

**”Se on kumminki et ku tietäs niinku seurata ja muuta”
Kielellisten vaikeuksien ennusmerkit ja varhainen tuki lasten vanhempien kuvaamana**
Maria Kankkio

Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma
Kevätlukukausi 2016
Kasvatustieteiden laitos
Eryityspedagogiikka
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kankkio, Maria. 2016. "Se on kumminki et ku tietäs niinku seurata ja muuta". Kielellisten vaikeuksien ennusmerkit ja varhainen tuki lasten vanhempien kuvaamana. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Erityispedagogiikan yksikkö. Kevät 2016. 103 sivua.

Lapsen kielellistä vaikeutta voivat ennakoida vähäinen ääntely, konsonanttien puuttuminen jokeltelusta tai vastavuoroisuuden puute. Lapsen kehitys on kontekstisidonnaista, joten lapsi ja ympäristö vaikuttavat toinen toisiinsa. Geneettisiä riskitekijöitä lapsen kielelliselle kehitykselle ovat esimerkiksi suvussa esiintyvät lukivaikeudet. Myös ympäristöstä johtuvat riskitekijät saattavat vaikuttaa epäsuotuisasti lapsen kehitykseen. Tässä tutkimuksessa selvitetään kielellisten vaikeuksien varhaisimpia ennusmerkkejä lasten vanhempien kuvaamina ja heidän kokemuksiaan tuen käynnistymisestä.

Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus. Tutkimuksen aineistona olivat seitsemän vanhemman haastattelut, jotka olivat menetelmällisesti puolistrukturoituja. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysimenetelmällä.

Tulosten mukaan ensimmäiset ennusmerkit koskivat lapsen vähäistä ääntelyä vauva-aikana. Vähäinen ääntely myös ennakoiti tässä aineistossa myöhempää kielellistä erityisvaikeutta. Toisaalta ensisanat saattoivat ilmaantua hieman odotettua myöhemmin ja sanaston kasvu normaaliin kehityskulkuun verrattuna oli hitaampaa. Tässä tapauksessa vaikeudet näyttäytyivät myöhemmin kertovan puheen osa-alueella. Lievempien kielellisen kehityksen viiveiden tilanteessa vanhempi oli varhaisen puuttumisen aktiivisempi aloitteentekijä verrattuna asiantuntijoihin. Nämä vanhemmat raportoivat kaivanneensa enemmän tukea ja ohjeita lapsensa kielellisen kehityksen tukemiseen. Tilanne oli toinen siinä tapauksessa, mikäli lapsi oli ohjautunut jo varhaisessa vaiheessa tukipalveluiden piiriin. Sitä kautta saadun tuen vanhempi koki riittävänä. Tukipalveluiden heikko saatavuus ja perheen arkirutiinien järjestely koettiin haasteellisiksi.

Tulosten perusteella kielen kehitykseen vaikuttavien riskitekijöiden tunnistaminen ja huoleen tarttuminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa olisi tärkeää. Tuen oikea-aikaisuus ja spesifisyys ovat keskeisiä ennaltaehkäisevässä kielellisen kehityksen tukemisessa ja vanhempien havainnot tulisi huomioida systemaattisemmin.

Hakusanat: kielelliset vaikeudet, varhaiset ennusmerkit, varhainen tuki, riskitekijät, ekokulttuurinen teoria, vaikeuksien tunnistaminen

SISÄLLYS

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | JOHDANTO | 5 |
| 2 | VARHAINEN KIELELLINEN KEHITYS | 13 |
| | 2.1 Yleistä | 13 |
| | 2.2 Sanavaraston ja lukutaidon kehitys..... | 18 |
| 3 | KIELEN KEHITYKSEN VAIKEUDET | 20 |
| | 3.1 Määrittelyä | 21 |
| | 3.2 Riskitekijät | 24 |
| | 3.2.1 Neurokognitiiviset ja geneettiset riskitekijät | 26 |
| | 3.2.2 Ympäristölliset riskitekijät..... | 28 |
| | 3.3 Kielen kehityksen vaikeuksien tunnistaminen | 33 |
| | 3.4 Varhainen tukeminen | 36 |
| | 3.5 Vanhempien asema tunnistamisessa ja tukemisessa | 39 |
| 4 | TUTKIMUSKYSYMYKSET | 42 |
| 5 | TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN | 44 |
| | 5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa..... | 44 |
| | 5.2 Aineiston keruu | 45 |
| | 5.3 Aineiston analyysi..... | 47 |
| | 5.4 Eettiset ratkaisut | 51 |
| 6 | TULOKSET | 51 |
| | 6.1 Tapausten esittely..... | 52 |
| | 6.2 Ensihavainnot ja ennuste | 55 |
| | 6.2.1 Varhainen kielellinen kehitys | 55 |
| | 6.2.2 Ensisanojen ilmaantuminen ja hidas sanaston kasvu | 57 |
| | 6.3 Varhainen puuttuminen..... | 59 |
| | 6.4 Varhainen tuki | 63 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 6.4.1 | Tuen riittävyys vanhemman kokemana..... | 63 |
| 6.4.2 | Vanhemman osuus varhaisen tuen prosessissa | 65 |
| 6.5 | Haasteet tukiprosessissa..... | 67 |
| 6.6 | Tukiprosessin alku | 73 |
| 7 | POHDINTA | 75 |
| 7.1 | Tulosten tarkastelua ja johtopäätökset..... | 75 |
| 7.2 | Luotettavuus | 79 |
| 7.3 | Jatkotutkimusehdotukset | 80 |

1 JOHDANTO

Poika istuu päiväkodin aamukokoontumisella. Hän on juuri täyttänyt kolme vuotta. Hän ei tuota vielä lainkaan sanoja, ja hänellä on vaikeuksia tulla ymmärretyksi johtuen puutteellisista kielen ilmaisutaidoistaan. Tämä turhauttaa häntä. Turhautuminen ilmenee päivittäisinä vihanpurkauksina. Jo vauva-aikana pojan vanhemmat havaitsivat pojan olleen hyvin hiljainen lapsi, joka ei tuottanut lainkaan ääntelyä. Tilannetta jäätiin kuitenkin vielä seuraamaan odottaen, että puhetta alkaisi hiljalleen ilmaantua. Hiljattain olleessa 3-vuotisneuvolassa asiaan tartuttiin ja nyt poika odottaa pääsyä puheterapeutin arvioon. Hänen asuinkunnassaan on kuitenkin pitkät puheterapiajonot, joten odotettavissa on vielä noin puolen vuoden odottelu. Vanhemmat ovat huolissaan ja toivat esille neuvolakäynnillä myös väsymystään ja toivottomuuttaan poikansa tilanteeseen liittyen.

Noin 10–15%:lla kaksivuotiaista lapsista havaitaan merkkejä puheen tuottamisen viiveistä. Kuitenkin suomalaisessa diagnosointikäytännössä kielen ja kommunikaation vaikeuksiin puututaan yleensä vasta lasten ollessa 3–4-vuotiaita. (Laakso, Eklund, Poikkeus 2011, 14.) Tässä tutkimuksessa selvitetään, millaisia havaintoja vanhemmat ovat tehneet omasta lapsestaan ennen kuin asiaan on puututtu. Tarkoituksena on myös tarkastella, missä vaiheessa lapsen kehityksestä huolestutaan ja missä vaiheessa siihen puututaan.

Savinainen-Makkonen ja Kunnari (2012) tuovat esille vaikeuksien varhaisen tunnistamisen merkityksen. Varhaisen puuttumisen avulla saadaan myös vähennettyä lapsen psyykkistä taakkaa. Lapsi muodostaa käsitystä itsestään vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa, ja ympäristöstä tuleva negatiivinen palaute voi johtaa kielteisen minäkuvan muodostumiseen. Oppimisvaikeuksilla on lisäksi merkittävä yhteiskunnallinen merkitys. Hoitamattomina oppimisvaikeudet saattavat johtaa vielä laajempiin ongelmiin, aiheuttaen yhteiskunnalle moninkertaisia lisäkustannuksia. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2012, 298.) Joskus myös varhaiset poikkeavuudet lapsen kielellisessä kehityksessä ovat ensimmäinen ennusmerkki lapsen laajemmasta kehityshäiriöstä (Jansson & Verkasalo-Guttorm 2010, 184).

Myös liiallisessa lapsen kehityksen kiirehtimisessä on olemassa vaaratekijöitä. Nykypäivän lapsuutta varjostaa yhteiskunnastamme huokuva suorituskeskeisyys: lapsen tulisi osata ja oppia asioita hyvin nopealla tahdilla ja aikuisten sanelemassa tahdissa. Tämä aiheuttaa lapselle stressiä ja paineita, jotka näyttäytyvät ongelmina vielä aikuisuudessakin. On myös olemassa yhä pienemmille lapsille kohdennettuja testauksia, opetusta erilaisten työkirjojen avulla sekä valmennusluokkia, jotka valmentavat lasta ensimmäiselle luokalle. (Elkind 1988, 7,12.)

Suomessa lapsen kasvua ja kehitystä seurataan säännöllisesti lastenneuvolan taholta. Lasten kielellisten taitojen arvioiminen on neuvolassa jatkuva prosessi, jonka pohjana ovat neuvolakäynnillä ammatti-ihmisen tekemät havainnot sekä vanhemmilta ja päivähoidosta saadut tiedot. Millään yksittäisellä testillä ei kuitenkaan voida luotettavasti löytää kielellistä erityisvaikeutta. Mikäli näiden pohjalta herää epäily asiaan liittyen, tulee tukitoimia tehostaa ja ohjata lapsi tarkempaan tutkimukseen ja arviointeihin, kuten puheterapeutin tutkimukseen 2-2,5-vuoden iässä. Lievien kielellisten vaikeuksien tutkimus, kuntoutus ja tukitoimet ja seuranta ovat perusterveydenhuollossa toteutettavia. Vaikeasteisemmat haasteet kielellisen kehityksen osalta kuuluvat erikoissairaanhoidon piiriin. Hoidosta vastaavan tahon tulee seurata leikki-ikäisen lapsen kehitystä vähintään vuosittaisilla arvioilla ja huolehtia kuntoutussuunnitelman ajantasaisuudesta. Lapsen vanhemmille on myös annettava riittävä määrä tietoa lapsella todetusta vaikeudesta, sen haitta-asteesta, ennusteesta ja kuntoutusmahdollisuuksista. (Käypähoito-suositus, 2010.)

Yhdysvalloissa varhainen tuki (Early Intervention, Part C IDEA) tulisi lainsäädännön mukaan toteuttaa lapsen luonnollisissa ympäristöissä, (Natural Environments), kuten esimerkiksi lapsen kotona. Tällöin varhainen tuki toteutetaan lapsen perheen avulla. Part C koskee alle 3-vuotiaita lapsia, jonka mukaan moniammatillinen työryhmä kerää aluksi tietoa lapsesta ja laaditaan yksilöllistetty tukisuunnitelma koko perheelle (Wrightslaw 2015). Suomalaisen tuen osalta Tonttila (2006, 27) tuo myös esille perheiden erilaisuuden palveluntarpeiden osalta; osa vanhemmista tarvitsee tiheämpää neuvontaa ja tukea vanhemmuudelleen, toiset vähemmän. Kaiken kaikkiaan vanhemmat arvostavat

käytännöllisiä neuvoja, jotka auttavat perheen arkea sujuvammaksi. (Tonttila 2006, 27.)

Suomessa on käytössä diagnoosien luokitukseen WHO:n ICD-10 tautiluokitus. WHO kehittää näiden ohelle myös interventioluokitusta, ICHI:a. (International Classification of Health Interventions). (WHO 2016; Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2011.) Diagnostiikka lähtee käyntiin kartoittamalla oireita ja löydöksiä. Tätä seuraa mahdollinen erotusdiagnostiikan tekeminen todennäköisistä kyseeseen tulevista sairauksista. Erotusdiagnostiikkaa seuraa tarkentavat diagnosoivat testit. Testeihin liittyy kuitenkin aina epävarmuutta ja ne antavat vain viitettä jonkin sairauden todennäköisyydestä. Diagnostiikka on myös kallista ja aikaa vievää, eikä mikään yksittäinen testi saisi ohjata liikaa päätelmiä. Tietyt toimintarajat määrittelevät päätökset liittyen tutkimuksiin ja jatkotutkimuksiin. (Uhari 2004, 935, 939–941.)

Kielellisten vaikeuksien tunnistaminen tulisi tehdä ennen kouluikää. Tämän kautta voidaan saada tietoa myös lapsen vahvuuksista ja tuen tarpeista. Lasten vanhemmat tulisi nähdä myös aktiivisesti osallisina tässä prosessissa. (Lange & Thompson 2006, 110.) Varhaisen tunnistamisen avulla voidaan ratkaisevasti vähentää lisäongelmien syntyä. Vaikeuksien ennaltaehkäisyä voidaan sanoa tapahtuvan kolmella eri tasolla. Ensisijainen ehkäisy estää poikkeavuutta tapahtumasta ylipäätään. Toissijainen ennaltaehkäisy koostuu ongelmien tunnistamisesta (screening) ja niiden varhaisesta havaitsemisesta, ennen kuin ne tuottavat lisää ongelmia. Kolmannen asteen ennaltaehkäisy tarjoaa toimintoja henkilöille, joille on jo kehittynyt jonkinasteinen poikkeavuus. (Rauch & Lanphear 2012, 194.)

Suomessa suuri osa alle kouluikäisistä (lähes 70 % kolmevuotiaista lapsista) osallistuu varhaiskasvatukseen. Luku on kuitenkin OECD-maiden keskiarvon alapuolella. (Opetushallitus 2015.) Varhaiskasvatuksessa laaditaan parhailaan valtakunnallisia varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, jotka julkaistaan lokakuussa 2016 ja kuntakohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat otetaan käyttöön kunnissa 1.8.2017 alkaen. (Opetushallitus, 2016.) Varhaiskasvatuslain (1973/36) 8.5.2015 voimaan astuneissa 2a§:n mukaisissa tavoitteissa on mainittu yksilöllisen tuen tarpeen tunnistaminen. Samassa yhteydessä on myös velvoite

järjestää lapselle tarkoituksenmukaista tukea tarpeen ilmettyä tapahtuen monialaisessa yhteistyössä. Lain tavoitteissa on myös painotettu lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa tehtävää yhteistyötä lapsen edun toteutumiseksi. Lisäksi laki perusopetuslain muuttamisesta (642/2010), 16§ ja 17§ edellyttää tehostetun ja erityisen tuen järjestämistä lapselle, jonka kohdalla yleinen tuki ei ole riittävää.

Suomessa on käytössä perusopetuslakiin (624/2010) perustuva kolmiportainen tukimalli, joka on otettu käyttöön esi- ja perusopetussuunnitelmien perusteissa (2010). Tuen kolmiportaisuudessa korostuvat suunnitelmallisuus, tehokkuus ja moniammatillinen yhteistyö. Kuoppala (2014) on tutkinut kolmiportaisen tuen kuntamalleja varhaiskasvatuksessa. Tätä ei ole vielä säädetty lailla koskemaan varhaiskasvatuksen piiriin kuuluvia lapsia. Osa kunnista kuitenkin jo toteuttaa tätä soveltamalla esiopetuksessa käytettyä kolmiportaisen tuen mallia. (Kuoppala 2014, 1.) Tämän myötä myös varhainen puuttuminen ja tuen kohdentaminen ovat entistä paremmin fokuoitavissa.

Kuntaliiton (2010) opetustoimen ja varhaiskasvatuksen laadunhallintaa koskevassa hankkeessa yhtenä laatukysymyksenä on myös mainittu tuen antaminen heti kun se on havaittu. Tässä yhteydessä mainitaan myös päivittäisen kasvatustoiminnan mukauttaminen ja arjen kuntouttavat elementit ilman vaa-dittua asiantuntijalausuntoa. (Kuntaliitto 2010, 19.) Näiden vuoksi myös vanhemman antaman informaation merkitys osana varhaisen tuen suunnittelua kasvaa. Vanhemmilta saatu tieto on myös osoittautunut varsin hyödylliseksi ja vanhempia voidaan hyödyntää arvioitaessa lapsen taitoja. Tämä tapa on myös tilanteen luontevuuden vuoksi lapsen kannalta mielekäs tapa. (Feldman, Dale, Campbell, Colborn, Kars-Larsky, Paradise & Rockette 2005.)

Mattus (1999, 7) on todennut perheen vaikutuksen olevan tärkeä ja lähes käyttämätön voimavara. Vanhempien ja ammattilaisten suhde on parhaimmillaan kumppanuuteen perustuva, jossa molemmat työskentelevät yhteisen päämäärän eteen. Tällöin myös vanhempien asiantuntijuus nähdään yhtä tärkeänä kuin ammattilaisten tiedot. (Mattus 1999, 7.)

Vanhemmat toivovat lähtökohtaisesti aina tervettä lasta. Mikäli lapsi ei kehitykään odotusten mukaisesti, vanhemmat tarvitsevat ammattilaisilta apua

ja tukea. (Määttä 1999, 23.) Vanhempi kohtaa tällöin epävarmuutta, hämmennystä ja huolta (Davidson & Dosser 1982, 298; Dunlap & Hollinsworth 1977, 286). Vanhemmuuteen kuuluu myös valmius tarvittaessa huolestua lapsen kehitykseen liittyvistä asioista (Aro, Eronen, Erkkilä, Siiskonen & Adenius-Jokivuori 2011, 103).

Vanhemmat seuraavat oman lapsensa kehitystä eri tavoin: toiset kirjaavat ylös erilaisten kehitysvaiheiden ilmenemistä, toiset taas vaihtavat kokemuksia toisten vanhempien kanssa lapsen oppimista taidoista. Tämä kehityksen seuraaminen on osa vanhemmuutta ja samalla kannetaan myös vastuuta lapsen hyvinvoinnista. (Aro ym. 2011, 103.) Paremmat lopputulokset lasten ja heidän perheidensä kannalta saavutetaan, mikäli kehityksellisten ongelmien varhainen tunnistaminen yhdistetään varhaiseen interventioon tarjoamiseen. Vanhemmat tarvitsevat tarkkaa ja helposti saatavilla olevaa tietoa lapsen kehityskulun tyyppillisistä piirteistä voidakseen havaita vaikeuksia tai puuttumisen aiheita kehityksen eri osa-alueilla. Internetissä on tätä tietoa helposti saatavilla, mutta vanhemman on usein vaikeaa arvioida mitkä sivut sisältävät tarkkaa, luotettavaa ja päivitettyä informaatiota. Tässä kohdin tarvitaan ammattilaisen otetta oikeanlaisen tuen ja tiedon osalta. (Williams, Mughal & Blair 2008, 893–894.)

Tarkasteltaessa vanhemman roolia osana lapsensa tukiprosessia, aluksi vanhempi käy läpi sopeutumista lapsensa vaikeuteen. Davisin (2003, 29) mukaan vanhemman rooli on vähintään yhtä vaativa, aikaa vievä ja haastava kuin asiantuntijankin rooli. Sopeutuminen lapsen saamaan vaikeuteen tai diagnoosiin on prosessi, joka alkaa heti. Tuolloin myös vanhemmat joutuvat muuttamaan mielikuviaan voidakseen sovittaa nämä uudet tapahtumat aiempiin mielikuviinsa. (Davis 2003, 29.) Määttä (1999, 55) tuo esille, että ensitiedon antaminen antaa myös pohjan vanhempien käsitykselle koskien omaa lastaan ja odotuksilleen tämän mahdollisuuksiin liittyen. Tukiprosessissa vanhemmat ja ammattilaiset tekevät myös tiivistä yhteistyötä keskenään.

Tarkasteltaessa kielellisen kehityksen lähtökohtia Vygotsky (1978) on esittänyt, että merkittävin käänne älyllisessä kehityksessämme tapahtuu, kun puhe ja toiminta kohtaavat. Kieli saa merkityksen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Kielen avulla ihminen myös ohjaa omaa toimintaansa. Se toimii välineenä teh-

tävien ratkaisemisessa, toiminnan suunnittelussa ja ohjaamisessa. (Vygotsky 1978, 25–28.) Samoin Bruner (1981, 175) on esittänyt kielen havaitsemisen tapahtuvan sosiaalisessa kontekstissa. Yksilölliset ominaisuutemme varhaisen ympäristön kanssa määrittävät sitä, miten viestimme asioita ja tulkitsemme ympäristöämme. Kieli määrittelee myös tätä kautta omaa minuuttamme. Tämä kehitys lähtee käyntiin jo hyvin varhaisessa vaiheessa. (Bruner 1981, 175.)

Kieli ei kuitenkaan ole pelkästään kieliyhteisössä ilmenevä ilmiö, vaan jokainen yksilö käy läpi kielen kehityksen vaiheet sikiöajasta alkaen ja tämä kehitys jatkuu läpi koko hänen elämänsä. Jo kohdussa vauva aistii äitinsä puhetta. (Huotilainen & Partanen 2009, 90, 92.) Kieltä omaksuessaan lapsi oppii oman äidinkieltensä äänteet, sanaston ja säännönmukaisuudet, joiden mukaan sanat taipuvat ja yhdistyvät lauseiksi. Lapsen kielellinen tuotos on aluksi ääntelyistä ja eri äänteistä koostuvaa, mutta hiljalleen se alkaa perustua lapsen päivittäin kuulemaan kieleen. Perusta tälle on ollut puheen kuuleminen. Lapsi ymmärtää sanoja ja kieltä jo paljon aiemmin, kun alkaa niitä tuottaa. (Lyytinen 2011, 48–53) Lapsen kielellinen kehitys on yksilöllistä ja runsaastikin tavanomaisesta poikkeava kehitys voi olla normaalin kielellisen kehityksen rajoissa (Adenius-Jokivuori 2004, 194–195). Tämä asettaa haasteita kielellisen kehityksen vaikeuksien arvioinnille. Lapsen puheen ja kielen kehityksellä on myös hyvin vahva yhteys vuorovaikutukseen hänen ympäristönsä kanssa. (Kunnari & Paavola 2012, 57.) Lapsen kapasiteettia tuottaa ja ymmärtää puhetta voidaan tutkia havainnoimalla lapsen kykyjä silloin kun hän puhuu, vastaa ja on vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Ympäristön tarjoamat mahdollisuudet tuottaa puhetta ensimmäisten elinvuosien aikana mahdollistavat kielellisen kehityksen käynnistymisen ylipäätään. (Syamsuardi 2015, 69–71.)

On olemassa tutkimuksia (Liukkonen & Kunnari, 2012; Oller, Eilers, Neal & Schwartz 1999), joiden mukaan jo lapsen hyvin varhaisesta ääntelystä voidaan erottaa mahdollisia myöhemmin ennakoivia vaikeuksia. Tutkimuksissa on tuotu esille myös lapsen tuottaman jokeltelun yhteyttä myöhempään puheeseen, kieleen ja lukutaitoon liittyen. (Eilers, Neal, Oller 1996). Näiden lisäksi, lapsen kehitys on myös dynaamisen vuorovaikutusprosessin tulosta, johon lapsen ympäristö vaikuttaa osaltaan (Sameroff & MacKenzie 2003). Ensimmäisen

elinvuotensa toisella puoliskolla universaalit kuviot ja ilmaisut väistyvät lapsen äidinkielelle ominaisten ilmaisujen tieltä. Suomalaisessa äännejärjestelmässä on olemassa omat säännönmukaisuutensa, ja nämä piirteet on tärkeää ottaa huomioon arvioitaessa lapsen kielellistä kehitystä. Se, mikä on epätyypillistä yhdessä kielessä, voi olla tavanomainen piirre toisessa. (Saaristo-Helin, Kunnari & Savinainen-Makkonen 2011, 342–343.) Suurimmalla osalla lapsista sanaston kasvussa tapahtuu jatkuvaa lisääntymistä ja alkavaa sanojen yhdistelyä toisiinsa toisen syntymäpäiväänsä mennessä. On kuitenkin edelleen olemassa merkittävää variaatiota siinä, milloin kukin nämä taidot saavuttaa. Hidas kielellinen kehitys on myös hyvin yleinen syy jonka vuoksi vanhempi konsultoi ammattilaista. (Dale, Price, Bishop & Plomin 2003, 544.)

Määttä (1999) on esittänyt kritiikkiä medikalisaatioon kohdistuen. Tässä on Määttän mukaan myös tunkeuduttu perheen yksityisalueelle. Vanhemmalle suunnatut hyvää tarkoittavat kasvatusohjeet ja -ohjelmat vain vahvistavat vanhempien riippuvuutta ammattilaisista. Määttä (1999) toteaa myös, että vanhemmat leimataan aluksi kykenemättömiksi huolehtimaan lapsistaan ilman ulkopuolista apua. Tämän lisäksi asiantuntijatieto annetaan mystifioidulla tavalla, joka lisää vanhemman riippuvuutta ja epäpätevyuden tunnetta. (Määttä 1999, 23.) Tutkijoita ja perheiden kanssa työskenteleviä ammattilaisia on kritisoitu myös sen vuoksi, perhettä usein lähestytään niiden ongelmien kautta asetuen samalla etäälle perheestä ja tekemällä siitä toiminnan kohteen, objektin. Perheet on näin ollen nähty avustajina ja kuntouttajina, jolloin ammattilaiset ovat määritelleet kuntoutuksen tavoitteet ja menetelmät, samalla ohjaten vanhempia omien näkemystensä mukaisiksi. Perheen tuen tarve on saatettu myös määritellä stereotyyppisesti ja perheen omaa arviota tilanteesta on saatettu jopa väheksyä. (Tauriainen 1992, 69.)

Tauriainen (1992, 71) on määritellyt asiantuntijan ja perheiden keskinäisen kohtaamisen tasoja. Vanhemmilla, joiden lapsella on joitain kehityksellisiä haasteita, tuen tarpeet voivat vaihdella ajan myötä. Perhe on aktiivinen elämänsä muokkaaja ja perheen sisällä olevilla henkilöillä voi myös olla hyvin erilaisia tarpeita. Perheet eivät toimi mitään tiettyä ennalta arvattavaa kaavaa noudattaen, eikä ilman perheen kanssa käytyä vuorovaikutusta voida täysin tietää, mi-

ten perhettä voisi tukea. Tämä tieto luodaan yhteisessä vuorovaikutuksessa ja tällöin myös positio muuttuu subjekti-objektiasetelmasta subjekti-subjekti-suhteeksi. (Tauriainen 1992, 71.) Tonttilan tutkimuksen tulokset ovat osoittaneet, että ammattilaisilla tulee olla tietoa perheen arkielämästä, toiveista ja odotuksista jotta perhekeskeinen työ mahdollistuisi. Lähtökohtana tälle on myös ekologinen näkökulma perheeseen, sillä perheen ja ympäristön yhteys nähdään toiminnan lähtökohtana. (Tonttila 2006, 156.) Tonttila (2006, 23) myös esittää, että on tärkeää että vanhemmat tulevat kuulluksi ja samaten heidän vaikutusmahdollisuuksiaan ja vastuutaan lapsen kuntoutuksessa lisätään.

Vanhemman osuutta osana lapsensa tukiprosessia ovat tarkastelleet esimerkiksi Dunst, Johanson, Trivette sekä Hamby (1991, 119) neljän eri paradigman kautta, joista Anja Rantala (2002, 35) on esittänyt suomennoksen. Paradigmat ovat nimeltään: asiantuntijakeskeinen, perheeseen liittoutunut, perheeseen kohdistuva ja perhekeskeinen. Näistä kolmessa ensimmäisessä keskeiseen asemaan nousee ammattilaisten osuus lapsen kuntoutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Perhettä ei tällöin myöskään nähdä täysvaltaisena kumppanina ja osana lapsensa tukiprosessia. Perhekeskeisessä tai perhelähtöisessä toimintamallissa puolestaan nähdään vanhemmat ja ammattilaiset tasavertaisina toisiinsa nähden koskien lapsen tuen suunnittelua ja toteutusta. Ammattilaiset toimivat tässä neuvonantajan roolissa, jolloin heidän tavoitteenaan on myös vahvistaa perheen kapasiteettia rakentaa ja sovittaa tarpeitaan vastaavaa tukea. (Dunst ym. 1991, 118).

Tämä tutkimus tarkastelee vanhempien tekemiä ensihavaintoja koskien sellaisten lasten kielen kehitystä, joilla on myöhemmin ilmennyt kielellisiä vaikeuksia. Tämän lisäksi tarkastelun kohteena on myös, millainen on varhaisen puuttumisen ja tuen käynnistymisen prosessi. Suomen kielessä on olemassa omat säännönmukaisuutensa ja kielioppisääntönsä, jotka tulee huomioida myös kielellisen kehityksen tarkastelussa. Tämän tutkimuksen pääpaino kielellisten taitojen osalta on lapsen sanaston ja yleisen kielenkehityksen tarkastelussa. Aihe sivuaa jonkin verran myös äänteellistä kehitystä varsinkin lapsen varhaisvaiheiden osalta, mutta jätän varsinaisen fonologis-foneettisen kehityksen tarkastelun tämän tarkastelun ulkopuolelle. Kielellisen kehityksen ohella tutkin

myös kehitykseen vaikuttavia riskitekijöitä, varhaista tukea ja varhaista puutumista osana tätä kokonaisuutta.

2 VARHAINEN KIELELLINEN KEHITYS

2.1 Yleistä

Lapsen ensimmäinen kielellinen tuotos on syntymäparkaisu, joka syntyy kun vauva siirtyy ulos kohdusta maailmaan hengittämään ilmaa. Tästä käynnistyy hänen kehityksensä kohti äidinkieltänsä mukaista, kieliyhteisönsä sääntöjen mukaista puhumista. (Iivonen 2012, 77.) Yhtenä edellytyksenä puhekielen kehittymiselle on kuulon kehittyminen. Vauvan kuuloreaktioiden kehitys alkaa jo sikiökaudella. (Korpilahti 2002, 37.) Lisäksi olennainen lapsen kielellisen kehi-

tyksen vaihe on siirtyminen puheen vastaanottajana olemisesta sen tuottajaksi (Iivonen 2012, 35). Pohja puhutulle kielelle on luotu jo paljon aiemmin (Ade-nius-Jokivuori 2004, 194).

Tarkasteltaessa lapsen kielellistä kehitystä, ongelmallista on äänteellisen kehityksen ja sanaston kehittämisen erottaminen toisistaan. Lapsen ensimmäisen ikävuoden tuottama ääntely on pitkälti äänteellisen kehityksen varaan rakentuvaa. Kielellistä kehitystä voidaan tarkastella äänteelliseen kehitykseen keskittymällä tai tarkastelemalla varsinaisen sanaston kehitystä. Tarkastelen tässä tutkielmassa pääasiassa kielellisten taitojen kehittymistä sanaston kehityksen kautta, joten en keskity varsinaiseen äänteistön kehitykseen. Lapsen äänteelliselle kehitykselle on ominaista sen kasautuvuus, eli sillä tarkoitetaan uusien vaiheiden kasautumista edellisten vaiheiden varaan, ikään kuin niiden päälle. Vaiheet eivät ole toisistaan irrallisia, vaan ne liittyvät keskeisesti toinen toisiinsa. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012, 66.)

Taulukossa (taulukko 1) on kuvattu Kunnarin ja Savinainen-Makkosen (2012, 66) esittämät Ingramin (1977), Locken (1983) ja Iivosen (1994) käyttämät kausijaottelut koskien lasten äänteellistä kehitystä. Koonti osoittaa, että erityisesti varhaisten vaiheiden kuvauksen käsitteistö vaihtelee.

Taulukko 1. Lapsen äänteellisen kehityksen vaiheet

| Ikä | Ingram (1977) | Locke (1983) | Iivonen (1994) |
|----------------|--------------------------|-------------------------|---------------------------|
| Ennen syntymää | | | Prenataalinen kausi |
| 0-1/2 v. | Esikielellinen vaihe | | Esileksikaalinen kausi |
| 1/2-1 v | | Pragmaattinen kausi | |
| 1-1,5 v | Yksisanavaihe | Kognitiivinen kausi* | Protosanojen kausi |
| 1,5-4 v | Systemaattinen | Systemaattinen | Systemaattinen |

| | vaihe | kausi | kausi |
|--------|-------------------------|-------|-------------------------|
| 4-7 v | Inventaarin viimeistely | | Fonologinen viimeistely |
| 7-12 v | Morfofoneeminen kehitys | | |

*Locke ei mainitse tarkkaa päättymisikää kognitiiviselle kaudelle eikä systemaattisen kauden alkamisikää (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012, 67.)

Kunnari ja Savinainen-Makkonen (2012, 69) toteavat, että esileksikaalisella kaudella tarkoitetaan sellaista puheen ja kielen kehityksen vaihetta, jolloin lapsi ei vielä tuota varsinaisia sanoja. Lapsen äänteellisen kehityksen kannalta kausi on merkittävä, sillä se antaa pohjan monille kielen ja puheen rakenteille. Lisäksi Kunnari ja Savinainen-Makkonen (2012, 69) tuovat esille, että Iivosen (2005) mukaan aiemmin esileksikaalisesta kaudesta on käytetty nimitystä esikielellinen kausi vastakohtana kielelliselle kaudelle. Tämä nimitys on kuitenkin Kunnarin ja Savinainen-Makkosen (2012, 69) mukaan ollut jokseenkin harhaanjohtava, sillä tämän kauden loppupuolella lapsi pystyy jo muutamaa kielellisiin toimintoihin, kuten kommunikatiivisten tarkoitusten ilmaisemiseen, aikuiskielen ilmausten ymmärtämiseen ja lapsen äidinkielen mukaisten äänteiden ja tavujen esimuotojen tuottamiseen. (Kunnari ja Savinainen-Makkonen 2012, 69.) Adenius-Jokivuori (2004) käyttää nimitystä esikielellinen kausi, joka käsittää ajan ennen puhutun kielen oppimista. Hänen mukaansa esikielellisen vaiheen toimintoihin kuuluvat keskeisimpinä esimerkiksi lapsen tunneilmaisu, katsekontakti, ääntelyn kehittyminen, jaettu tarkkaavaisuus, kommunikatiiviset eleet ja toiminnot, sekä symbolinen leikki. (Adenius-Jokivuori 2004, 194.) Laakso (2003, 29) on myös käyttänyt nimeä esikielellinen kehitys tarkoittaen puhekieltä edeltävää kehitysvaihetta. Vaihe alkaa syntymästä ja päättyy noin kahden vuoden tienoille, jolloin lapsi alkaa käyttää sanoja pääasiallisessa kommunikoinnissaan. (Laakso 2003, 29.)

Kunnarin ja Savinainen-Makkosen (2012, 81–82) mukaan ensimmäisten elinkuukausien aikana tuotettu ääntely on refleksiivisistä ja vegetatiivisista ilmaisuista koostuvaa ja sille ovat tyypillisiä alkeelliset, vokaalimaiset ilmaukset.

Noin neljän kuukauden iässä vauva alkaa leikitellä omalla äänellään ja äänteilyyn ilmaantuu konsonanttisia elementtejä. Konsonanttien käyttäminen äänteilyssä lisääntyy aina enenevässä määrin ja siihen vaikuttavat merkittävästi ympäristöltä saatavat mallit. Vauvan itku muuttuu 3-4 kuukauden iässä intentionaalisemmaksi ja hän alkaa käyttää sitä tahdonalaisesti saavuttaakseen vanhempiensa huomion. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012, 70-71.)

Vauva aloittaa jokeltelunsa noin 6-8 kuukauden iässä. Aluksi jokeltelussa esiintyy ns. marginaalista jokeltelua, jolloin vauva alkaa hiljalleen tuottaa yksittäisiä tavumaisia ilmaisuja. Varsinaista jokeltelua kutsutaan kanoniseksi jokelteluksi. Tyypillisesti kehittyvät vauvat alkavat tuottaa tällaista jokeltelua viimeistään kymmenen kuukauden iässä. Kanoninen jokeltelu on tavuista kuten ”baba” koostuvaa ääntelyä. Kanoniseen vaiheeseen siirtyessään, lapsi yhdistelee vokaaleja ja konsonantteja sisältäviä tavuja. (Oller ym. 1999, 223, 227.) Jokeltelu myös kutsuu aikuisen aiempaa tiiviimpään, vastavuoroiseen kommunikointiin, joten jokeltelulla on merkittävä kommunikatiivinen merkitys (Adenius-Jokivuori 2004, 195).

Laakso (2003) on määritellyt esikielellisessä kehityksessä syntymästä noin 5-6 kuukauden ikään asti ulottuvan kehityksen vaiheen ei-tavoitteelliseksi vaiheeksi. Tähän kuuluu olennaisesti runsas, kasvotusten tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus lapsen ja vanhemman välillä. Osapuolet usein jäljittelevät toistensa kommunikatiivisia ilmauksia. Esikielellisen kehityksen toista vaihetta puolestaan kutsutaan tavoitteelliseksi vaiheeksi. Se ajoittuu n. 6-8 kuukaudesta 18 kuukauden ikään. Vauva alkaa tässä vaiheessa suuntautua yhä voimakkaammin ympäröivään maailmaan, aluksi lähinnä esineisiin. Osoittavat eleet ilmestyvät lapsen viestintään noin 12-14 kuukauden iässä. Kolmatta ja viimeistä vaihetta lapsen esikielellisessä kommunikaatiossa ilmentävät esikielellisen ja kielellisen kommunikaation rinnakkainen esiintyminen. Tämä ajoittuu noin 12-24 kuukauden ikään. Tälle vaiheelle on tyypillistä puheilmaisuuden lisääntyminen suuresti, mutta sanojen ohella tai niiden sijaan lapsi käyttää kuitenkin hyvin paljon esikielellistä kommunikaatiota. (Laakso 2003, 31.) Kommunikatiiviset eleet ovat sellaista ei-kielellistä käyttäytymistä, jota suunnataan toiseen ihmiseen jonkin tavoitteen tai päämäärän saavuttamiseksi. Lapsi alkaa käyttää näitä

ensimmäisen ikävuotensa loppupuolella osoittaakseen muille omia tarpeitaan tai halutessaan jakaa omat kiinnostuksen kohteensa toisen kanssa. (Adenius-Jokivuori 2004, 195.)

Laakson (1999, 119–120) tutkimustulokset ovat osoittaneet, että lasten yksilöllisissä eroissa liittyen esikielelliseen kommunikaatioon on selvästi yhteyttä myöhempiin eroihin kielellisessä kehityksessä. Tutkimuksessa todettiin myös, että lapsen varhaiset kommunikatiiviset eleet ja toiminnat olivat selvästi yhteydessä vuorovaikutustilanteissa havaittujen lapsen tavoitteellisen kommunikaation piirteiden kanssa. Nämä Laakson tutkimuksessa esiin tulleet esikielellisen kommunikaation piirteet ovat hyviä ennusmerkkejä lapsen myöhemmän kielen kehityksen arvioinnin kannalta. Ne voivat olla myös varhaisen intervention väyliä. Jakamalla lapsen kanssa yhteisiä mielenkiinnon kohteita, seuraamalla lapsen tarkkaavaisuuden suuntautumista ja laajentamalla lapsen toimintoja ja ilmaisuja vanhemmat voivat tukea lapsen varhaisen kielen kehityksen perustaa. Erityisen merkityksellistä tämä on siinä tapauksessa, kun on havaittavissa ennusmerkkejä mahdollisista myöhemmistä kielellisistä vaikeuksista. Eriytyneet yhteydet erilaisten esikielellisten toimintojen (symbolinen leikki vs. tavoitteellinen kommunikaatio) ja myöhempien kielellisten kykyjen välillä viestivät siitä, että esikielellisten taitojen välillä vaikuttavat osin erilaiset kognitiiviset prosessit. Näin ollen diagnosoitaessa ja kuntouttaessa lapsen kielellisiä vaikeuksia varhaisessa vaiheessa tarvitaankin varsin laajaa tietoa lapsen varhaisen esikielellisen kommunikaation piirteistä. Laakson tutkimustuloksissa on mainittu myös, että lapsen kielellis-kognitiiviseen perustaan on mahdollista vaikuttaa taitavalla ohjauksella ja tuella ja näin mahdollisesti myös ennaltaehkäistä vaikeuksia kielellisessä kehityksessä. (Laakso 1999, 119–120.)

Ensimmäisen elinvuotensa loppupuolella lapsi alkaa ymmärtää puhetta. Nämä sanat liittyvät hänen lähiympäristöönsä ja toimintoihinsa. Ensimmäiset merkit ymmärtämisestä ilmenevät yleensä noin lapsen ollessa yhdeksän kuukauden ikäinen. Ymmärtäminen saattaa ilmetä katseen kääntämisellä, esineen tai henkilön osoittamisella. Tässä iässä muutenkin lapsi alkaa käyttää kommunikatiivisia eleitä tehdäkseen muille selväksi omat tarpeensa tai halutessaan

jakaa oman kiinnostuksen kohteensa toisen kanssa. (Adenius-Jokivuori 2004, 195.)

2.2 Sanavaraston ja lukutaidon kehitys

Sanojen tuottaminen edellyttää lapselta taitoa ymmärtää sanan merkitys, ääntää sana sekä käyttää sanaa kommunikaation välineenä. Toisen ikävuoden aikana lapsi alkaa ymmärtää kielen sosiaalisen luonteen. (Lyytinen 2011, 52.) Lapsen sanaston kehitys koostuu uusien sanojen omaksumisesta, sekä samalla jo hallittujen sanojen merkityksen laajentumisesta ja tarkentumisesta (Saaristo-Helin, Kunnari & Savinainen-Makkonen 2011, 362).

Spontaani sanantuottaminen alkaa noin 12–13 kuukauden iässä. Sanoja tulee aluksi hiljalleen yksitellen, mutta 16–18 kk:n iässä sanaston kasvussa esiintyy tyypillisesti nopeaa kasvua. Saavutettuaan noin 50 sanan sanaston, lapsi alkaa myös yhdistellä sanoja ja taivuttamaan niitä. Erilaisin taivutuksin hän ilmaisee omistumuotoa, sijaintia ja tekoa. (Lyytinen, Laakso, Poikkeus & Rita 1999, 177–178.) Keskimäärin 5- vuotias lapsi hallitsee jo perussäännöt sanojen taivutukselle (Lyytinen 2011, 54).

Tarkastelen sanaston kehityksen yhteydessä myös lapsen leikkiä, sillä leikki on yhteydessä myös lapsen kielelliseen kehitykseen (Weisberg, Zosh, Pasek & Golinkoff 2013, 49). Jaettu tarkkaavaisuus tarjoaa kaikkein optimaalisimmat olosuhteet menestykselliselle sanojen oppimiselle. Jakaessaan tarkkaavaisuuden, lapsi jakaa samalla kiinnostuksen kohteensa, ymmärtää tietoisien huomion suuntaamisen ja suuntaa intentioitaan yhteistä päämäärää kohti. (Scofield & Behrend 2011, 327.) Myös leikki ilmentää lapsen taitoja ja valmiuksia. Ensimmäisen ikävuoden lopulta esinetoiminnot alkavat jäsentyä lapsen leikissä. Tälle on ominaista tuttujen esineiden käsitteleminen tarkoituksenmukaisella tavalla. Toisen ikävuoden alkupuolella tapahtuu siirtyminen symboliseen leikkiin. Tälle on ominaista, että lapsi esimerkiksi korvaa esineitä toisilla tai antaa niille uusia merkityksiä. (Lyytinen & Lautamo 2011, 199–200.) 3- vuotiaalla lapsella ilmenee sekä yksin- että rinnakkaisleikkiä. Kolmannen ikävuoden aikana alkaa myös ilmetä roolileikkiä toisten kanssa, jossa tulee esille myös vuorovai-

kutus toisten lasten kanssa. 5-vuotiasta lasta kiinnostavat erilaiset sääntöleikit, joille on ominaista vuorottelu ja tietyn kaavan mukaan toimiminen. (Lyytinen & Lautamo 2011, 202–203.) Aikuisen osallistuminen ja responsiivisuus parantavat myös lapsen sitoutumista leikkiin. Tämän vuoksi lapsen olisikin tärkeää saada seurata leikissä omia kiinnostuksen kohteitaan ja edetä niiden mukaan. Aikuisen voi olla mukana rikastuttamassa tätä leikkiä. (Weisberg ym. 2013, 49–50.)

Lauserakenteiden kehittyminen tapahtuu usein hyvin nopeasti. Kerronnalliset eli narratiiviset taidot alkavat esiintyä lapsen puheessa kahden ja kolmen ikävuoden tienoilla. 3-vuotiaana lapsi käyttää erilaisia lausetyyppejä kuten käsky-, kielto- ja kysymyslauseita. 3-vuotiaan lapsen puheessa on nähtävissä myös jo komparatiivimuotoja esimerkiksi esineiden ominaispiirteitä vertailtaessa. Neljävuotias lapsi hallitsee puheessaan esineiden paikkaa ja sijaintia osoittavia määreitä ja vastakohtapareja. Viisivuotiaan lapsen puheessa esiintyy sanoja eri sanaluokista miltei samassa määrin mitä aikuisen puheessa. Viisi ja kuusivuotiaiden lasten käyttämässä kielessä on olemassa jo kaikki suomen kielen sivu- ja peruslausetyypit. Neljävuotiaan lapsen kerronta koostuu jo useasta tapahtumasta, ja viisivuotias pystyy jo kertomaan johdonmukaisen, lyhyen tarinan. Kuusivuotias lapsi osaa toistaa olennaiset yksityiskohdat. Kerronnan taidot ovatkin tärkeä yksittäinen lapsen tulevan koulumenestyksen ennustaja. Tarinan kerrontataidot ovat yhteydessä myöhemmän lukutaidon oppimiseen ja lapsen sosiaalisiin suhteisiin. (Lyytinen 2011, 53–59.)

Virheelliset sanavartalot ja taivutukset ovat myös kehityksen varhaisvaiheessa osa kielen oppimista. Näitä esiintyy kaikilla pienillä lapsilla ja ne syntyvät kullekin ikäkaudelle ominaisten ajattelu- ja päättelytaitojen tuloksena. Tarkasteltaessa lasten virheellisiä taivutusmuotoja onkin hyvä ottaa huomioon, että sama virhe merkitsee eri asioita eri -ikäisellä lapsella. Esimerkiksi omatekoiset sanahahmot 2-3-vuotiaan puheessa viittaavat mitä todennäköisimmin varsin kehittyneisiin kielellisiin taitoihin, kun taas vastaavat virheet paria vuotta myöhemmin kertovat ikätasoa heikommasta suoriutumisesta. Mikäli 5-vuotiaalla lapsella esiintyy runsaasti yleiskielestä poikkeavia muotoja, saattaa sillä olla vaikutusta myös lukutaidon kehittymiseen. (Lyytinen 2011, 61–62.)

Puheäänteiden kehityksen rinnalla kulkee myös lapsen fonologinen tietoisuus. Tämän kautta lapsi käsittelee sanan sisäisiä osia. Lapsen yleinen kielellinen kyky on perustana sanojen yhteisten osien tunnistamiselle ja kielellä leikkimiselle esimerkiksi riimitellen ja loruillen. Fonologisen tietoisuuden pohjana on sanaston jatkuva karttuminen ja kehittyminen. (Poikkeus, Ketonen & Siiskonen 2012, 73.) Fonologiseen tietoisuuteen kuuluvat taidot ovat esimerkiksi loruttelu, riittäminen, sanojen vertailu, sanojen ositus ja kokoaminen, sanojen pilkkominen äänneisiin ja sanojen muuntelu (Poikkeus, Ketonen & Siiskonen 2012, 76).

Tutkimusten (esim. Wegner ym, 1993) perusteella näyttäisi siltä, että geneettisen dysleksiariskin omaavilla lapsilla on muihin lapsiin verraten vaikeuksia fonologisen prosessoinnin taidoissa. Tässä kohdissa on hyvä huomioida, että tämä tutkimus on tehty englanninkielisillä lapsilla. (Wegner 1993, 83.) Suomen kielelle on tyypillistä puhutun ja kirjoitetun kielen yhteys, jossa äänne vastaa tekstissä esiintyvää kirjainmerkkiä (Puolakanaho 2007, 10; Lyytinen, Aro, Eklund, Erskine, Guttorm, Laakso, Leppänen, Lyytinen, Poikkeus, Richardson & Torppa 2004, 186). Tämä helpottaa sellaisen lapsen lukemaan opettelua, jolla on fonologisia vaikeuksia. Se myös selittää osaltaan sitä, miksi Suomessa lukemisvaikeuksista kärsivät lapset pystyvät lukemaan sanoja. Heillä ongelmat lukemisessa näkyvät usein lukemisen hitautena ja lukeminen on työlästä. (Siiskonen, Poikkeus, Aro & Ketonen 2011, 276–277.) Pelkät sanansisäisten rakenteiden havaitsemisen taidot eivät yksistään riitä lukutaidon oppimiseen. Erittäin merkittävä lukutaidon ennuste on varhainen kirjaintuntemus. Äännetietoisuus ja kirjaintuntemus kietoutuvat toisiinsa, vaikuttaen vahvasti lukemiseen. (Poikkeus, Ketonen & Siiskonen 2012, 79.) On myös havaittu, että 5-vuotiaana ilmenevät heikommat taidot sanaston ja fonologisen tietoisuuden taitojen osalta ennustavat myöhempää lukutaitoa (Scarborough 1989, 101).

3 KIELEN KEHITYKSEN VAIKEUDET

3.1 Määrittelyä

Puheen- ja kielenkehityksen häiriöille antaa määritelmän Kansainvälistä tautiluokitusta ylläpitävän WHO:n ICD-10- tautiluokitus. Suomalaista ICD-10- luokitusta ylläpitää Terveyden ja hyvinvoinnin laitos ja kielen kehityksen vaikeuksien osalta se sisältää diagnostiset kriteerit F80: puheen ja kielen kehityshäiriöt, F 80.1 Puheen tuottamisen häiriö sekä F 80.2 Puheen ymmärtämisen häiriö. Eri-tyinen puheen ja kielen alueen vaikeus on kyseessä siinä tapauksessa, kun se ei selity neurologisilla, aistitoimintojen, tunne-elämän tai ympäristötekijöiden poikkeavuuksilla. (Käypä hoito, 2010.) Puheen tuottoon liittyvän kielellisen erityisvaikeuden F80.0:n diagnoosikriteerit on lueteltu Käypähoito-suosituksen (2006) mukaisesti taulukossa 2 seuraavalla tavalla:

Taulukko 2. Puheen- ja kielenkehityksen häiriöt

| | |
|---|---|
| Puheen tuottoon painottuva kielellinen erityisvaikeus F80.1 | Puheen ymmärtämiseen painottuva kielellinen erityisvaikeus F80.2 |
| Puheentuottamistaidot standardoiduilla testeillä ovat lapsen iänmukaisen -2 KH- rajan alapuolella. | Puheen ymmärtäminen mitattuna standardoiduilla testeillä on lapsen iänmukaisen -2 KH rajan alapuolella |
| Puheen tuottamistaidot ovat vähintään yhden KH- yksikön verran eikielellisen älykkyysosamäärän alapuolella mitattuina standardoiduilla testeillä. | Puheen ymmärtämistaidot ovat vähintään yhden KH- yksikön verran eikielellisen älykkyysosamäärän alapuolella mitattuna standardoiduilla testeillä. |
| Puheen ymmärtämistaidot mitattuina standardoiduilla testeillä ovat lapsen iänmukaisten 2 KH-rajojen sisällä. | Ei todeta neurologista, aisteihin liittyvää tai muuta ruumiillista vammaa, joka suoraan vaikuttaa puheen ymmärtämiseen, eikä laaja-alaista (au- |

| | |
|--|--|
| | tismikirjon) kehityshäiriötä (F84). |
| Ei-kielellisen viestinnän käyttö ja ymmärtäminen sekä mielikuvitukselliset kielelliset toiminnot ovat normaali-vaihtelun rajoissa. | Ei-kielellinen älykkyydosamäärä ei ole alle 70 standardoidussa testissä. |
| Ei todeta neurologista aisteihin liittyvää tai ruumiillista vammaa, joka vaikuttaa puheen tuottamiseen, eikä laaja-alaista (autismikirjon) kehityshäiriötä (F84) | |
| Ei-kielellinen älykkyydosamäärä ei ole alle 70 standardoidussa testissä. | |

(Käypähoito-suositus, 2010.)

Käypähoito-suosituksen (2010) mukaan Suomessa ei ole käytössä riittävän kattavaa tai laadukasta standardoitua testiä yleisessä käytössä. Mikään yksittäinen testi ei lisäksi luotettavasti voi tunnistaa kielellisen kehityksen vaikeutta. Puheen tuottoon painottuvaan erityisvaikeuteen (F80.1) on sisällytetty myös verbaalinen dyspraksia. (Ahonen & Lyytinen 2011, 91.) Tälle vaikeudelle on ominaista, että kyky ohjalla puheliikkeitä kehittyy huomattavasti hitaammin ikätasoon nähden. Siihen liittyy myös vähintään lieviä puutteita kielellisessä toimintakyvyssä, mutta tämän diagnostiikassa ei edellytetä yllä mainittujen hajontakriteerien täyttymistä. (Käypähoito-suositus, 2010.)

Kansainvälisessä kirjallisuudessa termi SLI, "Special Language Impairment", on vakiintunut tarkoittamaan puheen ja kielen erityisvaikeutta. Siihen liittyvät vaikeudet ymmärtää ja/tai tuottaa kieltä, pois lukien kuuloon liittyvät vaikeudet, yleisen kehityksen viivästyneisyyden tai autismin. Kyseessä on siis oma, yksittäinen vaikeutensa jolle on ominaista erityinen kielellinen vaikeus. Lapsilla, joilla kielellistä erityisvaikeutta tavataan, on haasteita yleisesti ottaen puheen kuulonvaraisessa havaitsemisessa sekä muissa kognitiivisissa taidoissa kuten muistiin, tarkkaavaisuuteen, tai näitä ohjaaviin toimintoihin

liittyen. Lapsella saattaa olla myös vaikeuksia muihin kognitiivisiin toimintoihin kuten ongelmanratkaisuun, mielikuvitukseen, matematiikkaan tai neurologisiin toimintoihin kohdistuen. Ominaista kielelliselle vaikeudelle on myös sen yhteys lukemisen ja kirjoittamisen erityisvaikeuteen, dysleksiaan. (Schwartz 2009, 3.) Lapsi saattaa sanoa ensisanansa normaalin kehitysaikataulun mukaisesti, mutta sanavaraston karttuminen tai lausetasoinen puhe kehittyvät viiveellä (Käypä hoito, 2010).

On olemassa joukko lapsia, joilla esiintyy viivettä sanaston kehityksen osalta. Heitä on arviolta 15 % 2-vuotiaista lapsista. Tästä joukosta käytetään nimitystä myöhään puhumaan alkaneet (engl. late talkers). Tässä tapauksessa alle 2-vuotiaalla lapsella on vielä hyvin pieni tuottava sanavarasto (alle 50 sanaa) eivätkä he yhdistele sanoja lauseiksi. Viiveelle ei ole olemassa muuta tunnistettavaa syytä. (Desmarais, Sylvestre, Mayer, Bairati & Rouleau 2008, 362.) Rescorlan (2000, 100) mukaan, useammat myöhään puhumaan alkaneet saavuttavat ikätoverinsa puheen tuotossa kouluikänsä mennessä. Niillä lapsilla, joiden viive on laaja-alaisempi ja pysyvämpi, todennäköisesti diagnosoidaan SLI neljän vuoden iässä. (Rescorla 2000, 100.) Kaiken kaikkiaan, tällä lapsiryhmällä on tavallista suurempi riski erilaisiin kielellisiin vaikeuksiin, vaikka valtaosa myöhään puhumaan oppivista lapsista suoriutuu myöhemmin normaalivariaation rajoissa erilaisista kielellisistä testeistä. Riski suurenee, mikäli lähisuvussa on kielellisiä vaikeuksia tai lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia. Suositeltavaa on että näiden lasten puheen ja kielen kehitystä seurattaisiin tarkemmin ja tarvittaessa aloitetaan puheterapeuttinen kuntoutus. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012, 88–89.) Näille lapsille olisi myös Rescorlan (2000) mukaan hyödyllistä tarjota erityisiä aktiviteetteja liittyen sananhakuun, verbaaliin muistiin, fonologiseen erotteluun ja kielioppisääntöjen omaksumiseen. (Rescorla 2000, 100.)

Kielellisen kehityksen vaikeuksien tyypillinen piirre on ensimmäisten sanojen ilmaantuminen tavanomaista myöhemmin. Hitaus oppia uusia sanoja ja niukka puheen tuottaminen eivät yksistään tarkoita kielellisten vaikeuksien riskiä, mikäli lapsi kuitenkin ymmärtää hänelle suunnattua kieltä eikä kehityksessä ole laaja-alaisempia haasteita. (Ahonen & Lyytinen 2011, 90.)

Alle kouluikäisillä lapsilla esiintyy myös vielä joitakin äännevirheitä. Yksittäisten äänteiden artikulaatioiden virhe 5-vuotiaalla lapsella on normaali- vaihteluun kuuluvaa. (Korpilahti 2003, 44.) Mikäli 5-vuotiaalla lapsella on vielä runsaasti äännevirheitä, kyseessä voi myös olla fonologisen järjestelmän ongelma. Sitä voidaan pitää myös yhtenä kielellisen erityisvaikeuden esiintymis- muotona. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2012, 191.)

3.2 Riskitekijät

Varhaiset hermoston kehitykseen liittyvät riskitekijät vaikuttavat omalta osaltaan lapsen kielelliseen kehitykseen. Esimerkiksi synnytyksessä annettavien Apgar-pisteiden (Duodecim 2016) jääminen alle neljään on yhteydessä kielen kehityksen riskiin vielä koulun alkuvaiheessa. Myös äidin alhaisella koulutus- tasolla ja äidin yksinhuoltajuudella on havaittu olevan merkitystä yksilöllisen riskin osalta. (Stanton-Chapman, Chapman, Bainbridge & Scott 2002, 390, 401.)

Varhaisvaiheiden kehityksessä myös poikkeava itkuääni saattaa antaa viitteitä kehityksen ongelmista (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012, 70–71). Mikäli lapsi lopettaa jo aloittamansa jokeltelun, on syytä kiinnittää huomiota lapsen kuuloon. Ääntelyn väheneminen saattaa tällöin viitata kuulovammaan. Esimerkiksi kuurot vauvat eivät saa kuuloaistin avulla palautetta omasta tai toisten ääntelystä ja lopettavat tämän vuoksi ääntelynsä. (Adenius-Jokivuori 2004, 195.)

Liukkonen ja Kunnari (2012) ovat tutkineet normaalisti kehittyneiden kahdeksan kuukauden ikäisten suomalaislasten ääntelyn kehittyneisyyttä ja sen yhteyttä lapsen varhaisen tuottavan sanaston määrälliseen kehitykseen. Heidän tutkimuksessaan selkeimmin ääntelyn kehittyneisyyden yhteys varhaiseen sanaston kehitykseen tuli ilmi sellaisten lasten kohdalla, joiden jokeltelutaso oli matala. Eniten ennustearvoa varhaisen sanaston kehittymistä ajatellen on heidän mukaansa siinä tapauksessa, jos konsonantteja sisältävä ääntely 8 kuukau- den iässä on vähäistä ja tavurakenteet ovat yksinkertaisia. (Liukkonen & Kunnari 2012, 6, 12.)

Runsas ja monipuolinen konsonanttien käyttö ääntelyssä on siis positiivinen ennusmerkki varhaisen sanaston kehittymistä ajatellen. Hyvin kehittyneeseen ääntely ei kuitenkaan aina kerro välttämättä nopeasta ensisanojen kehityksestä ja toisaalta myös nopea ensisanojen kehitys ei välttämättä edellytä äärimmäisen monipuolista ääntelyä. On kuitenkin olemassa tutkimustuloksia siitä, että kanonisten tavujen puuttuminen vielä 10 kuukauden iässä ennustaa hitaampaa sanaston kehitystä ja voi näin ollen kertoa viiveistä tai vaikeuksista myöhemmässä kielen kehityksessä. (Oller, Eilers, Neal & Cobo-Lewis, 1998, 259; Liukkonen & Kunnari 2012, 11–12.) Oller, Eilers, Neal ja Schwartz (1999) esittävät, että lapsella jolla on myöhäistä kanonista jokeltelua, saattaa myös ilmetä viivästynyttä puheen kehitystä. Tämä ei kuitenkaan näyttäisi vaikuttavan yksittäisten sanojen ymmärtämiseen 2 vuoden iässä. He myös esittävät, että kanonisen jokeltelun puuttuminen on tärkeä näkökohta tunnistettaessa kehityksellisiä poikkeavuuksia lapsen ensimmäisen elinvuoden lopussa. (Oller ym. 1999, 239.) Eilers, Neal, sekä Oller (1996, 493) yhdessä toteavat, että myöhään alkanut jokeltelu voi olla ennusmerkki myöhempään puheeseen, kielelliseen sekä lukemistaidon kehitykseen vaikuttava tekijä. Lisäksi Eilersin, Nealin ja Ollerin (1996) mukaan ensimmäiset varhaiset ennusmerkit kielellisen kehityksen viiveistä olisivat nähtävissä jo ääntelyn kehityksessä lapsen ensimmäisen ikävuoden aikana.

Vauvan ääntelyn ja puheen kehityksen yhteyttä on tutkittu myös siitä näkökulmasta, voitaisiinko vauvan ääntelyn piirteitä analysoimalla ennustaa myöhempää puheen kehitystä. Konsonanttien niukka esiintyminen varhaisessa ääntelyssä saattaa olla merkki myöhemmästä kielellisestä vaikeudesta. Syitä jokeltelun ja myöhemmän kielellisen kehityksen yhteydelle on löydettävissä suun motoriikan kehityksestä, neurologisesta kehityksestä sekä vuorovaikutuksellisista tekijöistä. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012, 76.) Lukivaikeuksien ennusmerkkejä on tutkittu seuraamalla riskilasten ja verrokkien varhaista kehitystä syntymästä kouluikään Jyväskylän yliopistossa toteutetussa Lapsen Kielen Kehitys (LKK)-tutkimuksessa. (Lyytinen ym. 2000.) Tutkimuksessa havaittiin, että ääntelyn kehitys syntymästä noin yhden vuoden ikään on merkittävästi yhteydessä tuottavaan ja ymmärtävään sanastoon 12–30 kuukauden iäs-

sä. Tämän pohjalta näyttäisi siis siltä, että kielellinen kehitys muodostaa jatkumon ja että varhainen, vuorovaikutuksessa kehittyvä ääntely on olennaista myöhemmälle kielelliselle kehitykselle. (Laakso 2003, 33–34.) Joskus vauvan niukan ääntelyn taustalla saattaa olla myös verbaalinen dyspraksia eli puhe-
liikkeiden ohjailun vaikeus. Tällöin myös jokeltelu ja ensimmäiset sanat sekä lauseet tyypillisesti ilmaantuvat myöhässä. (Ahonen & Lyytinen 2011, 91.)

Lapsen ensisanat muodostuvat tyypillisesti lapsen jokelluksessa muodostuvien ääntelykuvioiden varaan (MacNeilage, Davis, Matyear 1997, 276). Kun-
narin ja Savinainen-Makkosen (2012, 76) mukaan esim. Whitehurst, Smith, Fischel, Arnold ja Lonigan 1991, sekä Fasolo, Majorano ja D’Odorico (2008, 83) esittävät, että jokellusilmausten perusteella voitaisiin tunnistaa sellaiset lapset, joilla saattaa ilmetä myöhemmin viivettä puheen ja kielen kehityksessä, eli ns. riskilapset.

Vaikeuksien pysyvyyttä tarkasteltaessa ELD-lapsilla (Early Language Delay) Dalen, Pricen, Bishopin ja Plomin (2003, 555) mukaan voidaan todeta, että pysyvämmät vaikeudet ovat yhteydessä pienempään sanaston kokoon sekä mikäli niihin liittyy laaja-alaisempaa viivettä kehityksessä. Yli 2-vuotiaan lapsen kohdalla tulisi kiinnittää huomiota myös siihen, että lapsella on käytössään sanoja kaikista sanaluokista (Lyytinen 1999, 26).

3.2.1 Neurokognitiiviset ja geneettiset riskitekijät

Kielen ja puheen kehityksen häiriöitä voi esiintyä joko erilaisten neurologisten kehityshäiriöiden osana tai omana erillisenä kehityksellisenä ongelmanaan. Lapsuusiässä ilmenevien kielen kehityksen häiriöiden syinä ovat tavallisimmin jo raskauden aikana alkaneet aivotoimintojen poikkeavuudet tai synnytykseen liittyvän vaurioitumisen seuraukset. Sikiön aivojen kehitykseen voivat vaikuttaa jo raskauden aikana esimerkiksi äidin käyttämä alkoholi, traumat tai lapsen varhaiskehityksen ajalta äärimmäisen niukka kokemusmaailma. Ne tekijät, jotka vaikuttavat lapsen kehitykseen, ovat keskenään monimutkaisessa vuorovaikutussuhteessa. (Korhonen 2004, 42.) Korhosen (2004, 54) mukaan perinnöllisillä tekijöillä katsotaan olevan tärkeä merkitys ainakin niissä kielellisen kehityksen häiriöissä, jotka eivät liity johonkin muuhun neurologiseen kehityshäiriöön.

Poikkeavuuksien syyt lapsuudessa ovat monimutkaisia ja juontavat usein juurensa sekä ympäristöllisistä riskitekijöistä että geenien epäsopivuudesta; puhtaasti geneettisiä tai ympäristöstä johtuvia tapauksia on hyvin harvassa (Rauch & Lanphear 2012, 195). Lai, Fisher, Hurst, Vargha-Khadem ja Monaco (2001, 519) ovat osoittaneet tutkimuksissaan geenin nimeltä FOXP2, joka on yhteydessä puheen ja kielen kehitykseen liittyvien prosessien kanssa. Tutkimusten mukaan suvuittain esiintyvät vaikeudet eivät rajoitu vain puhutun kielen osalle, vaan niitä esiintyy myös lukemisessa ja nopeiden kuuloärsykkeiden erottelussa. (Ahonen & Lyytinen 2011, 86.) On mahdollista, että geenit jollakin tavalla ikään kuin muovaavat aivojen rakenteita tai muuttavat hermoverkkojen toimintaa niin, että kielellisten ärsykkeiden tai ylipäätään äänien havaitseminen on hankalaa (Ahonen & Lyytinen 2011, 87). Esimerkiksi lukivaikeuksien kehitymisessä perinnöllinen taipumus näyttelee merkittävää osaa, mutta osittain riippuu myös lapsen kokemushistoriasta, toteutuuko tällainen taipumus poikkeavaan kehitykseen ja miten voimakkaana. Perimän merkityksen tunnistaminen auttaa ymmärtämään, miksi joku lapsi kehittyy vaikeissakin olosuhteissa, kun taas toiselle samat tai myös hyvät olosuhteet voivat johtaa epäsuotuisaan kehitykseen. (Korhonen 2004, 43.) Aiemmin mainitussa Jyväskylän yliopistossa tehdyssä LKK- projektissa on vuosina 1993–1996 tehty laajaa pitkittäistutkimusta, jossa on seurattu lapsia, joilla on perinnöllinen riski lukivaikeuksiin. Tutkimuksessa on selvitetty dysleksiaa ennakoivia kehityksellisiä tekijöitä. Jo vastasyntyneiltä löydetyt kielellisen prosessoinnin erot riski- ja kontrollivauvoilla ennustavat heidän myöhempiä kielellisiä taitojaan. Tutkimus on myös osoittanut, että jo muutaman päivän ikäisiltä vauvoilta voidaan löytää riskitekijöitä ja tätä tietoa voidaan hyödyntää kielellisten vaikeuksien varhaisessa tunnistamisessa. (Jansson-Verkasalo & Guttorm 2010, 187.) Näin ollen on hyvin perusteltua ainakin seurata tarkemmin erityisesti niitä lapsia, joilla näitä riskitekijöitä on olemassa ja herkästi puuttua heillä ilmeneviin vaikeuksiin. Lyytisen (1999, 9) mukaan lapsen ääntelyn kehityksen seurantaan on aihetta, mikäli lapsi kuuluu riskiryhmään esimerkiksi keskosuuden, synnytykseen liittyvien komplikaatioiden tai suvussa ilmenevien kielellisten vaikeuksien vuoksi.

3.2.2 Ympäristölliset riskitekijät

Tarkastelen tässä alaluvussa lapsen kehityksen ja ympäristön vaikutusta toisiinsa. Magee ja Roy (2008, 37) ovat esittäneet Sameroff ja Chandlerin (1975) tarkastelun lapsen kehityksen kontekstuaalisuudesta. Kehityksen transaktionaalisessa mallissa lapsen kehityksen ajatellaan tapahtuvan aina jossain kontekstissa. Lapsen perheen ja sosiaalisen kontekstin ajatellaan vaikuttavan lapsen kehitykseen ja muovaavan sitä osaltaan. Keskeistä transaktionaaliselle mallille on, että lapsi ja ympäristö ovat aktiivisesti sidoksissa toisiinsa. Ne myös vaikuttavat toisiinsa dynaamisesti. Ympäristöä ja lasta ei siis nähdä toinen toisestaan erillisinä. (Magee & Roy 2008, 37; Sameroff & MacKenzie 2003, 614.) Tämän lisäksi myös ekologisen ajattelun mukaan, koti ja perhe toimivat lapsen keskeisimpänä kasvuympäristönä. Tunnetuin ekologisen ajattelun edustaja on Urie Bronfenbrenner, joka on tuonut ekologisen teorian (1979) myötä tarkasteluun lapsen perheen osana laajempaa yhteiskuntaa. Jotta voitaisiin havaita perheiden yksilöllisiä eroja, tulee ymmärtää myös ympäristön ja kulttuurien eroavaisuuksia. Lapsi nähdään aikuisesta riippuvaisena ja lapsen ympärillä olevien aikuisten toimet ovat myös osaltaan lapsen elämää jäsentäviä tekijöitä. (Rantala 2002, 20.) Bronfenbrennerin (1979, 56–58) mukaan lapsen lähiympäristö joka on lapsen kanssa suorassa kontaktissa, on kaksisuuntaisessa vuorovaikutuksessa sekä lapseen itseensä että ulospäin. Bronfenbrennerin ekologisessa mallissa yksilö on osa hierarkkista, neljällä tasolla ilmenevää sosiaalista järjestelmää. Tämän teorian ydin on näiden kerrosten sisällä ja välissä tapahtuva vuorovaikutus. Aluksi lapsella on toisiin ihmisiin dyadinen vuorovaikutussuhde (engl. primary dyad), ja myöhemmin hän kykenee käsittelemään samanaikaisesti useampia vuorovaikutussuhteita.

Bronfenbrennerin teoriassa mikrosysteemi koostuu lapsen lähipiiristä (koti, päivähoito, naapurusto). Näiden vaikutukset lapsen kehitykseen ovat suoria. Mesosysteemi käsittää kehittyvän henkilön kahden tai useamman ympäristön väliset yhteydet ja prosessit. Ydinasiassa tässä on, tukevatko nämä toisiaan vai koetaanko niissä ristipaineita vaatimalla erilaista käyttäytymistä. Eksosysteemi käsittää esimerkiksi lapsen vanhempien työolot, jotka vaikuttavat lapsen joka-

päiväiseen elämään. Makrosysteemi käsittää yhteiskunnalliset asiat, kuten lainsäädännön ja palvelujärjestelmän sekä kulttuuriset ja arvot ja näkemykset. (Bronfenbrenner 1979; Rantala 2002, 20–21.) Tässä tutkimuksessa liikutaan kaikilla näillä tasoilla, sillä niiden yhteisvaikutuksella on merkitystä myös niihin asioihin, joita vanhemmat lapsessaan havaitsivat.

Bronfenbrenner on myöhemmin (2002) täydentänyt teoriansa järjestelmien määritelmiä etenkin makrojärjestelmän osalta. Hän on korostanut makrojärjestelmän kehitystä kiihdyttäviä tekijöitä, kuten yksilön voimavaroja, elämäntapoja, mahdollisuuksia ja sosiaalista vuorovaikutusta. Nämä käyttäytymiseen ja käsityksiin liittyvät tekijät välittyvät sukupolvelta toiselle tapahtuvan sosialisoinnin myötä. (Bronfenbrenner 2002, 265–266.)

UCLA:ssa (University of California, Los Angeles) on 1980-luvulla kehitelty sosiokulttuuriseen ja ekologiseen näkemykseen pohjautuva ekokulttuurinen teoria (Gallimore, Weisner, Kaufman & Bernheimer 1989, 217). Ekokulttuurinen teoria tarkastelee perhettä aktiivisena, omaan elämäänsä vaikuttavana. Kulttuuri nähdään vahvasti osana perheen arkea ja lähiympäristöä. Perhe luo itse omaa kulttuuriaan, jossa päivittäiset rutiinit ovat olennaisena osana. Myös perheiden näkemykset liittyen omaan elämäänsä, elinolosuhteisiinsa, sekä arvoihin ja omiin päämääriinsä liittyen ovat tässä keskeisessä asemassa. Perheet reagoivat myös ympäristönsä olosuhteisiin eri tavoin, tehden erilaisia valintoja tarkastellen niitä sekä suhteessa omiin voimavaroihinsa, että yhteiskunnan mahdollisuuksiin nähden. Tähän liittyy keskeisesti proaktiivinen akkommodaatio, eli mukautuminen ja arjen järjesteleminen erilaisista tilanteista ja muutoksista selviytymiseen. (Bernheimer, Gallimore & Weisner 1990, 221–222, 224; Nihira, Weisner, Bernheimer 1994; Rantala 2002, 21–22.)

Super ja Harkness (1994, 221–222) ovat tuoneet esille kulttuuristen tekijöiden ja uskomusten vaikutusta. He esittävät ajatuksen kehityksellisestä elämänpaikasta (developmental niche). Tämä ilmenee siinä, mitä lapsen vanhemmat pitävät tärkeinä ja mihin he kiinnittävät huomiota. Elämänpaikka sisältää kolme peruskomponenttia: 1) fyysiset ja sosiaaliset tapahtumat lapsen jokapäiväisessä elämässä 2) kulttuurisesti säädellyt tavat lapsen elämässä 3) lasta hoivavien henkilöiden psykologia. Keskeistä on näiden keskinäinen vuorovaikutus ja

suhde ympäristöön, sekä lapsen ja hänen elämänpaikkansa välinen suhde. (Super & Harkness 1994, 217–218.) Elämänpaikka koostuu lapsen mikroympäristöstä ja siihen liittyvistä toimintatavoista. Näistä tietoisesti tuleminen voi auttaa ymmärtämään sitä variaatiota, joita on olemassa fyysisen ja sosiaalisen todellisuuden välillä. Lapsen kehitys on lopputulos näiden kaikkien yhteisvaikutuksesta. Lapsen ominaisuuksia voidaan pitää sekä hänen kasvuympäristöstään juontuvina, mutta myös lapselle luonteenomaisten piirteiden ilmentymänä. Lapsi ja hänen elämänpaikkansa ovat myös jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään, jossa stabiilia tilaa ei koskaan saavuteta. (Super & Harkness 1994, 224.)

Rantala (2002, 21) on väitöstutkimuksessaan käyttänyt nimitystä yksilön elämänpaikka (tukeutuen ekokulttuuriseen teoriaan, *ecocultural niche*) kuvaillessaan lapseen ja perheeseen liittyvää sosiokulttuurista ympäristöä. Persoonalliset ominaisuudet ja ihmisten toiminta rakentavat tätä elämänpaikkaa. Ihminen myös järjestee ja ymmärtää omaa arkielämäänsä pohtien omia arvojaan ja uskomuksiaan. (Rantala 2002, 21.) Lapsen yksilölliset ominaisuudet, kuten sukupuoli ja temperamentti vaikuttavat epäsuotuisankin kehityksen syntymiseen.

Kehityksen riskitekijöiksi on myös mainittu esimerkiksi perheen sosioekonominen asema ja vanhempien kyvyt vastata lapsensa tarpeisiin. (Magee & Roy 2008, 38, 41.) Thal ja Katich (1996, 10) ovat määritelleet sosioekonomisen satuksen (SES), joka koostuu perheen koulutus- ja tulotasosta ja ammatista. Alhaisemman SES-tason omaavissa perheissä on todettu merkittävästi vähemmän lapselle suunnattua puhetta, enemmän lapselle suunnattua negatiivista palautetta. (Thal & Katich 1996, 10–11.) Tutkijat (Gottfried & Gottfried 1984, 111; Sameroff & Seifer 1983) ovat esittäneet, että lapsen kehitykseen vaikuttavat itenäisenä tekijänään äidin koulutustaso. Kun äiti osaa tietoisesti tarjota lapselleen kehitystä stimuloivan kotiympäristön ja vuorovaikutuksen, tuottaa se parempia kehityksellisiä tuloksia. Näin ollen myös kehityksen stimulointi edistää osaltaan lapsen kehitystä. (Gottfried & Gottfried 1984, 111, Sameroff & Seifer 1983.) Olennaisena osana tähän Sameroffin ja Seiferin (1983) mukaan kuuluu myös vanhemman tietoisuus, ymmärrys ja kyky suojata lapsen kehitystä varsinkin, kun siinä on olemassa stressiä aiheuttavia tekijöitä ja vähän sosiaalista

tukea. He esittävät, että tämän vuoksi onkin olennaista tunnistaa riskitekijöitä lapsen kehityksessä, jotta voitaisiin varmistua etenkin riskilasten optimaalisen kehityksen turvaamisesta. (Sameroff & Seifer 1983, 1265.)

Siegel (1984) on tutkinut kotiympäristön vaikutusta lapsen kognitiiviseen kehitykseen verraten keskoslapsia ja täysiaikaisina syntyneitä lapsia. Hänen tutkimuksensa perusteella voidaan nähdä yhteys kehitysympäristön ja lapsen kognitiivisen kehityksen välillä. Lapsilla, joilla ilmeni viivettä varhaiskehityksessä mutta kehittyivät tavanomaisesti myöhemmin, olivat lähtöisin kehitystä stimuloivista kodeista. Tilanne oli toinen niillä lapsilla, jotka olivat alussa kehittyneet tyypillisesti 1- vuoden iässä, mutta kehitys oli viivästynyt myöhemmin 3-vuotiaana, tulivat vähemmän stimuloivasta kotiympäristöstä. Heidän kehityksensä myös pysyi viivästyneenä. Näin ollen tässä tutkimuksessa näyttäisi siltä, että kehitystä stimuloiva ympäristö vaikutti vähentävän kehityksen viiveen todennäköisyyttä, ja vähemmän stimuloiva ympäristö puolestaan lisäsi sitä. (Siegel 1984, 230–231.) Laakso (2003) on myös tarkastellut lapsen kehityksellisiä riskitekijöitä ja varhaista vuorovaikutusta. Hän korostaa pienelle vauvalle puhumista, vuorovaikutuksen ja ilmaisujen vahvistamisen merkitystä. Tämä ei kuitenkaan vielä itsessään tee lapsesta kielellisesti lahjakkaampaa myöhemmin elämässään. Mikäli lapsen kehityksessä on riskitekijöitä, joiksi Laakso (2003) mainitsee keskosuuden, neurologiset poikkeavuudet tai hyvin puutteellisen varhaisen kasvu ympäristön, eri tavat tukea vuorovaikutusta nostavat merkitystään. Ne myös ehkäisevät ongelmien syntymistä tai syvenemistä. (Laakso 2002, 27–28.) Laakso (2003) mainitsee vakaviksi puutteiksi lapsen elinolosuhteissa esimerkiksi äidin synnytyksen jälkeisen masennuksen. Äidin antama hoiva on tällöin tyypillisesti mekaanista, ilmeetöntä ja niukkaa. Vuorovaikutuksesta ja yhdessäolosta vauvan kanssa puuttuvat tällöin myös vastavuoroisuus ja eläytyminen vauvan tunnetiloihin. Näillä on vaikutusta myös lapsen kielelliseen kehitykseen. (Laakso 2002, 25.)

Vastavuoroisesti tapahtuva vuorovaikutus, jossa vanhempi vastaa johdonmukaisesti lapsen aloitteisiin, aktivoi lapsen aloitteellisuutta kommunikointitilanteissa ja lisää jokeltelun ilmenemistä (Kunnari & Paavola 2012, 61). Tutkimukset (Laakso, Poikkeus, Katajamäki & Lyytinen 1999, 225) ovat osoittaneet,

että äidin sensitiivisyys vuorovaikutuksessa lapsensa kanssa korreloi myös vahvasti kielen ymmärtämisen taitojen kanssa ja lisäksi ennustaa myös merkittävästi lapsen kielellisen ymmärtämisen taitoja 18 kk:n iässä. Lisäksi Paavolan, Kempin, Kumpulaisen, Moilasan ja Ebelingin (2006) tutkimustulosten mukaan äidin vuorovaikutuksellinen herkkyys on yhteydessä tavoitteellisen kommunikoinnin määrään 12 kuukauden iässä. Myös heidän tutkimuksessaan tuli esille äidin vuorovaikutuksellisen herkkyyden vaikutus lapsen kielen ymmärtämisen taitoihin ja kykyyn vastaanottaa kieltä. (Paavola, Kempinen, Kumpulainen, Moilanen & Ebeling 2006, 24–27.) Laakson ym. (2011) Esikkokyselylomakkeen analyysien myötä on tunnistettavissa muutamia kehityksellisiä riskitekijöitä jo puolen vuoden iästä alkaen. Mikäli vauvalta puuttuvat myönteiset tunneviestit, katseen käyttö sosiaalisessa vuorovaikutuksessa on puutteellista tai tunneilmaisut ovat vaikeasti tulkittavissa, voivat nämä yhteisesti ilmetessä olla merkinä pulmasta lapsen kielellisessä kehityksessä. (Laakso ym. 2011, 47.)

Varhaisen vuorovaikutuksen laadun kerrotaan ennustavan kielen kehitystä sanaston kasvusta aina lukemaan oppimiseen asti. Paavolan, Kunnarin, Moilasan ja Lehtihalmeksen (2005) mukaan on tärkeää, että vanhempi on herkkänä lapsen tekemille aloitteille. Tämä myös kannustaa lasta yrittämään enemmän. Varsinkin erityistä tukea tarvitsevat lapset tarvitsevat enemmän aikaa aloitteiden tekoon. He korostavat myös että on tärkeää että vanhempi tavoittaa lapsen huomion kohteen, nimeää siihen liittyviä asioita ja esittää kohteesta lapselle kysymyksiä. Tämä edistää lapsen kykyä kielen vastaanottoon ja edesauttaa myös lapsen varhaista kielellistä kehitystä. (Paavola, Kunnari, Moilanen & Lehtihalmes 2005, 190.)

Silven, Ahtola ja Niemi (2003) esittävät, että myös äidin tapa mukauttaa kielen käyttötappaa suhteessa lapsen kielelliseen käyttötappaan on olennaista. He tuovat esille, että olisi tärkeää opettaa lasten vanhempia sopeuttamaan lukemistoimintaansa lapsen kiinnostuksen kohteisiin ja kielellisten taitojen tasoon nähden. Lapsen kielellisen kehityksen kannalta merkityksellistä olisi rakentaa samantasoinen uppoutuminen lukemistoimintaan. Varsinkin äitien tapa tehdä lapselle kysymyksiä ja laajentaa lapsen ilmaisuja lukuhetken aikana edistää lap-

sen sanaston ja sanojen taivutusten kehittymistä. (Silven, Ahtola & Niemi, 2003, 277.) Lacroix, Pomerlau ja Malcuit (2002, 190) ovat myös todenneet, että 18 kk:n ikäisillä lapsilla oli paremmat puheen ymmärtämisen ja tuoton kehitykseen liittyvät taidot, kun vanhempi käytti vuorovaikutuksessaan positiivisia ilmaisuja ja imitoitteja. Tällä oli parempi ennuste lapsen kielelliselle kehitykselle.

3.3 Kielen kehityksen vaikeuksien tunnistaminen

Kielellinen kehitys ei ole yksiselitteinen kokonaisuus. Tämä asettaa haasteita myös vaikeuksien tunnistamiselle. Lapsen taidot eri osa-alueilla, kuten fonologiassa, sanojen taivutuksessa, lauserakenteissa ja kielen käytössä vuorovaikutuksen välineenä voivat olla eri ikätasoilla. Kielen kehityksen vaikeudet eivät myöskään kokonaan poistu iän myötä, vaan muuttavat muotoaan. Arvioitaessa kielellisiä taitoja tulisi Ahosen ja Lyytisen (2011, 85) mukaan huomioida, että lapset joilla on kielellisiä vaikeuksia, saavuttavat uusia taitoja hitaasti ja epätahdissa muihin nähden. Kehitys ei kuitenkaan laadullisesti eroa muista lapsista. Tässä yhteydessä on siis hyvä huomioida yleinen aikataulu, joka antaa perustietoa kehityksellisistä normeista ja siitä, milloin kehityksestä on syytä huolestua. (Ahonen & Lyytinen 2011, 85.)

Selviteltäessä mahdollisia lapsen kielellisen vaikeuden syitä Rantala, Asikainen ja Voutilainen (2004) mainitsevat, että on tärkeää kartoittaa lähisuvussa ilmenneitä puheen ja kielen kehityksen vaikeuksia. Myös luki- ja oppimisvaikeudet, raskauteen, synnytykseen ja vastasyntyneisyyskauteen liittyvät tekijät saattavat vaikuttaa kielellisen vaikutuksen syntyyn. Lisäksi syömis- ja nielemisvaikeudet, motorinen kehitys, kyky ja tarve kommunikointiin, sosiaaliset taidot ja mahdolliset kontaktiongelmat, aiemmat sairaudet (esimerkiksi korvatulehdukset, liimakorva, kuuloon vaikuttavat toimenpiteet), omatoimisuus sekä sopeutuminen lapsiryhmään ovat tärkeitä alussa selvitettäviä asioita. Merkittävää on myös, onko lapsen kehitys edennyt koko ajan vai onko esimerkiksi jo opittuja taitoja menetetty. (Rantala, Asikainen & Voutilainen 2004, 237.)

Siiskosen, Aron ja Lyytisen (2011, 127) mukaan lapsen kielen kehityksen piirteisiin tulee kiinnittää tarkempaa huomiota siinä tapauksessa, mikäli 1-

vuotiaalla tai nuoremmalla ilmenee vastavuoroisuuden puutetta ympäristön kanssa sekä vähäistä ääntelyä ja jokeltelua. Nämä koskevat erityisesti niitä lapsia, joilla on suvussa esiintyviin kielellisiin vaikeuksiin liittyviä riskitekijöitä. (Adenius-Jokivuori 2004, 198.)

Viholaisen (2006) tutkimustulokset viittaavat siihen, että tarkempi lapsen kehityksen seuranta on tarpeen normaalin vaihtelun rajoissa kehittyville lapsille, mikäli voidaan olettaa lapsen kehitykseen sisältyvän kehityksellisiä riskitekijöitä, kuten lukemisvaikeutta. Viholaisen (2006) mukaan myös varhaisten motoristen taitojen oppiminen tukee lasten kielellistä kehitystä eikä ole sille esteenä. Viholaisen (2006) mukaan myös suvuittain esiintyvä lukivaikeusriski on keskeinen tekijä varhaisen motorisen kehityksen ja lisäksi kielellisen kehityksen sekä lukemisnopeuden välisen yhteyden muodostumisessa. (Viholainen 2006, 35, 38–39.) Usein hidas motorinen kehitys on myös lapsen kielen kehityksen vaikeuteen liittyvä tekijä (Aro ym. 2011, 105).

Suomessa kielellisen erityisvaikeuden tunnistamisessa tapahtui selvää kasvua 1990-luvun aikana. Aluksi havaittiin kasvua suoritettaessa puheen ja kielen erityisvaikeuden tunnistamista (screening) tehtäessä. Tätä tehdään edelleen paljolti neuvolan toimesta perusterveydenhuollossa. Tunnistamisen jälkeen lapsia ohjataan puheterapeutille, joka tarvittaessa lähettää lapsen neurologille tai foniatrille diagnoosia varten. (Hannus, Kauppila & Launonen 2009, 82.) Seulontamenetelmiksi voidaan luetella esimerkiksi vanhempien haastattelu, lapsen tarkkailu, kyselykaavake tai näiden käyttäminen toistensa tukena. Suoritusta arvioinnista saatua tietoa voidaan hyödyntää myös suunniteltaessa kuntoutusta. Menetelmiä voivat olla esimerkiksi videoitujen vuorovaikutustilanteiden analysoiminen, leikin tarkkailu tai erilaiset testit. Arviointi on varsinkin pienten lasten kohdalla haasteellista kehityksen yksilöllisyyden vuoksi. (Jansson & Verkasalo-Guttorm 2010, 184–185.)

Suomessa on julkinen terveydenhuolto, joka takaa kaikille lapsille vuosittaisen kehitysseurannan. Terveydenhuoltolain 15 §:n mukaan neuvolapalveluihin sisältyvät lapsen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin seuranta ensimmäisen ikävuoden aikana n. kerran kuukaudessa, jonka jälkeen vuosittain sekä yksilöllisen tarpeen mukaan. Laissa on lapsen ja perheen erityisen tuen tarpeen var-

hainen tunnistaminen sekä tukeminen ja tarvittaessa tutkimuksiin ja hoitoon ohjaaminen erikseen mainittu. (Terveystieteiden tutkimuslaki 2010/1326, 15 §.)

Hannus, Kauppila ja Launonen (2009) ovat todenneet Suomessa neuvolapalveluja käyttävän n. 97 % lapsista. Säännöllisiin neuvolatarkastuksiin kuuluu terveydenhoitajan tekemä puheen ja kielellisten taitojen arviointi. Ongelmien varhainen tunnistaminen ja puuttuminen, interventtioiden suunnittelu ja interventiot itsessään ovat perusterveydenhuollossa toteutettavia toimia, joista vastaa puheterapeutti. Lapsi jolla on todettu esimerkiksi kielellinen erityisvaikeus, on oikeutettu Perusopetuslain 1998/628 25§:n ja 26§:n mukaiseen pidennettyyn oppivelvollisuuteen tai koululyykkäykseen. (Hannus, Kauppila, Launonen 2009, 83.)

Lastenneuvolassa lapsen kasvun ja kehityksen seuranta säännöllisin väliajoin käsittää myös kielellisen kehityksen seurannan. Kielellinen kehitys luokituu neurologis-kognitiiviseen kehitykseen huomioiden myös komorbiditeetin eli vaikeuksien päällekkäistymisen. (Mustonen & Valtonen 2014, 81.) Sosiaali- ja terveysministeriön Lastenneuvolatyön käsikirjan (2004) mukaan lapsen kokonaistilannetta arvioidaan vanhempien huolten, havaintojen sekä päivähoidon arvion mukaan (Sosiaali- ja terveysministeriö 2004). Kun neuvolassa syntyy epäily vaikeudesta lapsen kehityksessä, selvitetään asiaa tarkemmin usein lääkärin vastaanotolla. Samalla tehdään myös erotusdiagnostiikkaa ja tutkitaan lapsen kuulo, näkö ja psykososiaaliset olosuhteet. Asiaa selvitetään myös vanhemmille. Lääkärin vastaanotolla selvitetään tarkemmin lisäksi raskaudenaikainen päihteiden käyttö hyödyntämällä aiempia tietoja kysymällä asiaa äidiltä FAS-oireyhtymän poissulkemiseksi. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2004, 223.)

Lastenneuvolassa yleinen työväline lapsen kehityksen arvioinnissa on Lene-testi. Testi sisältää leikki-ikäisen lapsen neurologisen arvioinnin. Lene-menetelmä on tarkoitettu 2 1/2-vuotiaille, 4-vuotiaille, sekä 5 ja 6-vuotiaille. (Valtonen 2011, 84–85.) Muita lastenneuvolassa käytettyjä menetelmiä ovat VanePsy eli alle 2-vuotiaan lapsen strukturoitu neurologisen ja psyykkisen kehityksen arviointimenetelmä (Mustonen 2011, 82). Lumiukko-testi on lapsen puheen ja kielen kehityksen arviointimenetelmänä (Korpilahti 2011, 91), ja LUKI-VA-menetelmää käytetään lukemista edeltävien taitojen arvioimiseen. LUKI-

VA-testi soveltuu hyvin osaksi 4-vuotiaana tehtävää laajaa terveystarkastusta. (Puolakanaho, 2011, 93.)

Seulontamenetelmiä ei kuitenkaan voida yksinomaan käyttää lapsen kehityksen arvioinnissa, vaan siihen liittyy myös vuorovaikutuksellisten tekijöiden arviointia. Esimerkiksi VanePsy-menetelmässä arvioinnin painopiste on tunnistaa kehitykselliset riski- ja suojaavat tekijät. Käytössä olevan menetelmän tärkeä tehtävä on myös auttaa perhettä näkemään lapsensa kehitystä totuudenmukaisesti, vähentämään pelkoja ja suuntaamaan oikein varhaiskuntoutusta ja jatkotutkimuksia. Kehityksen arviointi on myös herkkä vuorovaikutuksellinen tilanne. Sen tulee olla vanhemmuutta tukeva, ja perusedellytyksenä onkin luottamuksellinen suhde vanhempien kanssa. (Mustonen 2013, 9, 11.) Puheen tuottamisen arvioiminen ainoana kielellisen kehityksen riskin arviointina on hyvin problemaattista, sillä tuotettujen sanojen määrässä on normaalisti paljon variaatiota. Ongelmallista onkin erottaa ne lapset, joilla varhainen puheen tuottamisen viive on myöhempiä vaikeuksia ennakoivaa niistä lapsista, joiden taidot vain kypsyvät hitaammassa tahdissa. Mikäli lapsella on viivettä vain varhaisessa sanojen tuottamisessa, mutta hänen kommunikatiiviset eleensä, ääntelynsä, kielen ymmärtäminen ja esineiden käyttö ovat ikätasolla, hän saa hyvin todennäköisesti kiinni muut ikätoverinsa puheen tuoton alueella. Varhaista tukea todennäköisemmin tarvitsevat puolestaan ne lapset, joilla sanojen viivästymisen lisäksi on viivästymää myös yhdellä tai useammalla edellä mainitulla osa-alueella. (Laakso ym. 2011, 15.) Laakso ym. (2011, 47) toteavat, että arvioinnissa on tärkeää painottaa vaikeuksien laaja-alaisuutta ja niihin puuttumista ajoissa.

3.4 Varhainen tukeminen

Lapsen kielellisen kehityksen tukeminen tulisi Adenius-Jokivuoren (2004) mukaan aloittaa heti, kun siitä ollaan huolissaan. Tukitoimista ei ole haittaa, mikäli ne toteutetaan lasta motivoivalla ja kiinnostavalla tavalla, vaikka myöhemmin huoli osoittautuisi aiheettomaksi. Mikäli tietoinen kielen kehityksen tukeminen ei tuota edistymistä tai kielen kehitykseen liittyvät pulmat ovat alun perin ilmi-

selviä, on tärkeää selvittää tarkemmin mistä on kysymys. (Adenius-Jokivuori 2004, 198.)

Tutkimukseni teoreettinen viitekehys käsittää kehityksen kontekstuaalisuuden ja ekokulttuurisen ympäristön lapsen elämän keskeisenä osana. Tämän vuoksi tarkastelen myös lapsen lähiympäristöön kohdistettua tukea merkittävänä tukimuotona lapsen kehityksen tukemiseksi. Esimerkiksi Bernheimerin (1990) mukaan perheelle annettu tuki on merkittävin tukimuoto. Interventiot voidaan nähdä osana perheiden päivittäisiä rutiineja. Tarkasteltaessa varhaista, perheille annettua tukea aiemmin esille tuodun ekokulttuurisen teorian valossa, nousevat esille myös tuen käytettävyyteen vaikuttavat asiat. Intervention käytettävyys perheen arjessa riippuu siitä, millaisen merkityksen perhe sille antaa. Ammatillaiset eivät voi pitää asioita itsestäänselvyyksinä tai tehdä perheestä omia oletuksiaan. Perheen elinpiirille tyypillisten ominaispiirteiden tiedostaminen hyödyttää perheelle merkityksellisen tuen suunnittelussa. (Bernheimer ym. 1990, 224–226.) Tauriainen (1992, 76) esittää myös, että mikäli hyvää tarkoittavat asiantuntijoiden ohjeet ja neuvot eivät kohtaa niitä pyrkimyksiä ja intressejä joita perheellä sillä hetkellä on, perhe ei ota niitä vastaan. Vanhempien tukeminen ja kannustaminen tunnistamaan niitä voimavaroja, joita heillä on olemassa edesauttaa myös perheen omaa osallisuutta tuen suunnittelussa. Ammatillaisen tulisi tässä kohdin astua pois asiantuntijuuden statusvoimasta. Asiantuntijuus kumpuaa siitä, että osataan asettaa omat kysymykset ja vastaukset sellaiselle konkreettiselle tasolle, jolla kosketetaan perheen jokapäiväistä elämää. (Tauriainen 1992, 76.)

Varhaisen tuen tarkastelussa osana perheen arkea haluan nostaa esille myös Tharpin ja Gallimoren (1988) esille nostaman käsitteen ”arjen toimintatilanteet” (activity settings). Tässä ajattelussa esimerkiksi oppimisympäristö voidaan rakentaa sillä tavalla, että siellä on sellaisia asioita joilla tietoisesti tähdätään tietyn asian oppimiseen. Tämä ei kuitenkaan tapahdu sattumalta, vaan olennaista on tietoinen toiminta. Tämä tarkoittaa tiettyjen kognitiivisten ja motoristen toimintojen sisällyttämistä itsessään mukaan toimintaan. Tähän liittyy myös ulkoinen, ympäristöön liittyvä, kuin myös tilanteen objektiivinen ominaisuus. Toiminnalla on siis tietyt tarkoitukset ja ominaispiirteet. (Tharp & Galli-

more 1988, 72–73.) Tämän ajattelun keskiössä ovat siis arkeen tehtävät, merkitykselliset ja tavoitteelliset toiminnot. Näille suunnitellaan aikansa, paikkansa, toteuttajansa ja omat tavoitteensa. (Tharp & Gallimore 1988, 78–79.)

Squires ja Bricker (2007) ovat esittäneet ajatuksen suorista ja epäsuorista interventiostrategioista. Tarkasteltaessa epäsuoria strategioita, lapselle annettava tuki ikään kuin upotetaan jokapäiväisiin tilanteisiin ja luodaan sinne mahdollisuuksia oppia toimimalla toisten lasten tai perheen kanssa. He viittaavat päämäärien osoittamiseen ja kohdentamiseen kohti moninaisia oppimisen mahdollisuuksia lasten ja heidän huoltajiensa kanssa. Myös kotiympäristö voi tarjota monipuolisia mahdollisuuksia tämänkaltaisen intervention toteuttamiselle. Tavoitteita voidaan sisällyttää perheen jokapäiväisiin rutiineihin ja aktiviteetteihin. (Squires & Bricker 2007, 99–100.)

On olemassa tutkimuksia liittyen hyvin varhaiseen kielellisen kehityksen stimulointiin ja äiti-lapsi-vuorovaikutuksen lisäämiseen. Björn, Kakkuri, Karvonen ja Leppänen (2012) ovat tutkineet moniaistillisen harjoittelun vaikuttavuutta lapsen kielellisiin taitoihin 6-8-kuukautta vanhoilla lapsilla. He havaitsivat, että tietoinen rytmileikkien ja kinesteettis-taktilisen stimuloinnin käyttäminen on hyödyllinen työkalu lapsen kielellisen kehityksen edistämiseen ja äiti-lapsi-vuorovaikutuksen lisäämiseen. (Björn, Kakkuri, Karvonen, Leppänen 2012, 435.) Tällainen harjoittelu myös lukeutuu vaikeuksia ennaltaehkäiseväksi tueksi sen suuntautuessa hyvin varhaiseen kehitysvaiheeseen. Myös esimerkiksi Feldmanin (1993) tutkimuksessa tutkittiin kehitysvammaisten äitien lapsille suunnattujen interventioiden vaikutusta lapsen kielen kehitykseen, sillä nämä lapset ovat suuressa riskissä erilaisille kielellisen kehityksen vaikeuksille. Tutkimuksessa selvisi, että äitien sensitiivisyys ja vastavuoroisuus lastaan kohtaan lisääntyivät ohjauksen myötä. Vanhempi myös tuli tietoisemmiksi lapsensa kommunikointiyrityksistä ja -aloitteista. Interventio palveli samalla myös lasta, sillä hän sai tätä kautta vahvempaa kokemusta siitä, että itsensä ilmaiseminen johtaa usein myös omien tavoitteiden ja päämäärien saavuttamiseen. (Feldman 1993, 403.)

Vanhemmat ovat myös luonnollinen resurssi erilaisten interventioiden käytössä. Useimmiten he ovat myös motivoituneita toteuttamaan lapselleen

hänen taitojaan edistävää toimintaa. Vanhemmilla on myös ammattilaisia enemmän aikaa, ja he tuntevat lapsensa persoonallisuuden piirteet ja kiinnostuksen kohteet ammattilaisia paremmin. Näiden lisäksi vanhemmat ovat vuorovaikutuksessa lapsensa kanssa eri kommunikointitilanteissa, jolloin myös kielellinen kehitys saa osakseen monipuolista stimulointia. (Dale, Crain-Thoreson, Notari-Syverson & Cole 1996, 214.) Dalen ym. (1996, 229) tutkimuksessa selvisi myös, että jaettu kirjan lukeminen lapsen kanssa on varsin hedelmällinen tilanne lapselle, jolla on haasteita kielellisessä kehityksessään, kuin myös tyypillisesti kehittyneelle lapselle. Tämän lisäksi myös Whitehurst, Falco, Lonigan, Fischel, DeBaryshe, Valdez-Menchaca ja Caulfield (1988) ovat todenneet, että vanhemman lapselle suuntaamalla puheella on merkitystä kielellisen kehityksen kannalta. Kirjojen lukeminen myös edesauttaa lapsen rohkaistumista puhumaan. Vanhempi käyttää tässä tilanteessa lisäksi enemmän toistoja, ilmaisujen laajentamista ja vuorovaikutus on myönteistä. (Whitehurst ym. 1988, 558.)

3.5 Vanhempien asema tunnistamisessa ja tukemisessa

Lapsen vanhemmilla on arvokasta tietoa lapsestaan, sillä heillä on kokemusta hänestä koko lapsen eliniän ajalta. Vanhempien haastatteleminen on lisäksi hyvin luonteva keino tutkia lapsen kehityksen varhaisvaiheita. On hyvin tyypillistä, että varsinkin pieni lapsi arastelee neuvolakäynnillä vierasta paikkaa tai aikuista. Lapsi saattaa myös neuvolakäynnillä toimia eri tavoin kuin kotona. Kaikki lapsen taidot eivät välttämättä aina tule esille tässä tilanteessa ja toisaalta myös vaikeudet jollain osa-alueella saavat jäädä pienellä lapselle helposti piiloon. Tämän vuoksi vielä 2-vuotisneuvolassakin päätelmät lapsen kielellisistä taidoista perustuvat pitkälti vanhemman kertomiin asioihin. (Laakso 2011, 13.)

Sosiaali- ja terveysministeriön (2004) Lastenneuvola lapsiperheiden tukena -käsikirjan mukaan lapsen testaaminen aiheuttaa usein vanhemmassa myös hämmennystä. Tutkimisen merkitys olisi tärkeää selvittää vanhemmalle heti tarkastusta tehtäessä ja samalla korostaa lapsen vahvuuksia. Erityisvaikeuksiin liittyvät jatkoselvitykset tehdään moniammatillisesti huomioiden myös päivä-

hoidon näkökulma. Oppaassa mainitaan, että tähän moniammatilliseen työryhmään kuuluu mahdollisuuksien mukaan myös perhe. Jatkotoimista sovitaan yhdessä perheen kanssa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2004, 224.)

Lapsen kehitystä tutkittaessa lasten vanhempia on hyödynnetty informantteina melko runsaasti. Tomasellon ja Mervisin (1994, 174) mukaan vanhempien tekemät arviot ovat osoittautuneet varsin luotettaviksi ja vastaamaan hyvin ammattilaisten tekemiä havaintoja. Björn, Kakkuri ja Leppänen (2014, 716) ovat lisäksi osoittaneet, että vanhempien käyttö lapsensa objektiivisena kehityksen havainnoijana on antanut olennaista tietoa verrattuna ammattilaisiin. Vanhempi on läsnä päivittäin lapsensa elämässä, toisin kuin esimerkiksi lääkärit. (Björn, Kakkuri & Leppänen 2014, 716.) Etuna vanhemmalta kerätyssä informaatiossa ovat myös esimerkiksi vuorovaikutukseen liittyvät tekijät, sillä varsinkaan pienet lapset eivät usein ole halukkaita työskentelemään vieraiden henkilöiden kanssa. Toisaalta on niin, että vanhemman arvio saattaa tuottaa lapsen taitojen yli- tai aliarviointia. Erityisesti päiväkirjatyyppinen havainnointi on todettu varsin hyväksi vanhemman suorittaman havainnoinnin välineeksi. (Feldman ym. 2005, 856, 865.) Jansson- Verkasalon ja Guttormin (2010, 185) havainnon mukaan arvioinnin luotettavuus paranee tarkkailemalla lasta jokapäiväisessä ympäristössä ja ottamalla lapsen vanhemmat mukaan arviointiin.

On olemassa havaintolomakkeita, joita vanhempia voidaan pyytää täyttämään (Lyytinen 1999). Mikäli näiden ensikartoitusten pohjalta herää selvää huolta lapsen kehitykseen liittyen, ohjataan lapsi tarvittaessa jatkotutkimuksiin (Laakso 2010, 13). Osa lapsista hyötyy jo pelkästään siitä, että vanhempien kanssa keskustellaan lapsen kehityksen pulmista (Valtonen 2009, 53). Samalla lapsen vanhemmat saadaan myös tietoisemmiksi kehitykseen kuuluvista asioista ja he osaavat jatkossa mukauttaa myös omaa toimintaansa lapsen kehityskauden mukaisesti. Suomessa tehdyt tutkimukset (mm. Laakso, Poikkeus, Eklund & Lyytinen 2004) ovat osoittaneet, että lapsen esikielellisten taitojen osalta esiintyy merkittävää yksilöllistä vaihtelua. Tällä on selkeä yhteys lapsen kielelliseen kehitykseen 2-3-vuoden iässä. On esimerkiksi todettu, että 14 kuukauden iässä runsaasti kommunikatiivisia eleitä, sosiaalisia leikkejä, esineitä käyttävä ja tarkkaavaisuutensa jakava lapsi ymmärtää 2,5-vuotiaana paljon, puhuu taita-

vasti ja hallitsee lauserakenteita. Vastakohtana tästä on lapsi, jolla 14 kuukauden iässä on keskimääräistä heikommät esikielelliset taidot. Hänellä on riski jäädä iän myötä entistä enemmän jälkeen ikätovereihinsa verrattuna. (Laakso 2010, 14.)

Lapsen vanhemmalta on tärkeää kerätä tietoa etenkin lapsen esileksikaalivaiheesta ja kartoittaa lapsen terveydentilan lisäksi syömiseen, juomiseen, tutin käyttöön ja kuolaamiseen liittyvät asiat. Näiden lisäksi olisi pyrittävä mahdollisimman tarkasti selvittämään lapsen ääntelyn ja jokeltelun alkamisikä ja niiden laadullinen kehitys. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2012, 143.) Oller, Eilers, Neal ja Schwartz (1999) ovat tutkineet vanhempien havaintojen avulla lapsen kanonista jokeltelua ja sen yhteyttä myöhempään kielen kehitykseen. He toteavat vanhempien merkityksen lasten taitojen arvioinnissa merkittäväksi ja luotettavuuden arvioinnissa korkeaksi. (Oller ym.1999, 230.)

Vaikeuksien varhaisessa tunnistamisessa tulisi myös huomioida lapsen sairastamien korvatulehdusten määrä sekä vanhempien huoli asiaan liittyen. (Klee, Pearce & Carson 2000, 852.) Ihanteellista olisi, että vanhemmat toteuttisivat itse aktiivisesti lapsensa kehityksen seuraamista. Jotta tämä olisi mahdollista, he tarvitsevat riittävästi tietoa lapsen kielellisestä ja vuorovaikutuksellisesta kehityksestä. Vanhempien tekemien havaintojen merkitys korostuu sitä enemmän, mitä pienempi lapsi on kyseessä. (Ahonen, Aro, Siiskonen & Ketonen 2004, 365.)

On myös olemassa vanhemmille suunnattuja, omia kyselylomakkeita. Esimerkiksi Ages and Stages Questionnaire (ASQ)- menetelmä, jonka käytettävyyttä ovat tutkineet esim. Squires, Twombly, Bricker ja Potter (2009). Lomake on suunnattu vanhempien tekemään havainnointiin ja sitä voivat käyttää työssään esimerkiksi kasvatusalan tai terveydenhuollon ammattilaiset.

Tomasello ja Mervis (1994) ovat tutkineet MacArthurin MCDI-menetelmää, josta Lyytinen (2000) on tehnyt suomennetun version ”Varhaisen kommunikaation ja kielen kehityksen arviointimenetelmä”. Menetelmän tarkoituksena on mitata lapsen yleistä kielellistä tasoa ja kielellisten taitojen osaluaita vanhemman havainnointiin perustuen. Lapsen varhaisen kielenkehityksen tutkiminen on usein ongelmallista ja turhauttavaakin sen tulkinallisuuden

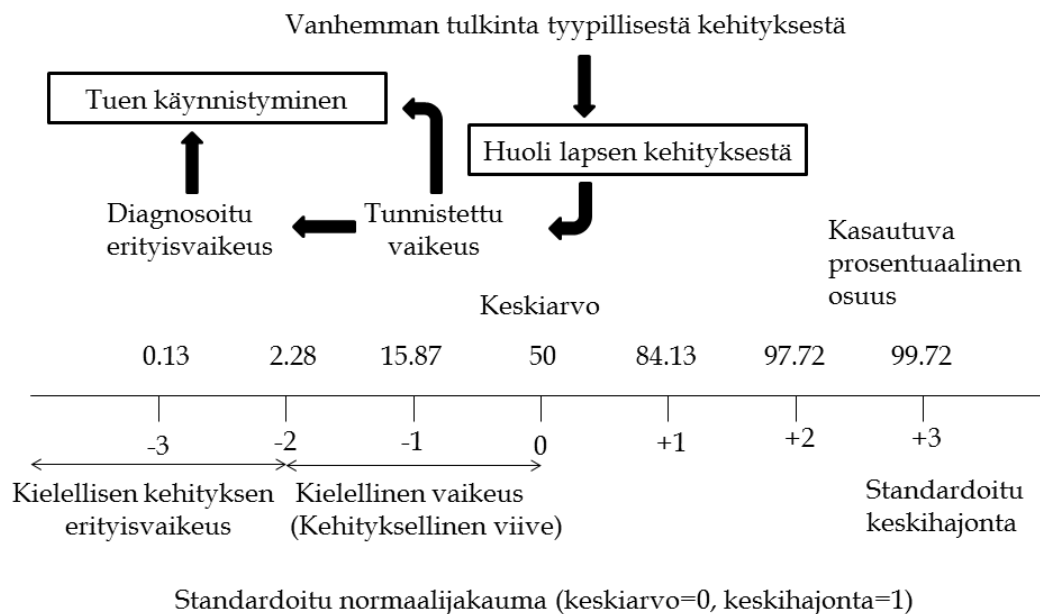
ja tilannesidonnaisuuden vuoksi. Lapsi, joka opettelee puhumaan, tuottaa myös ensimmäisiä sanojaan sen hetkiseen toimintaansa ja ympärillä oleviin välineisiin liittyen. Kun vanhemmat havainnoivat lapsensa kielen kehitystä ja tarkkailevat esimerkiksi puheen ymmärtämistä, he otaksuvat lapsensa ymmärtävän asian silloin, kun hän suuntaa katsettaan, tottelee käskyä tai kehotusta. Vanhemmat tulkitsevat myös lapsen ymmärtävän jonkin asian sen perusteella, että se on hänelle entuudestaan tuttu. Nämä kaikki asiat ilmentävät lapsen kognitiivista kompetenssia, mutta eivät välttämättä kerro, ymmärtääkö lapsi todellisuudessa sanan varsinaisen merkityksen. (Tomasello & Mervis 1994, 174–177.) Vanhemmat siis tyypillisesti arvioivat lapsensa puheen ymmärtämisen taitoja hänen yleisten kommunikatiivisten intentioidensa ja nonberbaalin toimintansa mukaan, ennemmin kuin sanan merkityksen ymmärrystä itsessään (Tomasello & Mervis 1994, 177).

Mac Arthurin kehittämä MCDI- menetelmä on käännetty myös suomen kielelle ja se on havaittu hyvin toimivaksi antaen samansuuntaista tietoa lapsen kielellisestä kehityksestä kuin kielitestit ja analyysit koskien lapsen spontaania puhetta. MCDI-menetelmän erottelukyky on todettu olevan parhaimmillaan kahden ikävuoden molemmin puolin. (Lyytinen 1999, 25–27.)

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa tutkin vanhempien havaintoja lastensa kielellisen kehityksen vaikeuksia ennakoivista merkeistä. Laakso (2013) on todennut, että vanhempien tekemät arvioinnit lapsen kielelliseen kehitykseen liittyen yhtäältä kartoittavat lapsen taitoja, mutta toisaalta antavat vanhemmille tietoa siitä, mitä esimerkiksi esikielellisessä vaiheessa olevalta lapselta voi kommunikaation suhteen odottaa. Vanhempien asema lastensa tuen käynnistämisessä vaihtelee ak-

tiivisesta passiiviseen. Tarkoitukseni on selvittää, miten vanhemmat ovat kokeneet tuen käynnistymisen, kun huoli lapsen kielellisen kehityksen vaikeuksista on ilmennyt. Esitän tutkimukseni keskeiset käsitteet on kuviossa 1.



Kuvio 1. Tutkimuksen keskeiset käsitteet

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää vanhempien kokemuksia tilanteessa, jossa huoli lapsen kielellisen kehityksen vaikeuksista herää ja siitä, miten tuki käynnistyi.

Tutkimukseni tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Millaisia ovat vanhempien ensihavainnot lastensa kielen kehityksen vaikeuksista?
2. Millaisia ovat varhaisen puuttumisen ja tuen prosessit vanhemman arvioimana?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi valitsin lähestymistavakseni kvalitatiivisen eli laadullisen lähestymistavan. Tavoitteenani oli tarkastella vanhempien esille tuomia havaintoja mahdollisimman tarkasti pyrkimällä rikkaaseen kuvailuun ja antamalla niille teoreettisesti mielekäs tulkinta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85).

Tutkimukseni kohderyhmänä olivat vanhemmat, joiden lapsella esiintyy jonkinasteista kielellistä vaikeutta. Vaikeuden ei edellytetty olevan diagnosoitu. Tutkimusaineiston keräsin kolmesta eri kunnasta ympäri Suomea. Haastateltavia lähestyin saatekirjeellä (LIITE 2) sekä kunnan varhaiskasvatuksen että perusopetuksen välityksellä. Saatekirjeessä kerroin tutkimuksesta ja siihen osallistumisesta. Vanhemmat saivat halutessaan jättää tässä yhteydessä yhteystietonsa, jotta pystyin myöhemmin olemaan heihin yhteydessä.

Saatuani kunnista myönteisen päätöksen tutkimusluvalle, otin yhteyttä sähköpostitse ja puhelimitse päiväkodinjohtajiin sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajiin. Haastateltavien löytyminen oli verrattain vaikeaa, koska aihe on ilmeisen arka. Jotkut vanhemmista ehkä kokivat sopeutumisprosessinsa olevan kesken ja kieltäytyivät tästä syystä tutkimukseen osallistumisesta. On myös mahdollista, ettei tutkimusajankohta ollut perheille sopiva. Tämän vuoksi laajensin tutkittavien etsintää kahdelle muulle paikkakunnalle sekä sosiaaliseen mediaan. Julkaisin kahdessa eri Facebook-ryhmässä ilmoituksen, jossa kerroin tutkimuksestani, sen tarkoituksesta ja pyysin vanhempia ottamaan minuun yhteyttä ilmaistakseen halukkuutensa haastatteluun. Kaksi haastateltavaa tuli mukaan tutkimukseen tätä kautta. Lisäksi yksi haastateltava löytyi yhteisen tuttavien avulla. Henkilö ei ollut itselleni entuudestaan tuttu.

5.2 Aineiston keruu

Olen kerännyt tutkimusaineistoni haastattelemalla lasten vanhempia. Metodisesti kyseessä oli puolistrukturoitu haastattelu, joissa oli tietyt teema-alueet (Hirsjärvi & Hurme 2009, 75). Haastattelua on luonnehdittu joustavaksi aineistonkeruumenetelmäksi. Tavoitteena siinä on saada mahdollisimman paljon tietoa kiinnostuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Haastattelijalla on haastattelutilanteessa myös mahdollisuus toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä, selvittää kysymyksiään tai ilmaisujaan tai käydä keskustelua haastateltavan kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan pyrkimys on kuvata ja ymmärtää jotain ilmiötä tai tapahtumaa. Tarkoituksena on myös antaa teoreettinen tulkinta jollekin ilmiölle. Näin ollen on myös olennaista valita tiedonantajiksi henkilöitä, jotka tietävät tutkitavasta ilmiöstä paljon tai heillä on mahdollisimman paljon kokemusta asiasta. Valinnan ei tule perustua satunnaisuuteen vaan se tulee tehdä harkiten ja tarkoitukseen sopivasti. Tutkimusraportissa on myös kerrottava, mihin perusteisiin haastateltavien valinta on perustunut, ja miten se täyttää tarkoitukseen sopivuuden. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86.)

Tutkimukseen osallistuneita haastateltavia oli seitsemän. Kuusi haastateltavaa oli äitejä, yhdessä tapauksessa samanaikaisesti haastateltavina olivat äiti sekä isä. Haastateltavien lapset olivat iältään 5–10-vuotiaita. Heistä oli kuusi poikia ja kaksi tyttöä. Yhdessä perheessä oli kaksoslapset. Aineistossa olevista lapsista kolmella oli diagnoosi: puheen ja kielen erityisvaikeus, puheen tuoton häiriö, ja laaja-alainen puheen tuoton häiriö. Muilla lapsilla ei ollut diagnoosia. Heidän tuen tarpeensa liittyivät äännevirheisiin, motorisiin vaikeuksiin tai lukemisessa ilmeneviin haasteisiin.

Ottaessani yhteyttä haastateltaviin sovimme yhdessä ajankohdan ja paikan haastattelulle. Haastateltavat saivat itse valita paikan haastattelulleen. Kaikki heistä valikoivat oman kotinsa haastattelupaikaksi perustellen sitä kyseisen päivän arkirutiineihin sopivimmaksi. Haastattelutilanteessa olivat läsnä vain vanhempi tai vanhemmat. Lapsi, jota tutkimus koski, ei ollut läsnä. Ker-

roin haastattelun alussa nauhoittavani keskustelut myöhempää analyysiä varten. Haastattelujen kesto vaihteli reilusta puolesta tunnista noin kahteen tuntiin. Haastattelutilanteet olivat kaiken kaikkiaan olleet melko rauhallisia tilanteita. Muutamia keskeytyksiä tuli johtuen esimerkiksi puhelimen soimisesta tai lapsen tullessa huoneeseen. Haastattelut jatkuivat tämän jälkeen kuitenkin sujuvasti eteenpäin.

Teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Teemahaastattelun suunnittelu on hyvä tehdä tarkoin. Laadittaessa haastattelurunkoa tulisikin haastattelukysymysten pohjautua teema-alueisiin. Ne ovat niitä alueita, joihin haastattelukysymykset varsinaisesti kohdistuvat. Haastattelutilanteessa teemoja tarkennetaan kysymyksillä. Lisäksi tutkijan valitsemien teema-alueiden tulisi olla niin väljiä, että se moninaisuus, joka tutkimuksen kohteena olevaan ilmiöön sisältyy, tulee myös esille mahdollisimman hyvin. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 66–67.)

Tässä tutkimuksessa käytin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Kerroin haastattelutilanteen alussa ja haastatteluaikaa sovittaessa, että toivon tilanteesta mahdollisimman keskustelunomaista tilannetta. Olin tutkijana laatinut karkean rungon haastattelun etenemiselle, jossa oli tutkimuksen kannalta keskeiset teema-alueet. Haastatteluissa teemojen järjestys vaihteli sen mukaan, miten haastateltavat päätyivät niistä kertomaan tai miten tutkijana johdattelin tilanteen kulkua niihin teemoihin, joista emme vielä olleet keskustelleet. Tutkijana pyrin rikastamaan haastattelujen syvyyttä soveltaen joustavasti Spradleyn (1979) etnografisen haastattelun periaatteita. Tavoitteenani oli saada tutkittavat kuvailemaan kokemuksiaan mahdollisimman monipuolisesti.

Tutkimushaastattelulla on erityinen tarkoitus ja sen myötä osallistujilla on myös keskenään erilaiset roolit. Haastattelu on saanut alkunsa tutkijan aloitteesta, ja tutkija myös yleensä ohjaa tai suuntaa keskustelua tiettyjen puheenaiheiden suuntaisesti. Tutkimushaastattelu rakentuu myös kysymysten ja vastausten varaan. (Ruusuvuori & Tiittula 2009, 22, 26.)

Haastatteluja toteuttaessani minut yllätti tilanteiden vuorovaikutteisuus. Jokaisesta haastattelusta tuli omanlainen tarinansa. Myös Ruusuvuori ja Tiittula (2009, 29) toteavat, että oli haastattelu kuinka suunniteltu tahansa, se on aina

vuorovaikutteinen tilanne, jossa haastattelija ja haastateltava toimivat suhteessa toisiinsa. Haastattelusta syntynyt aineisto on myös heidän välillään tuotettua verbaalista materiaalia. (Ruusuvuori & Tiittula 2009, 29.)

Onnistunut etnografisesti orientoitunut haastattelutilanne muistuttaa enemmän keskustelua kuin ennalta laadittua, tiukasti kysymyksiin nojaavaa etenemistä. Hyvä haastattelija oivaltaa ripeästi vastauksen olennaisen merkityksen ja näkee mahdolliset uudet suunnat, jotka haastateltavan vastaus avaa. Erityisesti silloin, kun haastattelu on retrospektiivisesti eli takautuvasti suuntautunut, haastateltavan tietoja voidaan jäsentää. Haastattelija voi myös käyttää hyödykseen aiempia vastauksia ja auttaa näiden avulla haastateltavaa muistelemaan paremmin asioita. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 108.) Hirsjärvi ja Hurme (2014) ovat todenneet, että vanhemmat saattavat myös muistaa väärin lastensa kehitykseen liittyviä tapahtumia, tai niitä herkästi myös kaunistellaan. Tämän vuoksi on tärkeää saada heidät muistelemaan asiaa mahdollisimman yksityiskohtaisesti. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 103, 108.) Myös Ruusuvuori ja Tiittulan (2009) mukaan muiden vuorovaikutustilanteiden kaltaisesti myös tutkimus-haastattelutilanne on luonteeltaan jatkuvasti puheenvuorojen mukaan muuttuva tilanne. Tällöin on myös vaikeaa pitäytyä tiukasti etukäteen laadituissa ohjeistuksissa. (Ruusuvuori & Tiittula 2009, 56.)

5.3 Aineiston analyysi

Haastattelujen toteuttamisen jälkeen litteroin aineiston sanatarkasti tekstiksi. Litteroitua tekstiä kertyi 206 sivua fontilla 12 ja rivivälillä 2. Tämän jälkeen luin aineistoa useita kertoja mahdollisimman tarkasti hahmotellen alustavasti sitä, mitä lasten vanhemmat aineistossa kertovat. Tavoitteenani oli mahdollisimman kattavan esiyymmärryksen saaminen aineistosta mukaillen Pattonin (1990, 432, 436) esittämiä laadullisen analyysin tarkasteluvaiheita. Etenemistäni ohjasivat myös tutkimuskysymykset.

Päädyin käyttämään metodina sisällönanalyysiä, jota Tuomi ja Sarajärvi (2009, 91) ovat kuvanneet perusanalyysimenetelmäksi laadullisessa tutkimuksessa. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) ovat esittäneet, että laadullisen

aineiston analysoinnissa on olemassa lukuisia vaihtoehtoja. Analyysissä voidaan pilkkoa, purkaa, koota, eheyttää ja täydentää aineistoa. Sisältöä koodaavalla jäsentämisellä, kokonaisuus hajotetaan pienempiin osiin ja tarkastellaan näitä osia. Aineiston tarkastelua ei tulisi jättää tähän, vaan pienistä osista tulisi löytää jotain yleisempää. Tutkimusraportissaan tutkijan tulisi tähdätä tiivistämään aineiston keskeinen sisältö tutkimustehtävään liittyen kysymällä aineistoltaan esimerkiksi, mistä aiheista on ollut puhetta. Tätä antia olisi tärkeää myös kommentoida ja keskusteluttaa oman ajattelun ja aiempien tutkimusten valossa. Aineistosta voidaan myös muodostaa esimerkiksi tapauskertomuksia, jolloin laaditaan tiivistelmä jossa esitetään tapauksen olennaisimmat asiat. Näin ollen mahdollistuu myös tapauksien vertaileminen ja erilaisten teemojen/tyyppien rakentaminen tapausten pohjalta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Aloittaessani aineiston analysointia luin aineistoa läpi useita kertoja. Tein käsitekarttoja, aikajanoja ja muodostin haastateltavista profiileja selkiyttääkseni itselleni aineiston olemusta. Tämän prosessin aikana annoin aineistolle tilaa ja ryhmittelin keskustelunaiheita sen mukaan, mistä haastatteluissa oli ollut puhetta. Kokosin yhteen yhteneviä keskustelunaiheita muodostaen niistä teema-alueita. Joistakin teemoista tein omia ylä- ja alakategorioitaan. Toteutin pitkälti aineistolähtöiseen analyysiin pohjautuvaa menettelyä, jossa oli kuitenkin mukana myös teoriaohjaavaa ulottuvuutta. Teoriaohjaavassa analyysissä on teoreettisia kytkentöjä, jolloin teoria toimii apuna analyysin etenemisessä. Analyysissä valittavat analyysiyksiköt valitaan aineistosta käsin, mutta analyysissä tunnistetaan myös aiemman tiedon vaikutus. Tarkoitukseni ei myöskään ollut testata teoriaa, vaan kirjoittaa auki uusia ajatuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–97.)

Lukiessani aineistoa ja pohtiessani analyysitapaa, jäsensin vanhempien erilaiset kuvaukset tarinoina, koska tilannekohtaiset tekijät määrittivät kertomuksia. Tämän vuoksi päädyin tekemään jokaisesta kuvailtavasta lapsesta oman tapausprofiilin, jossa olen muuttanut lapsen nimen ja häivyttänyt myös tunnistetekijät, kuten erisnimet ja paikkakunnan. Vanhempien havaintoja on todennäköisesti helpompi tarkastella, kun ne nähdään osana näitä profiileja.

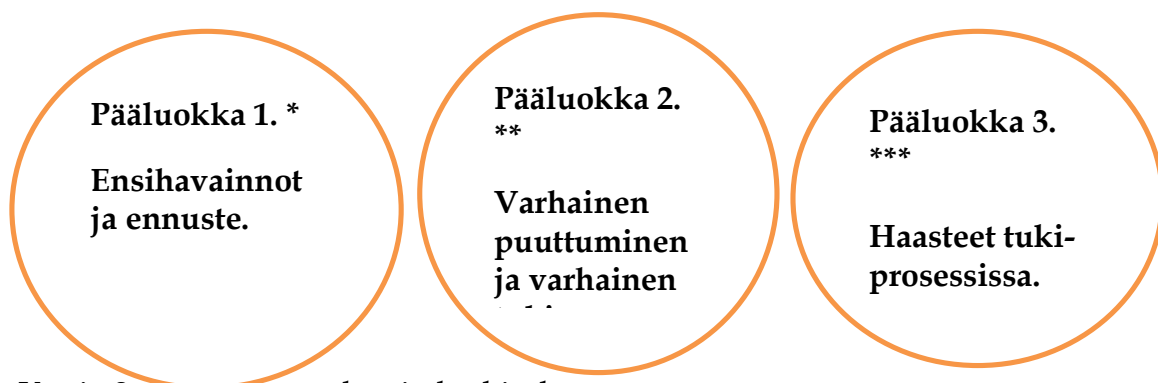
Tällä tavoin olen selkiyttänyt itselleni sekä myös tutkimuksen lukijalle haastatteluvien tilanteiden kirjoa.

Aineistoa analysoidessani tein koodauksesta analyysirungon. Runko rakentui aineistoa järjestellen sen perusteella, mistä tutkittavien kanssa oli ollut puhetta. Järjestin keskustelunaiheita kategorioihin ja siten tunnistin vahvimmin esille tulleet teemat. Pelkistin aineistoa eli karsin tutkimuskysymyksiin vastausmisen kannalta epäolennaisen sisällön pois. Tämän jälkeen klusteroin aineistoa eli ryhmittelin etsien samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Käsitteet, jotka kuvaavat samaa asiaa ryhmittelin ja yhdistelin luokaksi. Nimesin luokan sen sisältöä kuvaavalla tavalla. Näistä luokista muodostin ylä- ja alaluokkia aineistolähtöisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.)

Tämän jälkeen abstrahoin aineiston. Abstrahoinnissa on tarkoitus tunnistaa olennainen tieto ja muodostaa teoreettisia käsitteitä. Abstrahointia jatketaan yhdistelemällä luokituksia niin kauan kuin se aineiston sisällön näkökulmasta on mahdollista. Tässä vaiheessa myös empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin, jolloin tuloksia käsiteltäessä voidaan esittää aineistosta muodostettu malli. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111–113.)

Esimerkki aineistosta peräisin olevan koodirungon rakentumisesta on seuraavanlainen: haastattelussa esille tulleet ilmaisut *”hyvinkin rauhallinen”*, *”laiska vauva”* ja *”tää ei sit sano sanaakaan”* on koottu yhteiseen pääluokkaan (pääluokka 1) *”ensihavainnot ja ennuste”*. Tästä on erotettu kaksi eri yläluokkaa ensihavainnoille: *vähäinen ääntely* (yläluokka 1) ja *ensisanojen ilmaantumisen viiveellä ja hidas sanaston kasvu* (yläluokka 2). Analyysia on jatkettu vielä tästä erottamalla oma alaluokka sen perusteella, millaisia vaikeuksia kyseessä olevat ilmaisut ja ennusmerkit ennustivat. Esimerkkinä vähäisen ääntelyn tuottamista ennusteista on muodostettu alaluokka 1: *”kielellisen erityisvaikeuden ilmeneminen myöhemmin”*. Muodostaessani luokituksia, olen hyödyntänyt taustateoriastani peräisin olevia käsitteitä, kuten Lyytisen (2000) esille tuoma ääntelyn piirteiden merkitys myöhemmälle puheen kehitykselle. Näitä teoretisointeja mielessä pitäen olen seurannut aineistossa ilmeneviä asioita. Aineistosta esille tulevat asiat ovat myös näin ollen vahvistaneet ja tukeneet taustateoriasta peräisin olevia asioita.

Toteuttaessani aineiston analyysiä olen luonut siitä luokkia, muodostaen siitä alla olevan analyysirungon. Olen koonnut rungon mukailleen Sumen (2008, 73) tutkimuksessaan esittämää esimerkkiä aineiston analyysistä. Loin jokaiselle isommalle kokonaisuudelle sitä kuvaavan pääluokan, josta muodostui sekä yläettä alaluokkia. Jokaisen pääluokan yhteydessä olen myös esittänyt, mihin tutkimuskysymykseen vastaan kussakin kohdassa. Pääluokka 3. eli haasteet tukiprosessissa ei liittynyt alkuperäisiin tutkimuskysymyksiin, vaan tuli esiin aineistolähtöisesti merkittävänä kokonaisuutena. Esittelen tutkimukseni pääluokat kuviossa 2.



Kuvio 2. Aineiston analyysin luokitukset

*Vastaus tutkimuskysymykseen nro 1: Millaisia ovat vanhempien ensihavainnot lastensa kielellisen kehityksen vaikeuksien varhaisvaiheista? Tähän esitän vastausta kuviossa 2 sekä LIITE4. Pääluokat olen muodostanut ryhmitellen ja järjestellen aineistoa. Pääluokassa 1 olen eritellyt erilaisia havaintoja ja ennusmerkkejä, joiden pohjalta olen muodostanut kaksi eri alaluokkaa, joilla molemmilla on omat, tyypilliset piirteensä. Näillä alaluokilla on myös myöhempää kielellistä kehitystä ja vaikeuksia ennustavat merkit.

**Vastaus tutkimuskysymykseen nro 2: Millaisia ovat varhaisen puuttumisen ja tuen prosessit vanhemman arvioimana? Havainnollistan tätä kuviossa 2. ja liitteessä 5. Tässä on eriteltyä vaikeuksien varhainen tunnistaminen ja varhainen tuki omiksi luokiksi. Vaikeuksien tunnistaminen on jaettu sen perusteella, kuka vanhempien kertomuksissa toimi aloitteen tekijänä. Varhaista tukea on kuvattu sen riittävyyden ja vanhemman osuuden kautta.

*** Mitkä tekijät vanhempi on kokenut haasteelliseksi tukiprosessissa? Havainnollistan tätä kuviossa 3 ja liitteessä 6. Tukiprosessiin liittyvät haasteet

eivät ole suoranaisesti tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksinä, mutta haluan nostaa ne omaksi pääluokakseen niiden esiintyessä vahvasti aineistossa. Olen jaotellut haasteita vanhemmuuteen liittyviksi haasteiksi ja yhteiskuntaan ja palvelujärjestelmään liittyviksi haasteiksi eritellen jälkimmäisessä luokassa myös kuntakohtaisia eroja varhaisen puuttumisen ja varhaisen tuen osalta.

5.4 Eettiset ratkaisut

Tutkimukseen osallistuneet perheet valikoituivat mukaan tutkimukseen heidän oman halukkuutensa perusteella. Tutkijana en tiennyt keille pyyntökirje osallistua tutkimukseen oli jaettu, joten tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Täyttämällä saatekirjeeseen yhteystietonsa perheet antoivat kirjallisen suostumuksensa haastattelulle. Saatekirjeessä perheille oli kerrottu lyhyesti tutkimuksesta, ja että tutkimukseen osallistuminen perustuu luottamuksellisuuteen ja heidän anonymiteettinsä on suojattu. Kerroin nämä haastateltavalle uudelleen haastattelutilanteen alkaessa. Tästä syystä tutkittavien informointi tutkimuksen tavoitteista ja olemuksesta on todennäköisesti ollut riittävää.

Nauhoitin haastattelut myöhempää aineiston analysointia varten. Litteroin haastattelut sanatarkasti tekstiksi. Tunnistettavuustekijät, kuten murre, paikkakunnan nimi tai muut erisnimet häivyttin litterointivaiheessa. Aineistotteissa tutkittavat on erotettu toisistaan merkeillä h2, h3, jne. Haastattelijan olen merkinnyt koodilla h. Ainoastaan itse tutkijana tiedän, kenelle haastateltavista kyseinen koodi kuuluu. Tutkimuksen ajan säilytän aineiston lukollisessa kaapissa ja tutkimuksen valmistuttua tuhoan aineiston asianmukaisesti.

6 TULOKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut saada esille vanhempien kokemuksia ja havaintoja lapsensa kielelliseen kehitykseen liittyen. Olen tutkijana erityisen kiinnostunut siitä, millaisia havaintoja lasten vanhemmat ovat tehneet lap-

sensa kielelliseen kehitykseen liittyen. Olen muodostanut haastateltavista tapauskuvaukset.

6.1 Tapausten esittely

Tapaus "Pekka"

Pekka on nyt jo kouluikäinen poika jolla on diagnosoitu puheen ja kielen erityisvaikeus, (ent. dysfasia). Hänen äitinsä on 2-vuotisneuvolassa ilmaissut huoltaan, sillä lapsi ei tuottanut lainkaan sanoja. Neuvolan taholta ehdotettiin seurantaan 3. ikävuoteen asti, mutta äiti halusi, että asiaan tartuttaisiin aiemmin. Lapselle päädyttiin varaamaan 2,5-vuotisneuvola, jossa paikalla oli myös lääkäri. Tämän jälkeen Pekka pääsi päivähoitoon, joka toteutettiin kuntoutuksellisenä. Pekka on ollut vauvana hyvin hiljainen ja äiti pitkään tulkitsi lapsen olleen vain tavanomaista rauhallisempi lapsi. Myöhemmin hänellä alkoi kuitenkin ilmetä turhautumista, sillä hän ei tullut ymmärretyksi. Hän saattoi turhautuneena hakata päätä seinään. Varhainen leikki oli yksipuolista, hän järjesteli leluja omalla tavallaan. Varsinaista puhetta Pekka alkoi tuottaa ollessaan 5-vuotias. Nyt Pekka on jo kouluikäinen ja käy erityiskoulua. Hänellä on tällä hetkellä yksilöllistettynä oppiaineena ainoastaan äidinkieli, muut oppiaineet menevät yleisen opetussuunnitelman mukaan. Hänellä on lukemisessaan edelleen merkittäviä haasteita.

Tapaus "Kirsi"

Kirsi on nyt kouluikäinen tyttö, jolla on diagnosoitu puheen tuoton häiriö. Kirsin äiti kiinnitti 1-vuoden iässä huomiota tytön kielen kehitykseen, sillä hän ei tuottanut sanoja. Äiti keskusteli havainnoistaan tuttaviansa kanssa, ja jäi seuraamaan asiaa. 3-vuotisneuvolassa asia tuli ilmi tehtäviä tehdessä, jolloin tyttö ei vielä tuottanut puhetta. Tällöin hän pääsi puheterapeutin arvioon ja keskustairaalan tutkimuksiin. Hänellä aloitettiin säännöllinen puheterapia. Hän oli oppinut kommunikoimaan äidin kanssa eleiden ja katsekontaktin avulla. Hä-

nellä on ollut useita korvatulehduksia. Varhaista ääntelyä tai jokeltelua hänellä ei ole ilmennyt; äiti on kiinnittänyt huomiota lapsen hiljaisuuteen. Ensimmäisiä, muutaman sanan lauseita Kirsi alkoi tuottaa 3,5-vuoden iässä. Vanhemmille on annettu viittoma-opetusta ja opastusta kuvien käytössä (AAC-kansio.) Kirsillä on ollut vaikeuksia ohjeiden muistamisessa ja oman toiminnan ohjauksessa. Nimeäminen on ollut vaikeaa, ja sanasto suppea. Kirsin kerronta on edelleen rönsyilevää. Kirsi käy erityiskoulua ja nyt kouluiässä lukemissujuvuus on haastavaa ja vaikeuksia tuottaa myös luetun ymmärtäminen.

Tapaus "Anna"

Anna on kouluikäinen, kolmasluokkalainen tyttö. Äidin kuvauksen mukaan hän on ollut aina "hiljainen ja kiltti" lapsi, jolla on vauva-aikanaan ilmennyt jokeltelua. Hänellä ensisanat ilmaantuivat n. 1,5-vuoden iässä. Sanahahmot olivat tuolloin epätarkkoja. Sana- ja lausetasoinen puhe alkoi Annalla kuitenkin tästä kehittyä, mutta hänellä on ollut haasteita kertovan puheen taidoissa. Nyt kouluiässä, hänellä on ollut vaikeuksia oppia lukemaan. Tällä hetkellä luetun ymmärtäminen ja vieraan kielen oppinen tuottavat haasteita. Äiti otti asian puheeksi neuvolakäynneillä ja hän sai neuvolasta äänneharjoitteita. Koulussa äiti on itse ottanut asian puheeksi opettajan kanssa, ja Anna on päässyt myöhemmin käymään laaja-alaisen erityisopettajan luona. Annan äiti ja isä ovat myös käyttäneet paljon aikaa Annan koulunkäynnin tukemiseen.

Tapaus "Jussi"

Jussi on nyt 5-vuotias poika. Vauva-aikana hän on ollut voimakkaasti tarpeensa ilmaiseva lapsi. Äidin kertoman mukaan hänellä on ilmennyt konsonanttipainotteista jokeltelua, mutta muutoin hän on ollut melko hiljainen lapsi. Ensimmäiset sanat hänelle ilmaantuivat noin yhden vuoden iässä, mutta niitä oli määrällisesti vähän. 3-vuotiaana hän alkoi tuottaa enemmän puhetta. Asiaa seurattiin neuvolan taholta. 1- ja 2,5-vuoden välillä hänen sanavarastossaan pysivät vain tietyt sanat, eikä sanastossa tapahtunut suurta määrällistä kasvua.

Hän myös sekoitteli eri äänteitä ja sai neuvolasta lähetteen puheterapiaan. Tällä hetkellä hän harjoittelee vielä kahta äännettä.

Tapaus "Sami"

Sami on nyt 5-vuotias poika. Äidin kertoman mukaan, hän on vauvana tuottanut ääntelyä ja jokeltelua. Ensimmäiset sanat hänellä ilmeni 9kk:n ikäisenä. Hänellä ei 2-vuotiaana kuitenkaan ollut juurikaan ymmärrettäviä sanoja. Äidin mukaan puhetta oli paljon, mutta siitä ei saanut selvää. Neuvolalääkärin suosituksesta lapsi ohjattiin päivähoitoon, ja tämän lisäksi puhe- ja toimintaterapiaan. Neuvolan taholta hänen kielellistä kehitystään seurattiin tiheästi puolivuosisittain. Äiti kuvailee Samia vikkelläksi, temperamenttiseksi ja malttamattomaksi. Keskittyminen on välillä haastavaa. Motoriikan osalta Samilla on myös haasteita. Samin kehonhallinnassa on puolieroja, ja äiti kuvaa häntä motorisesti kömpelököksi.

Tapaus "Timo"

Timo-profiilin muodostaa 5-vuotiaiden kaksospoikien tarina. Heidän profiilinsa on yhdistetty sen vuoksi, että tarkastelen tässä vanhempien havaintoja. Vanhempien muistikuvat vauva-ajalta ovat hatarat, sillä luonnollisesti kaksoslasten vauva-aika on verraten työläämpää. Toisella lapsella on haasteita motoriikassa, ja vauva-aikana oli kiinnitetty huomiota tämän jänteveyteen. Tutkimuksissa vauva todettiin kuitenkin normaalikehityksen vaihteluun kuuluvaksi. Hän käy tällä hetkellä motoriikkaryhmässä. Sanaston kehitystä on seurattu kirjaamalla poikien tuottamia sanoja ylös. 4-vuotisneuvolasta on saatu lähete puheterapiaan äännevirheiden vuoksi. Puheesta on ollut vaikeaa saada selvää. He ovat käyneet puheterapiassa nyt kolme kertaa ja saaneet kotiharjoitteita. Äänteitä puuttuu tällä hetkellä vielä kaksi.

Tapaus "Janne"

Janne on nyt 5-vuotias poika. Hän on syntyessään ollut isokokoinen, ja hänellä on ilmennyt lihasheikkoutta. Äidin kertoman mukaan hän ollut rauhallinen

lapsi ja tuottanut vauvana ääntelyä. Kävelyn oppimisen vaiheessa kehitys ei olekaan lähtenyt edistymään odotetulla tavalla Aluksi Jannen diagnoosina on ollut monimuotoinen kehityshäiriö, joka on myöhemmin vaihtunut vaikeasteiseksi puheen tuoton ongelmaksi. Hän on ohjautunut keskussairaalan tutkimuksiin poissaolokohtausten vuoksi. Hänelle on tuolloin tehty laajat tutkimukset ja nyt sairaalajaksoja on noin kerran vuodessa. Tällä hetkellä hän tuottaa yksittäisiä sanoja perusmuodossa peräkkäin ja käy säännöllisessä puhe- ja toimintaterapiassa.

6.2 Ensihavainnot ja ennuste

Esittelen tässä alaluvussa niitä ennusmerkkejä, jotka tutkimukseeni osallistuneilla myöhemmin ennakoivat kielellistä vaikeutta. Kokonaisuudessaan tämä luku antaa vastauksen tutkimuskysymykseen nro 1: ” Millaisia ovat vanhempien ensihavainnot lastensa kielellisen kehityksen vaikeuksien varhaisvaiheista?”

6.2.1 Varhainen kielellinen kehitys

Vanhemmat kuvasivat haastatteluissa lapsensa kielen kehitystä ja siitä tekemiään havaintoja. Näissä esimerkeissä voidaan nähdä tietynlaista kahtiajakoa, joka osoitti myös suuntaa myöhemmälle kehityskululle. Ennusmerkkien osalta vanhemman huolen oli herättänyt lapsen hiljaisuus tai puheen puuttuminen kokonaan. Toisen tyyppinen tapaus oli puolestaan ensisanojen ilmaantuminen viiveellä, johon liittyy myös hidaskasvu sanaston kehityksessä. Tällöin kuitenkin vauva-aikana oli ilmennyt ääntelyä. Niillä lapsilla, joilla puhe puuttui aluksi kokonaan, ilmeni myös viivettä sanojen tuottamisessa ja sanojen kasvussa, mutta ennusmerkit olivat heidän kohdallaan selkeästi kokonaisvaltaisempi ääntelyn puuttuminen. Tämän perusteella olen jakanut tämän varhaista kielellistä kehitystä koskevan osion kahteen eri alaluokkaan: vähäinen ääntely ja ensisanojen ilmaantuminen viiveellä. Nämä ovat kaksi luokkaa, jotka voidaan selkeästi erot-

taa toisistaan, joilla on omat ominaispiirteensä ja jotka tässä aineistossa noudattavat myös omaa kehityskulkuaan.

Vähäinen ääntely. Vanhempi oli kiinnittänyt huomionsa ensimmäisenä lapsen ääntelyn vähäisyyteen vauva-aikana. Vanhempi kuvasi myös hiljaista lastaan termein "hiljainen", "hyvinkin rauhallinen" tai "laiska" vauva. Pekan äiti oli kiinnittänyt huomiota lapsensa hiljaisuuteen:

"Ja niinku sit just semmonen öö ei nyt ihan apaattinen mut vähän semmonen mut sellanen hyvinkin rauhallinen tavallaan niinku miten mä voisin sanoo et se on ihan niinku laiska vauva et sillai että se niinku hirveesti jätti niinku asioita tekemättä mitä sitte taas tyttö oli tehny." h2

Pekan äidin puheenvuorossa käy siis ilmi, että Pekka on ollut poikkeuksellisen rauhallinen lapsi. Ilmaisut "*laiska vauva*" ja "*jätti asioita tekemättä*" kuvastavat myös osaltaan lapsen synnynnäistä temperamenttia. Toinen vanhempi saattoi tulkita lapsensa hiljaiseksi ja rauhalliseksi hyvinkin pitkään, kun taas toinen huolestui aiemmin. Myös Kirsin äiti kuvaa lapsensa varhaista ääntelyä seuraavasti:

"et sit ei sit niinku voinu silleen mutta mä aloin sit huolestuun sit enempi tota ni (tyttö) oli semmonen yhen vanha. (...). Et et mä sit aloin miettiin et hitto tää ei sit sano sanaakaan et vähä niinku sillai." h3

Molempia vanhempia yhdisti se, että heillä oli jo entuudestaan lapsia, jonka myötä lapsen kielellisen kehityksen vaiheet on käyty jo kertaalleen vanhempana läpi. Tämän lisäksi molemmissa keskusteluissa tuli myös ilmi vauvan "*liiallinen tyytyväisyys*". Tämä herätti varsinaisen huolen kuitenkin vasta siinä vaiheessa, kun sanoja ei alkanutkaan tulla tyyppillisen kehityskulun mukaisesti.

Kielellisen erityisvaikeuden ilmeneminen myöhemmin. Mikäli lapsi oli ollut hiljainen jo vauva- aikana eikä tuottanut ääntelyä tai myöhemmin puhetta, ennakoi se tässä aineistossa laaja-alaisempia vaikeuksia myöhemmin. Sekä Pekalla että Kirsillä diagnosoitiin myöhemmin erityisvaikeus kielellisellä osa-alueella. Molemmilla lapsilla seuranta toteutettiin 2-3 ikävuoteen asti. Puuttumista lapsen vaikeuksiin esittelen myöhemmin tämän tutkimuksen aikana. Tässä aineistossa

näyttäisi siis siltä, että ääntelyn ja sanojen puuttuminen kokonaan ennakoi kielellistä erityisvaikeuden esiintymistä.

6.2.2 Ensisanojen ilmaantuminen ja hidas sanaston kasvu

Vanhemmat kuvasivat ensimmäisten sanojen ilmaantumisen olleen seikka, joka kiinnitti heidän huomion kielellisen kehityksen osalta. Tälle oli tyypillistä, vanhempi odotteli ensisanojen ilmaantumisesta, ja alkoi huolestua. Lapsella kuitenkin ilmeni vauva-aikana ääntelyä, joten tässä tapauksessa ei ollut kyse hiljaisesta lapsesta, jota olen kuvannut aiemmin.

Usealla lapsella tässä aineistossa ensimmäiset sanat olivat kuitenkin ilmaantuneet noin 1-1,5 vuoden tienoilla, mutta tämän jälkeen sanastossa ei ollut tapahtunut odotettua kasvua. Poikkeuksena tästä oli Sami, joka tuotti ensimmäiset sanansa 9 kk:n iässä, mutta tämän jälkeen ei tuottanut tunnistettavia sanoja eikä sanasto lähtenyt hänen osaltaan kasvuun. Palaan Samille tyypillisiin ennusmerkkeihin otsikon ”myöhemmät vaikeudet kertovassa puheessa, puheen selkeydessä ja lukemisessa” alla.

Tuotetut ensimmäiset sanojen sanahahmot saattoivat olla myös epäselviä. Annan äiti kuvaa alla olevassa aineisto-otteessa Annan tuottamia ilmaisuja seuraavasti:

”Se oli aina iija, että se ei vaan niinku tullu sitä isiä. (...) Ja sitte niinku teletapit oli sillon ihan in. niin se oli aina piipappi. (...) Vaikka me niinku yritettiin et teletappi. (...) Et niinku yrittää mutta ei se ei vaan niinku menny sillä ja oli semmoset sanat niinku heti tuli niinkun että joo. käytti myös joistain muista niinku nyt hukkuu en muista mutta oli niiku muitaki.” h6

Vanhemmat kertoivat itse oppineensa ymmärtämään lastaan, mutta vieraiden henkilöiden oli vaikeaa saada selvää lapsen puheesta. Äänteet myös usein sekoittuivat, ja lapset saattoivat korvata äänteitä. Vaikeudet sanojen tuottamisessa ja sanaston kasvussa ilmenivät myös vaikeutena kertoa asioista.

Myöhemmät vaikeudet kertovassa puheessa, puheen selkeydessä ja lukemisessa. Niillä lapsilla, joilla viivästymistä ilmeni ensisanojen tuottamisessa ja sanaston kasvussa, esiintyi tässä aineistossa myöhempiä vaikeuksia varsinkin kertovan pu-

heen taidoissa. Puhe saattoi myös olla vaikeaselkoista ja äänneet sekoittua tai niitä korvattiin toisilla äänneillä. Vanhemmat kuvasivat lapsen kerronnan olleen suppeaa. Aineistossa oli myös lapsia, jotka ovat tällä hetkellä jo kouluikäisiä. Heillä kaikilla ilmeni vaikeuksia lukemisessa ja luetun ymmärtämisessä.

Jussin äiti kuvaa Jussin sanaston kehitystä seuraavassa aineistoesimerkissä:

”No aika hitaalla tahdilla että kolme vuotiaana oikeestaan vasta alko tuleen niitä. (...) Et se oli sitä yhestä kahteen vuoteen siellä oikeestaan pysy ne yhet tietyt sanat tai kahteen ja puoleenki vuoteen (...) ja ku tuntuu että tuo hölpöttää koko ajan mutta se puhe on välillä se että se niitä kirjaimia vaihtelee.” H4

Jussille tyypillisiä piirteitä olivat sanaston hidaskasvu ja äänneiden sekoittuminen ja korvautuminen. Samin äiti kuvaa puolestaan Samin kielellisen kehityksen varhaisvaiheita Samin kohdalla seuraavasti:

”No siis neuvolas varmaan sitä et ku (poika) sano ensimmäisen sanan kyllä yhdeksän kuukauden ikänsä. se oli oikeestaan siinä. (...) Ja sitte ku kaksvuotiaana pitäs sanoo kymmenen sanaa. (...) Neuvolan ohjeitten mukaan ja kaks ja puol vuotiaana pitäs olla enemmän ni (poika) ei sanonu mitään sanoja. (...) Ja sit tota puhu paljon. (...) mut ei saa siis selvää. (...) koko ajan äänessä, mutta siis kolmevuotiaana mä ymmärsin tottakai ja isä ymmärtää.” h5

Molemmissa aineistoesimerkeissä tuli esille sekä hidaskasvu sanaston kehityksessä että sanojen epäselvyys. Vanhemmat olivat oppineet ymmärtämään lapsensa puhetta, mutta vieraan oli vaikeaa saada lapsen puheesta selvää. Vanhemmat kertoivatkin kokeneensa tämän varsin harmillisena lapsen kannalta. Lapsi saattoi ottaa puheen avulla kontaktia vieraaseen henkilöön, mutta henkilö ei saanutkaan selvää lapsen puheesta. Tämä aiheutti myös vanhemmassa mielipahaa. Annan äiti kuvaa seuraavassa Annan kerrontaa ilmaisulla ”h6: *semmoisia niinku ei hirveänä. että lyhkäsiä yksinkertasia lauseita.*” Annalla ilmeni siis alle kouluikäisenä vaikeuksia kerronnassa ja lausetason puheessa. Myöhemmin vaikeudet tulivat esille kouluikäisyydessä lukemaan oppimisen työläytenä ja lukemissujuvuuden haasteina. Annan äiti kuvaa Annalla ilmenneitä vaikeuksia kouluikäisenä seuraavanlaisiksi:

”Ja siis mä luulen et nyt ku esimerkiks kolmas luokka oli ihan todella todella vaikee. (...) Ku tuli kato yllit ja uskonnot. (...) Ja kaikki. (...) Niin tosi paljo.” h6

Annan tarina antaa tässä tutkimuksessa viitettä siitä, millaisina sellaisen lapsen vaikeudet näyttäytyvät kouluikäisenä, jolla on ollut haasteita nuorempana sanaston kehityksen ja kertovan puheen osa-alueella.

6.3 Varhainen puuttuminen

Käsitän tässä tutkimuksessa varhaisen puuttumisen alkavan siitä, kun asioihin aletaan kiinnittää erityistä huomiota. Tämä saattaa olla keskustelu vanhemman ja ammattilaisen välillä, ohjaaminen toiselle ammattilaiselle tai tutkimuksiin. Varhainen puuttuminen nivoutuu keskeisesti myös varhaisen tuen kanssa. Varhainen puuttuminen ja varhainen tuki käyvät ikään kuin vuoropuhelua, jossa toista ei juuri voi olla ilman toista. Olen kuitenkin päätenyt tarkastelemaan näitä eri alaluvuissaan mahdollisimman rikkaan kuvailun saavuttamiseksi.

Tässä alaluvussa vastaan tutkimuskysymykseen nro 2: ”Millaisia ovat varhaisen puuttumisen ja tuen prosessit vanhemman arvioimana?” Olen jakanut tulokset kahteen eri luokkaan: aloite vanhemmalta tai ammattilaiselta. Aineistossa ne näyttäytyivät tällaisella kahtiajaolla. Vanhemmat kuvasivat lapsen varhaiseen kielen kehityksen liittyvän huolen esille tuomista tapahtuneen joko omastaan tai neuvolan aloitteesta.

Aloite vanhemmalta. Tässä tutkimuksessa yksi merkittävä tutkimustulos oli, että suurimmassa osassa tapauksia vaikeuksien tunnistaminen oli lähtenyt liikkeelle vanhemman aloitteesta. Joukossa oli myös tapauksia, joissa aloite oli tullut lastenneuvolan taholta mutta niitä oli tässä aineistossa vähemmän. Pekan tapauksessa neuvolan taholta ehdotettiin seurantaan kolmeen ikävuoteen asti, mutta äiti koki että halusi asiaan puututtavan jo aiemmin. Alla olevassa esimerkissä Pekan äiti kuvaa prosessin liikkeelle lähtöä. Esimerkistä käy ilmi myös vanhemman aloitteellisuus asian kohdalla.

”Siitä mä niinku halusin ite et seuraava ois ollu vasta 3-vuotiaana niin mä halusin sittä ite että voiko kattoo kaks ja puolvuotiaana ja no sit siihen tuli niinku ensin oli neuvola ja varmaan viikon päästä siihen tuli sitte niinku lääkäri ja (...) Olikohan jopa puheterapeutikin mukana siinä ku ruvettiin kattoon sitä. sit käytiin ensin kunnallisessa puhetera-

peutissa ja sitte ennenkö päästiin keskussairaalaan niin se oli sit varmaan taas puol vuotta menny.” h2

Kielellisen kehityksen seuranta toteutettiin monessa tapauksessa tiheenteillä neuvolakäynneillä ja asiaan luvattiin palata myöhemmässä vaiheessa, viimeistään lapsen ollessa 3-vuotias. Kirsin tapauksessa äiti pohti itsekseen Kirsin kielellistä kehitystä, kunnes asiaan puututtiin 3- vuotisneuvolassa. Tällöin neuvolakäynnillä lapsen kielellistä kehitystä arvioi myös puheterapeutti. Samin kohdalla asiaa seurattiin tiheämmin, tarkemmin ottaen puolivuositain. Olen valinnut alla olevan Kirsin äidin haastattelun esimerkkinä varhaisesta puuttumisesta sen vuoksi, että siinä korostuu myös keskustelun ja havainnoinnin merkitys:

” Joo joo. et sitte kolmivuotisneuvolassa ku siinä piti sitte tota niin. siis sehän on ollu aina se tykkää hirveesti tehdä ja silloin oli vielä (terveydenhoitaja) meidän neuvolaterkkarin. (...) Niin sit se (terveydenhoitaja) oli et tehdään tällasia ja (tyttö) siinä teki et se tykkää hirveesti jotenki ja näin sitte oli että niin että ketäs hahmoja on että ketäs tunnistat että mites muumeja tunnistat. ai ei (tyttö) muuten puhu mitään. siinä vaiheessa vasta tajus et aijaa ei sieltä tuu sanoja et ei (tyttö) puhu. sit se oli että täh että niin että teki niin näitisti kaikki nää tehtävät mitä tehtiin että. (...) Sit se oli jotenki ihan hämillään et ei se siltä (tytöltä) tuu sanoja. ja sit oli että sit pyydettiin se puheterapeutti sit ku on saatu ne kaikki jutut tehtyä. (...) Sitte pyydettiin hänet siihen että vähän et mitä tehdään ja sit se oli et hän ottaa niinku käymään hänen luonaan että varataan aikaa että hän vähän tutustuu tässä et vähä ennakkoon niinku (tyttöä) vähäsen että vähän et minkälainen on niinku. sehän oli sehän on ollu niinku ihan tosi arka. ja ujo että tietenki niinku ku sulla ei oo sanoja niin se että se on hirveen vaikeeta.” h3

Kirsin äiti mainitsi haastattelussa aiemmin pohtineensa Kirsin kielen kehitystä. Hän ei kuitenkaan itse tuonut asiaa aiemmin esille neuvolakäynnillä. Kirsin äiti koki kaipaavansa tukea lapsen kielelliseen kehitykseen liittyen ylipäänsään. Kirsin vaikeudet kävivät ilmi vasta 3-vuotisneuvolassa tehtäviä tehdessä. Kirsin äidin kantama huoli käy ilmi seuraavasta aineisto-otteesta:

h3: et sitten mun serkku taas oli tota oli niinku et se oli tota niinku no niinku no tonne erityistarhanopettaja vai mikä on vai onks se lastentarhanopettaja mut kuitenkin niin sit se oli yks vuotta ihan mahdollista et siin oli ihan sellanen pienryhmä niin se oli vaan olisko siinä ollu tyyliin viis kuus lasta niin niillä kaikilla oli jonkinlainen tota puheen tuoton juttu niin siltä aloin kyselen että miks ei (tyttö) sano mitään ja se sano niin että on ollu semmonen joka on pikkuhiljaa lähteny yhen vanhana sanoon sanoja et me verrataan lapsia keskenään. et se sano et ei hän näkis mitään huolta et sitte ku täyttää kolme et jos ei sitenkään niinku sanoja tuu niin

h:joo

h3: et sitte siinä kolmivuotisneuvolassa sitte niinku kannattaa niinku sanoo

h:joo

h3:mä olin että no voi helkatti että kyllä on pitkä kaks vuotta

h:niin odottaa

h3:et totta niin väillä sit huomaa niinku (tytöstä) et ku sillä ei sanoja tuu, se oli niinku varsin niinku semmonen hirmu ujo ja tietty hirveen vaikee tutustuu kehenkään ku sulla ei oo kieltä miten toisen kaa jutella.

Kirsin äiti oli siis keskustellut asiasta tuttaviensa kanssa ja ilmaissut heille huolensa asiaan liittyen. Hän oli jäänyt seuraamaan ja odottamaan puheen ilmaantumista. Kirsin äiti koki myös jääneensä hieman yksin asian kanssa. Kirsin kohdalla on nähtävissä selkeä ajan hukkaantuminen kolmivuotisneuvolaa odotellessa.

Seuraavassa puolestaan Annan äiti kuvaa Annan 1,5-vuotisneuvolakäyntiä seuraavasti:

”Ni määhän olin heti neuvolassa puoltoista vuotisneuvolassa et miten että ku tää ei sano mitään. (...) Niin ei tarvii niinku et se on vaan ihan normaalia ja jonku puoltoista vuotiaana rupes puhuun sit sellasia että anna leipää tai tommosia tosi yksinkertasia lauseita ja sitte sit se kuitenkin kehtyy ihan normaaliks mun mielestä se mutta se että kun sen piti selittää joku.” h6

Annan äiti mainitsee yllä olevassa esimerkissä myös ottaneensa asian esille neuvolakäynnillä. Hän tuo esimerkissä esille, kuinka asiaan ei kiinnitetty sen suurempaa huomiota. Vaikka Annan puheessa tapahtui edistymistä 1,5-vuoden iässä, asia kuitenkin huoletti vanhempaa toistuvasti.

Aloite ammattilaiselta. Huolta otettiin puheeksi myös neuvolan taholta tarkasteltaessa lapsen kielellistä kehitystä. Tässä oli nähtävissä selkeitä eroja eri paikkakuntien välillä. Palaan näihin vielä alaluvussa 6.5.1.2. Vaikeuksien tunnistaminen neuvolatilanteessa liittyi joko terveydenhoitajan tekemiin testeihin ja muihin havaintoihin, tai vanhemman esille tuomiin asioihin. Asiaa päädyttiin usein myös seuraamaan ja vanhempaa pyydettiin kirjaamaan lapsen sanatuotoksia ylös.

Samin äidin alla oleva haastatteluote on ollut esillä jo aiemmin tässä tutkimuksessa, mutta haluan nostaa sen tässä yhteydessä esille uudelleen varhaisen puuttumisen ja ammattilaisten aloitteen näkökulmasta:

h:mutta tosiaan kerro vaan uudestaan et lääkäri oli tosiaan ehdottanu sitä päivähoitoon ni miten se juttu niinku lähti liikkeelle alusta.et mikä oli se ensimmäinen merkki mistä huomasit.tai oliko teillä siellä neuvolas puhetta vai kuinka niin.

h5:no siis neuvolas varmaan sitä et ku (poika) sano ensimmäisen sanan kyllä yheksän kuukauden ikäsenä.se oli oikeestaan siinä.

h:joo

h5:ja sitte ku kaksvuotiaana pitäs sanoo kymmenen sanaa

h:joo

h5:neuvolan ohjeitten mukaan ja kaks ja puol vuotiaana pitäs olla enemmän ni (poika) ei sanonu mitään sanoja.

h:joo.

h5:ja sit tota puhu paljon.

h:joo

h5:mut ei saa siis selvää.

h:joo.joo.

h5:koko ajan äänessä, mutta siis kolmevuotiaana mä ymmärsin tottakai ja isä ymmärtää mut sit se lääkäri sano et kannattas laittaa se kahtena päivänä ainaki hoitoon.

h:joo.oliks teillä sitten niinku jossain mm mikä lääkäri teillä oli sitten

h5:no siis ihan neuvolalääkäri (lääkärin nimi)

h:joo

h5:kenen kans ollaan ollaan

h:joo

Tässä esimerkissä huoli oli siis otettu puheeksi lastenneuvolassa. Vanhemmat olivat oppineet ymmärtämään ja tulkitsemaan lapsensa puhetta, mutta neuvolatilanteessa puheen vaikea ymmärrettävyys suhteessa ikätasoon tuli esille. Samanaikaisesti varhaisen puuttumisen yhteydessä Samille myös ehdotettiin tukitoimia, eli tässä tapauksessa päivähoitoa kahtena päivänä viikossa. Samin

tapauksessa näin ollen myös yhdistyvät varhainen puuttuminen ja varhainen tuki.

6.4 Varhainen tuki

Katson varhaisen tuen alkavan silloin, kun jotain aletaan tehdä toisin lapsen kehitystä edistävästi. Tässä luvussa olen myös vastannut tutkimuskysymykseeni kaksi (tukiprosessit) tarkastellen sekä vanhemman kokemaa tuen riittävyyttä että vanhemman roolia osana varhaista puuttumista ja tukiprosessia.

6.4.1 Tuen riittävyys vanhemman kokemana

Tarkasteltaessa varhaista tukea, merkittävin löydös oli vanhempien kokemus heille annetun tuen riittämättömyydestä. Useat vanhemmat kokivat, että olisivat kaivanneet enemmän tukea tai varhaisempaa puuttumista huoleensa jossakin vaiheessa prosessia. Jussin äiti kuvaa asiaa seuraavasti:

”No mun mielestä ei hirveen hyvää tukee sieltä että sitte ne aina kysyy että onko jotain ja just kiinnitin ite siihen puheeseen silloin pienempänä varsinkin sitte ku ei paljo jokellellu ja muuta sitten ku sitte ku ekat sanatki vasta siinä vuoden ikäsenä. et onko se ihan sillä tavalla kuitenkin normaalia että. (...) Ja ku muita lapsia ei silleen kuitenkin ole niin ku on ensimmäinen niin eihän sitä oikein tiedä että vaikka tosiaan onhan sitä lasten parissa ollu mutta se on ollu erilaista sitte tietenkä. (...) Ku koko ajan. toisen kanssa. (...) Ni oisin ehkä kaivannu enemmän vähä jotain. (...) Tukea. ainaki ois ollu tervetullutta. (...) Et ois neuvottu taikka jotain muuta semmosta.” h4.

Kuten esimerkistä käy ilmi, Jussin äiti olisi kaivannut huomattavasti enemmän tukea ja neuvoja. Tämä on myös merkittävä aineistosta esille nouseva asia. Haastateltavissa oli nähtävissä eroja varhaisen tuen osalta. Osa vanhemmista kaipasi neuvoja lapsensa kielellisen kehityksen tukemiseen enemmän kuin toiset. Jotkut puolestaan kaipasivat konkreettisia neuvoja kehityksen tukemiseen, toiset taas eivät nähneet niitä niinkään tarpeellisina. Varsinkin ensimmäisen lapsen kohdalla aineiston perusteella tarve neuvoille korostui. Vanhempi koki neuvottomuutta ja riittämättömyyttä ja kaipasi lisää keinoja kehityksen tukemiseen. Mikäli lapsi oli ohjautunut keskussairaalan tutkimuksiin, vanhemmat kokivat tuen tulleen myös sitä kautta erilaisten terapioiden ja seurantakäyntien muodossa, jolloin oli myös mahdollisuus esittää kysymyksiä.

Tällöin tuki koettiin riittäväksi. Merkittävää kuitenkin oli, että suurin osa vanhemmista koki kaivanneensa enemmän neuvoja tai ohjausta.

Annan äidin haastattelusta käy myös ilmi vanhemman kokema varhaisen puuttumisen tarve:

”Joo.mut sillee se puhu että niinku selitti mutta ei pitkä lauseita. (...) Niin niin mä kyl sanoin neuvolassa et joo että tosta ärrästä et ootteko huomannu. (...) Tai niinku.ja ei, ei siihen tarvii mitään puuttua vielä.mä olin et miks et jos jo nyt huomaa niin vois jotain niinku.niin silloin mä sain sieltä sen ärrävihon.” h6

Annan äiti kertoo tuoneensa asiaa esille neuvolassa viitaten myös Annan äännevirheeseen. Tuolloin hän sai neuvolasta kotiharjoitteita äänten harjoitteluun. Annan äiti jatkaa keskustelussa kertomustaan varhaisen tuen osalta seuraavasti:

”Ei neuvolassa ei oo koskaan millään tavalla niinku vaikka mä oon ehkä sanonu siellä niinku just sen et mitenkäs (tyttö) teidän mielestä puhuu). niin mä oon aina sit niinku sanonu et no se kertoo yksinkertasia lauseita. (...) Mut ei siihen oo koskaan puututtu. (...) Samoin ku kakkosluokalla ennen ku mä ite kysyin et miten tää lukuttu ja niinku näin.” h6

Annan äiti kertoo haastattelussa ottaneensa asian itse puheeksi Annan luokanopettajan kanssa. Annan vaikeudet eivät olleet tulleet koulussa aiemmin esille. Äidin kertoman mukaan, hän oli kiltti ja hiljainen lapsi joka ei itse pyytänyt koulussa apua oma-aloitteisesti. Vasta äidin otettua asia opettajan kanssa puheeksi, Anna pääsi laaja-alaisen erityisopettajan luokse määräaikaaisesti.

Vanhemmat kertoivat haastatteluissa saaneensa myös opastusta esimerkiksi kuvakansion, tukiviittomien tai äänneharjoitteiden kanssa. Jannen äiti kertoo saamastaan tuesta seuraavasti:

”Joo kyl keskussairaalan puolelta niinku tavallaan sieltä mut sit niinku kaupungin puolelta on ollu pikkasen niukkaa että.siin kohtaa kun mä koin enemmän tarvitsevani niitä tukiviittomia.niin mehän päästiin siihen ku niissä lausunnoissa oli et tukiviittomat. (...) Niinku täällä järjestettiin silloin pari vuotta aikaa syksyllä. (...) Vai puoltoista vuotta aikaa syksyllä.niin alko semmonen ryhmämuotonen. (...) Se oli päiväkodilla.siis ihan peruskurssi. (...) Ihan ookoo.mut sit olis halunnu tässä jossain kohtaa.ei siit on hei kaks ja puol vuotta. (...) Sit olis niinko halunnu lissää tavallaan.mut ku ei kaupungilla ollu ne tarjos taas sellasta ryhmämuotosta mut en mä semmoseen halua.koska se olis taas lähteny siitä.ihan samasta. (...) Tavallaan halus niinku laajempaa sitä.” h9

Aineistoesimerkistä käy ilmi, että Jannen äiti olisi kaivannut jossakin vaiheessa jatkokurssia viittoma-opetukselle. Hän oli kokenut, että kaupungin tarjoamat palvelut eivät kohdanneet hänen sen hetkistä tarvetta ja lähtökohtia.

Jotkut vanhemmat myös kokivat, että mahdollisimman avoin keskustelu lähipiirin kanssa tuo apua. Pekan äiti kuvaa asiaa seuraavasti:

h2:sit olis päässy kelan niihin niihin valmennuskursseille tai mihin mutta ei me haettu missään vaiheessa.

h:joo.se oli tämmönen joku vertaistukiryhmä sitte

h2:joo, joo.et sit olis ollu niitä kelan semmosia viikon kesällä tai talvikurssia et siel olis sit ollu sellasia samanlaisia perheitä mut ei me haettu missään vaihees.

h:joo

h2:mä oon jotenki omien ystäväieni kanssa puhunu paljo ja tietenki oman siskon kanssa ja sitte ku mun mielestä on niin hassua että jotkut on semmosia että ne ei haluu puhua jos lapsi ei oo normaali ku mun mielestä se on ollu kaikille helpompaa ja kaikista eniten meidän (pojalle) helpointa että mä oon puhunu siitä se niinku vierailleikki ihmisille et jos tulee vieras tänne niin meidän (poika) on sit silleen että se ei puhu tai se ei välttämättä ymmärrä jos sä sille puhut niin niinku se on ollu kaikille helpompaa ettei tarvii piilotella ku jotkut piilottelee

h:aivan

h2:nii jotenki mä oon sitte ollu ku on puhunu siitä avoimesti niin on ollu helpompaa.

h:joo.aiva

Tuen tarvitsevuus, vertaistuki ja asioiden käsitteleminen lähipiirin kanssa olivat myös hyvin subjektiivisia kokemuksia. Toiset vanhemmat kaipasivat vertaistukea, ohjeita ja neuvoja enemmän kuin toiset.

6.4.2 Vanhemman osuus varhaisen tuen prosessissa

Muodostin tämän alaluokan vanhempien haastatteluissa esille tuomien asioiden perusteella. Siinä vaiheessa, kun lapsi oli päässyt tukipalvelujen piiriin, vanhempi toimi usein tukipalveluiden järjestelijän ja osaltaan myös toteutukseen osallistuvassa roolissa. Vanhempi usein toteutti lapsensa kanssa kotona tehtäviä harjoitteita. Samalla hän jäseni omalla panoksellaan lapsen arkea erilaisten tukimenetelmien avulla. Annan tarinassa vanhemmat käyttivät erittäin paljon aikaa Annan koulutehtävien parissa ja niissä opastamisessa ja heillä oli hyvin merkittävä rooli Annan tukemisessa.

Vanhempi aktiivisena kehityksen tukijana Tarkasteltaessa vanhemman osuutta osana lapsensa tukiprosessia, aineistosta tulee ilmi eroavaisuuksia. Toiset vanhemmista harjoittelivat aktiivisesti lapsensa kanssa joitain taidollisia asioita esimerkiksi äännteisiin tai lukemiseen liittyen. Vanhemmat käyttivät myös paljon aikaa lapsensa koulutehtävissä opastamiseen. Lisäksi erilaiset lapsen taitoja tukevat toiminnot, kuten liikunnalliset harrastukset tai muskarit, olivat myös toimintoja, joihin vanhempi laitto paljon ajallista panostaan. Monessa tarinassa korostui myös vanhemman rooli lapsensa tuen järjestelijänä. Vanhempi itse otti yhteyttä esimerkiksi puheterapeuttiin ja kuljetti itse puheterapiaan toiselle paikkakunnalle. Alla olevissa lainauksissa on otteita Samin äidin kuvauksesta palveluihin liittyen:

”Juu.et kunhan vaan jatkaa sais.et se on sillai miten kaupunki säästää.niin onhan se aina. (...) Aina jännittää sitä sit. (...) Et saako sitä jatkaa. (...) Nythän siinä on käynny silleen täälläkin että se kerran alotti se uus puheterapeutti sillon syyskuun alussa.niin ne ketkä oli katkolla jossain muualla niin niitä ei jatkettu niin pistettiin jonoon. (...) Ja nyt sit sitä ei oookkaan enää niin ne on nyt siellä jonossa.nyt taas haetaan. (...) Sillon ku mä ekaa kertaa saatiin tai sai hakee niin mä hain sen itse.mulla on numeroita ja mä puoltoista tuntia soitelin.puheterapeuttia sillon. (...) Niinku soitella ja muuta vastaavaa.että. niin se.ja sit että.ja mun mies on sit kans sitä kans että ku et kyl se sit oppii ja kyl se sit oppii.mut mä oon ite sitä mieltä et mitä lähemmäs koulu tulee niin ja jos kumminki kiusataan.”h5

Yllä olevassa esimerkissä Samin äiti kuvaa lapsensa puheterapiajakson anomista ja puheterapeutin etsimistä. Useassa haastattelussa sama asia tuli ilmi vanhemman ilmaisuina tuen järjestelämisestä.

Annan äiti kertoo useaan otteeseen keskustelussamme käyttäneensä runsaasti aikaa Annan koulunkäynnin tukemiseen. Tätä kuvaavat alla oleva aineisto-ote:

”Et kyl me ollaan niinku tosi paljon käytetty aikaa sen niinku kouluun. (...) No ei että se että tota no me ollaan aina tehty tosi paljon että just että jos me ei oltas vanhempina oltu niin paljon tukemassa sitä. (...) Niin sitte todennäköisesti.mutta kaikki kokeet mitä on ni meidän koko ajan tavallaan niinku perheenä luetaan. (...) Ja niinku tuetaan sitä ja ollaan opetettu et miten tehään muistiinpanot ja tavallaan et” h6

Annan vanhemmilla on ollut hyvin aktiivinen rooli Annan koulunkäynnin tukemisessa. He ovat opastaneet hänelle myös erilaisia oppimisstrategioita, kuten muistiinpanojen tekemisen. Äiti kuvaa haastatteluissa koko perheen käyttäneen paljon aikaa yhdessä läksyjien tekoon ja opeteltavien asioiden harjoitteluun.

Vanhempi passiivisena vastaanottajana. Vanhemmat kokivat myös lapsensa asioiden järjestelemisen kuormittavana. Näistä vanhemmat mainitsivat esimerkiksi alimman vammaistuen anomisen vuosittain tai yhteydenotot puheterapiapalvelun saamiseksi. Myös yhteistyö ammattihenkilöiden kanssa koettiin toisinaan pinnallisena ja irrallisena.

Seuraavassa esimerkissä Jannen äiti kertoo kokemuksistaan liittyen varhaiskasvatuksen kiertävän erityisopettajan kanssa tehtävään yhteistyöhön.

”Se on tietty aina just (pojalla) oli just se mikä se oli joku no välipalaveri tai joku ei se oo niinku hoiksi tai mikkään mutta sit se vähän tietty aina ku no just ku kiertävä erityislastentarhanopettaja on palaverissa näkee poikaa suurin piirtein kaks kertaa vuodessa. (...) Sit sanoo millai kuulus tehdä ja tälleen. (...) niin ja he ryhmässä näkee asiat sillai ku mä näen tai siis meillä on niinku sama näkemys siitä ku tavallaan mun mielestä se on käytännössä ihan erilaista mitä kirjoissa ja kansissa. (...) Et tapauskohtaisesti kanssa.” h9

Jannen äiti ilmaisee siis näkemuseronsa kiertävän erityislastentarhanopettajan kanssa. Hän myös kokee harmillisena, että erityisopettaja tapaa lasta vain pari kertaa vuodessa. Tässä esimerkissä lisäksi vanhempi kokee myös jopa hieman tunkeilevana, että ihminen joka näkee lasta vain harvoin, tulee kertomaan miten lapsen kanssa tulisi toimia. Ammattihenkilön ja vanhemman yhteistyö jää näin ollen tässä tapauksessa hyvin irralliseksi ja pinnalliseksi.

6.5 Haasteet tukiprosessissa

Tarkasteltuani aineistoa ja vanhempien kertomia asioita, sieltä erottui myös haasteita liittyen vanhemmuuteen, varhaiseen tukeen ja tukiprosessiin itseensä. Päädyin käsittelemään haasteita omassa alaluvussaan erotellakseni sieltä samalla tarkemmin haasteellisia tekijöitä.

Vanhemmat toivat haastatteluissa esille kahteen luokkaan lukeutuvia haasteita: haasteet vanhemmuudessa sekä yhteiskunnassa ja palvelujärjestelmässä.

Haasteet sellaisen lapsen vanhempänä, jolla on kielellisiä vaikeuksia. Keskusteltaessa lapsen varhaiskehityksestä, vanhemmat kuvailivat lapsen saamia kiukkukohauksia. Puutteet kielellisessä ilmaisussa synnyttivät lapsessa turhautuneisuutta ja vanhemmassa avuttomuuden tunnetta. Lapsi saattoi myös vetäytyä omiin

oloihinsa, väistellä puhetilanteita tai käyttää niissä vanhempaa tulkkinaan. Vanhemmat kokivat erityisen haastavina tilanteet, joissa lapsi selvästi yritti puhua, mutta ei saanut sitä tuotettua tai siitä ei saanut selvää. Vanhemmat olivat myös hyvin pahoillaan muiden lasten ja aikuisten suhtautumisesta lapsensa kielellisiin vaikeuksiin. Lapsi saattoi esimerkiksi ottaa kontaktia muihin lapsiin tai aikuisiin, mutta vanhempi harmistui kun ympäristö ei saanut selvää lapsen puheesta. Toiset lapset myös saattoivat leimata eri tavalla puhuvan toverinsa. Ennen tukitoimien aloittamista lapsen vaikeudet olivat suurimmillaan. Lapsella ilmenneet aistiyliherkkyydet ja herkkä reagoiminen muutostilanteisiin olivat tekijöitä, jotka vanhempi koki haastavina arkielämän osalta.

Pekan äiti kuvaa seuraavasti varhaisvaiheen haasteita:

”Hirveen kiltti ja rauhallinen vauva se ei paljo itkeny ja ei itkeny turhista ja sit se oi semmonen niinku tai se oli semmonen hirveen rauhallinen ja sit sille tuli semmonen semmonen niinku vaihe kun se tajus että hän hänen pitäs puhua ja se ei niinku saanu sitä asiaa ilmastua niin sit se saatto olla semmonen et se saatto mennä lattialle makaamaan ja hakas päätä seinään tai lattiaan tai. (...) Et se sai semmosia raivopuuskia et se sillä sai sen huomion mut kun ei se saanu sitä asiaa ilmotettua ja sit se niinku töni ja se rupes oleen vähä niinku semmonen aggressiivinen kun se ei saanu. (...) Kun se ei saanu sitä itteensä niinku ilmastua ja sit jos vertaa kun se tupes puhumaan niin se oli vähän semmonen arka varsinki ihan vieraita kohtaan et ei kyllä menny ihmisten luokse mut nyt ei voi sanoo et olis sama poika ollenkaan. et se puhuu jo niin paljo että hh välillä pitää sanoo et oo hiljaa. (...) Että sen puhe on edelleenki semmosta takeltelevaa, sit jos tulee vieraita ihmisiä niin se jää jankkaamaan paikalleen kun se ei niitä sanoja osaa poimia ja se hakee niinku niitä sanoja. mut et muuten se niinkun puhuu paljon.” h2

Tässä puheenvuorossa käy ilmi puutteellisesta kielellisestä ilmaisusta johtuva lapsen turhautuminen. Vanhemmat kuvasivat myös lapsensa temperamenttia, jossa ilmeni vaihtelua haastateltavien kesken. Ne lapset, jotka olivat hiljaisempia ja helpomman temperamentin omaavia, tarvitsivat runsaasti rohkaisua ympäristöltään ja vanhemman tukea ja kannustusta. Vaativamman temperamentin omaavat lapset olivat vanhempien kuvausten perusteella vauva-aikana huonompia nukkumaan, rytmittömämpiä ja edelleenkin heistä on nähtävissä suurempi ärtyvyys kuin helpomman temperamentin omaavilla. Vanhemmat kuvasivat myös heidän uhmakkuuttaan ja toivat esille sen tuomia haasteita. Myös lapsen aistiyliherkkyys on tuonut vanhemmille paljon haasteita esimerkiksi liikkua eri paikoissa lapsen kanssa. Seuraavassa Jannen äidin kuvaus haasteisiin liittyen:

"Ja muutenki mut siin kohtaa ku toinen ei niinku saanu tuotua niitä esille niin ei oikein tienny ittekkä millai on ja.(...) Ja millai sit hänen kans olla ja.sit tietty ku hänellä keskityminen oli sit ongelmallista.jossain kohtaa ei mihinkä voinu mennäkkä niinku kauheesti.ku ei hän jaksanu paikoillaan istua.et oli niin huonoo.ja sit jotku olikohan se sit semmosta ääni..ääni hän on ollu vähän yliherkkä.et semmoset täyty vähän tilanteet päättää.me ollaan joskus sirkukses tai jossain oltu mut ei hän pysty olemaan.piteli korvista." h9

On syytä huomioda, että näillä vanhemmilla lapsen tyypilliseen kehitykseen, kuten uhmaikään liittyvän haasteellisuuden lisäksi ovat läsnä myös lapsen kielelliseen ilmaisuun liittyvät vaikeudet.

Kirsin äiti kuvaa Kirsin varhaisvaiheiden haasteita seuraavasti:

h3:et totta niin väillä sit huomaa niinku (tytöstä) et ku sillä ei sanoja tuu, se oli niinku varsin niinku semmonen hirmu ujo ja tietty hirveen vaikee tutustuu kehenkään ku sulla ei oo kieltä miten toisen kaa jutella.

h3:et sehän sitte tuki minuun hirveesti kun sitten minähän aloin oppia sitte pienistä jutuista että ahaa se haluaa tuota

h:niin et mitä haluaa

h3:niin et sinä haluat ton palapelin et osas jo niinku jo vähä sitä katsekontaktia sinne mihiin niinku katto jotain tiettyä palapeliä niin sä osasit sanoo jo vähän et ahaa se on suurinpiirtein tossa et jompi kumpi näistä

h:ahaa

h3:sit se vaan niinku nyökkää tai nyökytti päätä et niinku ei tai kyllä

h:joo

Kuten esimerkistä käy ilmi, Kirsin äiti on oppinut tulkitsemaan ja ymmärtämään lastaan ja tulkitsemaan, mitä hän haluaa. He ovat alkuvaiheessa kommunikoineet katsein ja elein.

Samin äidin haastattelussa käy ilmi myös haasteet ymmärtää toinen tois- taan, joita äiti tuo alla olevassa keskustelussa esille.

"Tottakai se puhe siis sillä tavalla useesti mä joudun sanomaan et me ei nyt ymmärretä.tai mä en ymmärrä. (...) Mut että otetaan alusta.ja siis se että.on ja siis tottakai itse aina murehtii vaikka just sitä että oppiiko se ikinä niitä asioita.mut kyllä kai se oppii."h5

Vanhemmat ovat myös joutuneet opettelemaan uusia keinoja vuorovaikutukseen lapsensa kanssa. Osalla lapsista on käytetty kuvia ja viittomia puheen tukena, ja vanhempi on opetellut näiden menetelmien käytön. Vanhemmat ku-

vasivat uusien menetelmien käyttöä melko työlääksi. Puheterapeutilta tai neuvolasta saatuja äänneharjoitteita vanhemmat kertoivat toteuttaneensa kotona lapsen kanssa. Harjoitteita saatettiin tehdä myös luontevana osana perheen arkielämää, esimerkiksi automatkoilla. Tästä esimerkkinä on alla oleva Timon isän kuvaus arkirutiinien ja intervention yhdistämisestä. He saivat puheterapeutilta vihkon, jossa oli kotiin tarkoitettuja äänneharjoitteita. Perhe oli itse löytänyt omasta arjestaan tavan ja tilanteen, jossa harjoitteita toteuttaa menestyksellisesti:

”Niin me saatiin sieltä sit mutta se kesti kuitenkin et olisko se kuukauden vai kahden päästä tullu se vihko sit. (...) Sit hän lisäs sinne en nyt muista et oliks se toisella kertaa pari sivua. (...) Sitte sinne sellasia lallatuksia just et niinku ja ollaan sit todennu et sit ku ne on siellä autossa turvavöissä kiinni niin sit ne jaksaa keskittyä siihen. et täällä sisällä jos yrittää et on tää vihko niin ei mä leikin. et harvoin saa silleen et ois vaan. et se on siellä autos ja ei nukuta päikkäreitä niin alotetaan tämä nyt. (...) Kyl mä aattelin et se on silloin paras ku huomaa että. (...) Ei oikein toimi kotona ku joskus koittanu niin ei siit oo oikein niinku tullu mitään.” h7

Kuten aineisto-otteesta käy ilmi, Timon vanhemmat ovat löytäneet omiin arkirutiineihinsa sopivan tavan toteuttaa puheterapeutin antamia harjoitteita. He ovat todenneet äänneharjoitteiden toteuttamisen haasteellisiksi kotona ollessaan, ja ovat löytäneet siihen toimivan tavan omista arkitoiminnoistaan ja yhdistäneet harjoitteiden toteuttamisen automatkoihin. He kertoivat, että autossa istuessaan lapset keskittyvät ja motivoituvat harjoittelemaan äänneitä. Vihko kulkee autossa myös mukana ja on näin ollen aina saatavilla. Tässä on mielestäni merkittävä esimerkki siitä, kuinka perhe itse aktiivisesti muokkaa omaa toimintaansa mukauttaen arjen rutiinejaan.

Yhteiskuntaan ja palvelujärjestelmään liittyvät haasteet. Tarkastelen tässä ensin sellaisia arjen yhteensovittamisen haasteita, joita vanhemmat ovat tuoneet esille. Haastattelut on kerätty kahdesta eri maakunnasta, ja tämän luvun lopussa erittelen omiksi alaluvuikseen molemmissa maakunnissa korostuvat selkeät omat haasteet.

Lapsen tutkimusjaksot sairaalassa ovat usein kestoltaan monen päivän mittaisia, ja tämä edellyttää myös vanhemman läsnäoloa sairaalassa lapsen tutkimusjakson ajan. Tämän edellyttää myös poissaoloa työstä. Myös terapiaihin kuljettaminen on edellyttänyt vanhempien tekemiä järjestelyjä työn ja arjen

osalta. Vanhemmat kertoivat, että tämä on tuottanut välillä haasteita. Osa vanhemmista on ollut lapsen kanssa kotona, mutta työelämässä olevat ovat kokeneet järjestelemisen paikoitellen haastavana. Myös lapsen sairastamat infektio- taudit ja niiden vuoksi töistä poissaolo koettiin haastavaksi. Muistettakoon myös tässä kohtaa, että tutkimukseen osallistuneet vanhemmat järjestelevät arkeaan lapsen tutkimus- ja tukipalvelujen aikatauluttamana, joten kaikki ylimääräiset tekijät kuormittavat vanhempaa myös entisestään.

Timon vanhemmat kuvaavat kuormittumista seuraavasti:

h7:kyl se on vähä haastetta kun ei ne tahdo niitä aina oppia.vaan toivois et kaikki menis niinku.et olis vaan tästä näin flip ja ne oppis mut ei

h:mm

h7:et onhan se vaatii semmosta pitkäjänteisyyttä.

h:kyllä.joo.

h8:ja onhan se nyt tietysti aina on se sitte puheterapeutti tai motoryhmä tai niin vaatii se sit sen oman ajan vanhemmiltakin jo se että kuskaa sit taikka hoitaa ja

h:niin

h8:vie että nyt mä muummuassa just toi motoryhmä niin (poika) menny sinne viistoista yli kaheksan.vien toisen hoitoon ja sit haen puol kymmeneltä ja kymmeneltä alkaa päivä niinku sitte siinä niinku ettei voi mitään sopia.

h:aivan.niin.

h8:niinkun tarkotan että jos on niinku montaa lajia täs on paljon muuta et muskaris he käy kans.mut me on meinattu muskariakin et jos se niinku tukis tätä.

h:aivan.joo.kyllä.

h8:ne on itse asiassa nyt kahdessakin muskarissa ku tossa onseurakunnan ja sit on tos yksityisellä.

h:joo.

h8:muuten ni toi.tarkotan sitä et jos on ni se vaatii sitä et sitte aikaa se vaatii kaikkeen et täytyy saada ne työtki tehtyä ja muuten niin."

Aineisto-otteesta käy ilmi vanhempien suuri panostus lastensa taitojen harjoitteluun. Toisinaan työn ja tämän yhdistäminen tuntuu hyvin ymmärrettävää västikin haasteelliselta.

Timon vanhemmat kuvaavat haasteita vielä seuraavasti:

h8:samaten ku et sairastaa.niin se vaatii vanhemmilta

h:kyllä.

h8:siittä selkänahasta sen pois.

h:joo.

h8:et se tietysti on ku täytyy kuskata ja

h:on.joo.

h8:sitä ei aina välttämättä niinku huomaa et se kuormittaa taas kokonaas.et sitä aina kaikki toivos et kaikki menis niinku mutta.

Tarkastelin vanhempien kuvauksia myös haastattelujen paikkakunnan suhteen. Osoittautui, että varhaisen tuen aloittamisessa ja tukipalvelujen saatavuudessa oli myös selvästi nähtävissä eroja paikkakuntien välillä. Erittelen niitä seuraavissa kahdessa kappaleessa.

Maakunta A. pidempi seuranta ennen puuttumista, tukipalvelujen parempi saatavuus. Tässä maakunnassa verraten toiseen, seuranta toteutettiin usein kauemmin ennen kuin vaikeuksiin puututtiin lastenneuvolan taholta. Aloitteentekijänä oli myös useimmiten vanhempi. Poikkeuksena oli Kirsin tapaus, jossa vanhemmalta oli herännyt huoli mutta Kirsin vaikeudet tulivat esille neuvolan kehitysseurannoissa. Lapsen ohjautuminen tukipalvelujen piiriin onnistui melko sujuvasti. Siinä vaiheessa kun lapsella havaittiin vaikeuksia kielen kehityksen osa-alueella, hän useimmiten pääsi riittävien tukipalveluiden piiriin. Poikkeuksena tästä oli Annan tapaus, jossa vanhempi toi esille huoltaan sekä neuvolassa että koulussa opettajalle. Anna sai lastenneuvolasta äänneharjoitteita ja koulussa osa-aikaista erityisopetusta, mutta suhteessa Annan vaikeuksiin ja Annan äidin kertomiin tarpeisiin, vanhempi olisi kaivannut vielä kattavampaa tukea Annalle.

Maakunta B: varhainen puuttuminen tapahtui ripeästi, tukipalvelujen haastava saatavuus. Maakunnassa B korostui vaikeuksiin puuttuminen varhaisessa vaiheessa.

Lapsi ohjautui joko keskussairaalan tai lastenneuvolan kautta tutkimuksiin tai tukipalveluihin sujuvasti. Haasteellista tässä maakunnassa oli tukipalvelujen saatavuus. Puheterapiapalvelut saattoivat olla tunnin ajomatkan päässä ja vanhempi luonnollisesti kuvasti näitä melko kuormittavina.

”Mutta toi kumminki että kaikissa on niinku tämä sovittaminen.(...) Ei niin niin onnistu.ei niitä saa aikoja sillä lailla seittemän aikaan. (...) Ja onhan se nyt tietysti aina on se sitte puheterapeutti tai motoryhmä tai niin vaatii se sit sen oman ajan vanhemmiltakin jo se että kuskaa sit taikka hoitaa ja (...) Vie että nyt mä muummuassa just toi motoryhmä niin (poika) mennä sinne viistoista yli kaheksan.vien toisen hoitoon ja sit haen puol kymmeneltä ja kymmeneltä alkaa päivä niinku sitte siinä niinku ettei voi mitään sopia. (...) Niinkun tarkotan että jos on niinku montaa lajia täs on paljon muuta et muskaris he käy kans.mut me on meinattu muskariakin et jos se niinku tukis tätä.” h8

Myös Jannen äidin kertomassa käy ilmi terapiaoihin kuljettamisen aiheuttama kuormitus perheen arkeen.

h9:kokonaisuudessaan tosi niinko kinkkinen tilanne.

h:meneekö hän taksilla vai kuinka sitte.

h9:no menee aika paljo taksilla mut se vähä riippuu et viekö mummo tai

h:aivan.ja täällä se kuljettaminen tietysti on

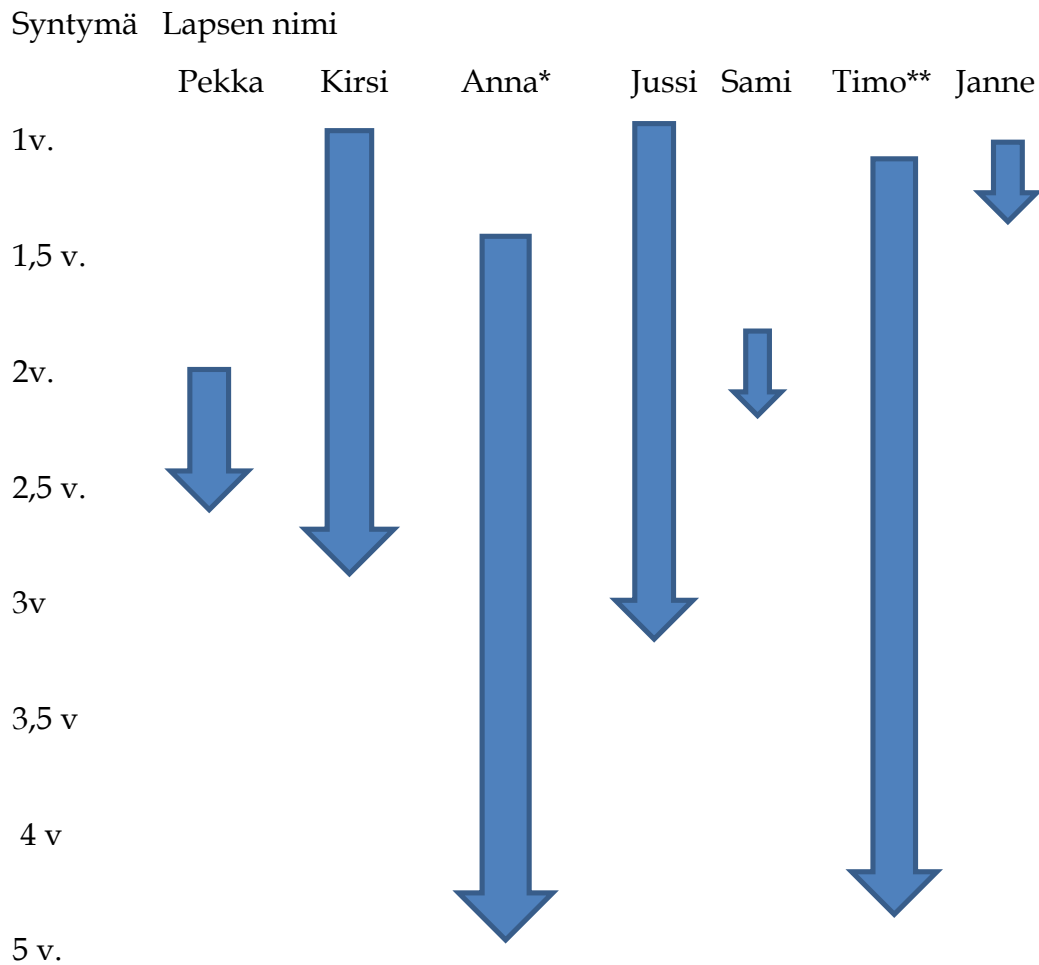
h9:on ja raskas päivä kun se on aina tälleen perjantaisin neljästä viiteen.

h:niin kyllä.

h9:se (paikkakunta) ja. (toinen paikkakunta) aina kolmesta neljään.

6.6 Tukiprosessin alku

Tarkastelen lopuksi vielä ajallisesti tapausteni kautta sitä, kuinka tutkimukseeni osallistuneiden lasten kohdalla tukiprosessi sijoittuu ajallisesti. Tässä alaluvussa tarkastelen lisäksi ajallista variaatiota sen osalta, kuinka kauan huolen heräämisestä kesti siihen asti kun asioita alettiin tehdä eri tavalla. Havainnollistan ajallisia tapahtumia kuviossa 3.



Kuvio 3. Tukiprosessin ajoittuminen

*Annan kohdalla tuki on äidin kuvaaman mukaan jäänyt vähänlaiseksi, ja näin ollen myös tuen varsinaista alkamisajankohtaa on vaikeaa paikantaa.

**Timon kohdalla ensisanojen kehitystä on seurattu lähinnä vanhempien oma-aloitteisen kirjaamisen pohjalta. Tulkitsen tässä 4-vuotisneuvolassa on annetun puheterapialähetteen varsinaisen tuen alkamiseksi.

Kuvio 3 kuvastaa huolen heräämistä ja tukiprosessin alkua. Kuvioista on nähtävissä, että Pekan, Samin ja Jannen kohdalla asiaan on tartuttu hyvin nopeasti. Ottaen huomioon profiilikuvauksissa annetut taustatiedot (aiemmin tässä tutkimuksessa), Kirsin kohdalla varhainen puuttuminen on tapahtunut verraten myöhään ottaen huomioon hänellä ilmenevät ennusmerkit ja myöhemmin diagnosoitu puheen tuoton häiriö. Merkittävää on myös, että Kirsin lisäksi Pekalla diagnosoitiin myöhemmin kielellinen erityisvaikeus. Hänelle

kuitenkin ehdotettiin seurantaa vielä, mutta äidin pyynnöstä asiaan tartuttiin 2-vuotiaana.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelua ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tarkastelin kielellisten vaikeuksien varhaisia ennusmerkkejä. Tarkastelu keskittyi erityisesti siihen, millaisista ennusmerkeistä varhaisen tunnistamisen ja tuen prosessi lähti etenemään ja miten se tapahtui. Jokaisesta tähän tutkimukseen suorittamastani haastattelusta muodostui omanlaisensa tarina, jota sävyttivät omalta osaltaan myös lapsen kehityksen yksilölliset piirteet sekä vanhempien erilaiset tavat tuoda esille asioita.

Vanhempien esille tuomien havaintojen perusteella olen jakanut kielellisiä vaikeuksia ennakoivat merkit kahteen eri luokkaan. Tämän tutkimuksen aineiston perusteella näyttäisi siltä, että ääntelyn puuttuminen ja tähän liittynyt ensisanojen viivästyminen kahden ensimmäisen ikävuoden aikana ennakoivat diagnosoitua kielellistä erityisvaikeutta myöhemmin. Toinen aineistossa esille noussut ennusmerkki oli hidas sanaston kasvu, joka näyttäytyi myöhemmin haasteina kertovan puheen taidoissa. Toinen tälle ryhmälle tyypillinen ennusmerkki oli myös puheen epäselvyys: äänneet sekoittuivat tai sanahahmot olivat poikkeuksellisia. Nämä lapset tuottivat kuitenkin ääntelyä ja jokeltelua vauvaiässä. Kouluiässä nämä vaikeudet näyttäytyivät heillä lukemaan oppimisen työläytenä ja haasteina lukemissujuvuudessa.

Lyytisen ym. (1999) mukaan spontaani sanantuottaminen alkaa lapsella usein 16–18 kuukauden iässä. Saavutettuaan noin 50 sanan laajuisen sanaston, lapsen sanastossa tapahtuu huomattavan nopeaa kasvua ja lapsi alkaa yhdistellä ja taivutella sanoja. Tässä tutkimuksessa osallisena olleet perheet kuvasivat usein huolenaiheitaan juuri tähän kehitysvaiheeseen liittyen. Lisäksi Ollerin ym. (1998) sekä Liukkosen ja Kunnarin (2012) mukaan kanonisen jokeltelun

puuttuminen tai vähäisen konsonanttien määrän jokeltelussa on todettu ennakoidun hitaampaa sanaston kehitystä, viivettä ja vaikeuksia myöhemmässä kielellisessä kehityksessä. Tässä tutkimuksessa oli myös mukana lapsia, joilla puuttui kanoninen jokeltelu kokonaan. Tarkkaa jokeltelun alkamisikää on ollut tähän tutkimukseen osallistuneilta lapsilta kuitenkin mahdotonta paikantaa. Kuten Oller, Eilers, Neal ja Schwartz (1999) ovat esittäneet, kanonisten tavujen puuttuminen vielä 10 kuukauden iässä ennakoisi mahdollisesti myöhempiä vaikeuksia. Olisikin mielenkiintoista selvittää tarkemmin, mihin ikään jokeltelu on ajoittunut niiden haastateltavien lapsilla, joiden vanhempi on kertonut jokeltelua ilmenneen ja selvittää, onko siinä ollut mahdollisesti viivettä.

Tarkasteltaessa varhaisen puuttumisen aiheita Lyytisen (1999) mukaan, yli 2-vuotiaalla lapsella tulisi olla käytössään sanoja kaikista sanaluokista. Myös Siiskonen (2003) on esittänyt että kielelliseen kehitykseen tulee kiinnittää tarkempaa huomiota siinä tapauksessa, jos 1-vuotiaalla tai nuoremmalla lapsella ilmenee vastavuoroisuuden puutetta, vähäistä ääntelyä tai jokeltelua. Pekan ja Kirsin kohdalla huomioitavaa oli, että lapsi ei tuottanut lainkaan sanoja 2-vuotiaana, ja Samin kohdalla tuotetuista sanoista ei saanut selvää. Mielenkiintoista onkin, miksei Kirsin ja Pekan sanojen tuottamiseen puututtu jo aiemmin. Kuten aiemmin tässä tutkimuksessa on mainittu, (esim. Laakso 2011, 13) lapsi saattaa olla varauksellinen neuvolakäynnillä eivätkä hänen piilevätkään taitonsa välttämättä pääse esille vastaanottotilanteessa. Tässä tutkimuksessa ilmeni myös, että vanhemmat olisivat kaivanneet vielä enemmän tietoa ja ohjausta lapsensa kehityksen tukemiseksi. On myös syytä huomioida, että vanhemmat suhteuttavat tietonsa ja havaintonsa paljolti siihen, mitä itse tietävät asiasta ja mitä pitävät tärkeänä. Näkisin tämän vaikuttavan myös siihen tapaan, jolla vanhempi havainnoi lastaan ja tuo esille asioita neuvolakäynnillä. Esimerkiksi Kirsin tapauksessa on nähtävissä selkeä ajan hukkaantuminen. Vaikka Kirsin äiti oli pohtinut lapsensa kielellistä kehitystä jo pitkään, vaikeudet tulivat esille vasta neuvolatehtäviä tehtäessä. Tämän pohjalta esitätkin kysymyksen siitä, mikä saa vanhemman tuomaan esille havaintojaan ja huoliaan? Tilanteena neuvolakäynti on hyvin vuorovaikutuksellinen ja luottamukseen perustuva.

Tässä tutkimuksessa tuli myös esille vanhemman rooli osana lapsensa tukiprosessissa. Katson, että tutkimukseni tuloksista voidaan päätellä vanhempien sitoutumisen olevan parempaa siinä tapauksessa, kun tuki on muokattu heidän arkeensa sopivaksi. Timon kohdalla perhe on itse muokannut tukea vastaamaan arkipäivän toimintaa mukaillen vahvasti Tharpin ja Gallimoren (1998) "activity settings" -ajattelua, jossa tuki ikään kuin upotetaan jokapäiväisiin tilanteisiin. Tarkastellessani puolestaan Jannen äidin kokemaa ammattilaisen ja vanhemman erillisyyttä Tauriaisen (1992, 76) mukaan, asiantuntijoiden ohjeet ja neuvot eivät kohtaa perheen pyrkimyksiä ja intressejä. Tulevaisuudessa kasvun ja oppimisen tuen yhtenä lähtökohtana tulisikin olla aito kumppanuus ja dialogi perheen kanssa.

Tarkasteltuani varhaista puuttumista ja tukiprosessia, tutkimusaineistosta oli myös nähtävissä eroja eri maakuntien välillä. Kuten tulososiosta kävi ilmi, paikkakunnalla A oli selvästi nähtävissä pidempi varhaisen puuttumisen seuranta-aika verraten paikkakuntaan B. Paikkakunnalla B puolestaan varhainen puuttuminen oli ripeää, mutta siellä haasteiksi nousivat tukipalvelujen haastava saatavuus. Lapsen tukipalvelut saattoivat sijaita jopa tunnin ajomatkan päässä, jonne lapsi kulki viikoittain. Tämä näkyi myös vanhempien vastauksissa pohdittaessa haasteelliseksi koettuja asioita. Tulevaisuudessa olisi erittäin toivottavaa lisätä esimerkiksi puheterapeuttien saatavuutta ulottumaan myös syrjäseuduille. Tämä myös ehkäisisi pitkien välimatkojen kuormittavuutta lapsille ja heidän perheilleen. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voitaisiin väittää, että varhaiseen puuttumiseen olisi erittäin tärkeää panostaa tulevaisuudessa perustellen sekä vanhempien kaipaamaa tukea että varhaisten ennusmerkkien merkitystä. Merkittävää on kuitenkin, että useimmat vanhemmat olisivat kaivanneet enemmän ohjausta, tukea ja keinoja lapsensa tukemiseen varsinkin hyvin varhaisessa vaiheessa.

Nykypäivänä laatutekijät erilaisissa lapsiperheille suunnatuissa palveluissa, kuten varhaiskasvatuksessa nousevat myös vahvasti esille. Yhtenä keskeisenä laatutekijänä on asiakastyytyväisyys. Kuntaliiton perusopetukseen ja varhaiskasvatukseen liittyvässä laatukäsikirjassa (2010) on myös nostettu esille varhaisen tuen ja puuttumisen huomioiminen. Yhtenä laadun kehittämisen ky-

symyksenä on kysymys siitä, miten varmistetaan että tukea tarvitseva lapsi saa tuen heti, kun tarve on havaittu ja arjen kuntouttavia elementtejä vahvistetaan eikä jäädä odottelemaan lausuntoja. (Kuntaliitto 2010, 19) Asiakastyytyväisyyttä lisäävät aito kumppanuus, kohtaaminen ja dialogi ammattilaisten ja perheen välillä. Katson, että tämän tutkimuksen pohjalta esille tulleet vanhempien havaintojen merkityksen huomioiminen ja heidän kokemansa varhaisen tuen riittämättömyys olisivat tärkeitä kehityskohteita tulevaisuudessa. Varhaisen tuen nivominen ekokulttuuriseen ajatteluun tarjoten perheille yksilöllisesti suunniteltua, tarkoituksenmukaista tukea olisivat tärkeitä tulevaisuuden suuntaviivoja.

Tässä tutkimuksessa oli esillä vanhemmuus, jota sävyttävät lapsen kielellisiin haasteisiin liittyvät asiat. Vanhemmat ovat olleet tavanomaisen vanhemmuuden ohella erityisten haasteiden äärellä, kun lapsen kielelliset taidot ovat edellyttäneet erityistä huomiota. Vauva-aika, pikkulapsiaika ja vanhemmuus ylipäättään ovat haasteita ja muutosvaiheita elämässä. Lapsi jolla on erityistarpeita, vaatii myös koko ajan enemmän panostusta, jaksamista ja voimavaroja vanhemmaltaan. Näiden lasten vanhemmat kertoivat heille merkityksellisiä asioita suhteessa heidän todellisuuteensa.

Tämän tutkimusprosessin myötä ymmärrykseni koskien lapsen varhaiskielellistä kehitystä on kasvanut. Ikäkausinormien ohella kehitysodotuksia luovat myös ympäristön odotukset. Tutkimukseni avulla olen myös päässyt lähemmäksi sitä todellisuutta, jonka vanhempi kohtaa pohtiessaan oman lapsensa kehitystä. Toivonkin tulevaisuudessa varhaisen tuen olevan yhä enenevässä määrin matalan kynnyksen palvelua, arkista havainnointia ja taitojen opettelemista arkisiin rutiineihin sidottuna. Jotta tähän tavoitteeseen päästäisiin, tulee ammattilaisten vielä enemmän kehittää perhekulttuurin tuntemustaan ja tietotaidon jakamistaan perheiden suuntaan. Kutsuisin tätä yksilö- ja perhespesifiksi työtoteeksi ja orientoitumiseksi, jonka avulla yksilöllistä tukea voitaisiin suunnitella ja antaa entistäkin paremmin.

Tutkielman lopussa palaan vielä johdantokappaleen alussa esittämäni tapausesimerkkiin. Tämä tutkimus on osoittanut, että mikäli pojan kielellistä kehitystä olisi seurattu tarkemmin varhaisvaiheissa, aikaa ei olisi hukkaantunut

tarpeettoman kauan ja poika olisi päässyt varhaisen tuen piiriin. Tuolloin myöskään vaikeuksien komplisoituessa sekundäärisiä seurauksia, kuten aggressiivisuutta ei olisi välttämättä ilmennyt.

7.2 Luotettavuus

Tämän tutkimuksen aineisto koostui 5-10-vuotiaiden lasten vanhempien haastatteluista. Mitä vanhempi lapsi oli kyseessä, sitä haastavampaa vanhemman oli muistaa yksityiskohtia lapsen varhaisvaiheisiin liittyen. Osa vanhemmista oli käyttänyt muistelunsa tukena esimerkiksi lapsensa vauvakirjaan kirjaamia asioita. Ongelmallista tämänkaltaisessa tutkimuksessa on että vanhempien muistellessa ajassa taaksepäin lapsen kehitystä, muistelu voi olla epätarkkaa tai aliarvioivaa. Tällaisia havaintoja ovat tehneet myös Hart, Bax ja Jenkins (1978, 442.) Tämän lisäksi on olemassa myös individuaalisten defenssien vaikutus tutkimukseen muisteluun liittyvissä tutkimuksissa. (Yarrow, Campbell & Burton 1970, 1.) Oli myös paikoitellen ongelmallista tehdä tarkkaa rajanvetoa siitä, onko lapsella ilmennyt jokelteluksi lueteltavaa ääntelyä tai määritellä tarkkaan lapsen ääntelykuvioita, jokeltelun määrää ja laatua. Tässä tutkimuksessa nämä nojautuivat vanhemman tulkinnan ja muistelun varaan. Vanhemmat muistelivat erinäisiä lapsen tuottamia tavuja, mutta muistelun tarkkuudessa oli eroja haastateltavien välillä. Kaikki haastateltavat kuitenkin pystyivät selkeästi vetämään rajan sille, ilmenikö lapsella ääntelyä ylipäätään.

Olen kuitenkin tässä tutkimuksessa keskittynyt tarkastelemaan tilannetta tässä ja nyt -periaatteella. Kyseessä ei ollut esimerkiksi seurantatutkimus, jossa edellyttäisiin yksityiskohtaisempaa lapsen kehityksen seuranta. Tähän tutkimukseen osallistuminen ei siis edellyttänyt tarkempaa tai yksityiskohtaisempaa kirjaamista, vaan olin kiinnostunut vanhemman oman kerronnan kautta tuotetuista asioista.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 141) tuovat esille, että tutkijan on tärkeää kertoa mahdollisimman yksityiskohtaisesti tutkimusprosessinsa etenemisvaiheista. Olen pyrkinyt kuvaamaan mahdollisimman tarkasti jokaisen tutkimukseni vaiheen. Haastattelut olivat kaiken kaikkiaan olleet hyvin yksilöllisiä tarinoita,

mutta niistä oli myös nähtävissä selkeä yhdenmukaisuus, joita olen avannut tulos- ja johdantoluvuissa. Tulososion alussa olen myös esitellyt jokaisen haastateltavan luomieni profiilien kautta auttaakseni tämän tutkimuksen lukijaa hahmottamaan tarinoiden laajan kirjon ja yksilölliset piirteet paremmin. Haasteellista tässä oli myös pohtia jokaisen haastattelun kohdalla vanhemman omaa tietämystä asiaan ja asian merkityksellisyyttä hänelle itselleen. Nämä ovat asioita, jotka ovat vaikuttaneet vanhemman kertomiin asioihin. Pysin luomaan haastattelutilanteista mahdollisimman luontevan tilanteen, joissa mahdollistuu kaikkien olennaisten asioiden esille tuominen. Tiedostan tutkijana, että omalla vuorovaikutuksellani oli asiassa hyvin olennainen merkitys, jota olen myös Ruusuvuoren ja Tiittulan (2009) esittämän mukaan tarkastellut aiemmin tässä tutkimuksessa.

Pohtiessani tämän tutkimuksen siirrettävyyttä ja yleistettävyyttä, tiedostan tutkijana myös sen seikan, että kielenkäyttö ja puhutavat ovat tilannesidonnaisia. Sosiaalinen todellisuus rakentuu sosiaalisen, kielellisen vuorovaikutuksen kautta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Näin ollen myös tutkimukseen osallistuvat henkilöt eivät välttämättä puhu kaikissa tilanteissa yhdenmukaisesti. Hirsjärvi ja Hurme (2014) toteavat, että täydellistä intersubjektiiivisuutta ei ole, jokainen yksilö tekee itse omien kokemustensa perusteella kohteesta oman tulkintansa. Näin ollen on siis jopa epätodennäköistä, että kaksi tulkitsijaa ymmärtäisi kolmannen sanonnan täysin samalla tavalla. Todennäköisyys yksimielisyydelle kuitenkin kasvaa, kun arvioinnit on sijoitettava tiettyihin luokkiin ja näitä luokkia on vähän. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 186.)

7.3 Jatkotutkimusehdotukset

Varhaisen tuen prosessia voisi jatkossa tutkia seuraten lapsen kehitystä vauvaiästä esimerkiksi kouluikään asti pitäen päiväkirjaa erilaisista kielellisen kehityksen vaiheista. Tällöin myös havainnointi olisi systemaattisempaa ja tarkempaa. Toisena jatkotutkimusehdotuksena näkisin vanhempien kokemukset varhaisen tuen upottamisesta arkipäivän tilanteisiin. Onko annettu tuki koettu

merkitykselliseksi perheiden näkökulmasta? Nämä avaisivat uusia ulottuvuuksia ja syvyyksiä myös jo tässä tutkimuksessa tarkastelluille asioille.

LÄHTEET:

- Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa P. Pihlaja, P. & Viitala R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy, 194–213.
- Ahonen, T., Aro, T., Siiskonen, T & Ketonen, R. 2011. Kielen oppiminen ja oppimisvaikeudet- leikin asia? Teoksessa Siiskonen, T., (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Vantaa:Hansaprint, 362–370.
- Ahonen, T., & Lyytinen, P. 2011. Kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T & Ketonen, R. (toim.). Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Vantaa:Hansaprint , 81-99.
- Aro, T., Eronen, T., Erkkilä, K., Siiskonen, T. & Adenius-Jokivuori, M. 2011. Epäilyn herääminen. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Keto-

- nen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Vantaa:Hansaprint, 102-117.
- Bernheimer, L. C., Gallimore, R., & Weissner, T. S. 1990. Ecocultural context for the individual family service plan. *Journal of Early Intervention*. 14(3), 219-233.
- Björn, P. , Kakkuri, I., Karvonen, P & Leppänen, P. 2012. Accelerating early language development with multi-sensory training. *Early Child Development and Care* 182(3-4), 435-451.
- Björn, P., Kakkuri, I., Leppänen, P. 2014. The covariation between parental and expert evaluations of early language skills. *Early Child Development and Care* 184(5), 706-718.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Massachusetts and London: Harvard university press.
- Bronfenbrenner, U. 2002, *Ekologisten järjestelmien teoria*. Teoksessa R. Vasta (toim.) *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä*, 2.painos. 221-288. Oy UNIPress Ab.
- Bruner, J., 1981. The social context of language acquisition. *Language and Communication* (1), 155-178.
- Dale, P. S., Crain-Thoreson, C., Notari-Syverson, A & Cole, K. 1996. Parent-child book reading as an intervention technique for young children with language delays. *Topics in Early Childhood Special Education*. 16(2), 213-235.
- Dale, P. S., Price, T. S., Bishop, D. V. M & Plom, R. 2003. Outcomes of early language delay: 1. predicting persistent and transient language difficulties at 3 and 4 years. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*. 46, 544-560.
- Davidson, B., & Dosser, D. A. 1982. A support system for Families with Developmentally Disabled Infants. *Family Relations* 31(2), 295-299.
- Davis, H., 2003. *Miten tukea sairaan tai vammaisen lapsen vanhempia*. Suomen sairaanhoitajaliitto ry. Sipoo: 2003. Englanninkielinen alkuperäisteos: Davis, H., 1993. *Counselling parent of children with chronic illness or disability*. Leicester: BPS Books (The British psychological society)
- Desmarais, C., Sylvestre, A., Meyer, F., Bairati, I., & Rouleau, N. 2008. Systematic review of the literature on characteristics of late-talking toddlers. *International Journal of Language & Communication Disorders* 43, 361-389.

- Dunlap, W., Hollinsworth, J. S. 1977. How does a handicapped child affect the family? Implications for practitioners. *The Family Coordinator* 26(3), 286-293.
- Dunst, C. J., Johanson, C., Trivette, C. M. & Hamby, D. 1991. Family-oriented early intervention policies and practices: Family-centered or not? *Exceptional Children* 58(2), 115-126.
- Duodecim Terveyskirjasto. 2016. Lastenneuvolan tehtävät. Luettu osoitteesta: www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kot00902. Viitattu: 8.6.2016.
- Duodecim- Terveyskirjasto. 2016. Voinnin ja kehityksen seuranta. www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=skl0004. Viitattu: 15.6.2016.
- Eilers, R. B., Neal, R., & Oller, K. 1996. Late onset babbling as an early marker of abnormal development. *Infant Behavior And Development* 19(1), 439.
- Elkind, D. 1988. *The hurried child. Growing up too fast to soon.* Revised edition. Canada: Addison-Wesley Publishing company, Inc.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010: 27. Määräykset ja ohjeet. Opetushallitus. Tampere: Juvenes print Oy.
- Fasolo, M., Majorano, M., D'Odorico, L. 2008. Babbling and first words in children with slow expressive development. *Clinical Linguistics & Phonetics* 22(2), 83-94.
- Feldman, H. M., Dale, P. S., Campbell, T. F., Colborn, D. K., Kars-Larsky, M., Paradise, J.L, Rockette, H. E. 2005. Concurrent and Predictive validity of Parent Reports of Child Language at ages 2 and 3 years. *Child Development* 76, 856-868.
- Feldman, M. A., Sparks, B & Case, L. 1993. Effectiveness of home-based early intervention on the language development of children of mothers with mental retardation. *Research in Developmental Disabilities*. 14, 387-408.
- Gallimore, R., Weisner, T. s., Kauffman, S. Z., Bernheimer, L. P. 1989. The social construction of ecocultural niches: family accommodation of developmentally delayed children. *American Journal of Mental Retardation* 94(3), 216-230.
- Gottfried, A. W. & Gottfried, A. E. 1984. Home environment and Cognitive Development in young children of middle-socioeconomic-status families. Teoksessa Gottfried, A. W. (ed.) *Home environment and early cognitive development. Longitudinal research.* Florida: Academic press.

- Hannus, S., Kauppila, T., & Launonen, K. 2009. Increasing prevalence of specific language impairment (SLI) in primary healthcare of a Finnish town, 1989-99. *International Journal of Language & Communication Disorders* 44(1), 79-97.
- Hart, H., Bax, M. & Jenkins, S. 1978. The value of developmental history. *Developmental Medicine and Child Neurology* 20(4), 442-452.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H., 2014. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Tallinna: Gaudeamus Oy.
- Huotilainen, M., Partanen, E. 2009. Puheen oppiminen ennen syntymää. Teoksessa Aaltonen, O., Aulanko, R., Iivonen, A., Klippi, A. & Vainio, M. (toim.) *Puhuva ihminen. Puhetieteiden perusteet*. Keuruu: Otava Oy, 90-97.
- Ingam, D. 1974. *Phonological disability in children*. London: Edward Arnold.
- Iivonen, A. 1994. Paradigmaattisia ja syntagmaattisia näkökohtia lapsen foneettis-fonologisessa kehityksessä. Teoksessa Iivonen, A., Lieko & P. Korpilahti (toim.) *Lapsen normaali ja poikkeava kielen kehitys*. (toim.) Toinen painos. Helsinki: SKS. 34-77
- Iivonen, A. 2005. Lapsen puheenkehityksen alkuvaiheet. Teoksessa Iivonen, A., Aulanko, R., & Vainio, M. (toim.) *Monikäyttöinen fonetiikka*. Helsinki: Yliopistopaino, 65-79.
- Iivonen, A. 2012. Lapsen ääntöelimistön normaali kehitys. Teoksessa Kunnari, S., Savinainen-Makkonen, T (toim.) *Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys*. Juva: WS Bookwell Oy, 29-45.
- Iivonen, A., 2012. Varhaisen ääntelyn ja jokeltelun vokaalit. Teoksessa Kunnari, S., Savinainen-Makkonen, T. (toim.) *Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys*. Juva: WS Bookwell Oy, 77-81.
- Jansson-Verkasalo, E., & Guttorm, T. 2010. Varhainen kielellinen kehitys ja sen ennusmerkit. Teoksessa Korpilahti, P., Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) *Kieli ja aivot*. Helsinki: Art-Print Oy, 182-188.
- Klee, T., Pearce, K. & Carson, D. K. (2000). Improving the positive predictive value of screening for developmental language disorder. *Journal of Speech and Hearing Research*. 43, 821-833.
- Korhonen, T., 2004. Lapsen neuropsykologinen kehitys. Teoksessa Pihlaja, P & Viitala, R. (toim.) *Eryityskasvatus varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy, 42-59.
- Korpilahti, P. 2003. Kielen kehitykselliset häiriöt; viivästynyt ja poikkeava kielenkehitys. Teoksessa Launonen, K., & Korpijaakko-Huuhka, A-M. (toim.)

Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Tampere: Tammer-Paino Oy, 39–58.

- Korpilahti, P. 2011. Puheen- ja kielenkehityksen arviointimenetelmä, Lumiuko-testi. Teoksessa Mäki, P., Wikström, K., Hakulinen-Viitanen, T. & Laatikainen, T. (toim.) Terveystarkastukset lastenneuvolassa ja kouluterveydenhuollossa. Menetelmäkäsikirja. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print, 91–93.
- Kunnari, S., & Paavola, L. 2012. Vuorovaikutus äänteellisen kehityksen perustana. Teoksessa Kunnari, S., Savinainen-Makkonen, T (toim.) Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys. Juva: WS Bookwell Oy, 57–62.
- Kunnari, S., & Savinainen-Makkonen, T. 2012. Jokelluksen yhteys myöhempään puheen ja kielen kehitykseen. Teoksessa Kunnari, S., Savinainen-Makkonen, T. (toim.) Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys. Juva: WS Bookwell Oy, 76.
- Kunnari, S., & Savinainen-Makkonen, T. 2012. Varhainen sanaston kehitys. Teoksessa Kunnari, S., Savinainen-Makkonen, T. (toim.) Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys. Juva: WS Bookwell Oy, 83–89.
- Kunnari, S., & Savinainen-Makkonen, T. 2012. Äänteellinen kehitys ja sen kaudet. Teoksessa Kunnari, S., Savinainen-Makkonen, T. (toim.) Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys. Juva: WS Bookwell Oy, 65–67.
- Kunnari, S., & Savinainen-Makkonen, T. 2012. Ääntely ennen jokellusta. Teoksessa Kunnari, S., Savinainen-Makkonen, T (toim.) Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys. Juva: WS Bookwell Oy, 70–72.
- Kuntaliitto, 2010. Laadunhallinta opetustoimessa ja varhaiskasvatuksessa. Kuntaliiton verkkojulkaisu. Helsinki: Kuntaliiton paino. Luettu osoitteesta: shop.kunnat.net/download.php?filename=uploads/opetustoimenlaatu_ekonom.pdf. Viitattu: 6.6.2016.
- Kuoppala, R., 2014. Kolmiportaisen tuen kuntamalleja varhaiskasvatuksessa. Monitapaustutkimus. Erityispedagogiikan pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Käypä hoito-suositus. 2010. Kielellinen erityisvaikeus (dysfasia, lapset ja nuoret) Suomalainen Lääkäriseura Duodecim, Suomen Foniatri ry:n ja Suomen Lastenneurologisen yhdistyksen asettama työryhmä. Viitattu: 25.5.2016. Luettu osoitteesta: www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituks/suositus?id=hoi50085.
- Laakso, M-L. 1999. Prelinguistic Skills and Early Interactional Context as Predictors of Children's Language Development. Jyväskylä longitudinal study of dyslexia. Jyväskylä: ER-paino Ky.

- Laakso, M-L. 2003. Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy, 20-47.
- Laakso, M-L., Eklund, K., Poikkeus, A-M. 2011. *Esikko. Lapsen esikielellisen kommunikaation ja kielen ensikartoitus*. Niilo Mäki Instituutti. Eura: EuraPrint Oy.
- Laakso, M-L., Poikkeus, A-M., Katajamäki, J. & Lyytinen, P. 1999. Early intentional communication as a predictor of language development in young toddlers. *First Language* 19, 207-231.
- Laakso, M-L, Poikkeus, A-M., Eklund, K., & Lyytinen, P. 2004. Interest in early shared reading: its relation to later language and letter knowledge in children with and without risk of reading difficulties. *First Language* 24(3), 323-345.
- Lacroix, V., Pomerleau, A., Malcutt, G. 2002. Properties of adult and adolescent mothers' speech, children's verbal performance and cognitive development in different socioeconomic groups: a longitudinal study. *First Language* 22, 173-196.
- Lai, C. S. L., Fisher, S. E., Hurst, J. A., Vargha-Khadem, F & Monaco, A. P. 2001. A forkhead-domain gene is mutated in a severe speech and language disorder. *Nature*, 413, 519-523. Luettu: 15.3.2016.
- Lange, S. M & Thompson, B. 2006. Early identification and interventions for children at risk for learning disabilities. *International Journal of Special Education* 21(3), 108-119.
- Liukkonen, H., & Kunnari, S. 2012. Ääntelyn kehittyneisyys 8 kuukauden iässä ja sen yhteys varhaisen tuottavan sanaston kokoon. *Puhe ja kieli* 32(1), 3-15.
- Locke, J. L. 1983. *Phonological acquisition and change*. New York: Academic Press.
- Lyytinen, P., 2000. *Varhaisen kommunikaation ja kielen kehityksen arviointimenetelmä*. Niilo Mäki- Instituutti & Jyväskylän lapsitutkimuskeskus. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Lyytinen, P., 2011. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy, 48-68.
- Lyytinen, H., Aro, M., Eklund, K. Erskine, J., Guttorm, T., Laakso, M-L., Leppänen, P. H. T., Lyytinen, P., Poikkeus, A-M., Richardson, U. & Torppa, M.

2004. The development of children at familial risk for dyslexia: birth to early school age. *Annals of Dyslexia* 54(2), 185–220.
- Lyytinen, P., Laakso, M-L., Poikkeus, A-M., & Rita, N. 1999. The development and predictive relations of play and language across the second year. *Scandinavian Journal of Psychology* 49, 177–186.
- Lyytinen, P., & Lautamo, T. 2011. Leikki. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy, 199–219.
- MacNeilage, P. F., Davis, B. L., Matyear, C. L. 1997. Babbling and first words: Phonetic similarities and differences. *Speech Communication* 22, 269-277.
- Magee, T., & Roy, S.C. 2008. Predicting School-Age Behavior Problems: The Role of Early Childhood Risk Factors. *Pediatric Nursing* 34(1), 37–44.
- Mattus, M-K. 1999. Perhelähtöinen arviointi:haastattelu menetelmä interventiona. HMI. Opetusmateriaali 11. Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitos. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Mustonen, K. 2011. Vauvan neurologisen ja psyykkisen kehityksen arviointimenetelmä, Vane-psy. Teoksessa Mäki, P., Wikström, K., Hakulinen-Viitanen, T. & Laatikainen, T. (toim.) *Terveystarkastukset lastenneuvolassa ja kouluterveydenhuollossa. Menetelmäkäsikirja. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos*. Tampere: Juvenes Print, 82–85.
- Mustonen, K. 2013. Vane-Psy. Vauvan neurologisen ja psyykkisen kehityksen arviointimenetelmä. Käsikirja. Niilo Mäki-instituutti. Jyväskylä:Siirtopaino.
- Määttä, P., 1999. Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Nihira, K., Weisner, T. S. & Bernheimer, L. P. 1994. Ecocultural assessment in families of children with developmental delays: construct and concurrent validities. *American Journal of Mental Retardation* 98(5), 551-566.
- Oller, D. K., Eilers, R. E., Neal, : R., & Cobo-Lewis, A. B. 1998. Late onset canonical babbling: a possible early marker of abnormal development. *American Journal of Mental Retardation* 3, 249-263.
- Oller, D. K., Eilers, R. E., Neal, A. R. & Schwartz, H. K. 1999. Precursors to speech in infancy:the prediction of speech and language disorders. *Journal of Communication Disorders* 4, 223–245.
- Opetushallitus, 2015. Kuukauden tilasto: varhaiskasvatus. Verkkouutinen 22.12.2015.

www.oph.fi/ajankohtaista/verkkouutiset/101/0/kuukauden_tilasto_varhaiskasvatus. Viitattu: 19.6.2016.

- Opetushallitus, 2016. Varhaiskasvatus. Vasu2017- varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistaminen. Verkkosivu.
www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus. Viitattu: 13.5.2016.
- Paavola, L., Kemppinen, K., Kumpulainen, K., Moilanen, I. & Ebeling, H. 2006. Maternal sensitivity, infant co-operation and early linguistic development: some predictive relations. *European Journal of Developmental Psychology* 3(1), 13-30. Viitattu: 7.3.2016.
- Paavola, L., Kunnari, S., Moilanen, I & Lehtihalmes, M., 2005. The functions of maternal verbal responses to prelinguistic infants as predictors of early communicative and linguistic development. *First Language* 25(2), 173-195. Viitattu: 7.3.2016.
- Patton, M. Q., 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. 3. edition. Sage Publications Inc.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628.
[www.finlex.fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search\[type\]=pika&search\[pika\]=perusopetus](http://www.finlex.fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search[type]=pika&search[pika]=perusopetus). Viitattu: 24.5.2016.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014: 96. Määräykset ja ohjeet. 4. Painos. Opetushallitus. Helsinki: Next Print Oy. Luettu osoitteesta:
www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Poikkeus, A- M., Ketonen, R., & Siiskonen, T. 2011. Puhutusta kirjoitettuun kieleen. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy, 69–80.
- Puolakanaho, A. 2007. Early prediction of reading. Phonological awareness and related language and cognitive skills in children with a familial risk for Dyslexia. University of Jyväskylä.
- Puolakanaho, A. 2011. Lukivalmiuksien arviointimenetelmä, LUKIVA. Teoksessa Mäki, P., Wikström, K., Hakulinen-Viitanen, T. & Laatikainen, T. (toim.) *Terveystarkastukset lastenneuvolassa ja kouluterveydenhuollossa. Menetelmäkäsikirja*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print, 93–97.
- Rantala, A., 2002. Perhekeskeisyys- puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, 198.

- Rantala, S-L., Asikainen, M. & Voutilainen, A. 2004. Puheen ja kielellisen kehityksen häiriöt. Teoksessa Sillanpää, M., Herrgårs, E., Iivanainen, M., Koivikko, M & Rantala, H. (toim.) Lastenneurologia. Duodecim. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Rauch, S. A & Lanphear, B. P. 2012. Prevention of disability in children: elevating the role of environment. *The Future of Children*. 22(1), 193-217.
- Rescorla, L. 2000. Do late-talking toddlers turn out to have reading difficulties a decade later? *Annals of Dyslexia* 50, 87-102.
- Ruusuvuori, J., & Tiittula, L. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Ruusuvuori, J., & Tiittula, L. 2005. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Jyväskylä: Gummerus Oy, 22-57.
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A., 2006. KvaliMOTV- Menetelmäopetuksen tietovaranto. [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Luettu osoitteesta: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmäopetus>. Viitattu 3.5.2016.
- Saaristo-Helin, K., Kunnari, S., & Savinainen-Makkonen, T. 2011. Phonological development in children learning Finnish: a review. *First Language* 31(3), 342-363.
- Scarborough, H. S. 1989. Prediction of reading disability from familial and individual differences. *Journal of Educational Psychology* 81, 101-108.
- Schwartz, R. G. 2009. Specific language impairment. Teoksessa Schwartz, R. G. (ed.) *Handbook of child language disorders*. NY: Psychology press, 3-43.
- Scofield, J., & Behrend, D. A. 2011. Clarifying the role of joint attention in early learning. *First Language* 31(3), 326-341.
- Sameroff, A., & Chandler, M. 1975. Transactional models in early social relations. *Human Development* 18, 65-79.
- Sameroff, A. J. & MacKenzie, M. J. 2003. Research strategies for capturing transactional models of development: the limits of the possible. *Development and Psychopathology* 15, 613-640.
- Sameroff, A. J & Seifer, R. 1983. Familial risk and child competence. *Child Development* 54(5), 1254-1268.
- Savinainen- Makkonen, T., & Kunnari, S. 2012. Äänteellisten taitojen arviointi. Teoksessa Kunnari, S., & Savinainen-Makkonen, T. (toim.) *Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys*, 143-152.
- Siegel, Linda S. 1984. Home environmental influences on cognitive development in preterm and full-term children during the first 5-years. Teoksessa Gottfried, A. W. (ed.) *Home environment and early cognitive develop-*

- ment. Longitudinal research. Orlando, Florida: Academic Press. Inc, 197-232.
- Siiskonen, T., Aro, T., Lyytinen, P. 2011. Havainnointi, arviointi ja tutkimuksiin ohjaaminen. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy, 118–130.
- Siiskonen, T., Poikkeus, A- M., Aro, M., & Ketonen, R. 2011. Lukemis- ja kirjoittamisvalmiudet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy, 20–47.
- Silven, M., Ahtola, A., & Niemi, P. 2003. Early words, muotiword utterances and maternal reading strategies as predictors of mastering words inflections in Finnish. *Journal of Child Language* 30(2), 253 – 279.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2004. *Lastenneuvola lapsiperheiden tukena*. Opas työntekijöille. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Spradley, J. P. 1979. *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart & Winston cop.
- Squires, J., & Bricker, D. 2007. *An activity-based approach to developing young children's social emotional competence*. Baltimore: Paul H. Brookes publishing Co.
- Squires, J., Twombly, E., Bricker, S & Potter, L. W. 2009. *Psychometric studies of Asq, third edition*. Excerpted from: *ASQ-3 user's guide*. Paul H. Brookes Publishing co.inc.
- Stanton-Chapman, T. L., Chapman, S. A., Bainbridge, N. L, Scott, K. G. 2002. Identification of early risk factors for language impairment. *Research in Developmental Disabilities* 23, 390-405.
- Sume, H., 2008. *Perheen pyörteinen arki. Sisäkorvaistutetta käyttävän lapsen matka kouluun*. Jyväskylän yliopisto.
- Super, S., & Harkness, C. M. 1994. The developmental niche: a theoretical framework for analyzing the household production of health. *Soc.Sci.Med* 38(2), 217-226.
- Symsyardi. 2015. *Speech delay and its affecting factors. (case study in a child with initial aq)*. Faculty of education, state university of Makassar, South Sulawesi, Indonesia. *Journal of Education and Practice*, 6(32), 68–71.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2011. *Tautiluokitus ICD-10: 5. Luokitukset, termistöt ja tilasto-ohjeet*. 3. uudistettu painos. Mikkelä: StMichelPrint.

www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80324/15c30d65-2b96-41d7-aca8-1a05aa8a0a19.pdf?sequence=1 Viitattu: 20.6.2016.

- Tauriainen, L., 1992. Perheen tarpeiden kohtaaminen ja vammaisen lapsen kehityksen tukeminen ekokulttuurisen teorian näkökulmasta. Teoksessa Alanen, L., & Kähkönen, P., (toim.). *Arki, perhe, politiikka. Näkökulmia perheeseen ja perhetutkimukseen*. Jyväskylän yliopiston perhetutkimusyksikön julkaisuja 3, 69–81.
- Terveydenhuoltolaki 30.12.2010/1326.
www.finlex.fi/laki/ajantasa/2010/20101326.
- Thal, D. J., & Katich, J. 1996. Predicaments in early identification of specific language impairment. Does the early bird always catch the worm? Teoksessa Cole, K. N., Dale, P. S., & Thal, D. J. (ed.) *Assessment of communication and language*. Paul. H. Baltimore, Maryland: Brookes Publishing Co, 1-28.
- Tharp, R. G., Gallimore, R. 1988. *Rousing minds to life. Teaching, learning and schooling in social context*. Cambridge University Press.
- Tomasello, M., Mervis, C. B. 1994. The instrument is great, but measuring comprehension is still a problem. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 5, 174-179.
- Tonttila, T. 2006. *Vammaisen äidin vanhemmuuden kokemus sekä lähiympäristön ja kasvatuskumppanuuden merkitys*. Helsingin yliopisto: Yliopistopaino.
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Uhari, M. 2004. Diagnostisten testien tunnusluvut ja niiden käyttö. *Duodecimlehti*, 120: 935–941.
- Valtonen R. 2009. *Kehityksen ja oppimisen ongelmien varhainen tunnistaminen Lene-arvioinnin avulla. Kehityksen ongelmien päällekkäisyys ja jatkuvuus 4-6-vuotiailla sekä ongelmien yhteys koulusuoriutumiseen*. Jyväskylän yliopisto: Psykologian laitos.
- Valtonen, R. 2011. *Leikki-ikäisen lapsen neurologisen kehityksen arviointimenetelmä, Lene*. Teoksessa Mäki, P., Wikström, K., Hakulinen-Viitanen, T. & Laatikainen, T. (toim.) *Terveystarkastukset lastenneuvolassa ja koulu-terveydenhuollossa. Menetelmäkäsikirja*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print, 85–91.
- Varhaiskasvatuslaki 19.1.1973/36 www.finlex.fi/laki/ajantasa/1973/19730036

- Viholainen, H. 2006. Suvussa esiintyvän lukemisvaikeusriskin yhteys motori-
seen ja kielelliseen kehitykseen. Tallaako lapsi kielensä päälle? Jyväskylä:
Jyväskylän yliopisto.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society. The development of higher psychological
processes.* London: Harvard University press.
- Wegner, R. K., Torgesen, J. K., Laughon, P., Simmons, K. & Rashotte, C. A. 1993.
The development of young reader's phonological processing abilities.
Journal of Educational Psychology 85, 1-20.
- Weisberg, D. S., Zosh, J. M., Hirs-Pasek, K. & Golinkoff, R. M. 2013. Talking it
up. Play, language development, and the role of adult support. *American
Journal of Play* 6(1), 39-54.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Val-
dez-Menchaca M. C & Caulfield, M. 1988. Accelerating language devel-
opment through picture book reading. *Developmental Psychology* 24(4),
552-559.
- Whitehurst, G. J., Smith, M., Fischel, J. E., Arnold, D. S & Lonigan, C. J. 1991.
The continuity of babble and speech in children with specific expressive
language delay. *Journal of Speech and Hearing Research* 34, 1121-1129.
- Yarrow, M. R., Campbell, J. D., & Burton, R. V. 1970. Recollections of childhood.
A study of the retrospective method. *Monographs of the Society for Re-
search in Child Development* 35(3), 3.
- Varhaiskasvatuslaki 1973/36, (8.5.2015/580)
www.finlex.fi/laki/ajantasa/1973/19730036. Viitattu 13.5.2016.
- WHO, 2016. Classifications. International classification of health interventions
(ICHI).
www.who.int/classifications/ichi/en. Viitattu: 13.5.2016.
- Williams, N., Mughal, S., Blair, M. 2008. "Is my child developing normally?"
A critical review of web-based resources for parents. *Developmental Med-
icine and Child Neurology* 50(12), 893-879.
- Wrightslaw 2015. Early Intervention (Part C of IDEA).
www.wrightslaw.com/info/ei.index.htm#natenv. Viitattu: 31.5.2016.

LIITE1

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

1. Vastuuhenkilö, jolle anomus osoitetaan

XXXXXXX

2. Luvan anoja

Maria Elina Kankkio, erityislastentarhanopettaja ja opiskelija

3. Yhteystiedot

XXXX

4. Oppilaitos

Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. Erityispedagogiikka.

Ohjaaja: Markku Leskinen

5. Tutkimuksen nimi

Kielelliset vaikeudet ja niiden ennusmerkit varhaislapsuudessa. Havain-
toja lasten vanhempien kuvaamina. Nimi mahdollisesti tarkentuu vielä
tutkimuksen kuluessa mutta tässä pääpiirteinen nimi työlle.

6. Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksen tarkoituksena on tietoisuuden lisääminen kielellisiä vai-
keuksia ennakoivien merkkien ja tekijöiden osalta. Tarkoituksena on
myös nostaa esille vanhempien havaintojen ja näkemysten merkitys osa-
na varhaista tukea.

7. Aineiston keruu ja arvioitu ajankohta

Tutkimuksen tekoa varten tarvitsisin apuanne sellaisten vanhempien et-
sinnässä, joiden lapsella on todettu kielellinen erityisvaikeus. Tämän
anomuksen liitteenä on saatekirje, jonka pyytäisin toimittamaan erityis-
lastentarhanopettajien/päiväkotien välityksellä mahdollisille haastatel-
tavilleni sellaisten päivähoitossa olevien lasten vanhemmille, joiden lap-
sella on kielellisiä vaikeuksia. Vaikeuden ei välttämättä tarvitse olla

diagnosoitu. Haastateltavia tulisi olla noin seitsemän vanhempaa riittävän aineiston saavuttamiseksi. Saatekirjeessä on palautettava alapuolijonne vanhempi voi täyttää yhteystietonsa. Otan yhteyttä itse vanhempiin ja sovin haastatteluajoista. Haastattelut on tarkoitus toteuttaa marras-joulukuulla 2015.

Tutkimuksen arvioitu valmistumisajankohta

Tutkimus valmistuu keväällä 2016.

Liitteenä tutkimussuunnitelma ja saatekirje.

LIITE2:SAATEKIRJE HAASTATELTAVILLE

HYVÄT VANHEMMAT!

Olen varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja opiskelen Jyväskylän yliopistossa kasvatustieteiden tiedekunnassa erityispedagogiikkaa pääaineenani. Teen tällä

hetkellä opintoihini kuuluvaa pro gradu-tutkielmaa lasten kielellisiin vaikeuksiin ja niiden varhaisimpiin ennusmerkkeihin liittyen.

Tutkimuksessani käsitellään siis tarkemmin ottaen varhaislapsuudessa esiintyviä kielellisiä vaikeuksia ja niitä ennakoivia merkkejä. Tutkimusaineistoni koostuu lasten vanhempien haastatteluista. Tutkimukseni tarkoituksena on lisätä tietoisuutta varhaiseen puuttumiseen ja tämän lisäksi myös vanhemman osallisuuden tarkastelua osana varhaista tukea. Tämän vuoksi tarvitsenkin teidän, lasten vanhempien apua tutkimuksen teossa. Te olette oman lapsenne parhaita asiantuntijoita.

Tutkimusaineisto kerätään haastatellen. Nauhoitan keskustelut, jotta voin käsitellä aineistoa jälkikäteen. Noudatan tutkimukseni teossa ehdotonta salassapitovelvollisuutta ja anonymiteetin suojausta. Tutkittavien nimi tai henkilöllisyys ei tule ilmi missään vaiheessa. Muutan tutkimukseen osallistuneiden nimet ja asuinpaikkakunnan käsitellessäni aineistoa. Huolehdin myös aineiston asianmukaisesta tuhoamisesta tutkimukseni valmistuttua. Tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyys tai asuinpaikka ei siis tule ilmi missään vaiheessa.

Tutkimus toteutetaan mahdollisimman luontevalla, keskustelunomaisella tavalla. Keskusteluun tulisi varata aikaa noin tunti. Haastattelu toteutetaan valitsemassanne paikassa. Haastattelut on tarkoitus toteuttaa joulukuussa 2015.

Palauta lomakkeen alaosa lapsesi päivähoitopaikkaan/yhteyshenkilölle 10.12.2015 mennessä. Otan teihin puhelimitse yhteyttä. Ottakaa myös rohkeasti minuun yhteyttä, mikäli teillä ilmenee kysyttävää tutkimukseeni liittyen.

Yhteistyöterveisin,

Maria Kankkio

p. 040-7791503

maria.e.kankkio@student.jyu.fi

Päivähoidossa olevan lapsen nimi:

Puhelinnumero, josta vanhemman tavoittaa:



Minua saa haastatella tutkimukseen liittyen.



En anna suostumustani haastatteluun.

_____Päivämäärä, paikka ja allekirjoitus

LIITE3: Haastattelurunko

1. Miten kuvailisit lapsesi luonnetta vauvana ja nyt?
2. Kuvailisitko, millaista oli hänen ääntelynsä vauvana? entä jokeltelu?
3. Kertoisitko myös, minkä ikäisenä hän alkoi tuottamaan sanoja? Millaista se oli?

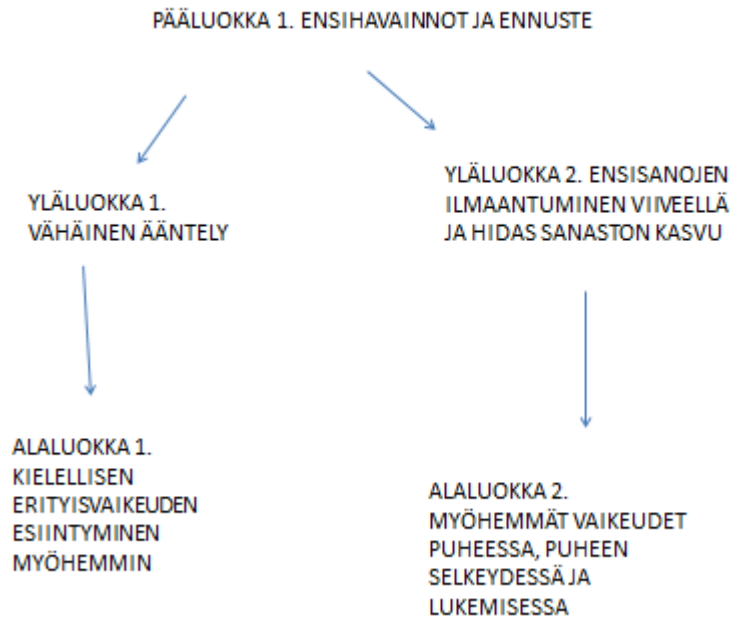
Haasteet lapsen kielellisessä kehityksessä

4. Millaisia kielellisiä vaikeuksia lapsellasi on havaittu?
 - a. Millaisista merkeistä niiden tunnistaminen (tämä prosessi) lähti liikkeelle?
 - b. Millaisia havaintoja itse teitte hänen kehityksestään? Minkä ikäisenä?
 - c. Kenen kanssa keskustelitte näistä havainnoista?

5. Miten hänen puheen ja kielen kehitystä seurattiin ja tutkittiin?
6. Millaista oli lapselle tarjottu tuki? Millaista oli teille annettu tuki?
7. Millaisia haasteita olet kohdannut vanhempana?
8. Olisiko vielä jotain, josta haluaisitte kertoa?

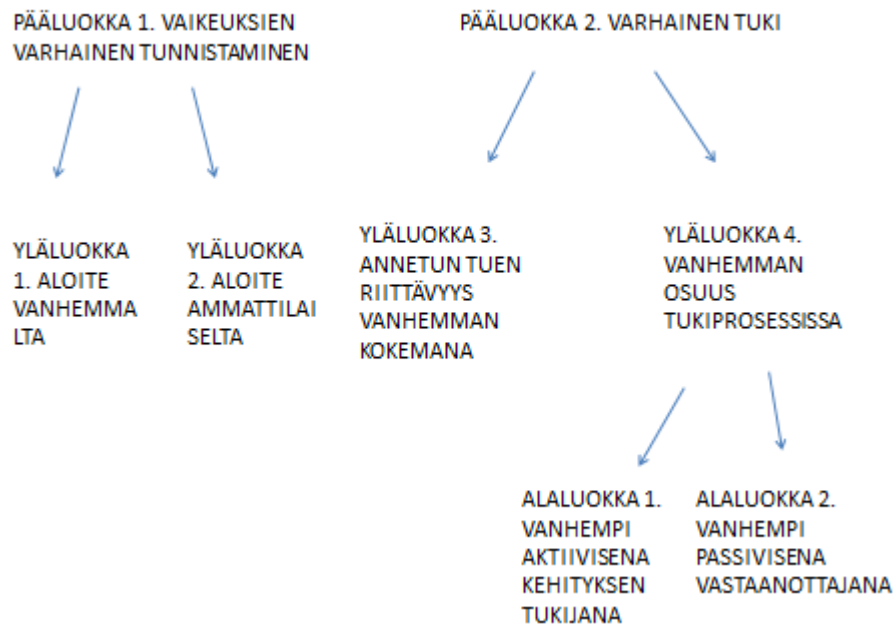
LIITE4

Kuvio 1. Kielelliset vaikeudet ja niitä ennakoivat merkit.



LIITE5

Kuvio 2. Varhainen puuttuminen ja varhainen tuki



LIITE6

Kuvio 3. Haasteet tukiprosessissa.

