuus. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004, 178-180.) Psorodia= puheäänien voiman, korkeuden, sävelkulun, rytmin, keston ja painon vaihtelu (Kunnari & Savinainen-Makkonen (toim.) 2004, 284.)

### 3.3.5 Mutismi

Mutismi –sanaa käytetään puhumattomuudesta, joka voi liittyä neurologisiin tai psyykkisiin sairauksiin. Selektiivinen mutismi poikkeaa tavallisesta mutismista siten, että lapsi valikoi kenelle puhuu ja kenelle ei puhu, hän kuitenkin osaa puhua normaalilla tavalla. Selektiivisen mutismin syiksi on arveltu passiivista aggressiota, perinnöllistä taipumusta, epänormaalia äiti-lapsisuhdetta, voimakasta ujoutta ja orgaanista puhevaikeutta. Lapsen puhumattomuus saattaa kohdistua opettajiin, luokkatovereihin tai jopa läheisiin ihmisiin. Läheisiin ihmisiin kohdistuva mutismi saattaa aiheutua esimerkiksi mustasukkaisuudesta kun perheeseen syntyy vauva. Selektiivinen mutismi saattaa aiheuttaa lap-

selle kehityksen viivästymistä, koska hän vetäytyy monista tarjolla olevista sosiaalisista tilanteista ja kielen harjaannuttaminen jää vähäiseksi. (Svärd 2000, 154-155.)

Mutistiset piirteet ovat yleensä voimakkaimmillaan esikoulussa ja ensimmäisinä kouluvuosina. Nämä piirteet lievenevät yleensä iän myötä. Jotta mutistisen lapsen myönteistä kehitystä voidaan aktiivisesti tukea, on kasvatuksesta ja opetuksesta vastaavan aikuisen oltava mukautuvainen. Kaikkein tärkeintä on se, että mutistinen lapsi tuntee itsensä hyväksytyksi ja että hänelle annetaan mahdollisuus liittyä vuorovaikutustilanteisiin omalla tavallaan. (Korpijaakko-Huuhka & Launonen 2000, 14-15.)

### 3.3.6 Sokellus ja änkytys

Sokelluksella tarkoitetaan nopeaa puhetta, joka ei sisällä takelteluja ja toistoja, mutta jonka sujuvuus on häiriintynyttä ja sen ymmärrettävyys kärsii. Sokelteleva puhe on säännötöntä ja rytmitöntä ja se sisältää vuolaita purkauksia tai puuskia. Sokelluksen tulee kestää vähintään kolme kuukautta, jotta kliininen diagnoosi siitä voidaan tehdä. (Heimo 2004, 205.)

Änkytys on yleisempää kuin sokellus. Usein änkytys ja sokellus esiintyvät yhdessä saman puhujan puheessa. Änkytys on ongelma, jonka puhuja itse tunnistaa jo varhain omassa puheessaan. Siihen liittyy puheen hallinnan menettämisen tunne. Vaikka puhuja itse tietää mitä haluaa sanoa, hän ei pysty tuottamaan motorisesti helppoa puhetta. Änkytyksen syitä ei tarkkaan tiedetä. Yleisesti uskotaan, että lapsella on kehityksen varhaisista vaiheista asti taipumus sujuvan puheen tuottamisen vaikeuteen. Mm sisäiset tekijät lapsessa, kuten hermoston kehitys, puheen ja kielen kehitys sekä monet ympäristötekijät voivat joko tukea luonnollista puheen sujuvuuden kehittymistä tai edistää puheen sujuvuuttomuutta. Tutkimusten mukaan on löydetty viitteitä siitä, että änkytykseen saattaa liittyä poikkeavaa aivotoimintaa. On todettu eroja myös hengityksen sekä kurkunpään liikkeiden koordinoinnissa. (Heimo 2004, 205-206.)

Änkytys on yleisempää pojilla kuin tytöillä ja voi alkaa joko varhaislapsuudessa, mutta myös myöhemmin, kuten esimerkiksi murrosiässä. Änkytys on puherytmin häiriö ja

änkyttävä lapsi tarvitsee puheterapiaa. On myös mahdollista, että änkyttävä lapsi hyötyy musiikki- ja psykoterapiasta. (Svärd 2000, 156.)

Änkytys voi olla lievää tai vaikeaa ja sen vaikeusaste saattaa muuttua, jos änkytys pitkittyy. Änkytys voi olla väliaikaista eli korjaantuvaa tai pitkäkestoista eli pysyvää. Se saattaa korjaantua spontaanisti tai kuntoutuksen jälkeen. Korjaantunutkin änkytys saattaa uusiutua esimerkiksi suurten muutosten yhteydessä. Tutkimusten mukaan tyttöjen änkytys korjaantuu useammin ja nuorempana, mikä vahvistaa käsitystä genetiikan osuudesta änkytykseen. (Heimo 2004, 208-209.)

### 3.3.7 Äännevirheet ja äänihäiriöt

Alle kouluikäisten lasten puhehäiriöistä suurin osa on erilaisia äännevirheitä, artikulaatiohäiriöitä. Jos 5-6-vuotiaalla lapsella esiintyy äännevirheitä, ne harvoin enää häviävät itsestään ja suositeltavaa onkin että äännevirheet korjataan ennen kouluikää. Eniten äännevirheitä esiintyy r, s, k ja l äänneissä. Mikäli äännevirheitä on paljon ja lapsen puhe on muutenkin epätarkkaa, saattaa kyseessä olla jokin vaikeampi kielellinen häiriö. (Svärd 2000, 155.)

Virheellinen artikulointi voi johtua ääntöelinten eli huulten, kielen, suulaen ja kurkunpään virheellisestä sijoituksesta, liikkeiden ajoituksen, suunnan tai nopeuden epätarkkuudesta tai niiden yhteistoiminnan häiriöstä. Äännevirheet kuvataan tavallisesti niiden virheellisen ääntämispaikan, -tavan ja soinnin mukaan. Äännevirheitä voidaan kuvata myös äänneiden puuttumisina, äänneiden korvautumisina ja äänneiden vääristymisinä. Äännevirheiden syy saattaa olla orgaaninen eli elimellinen tai funktionaalinen eli toiminnallinen. (Korpinen & Nasretidin 2000, 64.)

Elimelliset äännevirheet johtuvat sensorisista, rakenteellisista tai neuromotorisista kehitysviivästymisistä ja poikkeavuuksista. Sensoriset häiriöt liittyvät mm. kuulovammoihin ja rakenteelliset poikkeavuudet esim. huuli- ja suulakihalkioihin. Neuromotoriset häiriöt aiheuttavat dysartriaa ja dyspraksiaa. Puutteellisen artikulaation syy saattaa olla myös mekaaninen. Esimerkiksi puhe-elinten vammautuminen tai joidenkin leikkausten aihe-

uttamat artikulaatioelinten rakenteelliset muutokset vaikeuttavat äänteiden tuottamista. (Korpinen & Nasretidin 2000, 64-65.)

Funktionaalista eli toiminnallisista äännevirheistä puhutaan silloin, kun niiden taustalta ei löydy elimellistä syytä. Äännevirheiden toiminnallisesta alkuperästä ollaan kuitenkin montaa eri mieltä. Monet tutkijat ovat sitä mieltä, että funktionaaliset äännevirheet ovat yhteydessä sensomotorisiin taitoihin, rakenteellisiin ja fysiologisiin tekijöihin ja oppimiseen. On myös esitetty, että heikko äänteiden erottelukyky vaikuttaa äännevirheiden syntyyn. Jotkut tutkijat ovat sitä mieltä, että psykologiset tekijät aiheuttavat äännevirheitä. Eikä pois voida sulkea lievien aivovaurioiden mahdollisuutta aiheuttaa äännehäiriöitä. (Korpinen & Nasretidin 2000, 65)

Myös äänihäiriöiden syyt voivat olla moninaisia ja lasten äänihäiriöiden taustalla ovat useimmiten toiminnalliset syyt. Toiminnallisilla syillä tarkoitetaan tässä väärää äänen käyttöä. Esimerkiksi pojilla saattaa ääni käheytyä huutamisen seurauksena. Ujon lapsen puhe saattaa olla lähes kuiskaavaa. Kun ääntä käytetään jatkuvasti väärin, äänihuulet rasittuvat. Lasta tulee tukea oikeanlaiseen äänenkäyttöön sekä kotona että päivähoitossa. Esimerkiksi leikeissä ja kilpailuissa pitäisi välttää innostamasta huutamiseen. Väärän äänenkäytön syyt saattavat myös olla psyykkisiä ja ympäristöstä johtuvia. Myös erilaisien allergioiden seurauksena saattaa ilmetä äänen käheytymistä kun limakalvot ovat turvonneet. (Svärd 2000, 156-157.)

#### 4 VARHAINEN TUKEA

Lapsen tukeminen varhaiskasvatuksessa edellyttää koko varhaiskasvatushenkilökunnan ja työyhteisön tiivistä yhteistyötä. Varhainen tuki varhaiskasvatuksessa rakentuu vankan perusosaamisen ja pedagogiikan varaan ja varhaiseen tukeen sisältyy myös ennaltaehkäisyn näkökulma. Varhaisen tuen varaan taas rakentuu erityinen tuki, joka edellyttää erityispedagogista osaamista. Varhaisen tuen järjestämisen haasteena on sen ulottuvuus mahdollisimman pitkälle eli tuen tulee olla siellä missä lapsi on. Tämä taas edellyttää sitä, että varhaiskasvatuksen henkilöstön perusosaaminen on riittävää ja koko henkilöstö ottaa vastuun lapsen tukemisesta. (Heinämäki, L. 2005, 8.)

Yleensä lapsen tukeminen päivähoitossa on katsottu liittyvän erityispäivähoitoon. Näin ei kuitenkaan enää ole. Nykyään lapset tarvitsevat tukea enemmän tuen tarve on moninaistunut niin, että tarkkaa rajaa erityisen ja tavallisen tuen välille on lähes mahdotonta vetää. Lapsen tuen tarve liittyy mitä moninaisimpiin tilanteisiin tai olosuhteisiin, sellaisiin, joita ei voida lääketieteellisellä diagnoosilla tunnistaa. Tällaisia tilanteita saattavat olla esimerkiksi lapsen tuen tarve ryhmään liittymisen ja ryhmässä toimimisen taitojen oppimiseksi taikka perheen muutostilanteissa esiin tulevat tuen tarpeet. (Heinämäki 2005, 8-9.)

Päivähoidon tuki on kokonaisvaltaista. Sen lisäksi, että varhaiskasvatushenkilöstö suuntaa ammattitaitonsa kasvatustyöhön ja sen kehittämiseen, on heidän tärkeänä tehtävänä myös tukea lasten koteja näiden kasvatustehtävässä. Henkilökunta tekee vanhempien kanssa paljon ja monenlaista yhteistyötä kuten esimerkiksi vanhempainiltoja juhlia, kotikäyntejä jne. Normaalin yhteistyön lisäksi tulisi myös pohtia mitä tukeminen tarkoittaa ja miten sitä voitaisiin kehittää. Yhteistyön ja tukemisen lähtökohtana voi olla ainoastaan luottamus. Yhteistyön tulisi perustua dialogiin, eikä kumpikaan osapuoli saa tuntea itseään aliarvostetuksi. Dialogi on kuuntelemista ja vastaamista. Vanhempien esiin tuomia ongelmia ei tule vähätellä, eikä toisaalta kukaan vanhempi odota, että työntekijä ratkaisee heidän ongelmansa pikaisen keskustelun kuluessa päiväkodin pihalla. Kuunteleminen ja tasavertainen keskustelu on tärkeää ja mikäli se ei tuo helpotusta vanhempien oloon, voidaan ehdottaa asiantuntevampaa keskusteluapua. (Pihlaja, P. 2000, 188-189.)

”Sosiaali- ja terveysministeriö rahoitti vuosina 2004 - 2005 sosiaalialan kansalliseen kehittämisohjelmaan kuuluvan ja Stakesin toteuttaman Varhaista tukea varhaiskasvatuksessa (VarTu) –hankkeen. Hankkeen keskeisenä tehtävänä oli kehittää varhaisen tuen työkäytänteitä varhaiskasvatuksessa.” (Heinämäki 2005, 3.) VarTu -hankkeen tuotoksena syntyi kehittämisvalikko, jonka tarkoituksena on antaa työvälineitä varhaisen tuen kehittämiseen työyhteisössä. Valikon valmisteluun osallistui projektipäällikkö Liisa Heinämäen lisäksi suuri määrä asiantuntijoita erityiskasvatuksen, varhaiskasvatuksen ja päivähoiton päivittäisen toiminnan alueilta. (Heinämäki 2005, 3.)

VarTu –kehittämisvalikko koostuu 16 eri kehittämisteemasta. Valikosta voi poimia sillä hetkellä tarvitsemansa teeman. Tavoitteena ei suinkaan ole käydä kaikkia teemoja läpi



samalla kertaa, vaan käyttöön valitaan ajankohtaiset ja tarpeelliset teemat. Kehittämisvalikon teemat voivat toimia keskustelun ohjaajina ja tarjoavat sisällöllisiä näkökulmia keskusteluun. (Heinämäki 2005, 24.)

Liisa Heinämäen kehittämisvalikon teemat ovat:

Teema 1. Lapsen vuorovaikutuksen ja sosiaalisen käyttäytymisen tukeminen

Teema 2. Lapsen tuen tarpeen tunnistaminen ja arvioiminen

Teema 3. Perheen voimavarojen vahvistaminen

Teema 4. Varhaiskasvatuksen tukitoimien suunnittelu lapsen vanhempien kanssa

Teema 5. Lapsen toiminnan mahdollistaminen

Teema 6. Päivähoidon päivittäisten tilanteiden ja työkäytänteiden arviointi

Teema 7. Päivähoidon perusprosessien arviointi

Teema 8. Erityinen tuki päivähoidossa: Edellytyksien arviointi

Teema 9. Varhaiskasvatuksen tukitoimien mahdollisuudet omassa työyhteisössä

Teema 10. Yhteydenotto erityistyöntekijään osana tuen prosessia

Teema 11. Avustaja osana lapsen tukea

Teema 12. Tukipalveluiden liittäminen varhaiskasvatukseen, arviointimalli ja kehittämissuunnitelma

Teema 13 Moniammatillisen yhteistyön arviointi ja kehittäminen

Teema 13 A Moniammatillisen yhteistyön arviointi

Teema 13 B Moniammatillisen yhteistyön kehittäminen

Teema 14. Päivähoidon ja lastenneuvolan yhteistyö

Teema 15. Lastensuojelun ja päivähoidon yhteistyö

Teema 16. Osaamisen jakaminen ja vahvistaminen

(Heinämäki 2005, 29.)

Liisa Heinämäen kehittämisvalikkoa tarjottiin käyttöön jokaiseen Pukki-hankkeen pilot-tiimistöön helpottamaan varhaisen tuen kehittämistä työyksikössä.

## 5 LASTEN KIELIHÄIRIÖIDEN KUNTOUTUS

Kielellisten vaikeuksien luokittelu, ryhmittely ja syiden selittäminen ei suinkaan ole yksinkertaista. Kielen kehityksen poikkeavuuden erottaminen hitaasti etenevästä kielen kehityksestä on tutkijoiden mielestä jokseenkin hankalaa. Käytännön tukitoimien kannalta on kuitenkin erityisen tärkeää tunnistaa lapsen vaikeudet ja ohjata lapsi tarvittaessa tarkempiin tutkimuksiin ja kohdistaa tuen antaminen lapsen ongelmien kannalta olennaisiin asioihin. (Adenius-Jokivuori, M. 2004, 198-199.)

Lähdettäessä tutkimaan lapsen tilannetta, pyritään ensin rajaamaan pois vaikeuksien liittyminen johonkin muuhun kehitykselliseen ongelmaan. Aluksi on suljettava pois ongelmat, jotka viittaisivat esimerkiksi kuulovammaan, autistisiin pulmiin, mielenterveysongelmiin, kognitiivisen kehityksen vaikeuksiin jne. Kun puheen ja kielen kehityksen häiriö on tunnistettu, tutkitaan tarkemmin liittyvätkö kielelliset pulmat kielen tuottamiseen vai ymmärtämiseen vai kenties molempiin. (Adenius-Jokivuori 2004, 199.)

Kielihäiriöisellä lapsella on usein vaikeuksia muillakin kehityksen alueilla ja myös ne tulee huomioida kun suunnitellaan kehityksen tukitoimia. Toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa pyritään ennaltaehkäisemään ongelmien laajeneminen. On myös muistettava, että kielihäiriöiselläkin lapsella on paljon vahvuuksia, joita voidaan hyödyntää kielen kehityksen tukemisessa. Lapsen arkeen rakennettu kehityksen tukeminen johtaa luontevimmin asetettuihin tavoitteisiin. Lapsen luontaisia toimintatapoja ja erityisesti lapsen leikkiä tulee hyödyntää suunniteltaessa lapsen tukemista. (Adenius-Jokivuori 2004, 200-201.)

Lasten kielihäiriöiden kuntoutustoimenpiteet ja terapian sisältö määräytyvät lapsen iän ja kielihäiriötyypin mukaan. Harjoitusten sisällön valitseminen ja suunnitteleminen on olennaista lapsen motiivoinnin kannalta. Harjoituksesta innostunut lapsi oppii kaikkein parhaiten. Joskus tietokoneen ruudulle tehtävä harjoitus pitää yllä harjoitteluintoa paremmin kuin kynä-paperi-harjoitus. Puheterapiassa saattavat toistua työlääät ja joskus pitkästyttävätkin tehtävät, mutta lapselle tulisi kuitenkin jäädä jokaisesta harjoittelukerrasta iloinen oppimisen ja hauskan yhdessäolon tunne. (Korpilahti 2000, 53.)

Kielen äänteistöön liittyvät ongelmat liittyvät sekä viivästyneeseen että poikkeavaan kielenkehitykseen. Lapsen äänteistön hallinta on viimeistelyvaiheessa kun lapsi on esi-koulussa. Jos lapsen ääntöelinten motoriikka on jäykkää, lähdetään terapiassa harjoitte- lemaan kielen liikkeiden hallintaa. Puhemotorisia taitoja voidaan harjoitella myös loru- jen ja riimien avulla. Pelkkä motoristen taitojen hallinta ja harjoittelu eivät riitä, jos lap- si ei tiedä missä sanoissa harjoiteltavaa äännettä tarvitaan. Siksi on oleellista tietää tun- nistaako lapsi harjoiteltavan äänten ja pystyykö hän arvioimaan milloin hänen kuule- mansa ääntömalli on oikea. (Korpilahti 2000, 53.)

Vaikeudet, jotka liittyvät sanojen taivutukseen ja lauserakenteisiin, esiintyy usein kielen kehityksen erityishäiriöiden yhteydessä, yleisimmin kielen ymmärtämisen ongelmiin. Näiden taitojen omaksuminen vaatii taivutusmuotojen sinnikästä harjoittelemista. Tera- piassa lapsi voi harjoitella sanantaivutusta leluesineitä käyttämällä, liikkumalla ohjeen mukaan tai vaikka kertomalla kuvista. Lapsen sanantaivutuksen vaikeudet saattavat liit- tyä myös kyvyttömyyteen jakaa sanoja tavuiksi, joten ne voivat vaikeuttaa myöhemmin myös lukemaan ja kirjoittamaan oppimista. Sanojen taivutukseen ja lauserakenteisiin liittyvistä ongelmista kärsivä lapsi tarvitsee sääntöjä ja selkeitä harjoitusmalleja voit- taakseen nämä erityisongelmat. (Korpilahti 2000, 53.)

Kielen merkityksiin liittyvät häiriöt saattavat olla yhteydessä lapsen sanavaraston niuk- kuuteen, kuulomuistin heikkouteen tai kuullun prosessoinnin hitauteen. Lapsen käsit- teistöä voidaan harjoitella esimerkiksi rakentamalla sarjallisia kertomuksia tai vahvis- tamalla sanan äänteellistä hahmoa. Lapsi voi esimerkiksi kuvailla arvausleikissä kuvien ja esineiden olennaisia piirteitä. Lapsi tarvitsee puhumisen ja vuorottelun sekä toisen ihmisen kuuntelun harjoittelua. Roolileikit ja esimerkiksi keksityt tarinat saattavat aut- taa kielen sosiaalisten taitojen hallinnassa. (Korpilahti 2000, 54.)

## 5.1 Puhetta tukevia kommunikaatiomenetelmiä

Lapsen esikielellistä kehitystä ja kommunikointitaitojen omaksumista voidaan tukea esimerkiksi tukiviittomien, piktogrammien, PCS-kuvien ja bliss-symbolien avulla. Tu- kiviittomia käytettäessä lauseen olennaiset osat viitotaan. Viittomat otetaan käyttöön kuulovammaisten viittomakielestä. Viittomia käytetään puheen ohessa puhutun suomen

kielen mukaisessa järjestyksessä. Piktogrammit (piktot, PIC-symbolit) ovat pelkistettyjä mustavalkoisia kuvia. Ne ovat helppoja ymmärtää ja sen vuoksi niitä voidaan käyttää myös lapsiryhmissä. Piktogrammeja voidaan käyttää lapsen päiväohjelman havainnollistamisessa päiväkodissa tai koulussa. Päiväohjelman jäsentäminen on erittäin tärkeää sellaisille lapsille, joilla on vaikeuksia puheen ymmärtämisessä, esimerkiksi autistiset tai vaikeasti dysfaattiset lapset. (Tolvanen 2000, 112.)

PCS-kuvat (Picture Communication Symbols) ovat USA:ssa kehitettyjä yksinkertaisia piirroskuvia. PCS-kuvasto on erittäin laaja ja konkreettinen. Bliss-symbolit ovat graafisia symboleja, jotka yhdisteltyinä muodostavat loogisen visuaalisen kielen. Bliss-symbolien käytön on todettu edistävän vaikeasti dysfaattisten lasten kielellisiä ja kognitiivisia taitoja sekä vaikuttavan myönteisesti heidän sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseensä. Bliss-symbolit tarjoavat visuaalisen tuen oppimiseen kun harjoitellaan esimerkiksi lauseen muodostusta ja kieliopillisia taivutusmuotoja. (Tolvanen 2000, 112.)

## 5.2 Neuvolan tehtävät kielihäiriöisen lapsen tunnistamisessa ja arvioinnissa

Kielihäiriöiden tunnistaminen, jatkotutkimuksiin ohjaaminen sekä perheiden tukeminen on haaste neuvolalle, mutta ne ovat myös suuria haasteita erityisesti terveydenhoitajalle. Terveydenhoitaja kohtaa lapsen ja perheen kokonaisuutena ja hän pyrkii tukemaan kaikkia kasvamisen ja kehittymisen alueita. Perheiden ongelmat ovat yleensä moninaisia ja asiakasta kohti käytettävissä oleva aika saattaa kulua yhden asian tarkasteluun. Tämä aiheuttaa sen, että kielellisen kehityksen arviointiin saattaa jäädä liian vähän aikaa tavanomaisen neuvolakäynnin aikana. Vankka ammatillinen kokemus, yhteistyö muiden tahojen kanssa ja vanhempien kuuleminen auttavat terveydenhoitajaa arvioinnissa. Hänen tulee ottaa vakavasti vanhempien esiin tuoma huoli lapsen kielen kehityksestä. (Aro ym. 2003, 102.)

Kielen kehityksen ongelmien arviointi ja kehityksen tukeminen edellyttävät terveydenhoitajalta perheiden elämäntilanteiden, toimintatapojen ja olosuhteiden laaja-alaista ymmärtämistä. Tarvittaessa terveydenhoitaja voi antaa vanhemmille tietoa lapsen kielen kehityksestä ja tavoista, joilla vanhemmat voivat sitä itse havainnoida. Terveydenhoitajilla on ollut melko vähän tutkimusmenetelmiä käytettävissä kielen kehityksen tutkimis-

seen. Lapsen taitojen arvioimista vaikeuttaa usein myös se, että lapsi ei aina ole halukas yhteistyöhön tai hän ei vapaudu juttelemaan ja leikkimään todellisten taitojensa mukaisesti. (Aro ym. 2003, 108-109.)

Neuvolakäynnit harvenevat valitettavasti juuri ensimmäisen elinvuoden jälkeen, mikä vaikeuttaa lapsen kielen kehityksen arviointia. Arviointi perustuu lähinnä vanhempien ja terveydenhoitajan havaintoihin. Apuna voidaan käyttää kirjoja, kuvia ja leluja, joita lapsi nimeää tai osoittaa pyynnöstä. Kaikki varhaisetkin havainnot kannattaa kirjata muistiin, sillä ne saattavat auttaa ymmärtämään myöhemmin tehtäviä havaintoja. Kun pieniinkin viitteisiin poikkeavasta kielenkehityksestä suhtaudutaan vakavasti, on mahdollista saada moni lapsi varhaisen tuen piiriin. (Aro ym. 2003, 110.)

Suomessa on kehitetty neuvolan viisivuotistarkastus. Tarkastuksen tavoitteena on löytää ennen kouluikää ne lapset, joilla saattaa myöhemmin ilmetä tarkkaavaisuus- ja oppimisvaikeuksia. Tutkimusten perusteella voidaan todeta, että viisivuotistarkastuksessa ilmenneet vaikeudet ennustavat ongelmia myöhemmin kehityksessä. Kehityksen arviointi yhdessä päiväkodin kanssa antaa hyvät mahdollisuudet suhteellisen varhaiseen oppimisvaikeuksien tunnistamiseen. (Aro ym. 2003, 110.)

### 5.3 Päivähoidon tehtävät lapsen kielen kehityksen tukemisessa

Päivähoidon henkilöstö on myös keskeisessä asemassa kun huomioidaan lapsen puheen ja kielen kehitystä. Henkilöstö havainnoi ja seuraa säännöllisesti jokaisen lapsen kehitystä ja oppimista sekä mukauttaa toteutettavan toiminnan sen mukaan sekä ryhmä- että yksilötasolla. Päiväkodissa toiminnan lähtökohtana on leikki ja lapsen luontainen kyky oppia. Vuorovaikutuksen tukeminen puhetilanteissa tapahtuu sekä kannustamalla lasta yrittämään että tekemällä tarkentavia kysymyksiä. Aikuisen tulee kiinnittää huomiota omaan puheilmaisuun ja katsekontaktiin sekä käyttää tarvittaessa puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä. Lasta tulee kannustaa omatoimisuuteen ja samalla antaa hänelle malleja eri toimintojen suorittamiseen, asioiden ilmaisemiseen ja päätteilyjen tekemiseen. Toistot ja kertaukset toimivat muistamisen tukena. Päiväkodin selkeät päivärytmit ja säännöt auttavat lasta ympäristön ja tapahtumien ymmärtämisessä ja en-

nakoimisessa. Oppimisessa on tavoitteena opittujen asioiden ja taitojen soveltaminen uusissa tilanteissa. (Adenius-Jokivuori 2004,201.)

Kielihäiriöistä kärsivä lapsi hyötyy muiden selkeästä kielenkäytöstä, selkeistä ohjeista ja toiminnan sekä asioiden kuvailusta ja konkretisoimisesta. Lapsen puhetta ei tulisi korjailta, mutta oman puheen avulla annettu malli ohjaa ja tarkentaa lasta kielenkäytössä. Lapsi tarvitsee kielen kehityksensä tueksi runsaasti mahdollisuuksia havaintojen tekemiseen. Lapsen tunnustellessa, katsellessa, maistellessa ja kuulostellessa esineitä ja asioita aikuinen voi auttaa lasta laajentamaan kokemustaan kuvailemalla esineisiin liittyviä piirteitä ja käyttömahdollisuuksia. (Adenius-Jokivuori 2004, 202.)

Lapselle mieluisia ovat laulamiseen, musiikkiin, loruihin ja riimeihin perustuvat hetket ja ne ovat kielen kehityksen kannalta hyviä toimintatapoja. Loruissa, lauluissa, riimeissä ja runoissa esiintyvä rytmisyys on monille lapsille kielen käyttöä helpottava ja innostava elementti. Kielen kehityksen ongelmista kärsivät lapset eivät aina innostu lukuhetkistä. Aikuiselle onkin haaste innostaa tällainen lapsi kirjan tai tarinan ääreen. Tarinoiden lisäksi voidaan kuunnella esimerkiksi musiikkia ja erilaisia ääniä. Kielihäiriöistä kärsivien lasten kohdalla on saatu hyviä tuloksia sadutuksesta. Siinä lapset kertovat spontaanisti tarinaa, jonka aikuinen kirjaa ylös sellaisenaan ilman korjailua tai parantelua. Vain äännevirheet voidaan korjata, nämäkin lapsen niin halutessa. Kun tarina on valmis ja kirjattu, aikuinen lukee tarinan lapselle ja halutessaan lapsi voi sitä muuttaa. Lapsi voi kuvittaa sadun ja kuvitettu satu liitetään lapsen omaan kasvun kansioon tai se voidaan myös laittaa seinälle luettavaksi. (Adenius-Jokivuori 2004, 203-204.)

## 6 PUKKI-HANKE

Pukki-hanke sai alkunsa edellisen seutukunnallisen Pikku- Kukko projektin jälkeen. Pikku- Kukko- projektin toimesta tehty kysely toi esiin Raumalla ja lähikunnissa kasvavan ongelman alle kouluikäisten lasten puheen- ja kielenkehityksessä. Tarve vastata kasvaviin haasteisiin luoda tukimuotoja puheen- ja kielenkehityksen ongelmiin mahdollisti Pukki-hankkeen, jossa toimi kahdeksan kunnan asiantuntijat yhdessä. (Pukki-hanke, 2006.)

Pikku Kukko- projektin toimesta tehtiin keväällä 2004 erityispäivähoidon selvitys Rauman seutukunnassa. Puheen ja kielen kehityksen ongelmat nousivat kärkeen 24.9 prosentilla kunnallisissa päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa olevista varhaista/ erityistä tukea tarvitsevista lapsista. Pukki-hankkeen tavoitteiksi nousivat seuraavat neljä tärkeää asiaa: ”1. Alle kouluikäisten lasten puheen ja kielenkehityksen ongelmien varhainen havaitseminen ja tarvittavien tukimuotojen löytyminen, 2. Vanhempien tietoisuuden lisääminen ja osaamisen vahvistaminen lapsen puheen ja kielenkehityksen haasteissa, 3. Henkilöstön osaamisen vahvistaminen, 4. Moniammatillisen yhteistyön kehittäminen ja lisääminen järjestettäessä tarvittavia tukitoimia.”(Melasalmi, Iltanen & Ismäälä 2007, 23-25.)

Pukki-hankkeessa oli mukana 16 pilottiyksikköä. Pilottitoiminnan tavoitteena oli saada uusia kokemuksia, menetelmiä ja tietoa lapsen puheen- ja kielen kehityksestä, sekä tukea arkipäivän haasteisiin päivähoiton piirissä. Tärkeänä tavoitteena pidettiin myös pilottitoiminnan kautta hankitun tiedon ja taidon levittäminen oman kunnan ja muiden mukana olevien kuntien tietoisuuteen. Pilottiyksiköille suunniteltiin käyttöön erilaisia menetelmiä, joiden avulla yritettiin auttaa lapsia puheen- ja kielenkehityksen ongelmis- sa. (Pukki-hankkeen pilottiesite.)

Pilotit käyttivät toiminnassaan esimerkiksi pienryhmätoimintaa, joka mahdollistaa lapsen yksilöllisen huomioinnin sekä lapsen ja aikuisen välisen intensiivisemmän kommunikoinnin. Käytössä olivat myös suujumppaharjoitukset, jotka sisälsivät leikinomaisia puhallus- ja imemisharjoituksia. PCS- kuvat todettiin hyödyllisiksi kaikille lapsille, ei ainoastaan puheen- ja kielenkehityksen ongelmista kärsiville. Kuvat selkeyttävät päivää, ne auttavat lasta ymmärtämään ja muistamaan miten eri tilanteissa pitää toimia. Lasten kanssa käytettiin myös satujumppaa, musiikkituokioita ja kasvunkansioita. Kili- menetelmä eli kieli ja liikunta pienryhmäkuntoutusmenetelmä on strukturoitu, pienryhmälle suunniteltu kuntoutusohjelma, joka sisältää motoriset ja kielelliset osiot. Harjoitukset on kehitetty erityisesti kielihäiriöisille lapsille, mutta ne soveltuvat myös esimerkiksi tarkkaavuushäiriöisille ja monikielisille lapsille. Kili kehittää puheilmaisua, kielellisiä taitoja ja perussensomotorisia valmiuksia. (Pukki-hankkeen pilottiesite.) Koulutuksessa oli mukana myös Kuttu-menetelmä eli kuvin tuettu leikki. Kuvin tuettu leikki on kehitetty HYKS:n audiofoniatrisella lastenosastolla. Koska leikki on lapselle ominainen

tapa toimia, otettiin kuvat käyttöön leikin tukemiseksi. Kuvien tuettu leikki soveltuu paitsi puheen ja kielenkehityksen ongelmista kärsiville lapsille, myös tarkkaavaisuushäiriöisille, kehityksessään viivästyneille ja maahanmuuttajalapsille. Yksinkertaistettuna se sopii myös kehitysvammaisille ja autistisille lapsille. (Pukki-hanke 2006.)

Pukki-hanketta hallinnoi Rauman kaupunki ja hankkeelle perustettiin seudullinen ohjausryhmä sekä kuntakohtaiset moniammatilliset työryhmät. Hankkeen ohjausryhmässä jäseninä olivat Raili Aitonurmi, sosiaalisihiteeri Eurasta, Sirpa Alamäki, perhepäivähoidon ohjaaja Kiukaisista, Auli Antti, hanketyöntekijä 1.6.2006-31.7.2007, Teija Aro, päiväkodin johtaja Säskylästä, Päivi Halminen, päivähoidon johtaja Lapista, Jaana Iltanen, hanketyöntekijä 1.8.2007-31.10.2007, Seija Junno, varhaiskasvatuksen suunnittelija sosiaalialan osaamiskeskus Pikassos oy:stä, Tiina Kaukonen, lapsityöntekijä Rauman seurakunnasta, Maritta Komminaho, osastonhoitaja Rauman kansanterveystyön kuntayhtymästä, Ella Laiho, lehtori Satakunnan ammattikorkeakoulusta, Arja Lehtonen, kiertävä erityislastentarhanopettaja Eurasta, Anitta Melasalmi, hanketyöntekijä 1.6.2006-31.10.2007, Tuula Merisuo-Storm, lehtori Turun yliopiston Rauman opettajankoulutuslaitoksesta, Piia Sammalkoski perhepäivähoidon ohjaaja Eurajoelta 31.3.2007 saakka, Helena Rantakari, vs. perhepäivähoidon ohjaaja Eurajoelta 1.4.2007 lähtien, Tuire Tuomainen, päiväkodin johtaja Köyliöstä sekä Marianne Öystilä, päiväkodin johtaja Raumalta. Marianne Öystilä toimi ohjausryhmän puheenjohtajana. (Melasalmi ym. 2007, 26-27.)

Pukki-hankkeen ohjausryhmän tehtävänä oli valvoa hankkeen etenemistä ja toteutumista. Ohjausryhmän jäsenten oleellinen tehtävä oli tuoda oman kuntansa mielipide ja näkemys esiin. Jäsenten tehtävänä oli myös varmistaa kuntakohtainen tiedonkulku ja sitoutuminen hankkeeseen. Ohjausryhmä päätti hankkeen budjetista ja hankkeen arvioinnin toteutustavasta. Ohjausryhmän kokouksissa käsiteltiin hanketyöntekijöiden tekemiä suunnitelmia ja ehdotuksia liittyen koulutuksiin ja pilottien kanssa tehtävään työhön. Pukki-hankkeen ohjausryhmä kokoontui kaiken kaikkiaan kymmenen kertaa hankkeen aikana. (Melasalmi ym. 2007, 27-28.)

Pukki-hankkeen aikana järjestettiin 22 koulutustilaisuutta. Koulutukset oli suunnattu kuntien päivähoidon henkilöstölle, seurakuntien lapsityöntekijöille ja lastenneuvoloiden henkilöstölle. Kuntien päivähoidon esimiehillä oli myös mahdollisuus osallistua hank-



keen koulutuksiin. Hankkeen koulutustilaisuuksiin osallistui kaiken kaikkiaan 1368 henkilöä. (Melasalmi ym. 2007, 35.)

Hankkeessa järjestettiin myös työpajatoimintaa. Tässä hankkeessa työpajatoiminnalla tarkoitettiin pilottiyksiköissä järjestettyjä pienimuotoisia koulutus- ja konsultaatiotilaisuuksia. Työpajoissa tutustuttiin toimintatapoihin, pedagogiikkaan, opetussuunnitelmiin ja materiaaleihin. Työpajatoiminnan tavoitteena oli nostaa pilottiyksiköissä tehtyä hyvää työtä esiin, tehdä hyvät käytännöt tutuiksi. Myös osaamisen jakaminen ja kokemusten vaihtaminen oli yksi työpajatoiminnan periaatteista. (Melasalmi ym. 2007, 46-47.)

## 7 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TAVOITE

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää mitä Pukki-hankkeesta on jäänyt käytännössä elämään päiväkotien, ryhmäperhepäiväkotien ja esikoulujen arkeen. Hanke toteutettiin vuosien 2006 ja 2007 aikana ja mukana olivat Rauma sekä lähikunnat Eura, Eurajoki, Kiukainen, Köyliö, Lappi, Säkyliä. Mukana oli 16 pilottiyksikköä. Keskityin kunkin kunnan pilottiyksiköihin ja lähetin laatimani kyselyn jokaiseen pilottiyksikköön.

Tässä opinnäytetyössä tarkoitukseni on selvittää:

1. Mitä pilottiyksiköt ovat saaneet Pukki-hankkeesta?
2. Ovatko pilottiyksiköiden tietoisuus ja auttamismahdollisuudet puheen- ja kielenkehityksen ongelmien suhteen lisääntyneet?

## 8 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTTAMINEN

### 8.1 Tutkimusmenetelmä

Tässä opinnäytetyössä tutkimusmenetelmänä käytettiin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta. Valitsin laadullisen tutkimusmenetelmän, koska halusin saada selville tutkittavieni oman näkökulman ja näkemyksen Pukki-hankkeesta. Halusin, että he itse sanallisesti kertovat omat näkemyksensä asiasta.

Laadullisen tutkimuksen aineistoa kerätessä käytetään sellaisia menetelmiä, jotka vievät itse tutkijan lähelle tutkittavaa kohdetta. Tavallisesti tutkija yrittää tavoittaa tutkittavien näkökulman, heidän näkemyksensä tutkittavasta asiasta. Tyypillisiä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä ovat haastattelu ja havainnointi, mutta myös esimerkiksi päiväkirjat tai muu arkipäivän tilanteissa syntynyt materiaali voi olla tutkijan analysoinnin kohteena. (Kiviniemi, K. 2001, 68.) Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004, 152.)

Kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta tehtäessä kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotoksen menetelmää käyttäen. Tapauksia käsitellään ainutlaatuisina, ja näin ollen myös aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. Aineistoa tutkitaan yksityiskohtaisesti ja monitahoisesti, tutkija ei määrää mikä on tärkeää, vaan se nousee tutkimuksen tuloksista. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija suosii ihmistä tiedon keruun instrumenttina. (Hirsjärvi ym. 2004, 155.)

### 8.2 Kyselylomakkeen laadinta

Käytin tutkimuksessani kyselylomaketta (Liite 3), jonka laadin itse Pukki-hankkeeseen ja siitä tehtyyn kirjalliseen materiaaliin perustuen. Tutkimukseni tarkoituksena oli saada tietoa Pukki-hankkeen pilottiyksiköiltä kyselyn avulla. Kyselylomakkeessa oli ainoastaan avoimia kysymyksiä, joihin vastaajat voivat vapaasti tuottaa tekstiä. Kysymyksiä

oli 15 kappaletta. Laadin kyselylomakkeen, koska halusin tavoittaa 16 eri yksikössä ja seitsemässä eri kunnassa olevat työntekijät.

Kyselytutkimuksen etuna pidetään sitä, että niiden avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto. Näin tutkimukseen on mahdollista saada paljon henkilöitä ja voidaan kysyä monia eri asioita. Lisäksi lomakkeissa voidaan pyytää arviointeja ja perusteluja toimintoille tai mielipiteille. Kyselymenetelmä nähdään tehokkaaksi myös siksi, että se säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä. Mikäli lomake on suunniteltu huolellisesti, voidaan aineisto käsitellä nopeasti tallennettuun muotoon ja analysoida se tietokoneen avulla. Erilaisten lomakkeiden avulla voidaan kerätä tietoa esimerkiksi tosiasioista, käyttäytymisestä ja toiminnasta, tiedoista, arvoista, asenteista, uskomuksista, käsityksistä ja mielipiteistä. (Hirsjärvi ym. 2004, 184-186.)

### 8.3 Tutkimusaineiston keruu

Anoin tutkimuslupaa (Liite 1) opinnäytetyölleni maaliskuussa 2008 Rauman päivähoidon osastopäällikkö Outi Sinkkilä-Salmelta. Tutkimuslupa (Liite 2) opinnäytetyölleni myönnettiin huhtikuussa 2008. Tutkimukseni kohderyhmänä olivat kaikki Pukki-hankkeen 16 pilottiyksikköä. Pilottiyksiköt sijaitsivat silloin seitsemässä eri kunnassa. Hankkeen aikana yksi kunnista liittyi Raumaan ja toinen on liittymässä Raumaan vuoden 2009 alusta alkaen.

Lähetin saatekirjelmällä ja maksetulla vastauskuorella varustetun kyselylomakkeen (Liite 3) pilottiyksiköille huhtikuun 2008 lopulla. Merkitsin palautuskuoriin valmiiksi lähetävän yksikön nimen, jotta jatkossa voisin lähettää uuden kyselyn paikkoihin, joista vastauksia ei määräaikaan mennessä ole palautettu. Vastausaikaa annoin kaksi viikkoa. Vastauksia ensimmäiseen kyselyyn sain vain seitsemän kappaletta. Lähetin uudella saatekirjelmällä ja maksetulla kuorella varustetun kyselylomakkeen toukokuun 2008 alussa niihin pilottiyksiköihin, joista vastausta ei vielä ollut kuulunut. Vastaukset kyselyyn sain yhteensä kymmenestä paikasta. Kahdesta paikasta minulle ilmoitettiin henkilökohtaisesti, etteivät voi vastata kyselyyn, koska henkilökunta oli hankkeen jälkeen vaihtunut. Yhdestä yksiköstä ilmoitettiin, etteivät voi vastata kyselyyn, koska heidän osaltaan hanke oli epäonnistunut.

## 8.4 Tutkimusaineiston käsittely ja analysointi

Aluksi luin kyselylomakkeet läpi ja koska ne sisälsivät vain avoimia kysymyksiä, käytin niiden analysointiin sisällönanalyysiä. Tutkimuksesta saatu aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä ja analyysin tarkoituksena on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysin tarkoituksena on pyrkimys järjestää saatu aineisto tiiviiseen ja ymmärrettävään muotoon kadottamatta sen sisältämää tärkeää informaatiota. Laadullista aineistoa analysoitaessa on tavoitteena aineiston informaatioarvon lisääminen, sillä hajanaisesta aineistosta pyritään luomaan mielekästä, selkeää ja yhtenäistä informaatiota. Analyysin avulla pyritään luomaan selkeyttä aineistoon, jotta sen perusteella voitaisiin tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimusaineiston laadullinen käsittely perustuu loogiseen päättelyyn ja tulkintaan, jossa ensin aineisto hajotetaan osiin, sitten aineisto käsitteellistetään ja lopuksi kootaan uudella tavalla loogiseksi kokonaisuudeksi. Laadullisessa tutkimusaineistossa analyysia tehdään koko tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002, 110.)

## 8.5 Kohdejoukon kuvaus

Tutkimukseni kohteena olivat Pukki-hankkeen pilottiyksiköt, joita oli 16. Vastaukset sain kymmenestä yksiköstä. Vastanneet yksiköt olivat Kauttuan päiväkot, Myllytontun päiväkot Lapista, Kaharin päiväkot Eurajoelta, ryhmäperhepäiväkot Viuhula Kiukaisista, ryhmäperhepäiväkot Lemmikki Kiukaisista, ryhmäperhepäiväkot Kepola Köyliöstä, ryhmäperhepäiväkot Metsola Eurajoelta, ryhmäperhepäiväkot Päivätuuli Kiukaisista, Lajon päiväkot Raumalta ja Huovinrinteen päiväkot Säköylästä.

## 9 TUTKIMUSTULOKSET

Pilottiyksiköiden henkilökunnalta kysyttiin heidän omia odotuksiaan Pukki-hankkeeseen liittyen. Kaikki yksiköt vastasivat odottavansa uutta tietoa ja keinoja lapsen puheen ja kielenkehityksen häiriöihin liittyen. Vastaajat odottivat myös saavansa

materiaalia ja koulutuksia, tukea ja käytännön apua puheen- ja kielenkehityksen ongelmien havaitsemiseen. Seuraavaksi suoria lainauksia pilottiyksiköiden vastauksista.

*”Odotimme uusia ideoita ja keinoja lapsen kielenkehityksen tukemiseen.”*

*”Paljon hyvää koulutusta ja tukea käytäntöön.”*

*”Tietoa ja keinoja auttaa lapsia, joilla on puheen- ja kielenkehityksen ongelmia.”*

*”Käytännön opastusta lapsille, joilla kielellisiä, motorisia ym. ongelmia.”*

*”Saamme käytännön apua puheen- ja kielenkehityksen ongelmien havaitsemiseen ja uutta tietoa, materiaaleja, ideoita.”*

Kysyttäessä hankkeeseen mukaan lähtemisen päätöksen tekemiseen liittyvää miettimistä ja päätöksenteon helppoutta, vastasivat lähes kaikki pilottiyksiköt päätöksen tekemisen olleen helppoa, koska uudet koulutukset ovat aina tervetulleita ja halu auttaa puheen ja kielenkehityksen ongelmista kärsiviä lapsia on ajankohtaista.

Kun pilottiyksiköiltä kysyttiin hankkeen myötä parantuneesta puheen ja kielenkehityksen ongelmien havaitsemisesta ja sen ilmenemisestä, vastasivat yksiköt lähes yksimielisesti havaitsemisen parantuneen. Vain kaksi yksikköä vastasi, ettei koe puheen ja kielenkehityksen ongelmien havaitsemisen parantuneen. Seuraavassa suoria lainauksia vastauksista.

*”Kyllä, hlökunnan tietoisuus ja tieto/taito lisääntyi. Asia tuli tutuksi koko hlökunnalle ja nyt puhuminen ja toiminta asian tiimoilta on helpompaa.”*

*”On parantunut. Huomioimme entistä aikaisemmin ongelmat.”*

*”Ongelmia ei ole ollut vaikea havaita, sen sijaan ongelman lähestyminen ja siihen tarttuminen on parantunut ja helpottunut. Materiaalia on ja vaihtoehtoja.”*

*”Kyllä. Havaitseminen nyt enemmän koko henkilökunnalla, ennen pääasiassa lastentarhanopettajien murheena. Kaikki osallistuvat mm. pienryhmien toiminnan suunnitteluun enemmän ja tuovat omia näkemyksiään ja vahvuuksiaan tukemiseen.”*

*”Huoli-asiat nostetaan jo alle 3-v. lapsilla esille eikä enää odoteta 5- vuotisneuvolaa, jotta jotakin tapahtuisi (asiantuntijatkin esim. neuvola tarttunut herkemmin ja aiemmin asioihin.”*

*”Kyllä on. Henkilökunta osaa havaita ja puuttua ongelmiin eli ottaa asian puheeksi. Meillä piloteilla eri menetelmien (mm. kuvien käyttö) on arkea.”*

*”Keskustellaan enemmän yhdessä, pohditaan mitä voisi tehdä.”*

Kysyttäessä pilottiyksiköiden omaa näkemystä erilaisten tukimuotojen löytymisen helpottumisesta Pukki-hankkeen jälkeen ja miten tukimuotojen löytäminen on helpottunut, vastasi yli puolet yksiköistä tukimuotojen löytymisen helpottuneen. Yksi yksikkö vastasi ehkä ja yksi yksikkö ei vastannut kysymykseen ollenkaan. Kaksi yksikköä vastasi jo aiemmin olleen riittävästi tietoa eri tukimuodoista ja niiden löytymisestä. Alla suoria lainauksia pilottien vastauksista.

*”Oma apu, paras apu. Koulutusten ja käytännön vinkkien jälkeen oman työn kuva on muuttunut kuntouttavammaksi; tukitoimet.”*

*”Erilaiset tukimuodot ovat tällä hetkellä osa arkipäivää, eivät vain terapeuttien tarjoamina. Kuvien käyttö (laulut, lorut, päiväjärjestys), tukiviitot, suujumppa, riimit, rytmiikka.”*

*”On helpottunut. Väylät mihin ottaa yhteyttä. Elto, neuvola, psykologi helposti käytettävissä.”*

*”Tukimuotojen löytäminen on helpottunut merkittävästi. Pukki- hankkeen kautta olemme saaneet valtavasti tietoa, neuvoja, materiaalia puheen- ja kielenkehityksen ongelmiin tarttumiseen. Puheterapeutin palvelut ovat tulleet myös tutummaksi hankkeen myötä.”*

*”Tietoa oli jo aiemminkin (ryhmässä elto), ei olennaista helpotusta.”*

*”Ei. Puheterapeuteista huutava pula. Kunnastamme saa helposti maksutoumuksen puh.terapeutille, mutta mihin mennä? Keltot tekevät voitavansa auttaakseen meitä!”*

Kun kysyttiin pilottiyksiköiden mahdollisuuksista lisätä myös lasten vanhempien tietoisuutta puheen- ja kielenkehityksen ongelmiin liittyen ja miten, vastasi suurin osa myöntevästi. Yksiköt kokevat, että oman tiedon lisääntyminen on myös auttanut heitä lisää-

mään vanhempien tietoisuutta puheen- ja kielenkehityksen ongelmista ja auttamiskeinoista. Vain yksi pilottiyksikkö vastasi, ettei ole pystynyt lisäämään vanhempien tietoisuutta asiasta ja yksi yksikkö vastasi, ettei osaa sanoa. Seuraavassa esimerkkejä pilottien vastauksista.

*”Kyllä, asiasta puhuminen on nyt helpompaa vanhempien kanssa.”*

*”Kyllä. Kuvia on mennyt kotiinkin ja muukin tieto on siirtynyt, tähän vaikuttaa tietenkin myös elton konsultaatio, joka on Pukki- hankkeen työntekijä.”*

*”Pukki- hankkeen aikana vanhempainilta kiinnosti, sitten lasten yksilöllisiä varhaiskasvatussuunnitelmia tehdessä asiasta keskusteltiin vanhempien kanssa ja annettiin mm. 1-3- v:n lasten ryhmässä pieni opaslehtinen, miten ko. ikäisten lasten puheen ja kielenkehitystä kotona voi tukea.”*

*”On ihanaa kun on materiaalia annettavaksi myös vanhemmille. Asia on helpompi ottaa puheeksi ja molemmat tahot (siis pph ja vanhemmat) tekevät yhteistyötä samoilla menetelmillä. Vanhemmat ovat myös kiinnostuneet asiasta enemmän.”*

*”On pystytty. Keskustelemalla vanhempain vartissa, käytössä kuvat, tuki- viittomat ym. Voitu neuvoa vanhempia mihin ottaa yhteyttä, materiaalin jakoa. Kuntoutussuunnitelmat, hojsit ym.”*

*”Ei varsinaisesti (tai hyvin pintapuolisesti). Jotakin Pukki-hankkeen kautta saamaamme materiaalia olemme jakaneet vanhemmille.”*

*”Kyllä. Pukki- hankkeen puitteissa pidetty vanhempainilta sai hyvän suosion ja materiaalia olemme jakaneet myöhemminkin. Kili- kerhossamme vanhemmat kävivät katsomassa toimintaa ja olivat tyytyväisiä. Myös muutamia vanhempia on ”herätetty” kiinnittämään huomiota lastensa puheeseen keskustelemalla.”*

Pilottien mielipide oman yksikkönsä henkilökunnan osaamisen lisääntymisestä puheen- ja kielenkehityksen suhteen Pukki-hankkeen avulla ja osaamisen lisääntymisen näkyminen käytännössä toi ainoastaan myönteisiä vastauksia. Kaikki vastanneet kokivat, että tietoisuus ja osaaminen ovat hankkeen myötä lisääntyneet. Seuraavassa suoria lainauksia vastauksista.

*”On lisääntynyt, koska osallistuimme aktiivisesti koulutuksiin + pilottien tilaisuuksiin. Perustimme pienryhmiä joka lapsiryhmään -> lasten ja aikuisten vuorovaikutus lisääntyi.”*

*”Tukiviittomat ovat kuvien ohella käytössä, struktuurit hallinnassa. On kuvallista leikinvalintataulua, kuvallista reissuvihkoa. päiväjärjestystä. Kuttu ja kili- pienryhmäkuntoutusta, psykomotoriikka ja säännöllistä liikuntaa.”*

*”On lisääntynyt mm. lukuisten koulutusten myötä, joita Pukki- hankkeeseen sisältyi + hanketyöntekijöiltä saamamme materiaalin, vinkkien, tiedon myötä. Käytännössä näkyy siten, että mm. koulutuksista saatua tietoa ja materiaalia on otettu osaksi ryhmiksen päivittäistä toimintaa.”*

*”Koulutukset ovat aina hyviä ja niissä on käyty. Käytännössä olemme käyttäneet enemmän puheen ja kielenkehityksen pelejä, suujumppaa ym.”*

*”Kyllä (koulutukset + workshopit). Toiminta sisältää puheen- ja kielenkehityksen tukevia elementtejä.”*

Pilottien mielipiteet moniammatillisen yhteistyön lisääntymisestä kunnissa hankkeen aikana ja sen jälkeen olivat enimmäkseen myönteisiä. Vain yksi pilottiyksikkö vastasi kieltävästi, yksi jätti kokonaan vastaamatta kysymykseen ja yhden yksikön vastauksesta ilmeni, että kunnassa oli jo aiemmin toiminut moniammatillinen ryhmä. Seuraavassa kuvauksia moniammatillisesta yhteistyöstä pilottiyksiköiden kuvaamina.

*”Puheopettajan saimme terveyskeskuksen kautta viime syksyille -> jatkuu tänä keväänä.”*

*”On lisääntynyt mm. terveydenhuollon henkilöstön kanssa (mm. puheterapeutti).”*

*”Helpommin uskallamme ottaa yhteyttä neuvolaan, erityislastentarhanopettajaan ym.”*

*”Moniammatillinen ryhmä toimi kunnassamme jo ennen hanketta (päivähoito, neuvola, kelto). Samoin toimivat huolilomakkeet/palaverit (=sos.työntekijä, ph, kelto, neuvola). Sekä oppilashuollon palaverit (ph, neuvola, kelto, koulu). Keskustelut varmasti syventyneet vaikka yhteistyö onkin jo ollut toiminnassa. Ja yhteistyötä, lomakkeita ym. kehitetään koko ajan.”*

Pilottiyksiköiltä kysyttiin myös ovatko he jatkaneet yksiköilleen suunniteltuja puheen- ja kielenkehityksen auttamiskeinojen käyttöä ja ovatko he saaneet kuntansa muita yksiköitä innostumaan samoista keinoista. Kaikki pilottiyksiköt ovat jatkaneet heille suunniteltuja menetelmiä, mutta vain puolet vastasi myönteisesti muiden yksiköiden innosta-



misesta. Yksi pilottiyksikkö vastasi, ettei tiedä muiden yksiköiden innostumisesta. Seuraavassa suoria lainauksia vastauksista.

*”Eskarissa on ollutkin ärräkoulua ja suujumppaa; muissa ryhmissä ei niinkään, mutta muuten eril. pelit ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen jatkuu. Muut yksiköt, en tiedä.”*

*”Kyllä pilotit ovat esimerkkinä johon toiset mm. ryhmikset tekevät vierailuja (on suunnitteilla). Pienryhmätoimintaa on, ks. kohta 6.*

*”Olemme jatkaneet ja auttamiskeinoja on otettu osaksi päivittäistä toimintaa. Kunnassamme on kolme ryhmäperhepäiväkotia ja jokaisessa on otettu toimivia keinoja käyttöön, mitä Pukki- hankkeen myötä on tullut.”*

*”Suujumppa on jokapäiväisessä käytössä ja muut kunnan yksiköt käyttävät samoja keinoja.”*

*”On jatkettu, erityisesti kuvat ja tukiviittomat. Jonkin verran myös muut yksiköt käyttävät.”*

*”Pienryhmätoimintaa käytetään aina kun on mahdollista. Suujumppaa sekä kuvien käyttöä on jatkettu.”*

*”Emme ole olleet aktiivisia tämän suhteen. Vrt. kohta 6.”*

*”Käytössä ovat edelleen kuvat, pienryhmät, KILI, suujumppa jne. jne. Ainakin kuvien käyttö lisääntynyt, koska ”perinnönjaossa” saimme Pukki-hankkeen kuvaohjelman. (koko kunnassa)”*

Kun pilottiyksiköiltä tiedusteltiin hankkeen aikaisen toiminnan jatkamisen syistä, vastasi kysymykseen ainoastaan yksi pilottiyksikkö. Muut yhdeksän pilottiyksikköä jätti vastaamatta. Seuraavassa suora lainaus vastauksesta.

*”Hanke antoi mahdollittoman hyvän ”työpakin”, jota ei voi olla jatkamatta. Päiväkodissamme on monta erityislasta, jolla on puheen ja kielenkehityksen pulmia.”*

Kun kysyttiin pilottiyksiköiden mielipiteitä ja perusteluja siitä, miksi hankkeen aikaiset käytännöt eivät mahdollisesti ole levinneet muihin yksiköihin, vastauksen kysymykseen antoi ainoastaan neljä yksikköä. Muut kuusi yksikköä jättivät kokonaan vastaamatta kysymykseen. Vastanneista yksiköistä kaksi oli sitä mieltä, että innostuksen puute ja

kiire ovat saattaneet vaikuttaa asiaan. Yksi pilottiyksikkö oli sitä mieltä, että kaikki eivät halua ottaa uutta tietoa vastaan ja yksi yksikkö perusteli syyksi sen, että jonkun pitää näyttää kädestä pitäen miten tulee toimia ja vahtia että asiat tehdään oikein.

Pukki-hankkeen aikana järjestettiin lukuisia koulutustilaisuuksia liittyen puheen- ja kielikehitykseen. Pilottiyksiköiltä tiedusteltiin omia mielipiteitä koulutustilaisuuksien hyödyllisyydestä. Kaikki yksiköt olivat sitä mieltä, että koulutuksista on ollut suuri hyöty tai ainakin jonkin verran hyötyä. Yksi yksikkö totesi vielä, että oli välillä vaikeata omaksua kaikki tieto, sillä sitä tuli niin paljon. Alla esimerkkejä vastauksista.

*”Todella paljon! Tietoa tuli tosiaan niin, että oli jo välillä vaikeeta omaksua se kaikki.”*

*”Koulutukset olivat todella hyvät. Olivat hyödylliset ja kiinnostavia, keinot tulivat osaksi arjen toimintaa.”*

*”Koulutukset olivat kattavia ja käytännönläheisiä. On yksikön oma harmi jos tietopakkaa ei käytetä, sääli!!”*

*”Erittäin paljon. Saimme todella paljon vinkkejä ja materiaalia käytännön toimintaamme + oma osaamisemme ja tietoutemme lisääntyi paljon.”*  
*”Koulutuksista on aina hyötyä, sieltä saa vahvistusta entiseen sekä jonkin verran jotain uutta.”*

*”Todella paljon. Osallistuimme niihin lähes 100%, koska katsoimme, että se oli meidän oikeus, mutta myös velvollisuus pilottina.”*

Kun kysyttiin ovatko lasten vanhemmat kertoneet hyötyneensä heille järjestetyistä koulutustilaisuuksista ja jos ovat kertoneet hyötyneensä niin miten, vastasi suurin osa pilottiyksiköistä myönteisesti. Vanhemmat ovat hyötyneet koulutustilaisuuksista ja osa on ottanut käyttöön harjoituksia ja osa lapsista on saanut puheterapeutin. Kaksi yksiköistä kertoi saaneensa todella vähän palautetta vanhemmilta ja yksi pilottiyksikkö jätti vastaamatta kokonaan. Seuraavassa esimerkkejä vastauksista.

*”Tuli uutta tietoa ja kokonaiskäsitys eril. ongelmien kirjosta. Myös harjoitusten laatu ja määrä selvisi -> he ymmärsivät miten arkea voi hyödyntää harjoituksissa ja ette se ole välttämättä kauhean monimutkaista ja vaikeaa.”*

*”Meillä kunnassa järjestyi ainokaisen vanhempien tilaisuuden jälkeen muutamalle lapselle puheterapia –se oli suuri konkreettinen hyöty. Vanhemmat saivat käytännön ohjeita lapsen kielenkehitykseen liittyvien pulmien hoitamiseen.”*

*”Ovat hyötyneet ja saaneet tietoa auttaa omaa lastaan jos ongelmia.”*

*”Vähän tullut palautetta, mutta positiivista.”*

*”Muutamat ovat kertoneet tekevänsä vanh.illassa monisteen ”tehtäviä” ja harjoituksia.”*

Kaikkiin pilottiyksiköihin tarjottiin Liisa Heinämäen VarTu- valikkoja. Kun kysyttiin ovatko valikot käytössä hankkeen päättymisen jälkeenkin, vastasi kuusi yksikköä kielteisesti. Kolme yksikköä vastasi, että valikot ovat osittain olleet käytössä ja yksi yksikkö jätti vastaamatta kysymykseen.

Pilottiyksiköiltä tiedusteltiin, ovatko he käyttäneet Pukki- hankkeen nettisivustoja hankkeen päättymisen jälkeen. Seitsemän yksikköä vastasi käyttäneensä sivustoja silloin tällöin tai satunnaisesti esimerkiksi materiaalien tulostamiseen ja puuttuneen tiedon etsimiseen. Kaksi yksikköä vastasi kieltävästi ja yksi yksikkö kirjoitti nettiyhteyksien puuttuvan kokonaan.

Lopuksi kysyttiin vielä mitä kaikkea hanke on tuonut pilottiyksiköiden normaaliin arkeen. Yleisesti vastattiin, että kuvien käyttö jokapäiväisessä toiminnassa on lisääntynyt. Myös ideoita ja ajatuksia kuvien ja viittomien käyttöön oli tullut lisää. Myös pienryhmät ovat edelleen käytössä. Esimerkkejä vastauksista.

*”Pienryhmät ja tietoisuuden puheen- ja kielenkehitykseen liittyvien harjoitusten käytöstä jokapäiväisessä työssä. (että on jo siis tapana käyttää!)*

*”Kili- materiaalin käytön, kuvitettu leikki käyttöön, kuvien käytön merkitys kirkastui.”*

*”Leikinvalintataulun (lisätietoja löytyy Pukki- hankkeen nettisivuilta) ja tempuradan, jonka tarkoituksena on kehittää ja tukea puheen- ja kielenkehitystä motorisen toiminnan kautta.”*

*”Kuvitusta lisätty. Torstaisin Kili- ryhmä. 2 henkilöä tukiviittomat koulutuksessa. Laminointikone hankittu, jotta kuvien käyttö entisestäänkin li-*

*sääntyisi. Erityislapsella oma PORTAAT- ohjelma. Sadutusta, tarinointia, riittäilyä.”*

*”Ideoita ja ajatuksia käyttää kuvia ja viittomia, kuttu käytössä, muutamalla lapsella aikajana, liikennevalot...”*

*”Paljon uusia toimintatapoja, joista osa odottaa vielä pääsyä käytäntöön. Intoa työhön. Yhteishenkeä työyhteisöön. Koulutuksen tuomaa varmuutta! Paljon hyvää jäi elämään. Ainoa minkä koimme ”negatiiviseksi” oli ajan puute. Rungas paperityö ja suunnittelu, aina ei työaika riittänyt! Joskus lauantai- iltapäivän koulutuksen jälkeen saattoi iskeä väsymyksiin! Siis kaiken kaikkiaan antoisaa, mutta työllistävää oli olla pilottina.”*

## 10 POHDINTA

### 10.1 Tutkimustulosten luotettavuus

Tutkimusta tehtäessä tutkija pyrkii välttämään virheiden syntymistä, mutta silti tutkimustulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat. Tämän takia kaikissa tutkimuksissa pyritään arvioimaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa voidaan käyttää monia eri mittaus- ja tutkimustapoja. Reliaabelius tarkoittaa tutkimuksen mittaustulosten toistettavuutta ja se voidaan todeta usealla tavalla. Esimerkiksi jos samaa henkilöä tutkitaan eri tutkimuskerroilla ja saadaan sama tulos, voidaan tulokset todeta reliaabeleiksi. (Hirsjärvi ym. 2004, 216.)

Toinen tutkimukseen erittäin läheisesti liittyvä käsite on validius eli pätevyys. Validius tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä tutkimuksessa on tarkoituskin mitata. Esimerkiksi kyselylomakkeiden kysymyksiin voidaan saada vastaukset, mutta vastaajat ovat voineet käsittää monet kysymykset täysin eri tavalla kuin tutkija itse on ajatellut. Tutkimustuloksia ei voida pitää pätevinä, mikäli tutkija käsittelee saatuja tuloksia edelleen alkuperäisen oman ajattelumallinsa mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2004, 217.)

Tässä opinnäytetyössä käytin aineistonkeruumenetelmänä kyselylomaketta, jonka lähetin kaikkiin 16 Pukki-hankkeen pilottiyksikköön. Laadin kyselylomakkeen aikaisempiin tutkimuksiin ja Pukki-hankkeeseen liittyvään materiaaliin perustuen. Kyselylomakkees-

sa oli ainoastaan avoimia kysymyksiä, joihin vastaajat saivat vapaasti tuottaa tekstiä. Kysymyksiä oli kaiken kaikkiaan 15 kappaletta. Vastusaikaa oli kaksi viikkoa ja koska ensimmäisellä kerralla ei tullut riittävästi vastauksia, lähetin uudelleen saman kyselyn niihin yksiköihin, joista vastausta ei kuulunut. Kyselylomakkeita palautettiin loppujen lopuksi kymmenen kappaletta. Palautetut lomakkeet luettiin läpi ja vastaukset kerättiin yhteen numerojärjestyksessä. Opinnäytetyön tuloksia tutkiessani, käytin apuna sisällönanalyysiä. Suoria lainauksia käytin runsaasti, jotta pystyisin osoittamaan tehtyjen tulkin-  
tojen ja aineiston välisen yhteyden.

Kyselytutkimuksen etuna pidetään sitä, että sen avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto. Tutkimukseen on mahdollista ottaa paljon henkilöitä ja kyselyn avulla voidaan kysyä monia eri asioita. Kyselymenetelmä on tehokas, sillä se säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä. Kyselytutkimuksen heikkoutena pidetään sitä, että tavallisimmin aineisto saattaa jäädä pinnalliseksi. Ei voida myöskään varmistua siitä, että vastaajat ovat suhtautuneet vakavasti tutkimukseen eikä voida olla varmoja siitä, että vastaajat ovat ylipäänsä selvillä siitä alueesta, josta kysymyksiä esitettiin. (Hirsjärvi ym. 2004, 184.)

## 10.2 Tutkimustulosten tarkastelu

Tässä opinnäytetyössä tarkoitukseni oli selvittää mitä Pukki-hanke on jättänyt elämään käytäntöön päiväkoteihin, esikouluihin ja ryhmäperhepäiväkoteihin. Tutkimusmateriaali on huomioitu ja analysoitu sekä käsitelty mahdollisimman huolellisesti ja rehellisesti. Tutkimustulosten mukaan aihetta on tutkittu monipuolisesti ja vastukset opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin on saatu.

Ensimmäisenä tutkimusongelmana oli selvittää mitä pilottiyksiköt ovat saaneet Pukki-hankkeelta. Hanke alkoi kesäkuussa 2006 ja päättyi lokakuussa 2007. Mukana oli hankkeen alussa kahdeksan kuntaa: Eura, Eurajoki, Kiukainen, Kodisjoki, Lappi, Köyliö, Rauma ja Säkyli. Kodisjoki liittyi Raumaan vuoden 2007 alussa. Hankkeeseen valittiin 16 pilottiyksikköä, joiden toiminta suunniteltiin yksiköiden omien tarpeiden, toivomusten ja halukkuuden mukaan. Pilottitoiminnalla pyritään mallintamaan ja kokeilemaan uutta siten, että hyväksi havaittu ja kokeiltu toiminta voisi laajentua myös toisiin kuntiin. Piloteille luotiin Liisa Heinämäen Varhaista tukea lapselle -työvälineenä kehittä-

misvalikot teoksen dokumentointipohja 2 Työyhteisön kehittämissuunnitelman pohjalta oma kehittämissuunnitelma. Kehittämissuunnitelmaan kirjattiin sovitut asiat, tarvittavat toimenpiteet ja kuka vastasi toiminnasta. Hankkeessa järjestettiin runsaasti koulutustilaisuuksia, kaiken kaikkiaan 22. Tilaisuudet oli suunnattu hankkeen seutukuntien päivähoidon henkilöstölle, kuntien seurakuntien lapsityöntekijöille sekä lastenneuvolan henkilökunnalle. (Melasalmi ym. 2007, 45.)

Tutkimustulosten mukaan lähes kaikki pilottiyksiköt olivat sitä mieltä, että hanke oli erittäin hyödyllinen. Pilottiyksiköt kertoivat saaneensa kaikkein eniten monipuolisesta koulutustarjonnasta, vaikka osa yksiköistä kokikin, että koulutuksia oli välillä hieman liikaa. Erilaiset keinot puuttua ja auttaa kieliongelmissa kärsiviä lapsia sai kovasti kiitosta. Kun henkilökunnan oma tietoisuus asioista lisääntyi, oli heidän myös huomattavasti helpompi auttaa lasta ja ottaa myös asia puheeksi lasten vanhempien kanssa. Ennen hanketta suuri osa henkilökunnasta koki vaikeaksi ottaa asia puheeksi ja kertoa omasta huolesta vanhemmille. Mitä aikaisemmin lapsi saa apua kieliongelmaansa, sitä enemmän hän avusta hyötyy.

Toisena tutkimusongelmana oli selvittää ovatko pilottiyksiköiden tietoisuus ja auttamismahdollisuudet puheen- ja kielenkehityksen ongelmien suhteen lisääntyneet. Suurin osa pilottiyksiköistä on todennut, että tietoisuus puheen- ja kielenkehityksen ongelmien kirjosta ja laajuudesta on lisääntynyt. Moni yksikkö oli huomannut, että koko työyhteisö pystyy tekemään huomioita lasten puheen ja kielenkehityksestä kun ennen se on jäänyt enimmäkseen lastentarhanopettajien tehtäväksi. Yksiköissä on pystytty keskustelemaan yhdessä lasten ongelmista ja yhdessä on voitu miettiä miten lapsia erilaisissa tilanteissa autettaisiin.

Koulutusten suurena antina on ollut monien eri auttamiskeinojen esille tuonti. Keinoja on harjoiteltu koulutustilaisuuksissa ja niitä on pyritty tuomaan käytäntöön. Lähinnä sellaiset keinot, joita voi käyttää jokapäiväisessä työssä, ovat jääneet yksiköiden käyttöön. Esimerkiksi Liisa Heinämäen VarTu- valikot ovat käytössä vain kolmessa pilottiyksikössä ja niissäkin vain osittain. Mielestäni tämä kertoo päivähoidon melko hektisestä työtahdista, joka vähentää työntekijöiden mahdollisuuksia perehtyä uusiin aikaa vieviin menetelmiin. Vaikka VarTu- valikot on luotu helpottamaan työyhteisön toimin-

taa, niitä ei välttämättä ehditä ottaa käyttöön ja asiaan perehtyminen vie aikaa pois lasten kanssa olemisesta.

Myös Pukki-hankkeen loppuraportin mukaan pilottiyksiköt ovat olleet tyytyväisiä hankkeeseen. Moni yksikkö kuitenkin mainitsi kovan kiireen ja koulutusten suuren määrän vaikuttaneen negatiivisesti. Koulutuksia järjestettiin paljon ja osa niistä ajoittui lauantai- päiville. Näin ollen työviikko venyi kuusipäiväiseksi ja se hieman vaikutti työntekijöiden jaksamiseen ja innostumiseen.

## LÄHTEET

- Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki. WSOY, 194 – 213.
- Airas, C. & Brummer, K. 2003. Leikki on ikkuna lapsen sisäiseen maailmaan. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Helsinki. WSOY, 162 – 183.
- Aro, T., Eronen, T., Erkkilä, K., Siiskonen, T. & Adenius-Jokivuori, M. 2003. Epäilyn herääminen. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä. PS-kustannus, 102 – 117.
- Enkenberg, J. 2002. Uuden pedagogiikan perusta. Teoksessa Julkunen, M.-L. (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Helsinki. WSOY, 157-177.
- Heimo, H. 2004. Änkytys: kehityksellinen puheen sujuvuuden häiriö. Teoksessa Kunari, S. & Savinainen-Makkonen, T. Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys. Helsinki. WSOY, 204 – 214.
- Heinämäki, L. 2005. Varhaista tukea lapselle –työvälineenä kehittämisvalikko. Helsinki. Stakes: oppaita 62.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. 10p. Tutki ja kirjoita. Helsinki. Tammi.
- Huhtanen, K., 2004. Varhainen puuttuminen. Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Helsinki. FINN LECTURA Ab.
- Ikonen, O. 2001. Oppimisvalmiudet ja opetus. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Kalliala, M. 2003. Korvaamaton leikki. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Helsinki. WSOY, 184 – 209.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä. PS-kustannus, 68 – 84.
- Kjelin, E. & Kuusisto P.-C. 2003. Tulokkaasta tuloksetekijäksi. Helsinki. Talentum Media oy.
- Korpijaako-Huuhka, A.-M. & Launonen, K. 2000. Johdanto. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaako-Huuhka, A.-M. (toim.) Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsinki. Palmenia-kustannus, 9 - 17.
- Korpilahti, P. 2000. Kielen kehitykselliset häiriöt; viivästynyt ja poikkeava kielenkehitys. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaako-Huuhka, A.-M. (toim.) Kommunikoinnin



häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsinki. Palmenia-kustannus, 39-58.

Korpilahti, P. 2004. Puheen havaitsemisen kehitys. Teoksessa Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. (toim.) Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys. Helsinki. WSOY, 31 – 38.

Korpinen, L. & Nasretidin, F. 2000. Artikulaatio ja äännevirheet. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka, A.-M. (toim.) Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsinki. Palmenia-kustannus, 59-76.

Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. 2004. Puhemotoriikan hermostollinen perusta. Teoksessa Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. (toim.) Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys. Helsinki. WSOY.

Laakso, M-L. 2003. Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä. PS-kustannus.

Lyytinen, H. & Lyytinen, P. 2003. Tiedollinen kehitys lapsuudessa. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Helsinki. WSOY, 87 – 120.

Lyytinen, P. 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä. PS-kustannus.

Marttinen, M., Ahonen, T., Aro, T., Siiskonen, T. 2001. Kielen kehityksen erityisvaikeus. Teoksessa Ahonen, T., Siiskonen, T., Aro, T. (toim.) Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä. Jyväskylä. PS-kustannus, 19 – 32.

Melasalmi, A., Iltanen, J. & Ismäälä, A. 2007. Pukki-hanke 2006-2007. Loppuraportti. Rauma. Rauman kaupunki.

Pihlaja, P. 2000. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa Pihlaja, P. & Svärd, P.-L. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki. WSOY, 176 -203.

Pukki-hankkeen pilottiesite 2006. Rauman kaupunki.

Pukki-hankkeen www-sivu [verkkodokumentti]. [Viitattu 11.8.2008]. Saatavissa <http://www.rauma.fi/raumanseutu/Pukki-hanke/>.

Salo, S. 2003. Kiintymyssuhteen merkitys elämänkaaren aikana. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Helsinki. WSOY, 44 – 77.

Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. 2004. Vuorovaikutus äänellisen kehityksen edellytyksenä. Teoksessa Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. (toim.) Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys. Helsinki. WSOY.

Svärd, P.-L. 2000. Lapsen kielen ja puheen kehitys ja häiriöt. Teoksessa Pihlaja, P. & Svärd, P.-L. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki. WSOY, 146 – 175.

Säljö, R., 2001. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Helsinki. WSOY.

Tolvanen, L. 2000. CP-vamman vaikutus puheeseen, kieleen ja kommunikaatioon. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka A.-M. (toim.) Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsinki. Palmenia-kustannus, 95 – 118.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Överlund, J. 2000. Puhe ja kieli kehittyvät vuorovaikutuksessa. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka, A-M. (toim.) Kommunikoinnin häiriöt. Syitä ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Tampere. Palmenia-kustannus, 19 – 38.

## LIITELUETTELO

LIITE 1 Tutkimuslupa-anomus

LIITE 2 Päätöspöytäkirja/Tutkimuslupa

LIITE 3 Saatekirjelmällä varustettu kyselylomake

Rauman kaupunki  
Päivähoito/  
Osastopäällikkö Outi Sinkkilä-Salmi

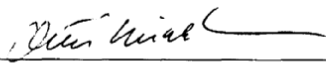
Annika Ismäälä  
Männistökatu 2 as 22  
26100 Rauma  
040-5232283

Tutkimuslupa- anomus

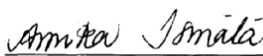
Opiskelen Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikössä sosionomiksi ja teen opinnäytetyöni Pukki- hankkeesta. Työni tavoitteena on selvittää hankkeen pilottien (16 kpl) kokemuksia pilottina olemisesta ja siitä, mitä hankkeen jälkeen on jäänyt elämään käytäntöön. Opinnäytetyöni tulee löytymään SAMK: in kirjastosta. SAMK: ssa opinnäytetyön ohjaajanani toimii Ella Laiho. Hänet tavoittaa numerosta 050-5463166.

Anon tutkimuslupaa päivähoiton osastopäällikkö Outi Sinkkilä-Salmelta opinnäytetyöni tekoa varten.

Myönnän tutkimusluvan/  En myönnä tutkimuslupaa

  
\_\_\_\_\_  
päivähoidon osastopäällikkö Outi Sinkkilä-Salmi

Raumalla 24.3.2008

  
\_\_\_\_\_  
Annika Ismäälä

RAUMAN KAUPUNKI  
Sosiaalikeskus  
Päivähoidon osastopäällikkö

PÄÄTÖSPÖYTÄKIRJA  
2.4.2008

17/2008

Muut asiat


## TUTKIMUSLUPA/ ANNIKA ISMÄLÄ

Annika Ismäälä opiskelee Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikössä sosionomiksi ja anoo tutkimuslupaa opinnäytetyöhön, jonka hän tekee Pukki-hankkeesta.

**Päätös** Myönnetään tutkimuslupa anomuksen mukaisesti.

**Liitteet** tutkimuslupa-anomus

**Päätöksen  
allekirjoitus**

  
Outi Sinkkilä-Salmi  
Päivähoidon osastopäällikkö

**Pöytäkirja nähtävillä**

**Tiedoksi** Annika Ismäälä

**Tiedoksianto  
asianosaiselle**

Tämä päätös on  
 lähetetty tiedoksi mainituille

Tämä päätös on  
 annettu tiedoksi mainituille

Päiväys 2.4.2008

Tiedoksiantaja

Ulla Johansson, toimistosihtööri

Asianosaisen allekirjoitus

**Otto-oikeus**

Päätös voidaan panna täytäntöön, ellei siihen käytetä kuntalain mukaista otto-oikeutta.

**Oikaisuvaatimus-  
ohjeet**

Oikaisuvaatimusviranomaisen  
Rauman sosiaalilautakunta  
PL 59  
26101 Rauma

Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon viimeistään (7) päivänä päätöksen postituspäivän jälkeen. Kunnan jäsenen, joka ei ole asianosainen, katsotaan saaneen tiedon silloin, kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi. Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteineen ja se on tekijän allekirjoitettava. Vaatimuksen voi toimittaa oikaisuvaatimusviranomaiselle postitse, henkilökohtaisesti tai lähtetin välityksellä. Toimitustavasta riippumatta vaatimuksen on oltava oikaisuvaatimusviranomaisella ennen aukioajan päättymistä viimeistään neljäntenätoista (14) päivänä päätöksen tiedoksisaantipäivästä mainittua päivää lukuunottamatta.

Raumalla 14.4.2008

Tervehdys,

Olen kolmannen vuoden aikuisopiskelija Satakunnan ammattikorkeakoulusta. Opiskelen sosionomiksi, olen suuntautunut sosiaalipedagogiikkaan. Opintoni ovat edenneet siihen vaiheeseen, että opinnäytetyöni on työn alla. Opinnäytetyöni liittyy viime lokakuussa päättyneeseen Pukki-hankkeeseen. Olin mukana tekemässä hankkeen loppuraporttia ja samassa yhteydessä tutustuin hankkeeseen lähemmin. Haluan työni avulla selvittää mitä teille piloteille on jäänyt käytäntöön hankkeen jälkeen ja oliko hankkeesta teille hyötyä.

Jotta saan opinnäytetyöni tehdyksi, tarvitsen juuri teidän apuanne. Olette olleet Pukki-hankkeen pilotteina ja teidän tietonne ja mielipiteenne ovat ensiarvoisen tärkeitä työni kannalta. Toivonkin, että vastaatte ohessa olevaan kyselyyn ja kerrotte minulle miten Pukki-hanke vaikutti ja vaikuttaa edelleen toiminnassanne. Mikäli haluatte, voitte jatkaa vastauksia kyselyn toiselle puolelle. Siinä tapauksessa, muistakaa laittaa myös kysymyksen numero mukaan.

Opinnäytetyöni toimitan sen valmistuttua myös hanketyöntekijä Anitta Melasalmelle, joka on myös erittäin kiinnostunut hankkeen jälkeisestä ajasta pilottiyksiköissä. Pyydän teitä palauttamaan kyselyn 30.4.2008 mennessä minulle. Mukaan olen laittanut osoitteelleni ja postimerkillä varustetun kirjekuoren, jonka kanssa voitte kyselyn minulle palauttaa.

Mikäli teillä on aiheeseen liittyvää kysyttävää tai muuta mielessänne, tavoitatte minut osoitteesta annika.ismala@student.samk.fi.

Kiitos yhteistyöstänne.

Terveisin, Annika Ismäälä 040/5232283

1. Mitä odotuksia teillä oli Pukki-hankkeen suhteen?

2. Jouduitteko paljon miettimään lähdettekö mukaan hankkeeseen vai oliko päätöksen tekeminen helppoa? Miksi?

Hankkeen tavoitteiden toteutumisesta:

3. Onko alle kouluikäisten lasten puheen- ja kielenkehityksen ongelmien havaitseminen yksikössänne mielestänne parantunut/ helpottunut hankkeen jälkeen? Miten tämä ilmenee?

4. Onko tarvittavien tukimuotojen löytäminen helpottunut? Miten?

5. Onko yksikkönne pystynyt lisäämään vanhempien tietoisuutta lasten puheen- ja kielenkehityksen ongelmista? Miten?

6. Onko yksikkönne henkilöstön osaaminen puheen- ja kielenkehityksen suhteen lisääntynyt hankkeen avulla? Miten tämä käytännössä näkyy?

7. Onko moniammatillinen yhteistyö kehittynyt/lisääntynyt hankkeen aikana tai sen jälkeen? Miten?

8. Oletteko jatkaneet hankkeen aikana yksiköllenne suunniteltuja puheen- ja kielenkehityksen auttamiskeinojen käyttöä, esim. pienryhmätoiminta, suujumppa, kuvat, ja ovatko ne innostaneet muita kuntanne yksiköitä ottamaan samoja keinoja käyttöön?

9. Jos ette ole jatkaneet hankkeen aikaista toimintaa, miksi?

10. Jos hankkeen aikaiset käytännöt eivät ole levinneet muihin yksiköihin, miksi?

11. Hankkeen aikana järjestettiin puheen- ja kielenkehitykseen liittyviä koulutustilaisuuksia. Miten paljon koulutuksista koettiin olevan hyötyä?

12. Ovatko vanhemmat kertoneet hyötynensä heille järjestetyistä tilaisuuksista? Jos ovat hyötynneet, miten?



13. Onko VarTu- valikot käytössä?

14. Oletteko käyttäneet Pukin nettisivustoja hankkeen jälkeen?

15. Mitä uutta hanke on tuonut käytännössä arkeenne?

Kiitos vastauksistanne!