



UNIVERSITY OF  
EASTERN FINLAND

”Asenne ratkaisee”

Konsultoivien varhaiskasvatuksen erityisopettajien  
kokemuksia esteettömästä viestinnästä

Elisa Pesonen-Veikkolainen  
Varhaiskasvatuksen erityisopetta-  
jan maisterikoulutus  
Itä-Suomen yliopisto  
Filosofinen tiedekunta  
Kasvatustieteiden ja psykologian  
osasto  
4.9.2023

Itä-Suomen yliopisto, Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteiden ja psykologian laitos

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan maisterikoulutus

Pesonen-Veikkolainen, E.: Konsultoivien varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksia esteettömästä viestinnästä.

Opinnäytetutkielma, 48 sivua, 4 liitettä (9 sivua)

Tutkielman ohjaaja, Syrjämäki Marja, yliopistonlehtori, KT

Syyskuu 2023

**Asiasanat:** esteetön viestintä, puhetta tukeva ja korvaava kommunikaatio, AAC, varhaiskasvatus, konsultoiva varhaiskasvatuksen erityisopettaja, laadullinen tutkimus, teemahaastattelu

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat määrittelevät esteettömän viestinnän. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin millaisina konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat kokevat esteettömään viestintään liittyvät tiedot, taidot ja asenteet sekä miten esteetöntä viestintää käytetään.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusotteella ja aineisto kerättiin teemahaastattelun keinoin. Tutkimuksen haastattelut toteutettiin eräässä Etelä-Suomessa sijaitsevassa kunnassa ja sitä varten haastateltiin viisi tutkimukseen osallistuneen kunnan konsultoivina varhaiskasvatuksen erityisopettajana työskentelevää henkilöä. Haastattelut toteutettiin kesäkuussa 2023 Teamsin välityksellä. Tutkimusotteena oli fenomenologia.

Tutkimustulosten mukaan konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat ymmärtävät esteettömän viestinnän kattavan sekä puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointikeinot, että mahdollisuuden vuorovaikutukseen ja osallisuuteen lapsiryhmässä sekä laajemmin yhteisössä. Tiedot, taidot ja asenteet varhaiskasvatuksen kentällä esteetöntä viestintää kohtaan ovat moninaiset, mutta pääsääntöisesti siihen suhtaudutaan innostuneesti ja ymmärtäen sen hyödyt kaikille lapsiryhmässä oleville. Esteettömän viestinnän keinoja käytetään varhaiskasvatuksessa melko aktiivisesti, mutta etenkin ulkopedagogiikkaan niitä pitäisi saada lisättyä.

University of Eastern Finland, Philosophical Faculty

School of Educational Sciences and Psychology

Institute of special education

Pesonen-Veikkolainen, E.: Special education teachers experiences of accessible communication.

Thesis, 48 pages, 4 appendix (9 pages)

Supervisor: Syrjämäki Marja, University Lecturer, PhD

September 2023

**Keywords:** accessible communication, Augmentative and Alternative Communication, AAC, early childhood education, special education teacher in early childhood education and care, qualitative research, thematic interview

The purpose of this study was to find out how consulting early childhood special education teachers define accessible communication. In addition, the study investigated how consulting special education teachers perceive the knowledge, skills and attitudes related to accessible communication and how accessible communication is used.

The study was carried out with a qualitative research approach, and the data was collected by means of a thematic interview. The interviews for the study were conducted in a municipality located in Southern Finland, and five people working as consulting early childhood special education teachers were interviewed in the participating municipality. The interviews were conducted in June 2023 via Teams. The research approach was phenomenology.

According to the research results, consulting special education teachers in early childhood education understand that accessible communication covers both the means of communication that supports and replaces speech, as well as the possibility of interaction and participation in a group of children and the wider community. The knowledge, skills and attitudes towards accessible communication in the field of early childhood education and care are diverse, but as a rule, it is approached with enthusiasm and understanding of its benefits for everyone in the children's group. Accessible communication methods are used quite actively in early childhood education, but they should be increased especially in outdoor pedagogy.

# Sisältö

1	Johdanto.....	5
2	Kielen ja puheen kehitys sekä esteetön viestintä lyhyesti .....	7
2.1	Tyypillinen kielen ja puheen kehitys.....	7
2.2	Kielen ja puheen vaikeudet.....	9
2.3	Esteetön viestintä.....	10
2.4	Esteettömän viestinnän käyttäjät ja syyt sen taustalla .....	12
2.5	Kommunikointikumppani .....	13
3	Esteettömän viestinnän keinot .....	15
3.1	Miten esteettömän viestinnän keino valitaan?.....	15
3.2	Tukiviittomat.....	19
3.3	Ilmeet, eleet ja kehonkieli.....	20
3.4	Kuvakommunikointi, piirrosviestintä ja esinekommunikointi .....	21
3.4.1	Kuvat, valokuvat ja piktogrammit.....	21
3.4.2	Toimintataulut, kommunikointitaulut ja kommunikointikansiot .....	22
3.4.3	Piirrosviestintä ja esinekommunikointi .....	24
3.5	Bliss-kieli .....	25
3.6	Esteetön teknologia .....	25
4	Esteetön viestintä varhaiskasvatuksen kontekstissa .....	27
4.1	Konsultoivan varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli esteettömässä viestinnässä	27
4.2	Osallisuus ja vuorovaikutus .....	30
5	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	32
6	Tutkimuksen metodologiset ratkaisut.....	33
6.1	Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä .....	33

6.2	Tutkimukseen osallistujat.....	35
6.3	Aineiston hankinta .....	35
6.4	Aineiston analyysi .....	36
7	Tulokset.....	41
7.1	Esteettömän viestinnän määritelmä .....	41
7.2	Tiedot, taidot ja asenteet esteettömään viestintään .....	42
7.3	Esteettömän viestinnän käyttäminen varhaiskasvatuksessa.....	44
7.4	Tulosten yhteenveto .....	46
8	Pohdinta.....	47
8.1	Luotettavuus ja eettisyys.....	47
8.2	Tutkimuksen merkitys .....	49
8.3	Jatkotutkimusehdotukset .....	50
	Lähteet.....	52
	Liitteet.....	65
	Taulukot	
	Taulukko 1. Kielen kehitykseen liittyvät huolet ikäkausittain.....	9
	Taulukko 2. Esimerkkejä aineiston redusoinnista.....	39
	Kuviot	
	Kuvio 1 Varhaiskasvatuksen aamupäivän toiminta.....	8
	Kuvio 2 Esteettömän viestinnän keinot kootusti.....	19
	Kuvio 3 Teemahaastattelun eteneminen.....	35
	Kuvio 4 Esimerkki aineiston klusteroinnista.....	40
	Kuvio 5. Abstrahointi eli yläluokan muodostaminen.....	41

# 1 Johdanto

Ihmiselle on lajityypillisesti luonnollista voimakas tarve yhteyteen ja kommunikointiin muiden ihmisten kanssa ja kieli on yksi keskeisimmistä vuorovaikutuksen välineistä (Alanen & Hirvonen 2013; Huotilainen & Linnavalli 2020). Huuhtasen (2011a) mukaan puhe on ihmiselle tyypillisin ja ensisijainen kommunikoinnin tapa. Kieli on myös tärkeä ajattelun, sosiaalisen vuorovaikutuksen, tunteiden ilmaisun ja toiminnan työkalu (Nurmilaakso 2011). Yleensä puhuttu kieli on lapsen ensikieli (Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022). Puheilmaisuus voi kuitenkin erilaisten syiden takia olla puutteellista tai puuttua kokonaan, mikä hankaloittaa ja rajoittaa kehittyvän lapsen elämää monin tavoin esimerkiksi vuorovaikutussuhteiden kehittymisessä, omien tarpeiden ja tunteiden ilmaisun keinon puuttuessa (Ronski, Secvik, Barton-Hulsey & Whitmore 2015; Syrjämäki 2019). Tällöin puhetta voidaan tukea tai korvata erilaisia keinoja käyttäen lapsen kognitiivisen ja kielellisen kehityksen tukemiseksi (Launonen 1998). Heiskanen, Pyökkimies ja Syrjämäki (2022) nostavat esille lapsen oikeuden saada yleistä, tehostettua tai erityistä tukea heti tuen tarpeen ilmettyä.

Inklusiivisen kasvatuseriaatteen mukaisesti osallisuus, tasa-arvo ja moninaisuuden arvostaminen korostuvat varhaiskasvatuksen normeissa. Jotta jokaisella on mahdollisuus osallistua sekä tulla ja kokea itsensä kuulluksi, on huomio käännettävä viestinnän esteettömyyteen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) määritellään lapsen oikeus itseänsä ja ajatustensa ilmaisemiseksi sekä ymmärretyksi tulemiseksi hänellä olevilla ilmaisun keinoilla. Tämä oikeus kommunikointiin pohjautuu Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) ihmisoikeuksien julistuksen (1948) 19. artiklaan, julistusta täydentävään yleissopimukseen vammaisten henkilöiden oikeuksista (2008, 21. artikla) sekä Lapsen oikeuksien sopimuksen (1989) 13. artiklaan, joiden mukaan jokaisella ihmisellä on oikeus ilmaista ja vastaanottaa tietoa ja ajatuksia. Lisäksi vammaisen henkilön oikeus saada tarvitsemiaan erityispalveluita turvataan laissa (30.9.2023 asti Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 380/1987; 1.10.2023 alkaen Vammaispalvelulaki 675/2023). Tästä huolimatta varhaiskasvatusta ohjaavissa ja velvoittavissa asiakirjoissa esteetöntä viestintää käsitellään melko vähän. Esimerkiksi varhaiskasvatustilain (540/2018) 10 §:ssä säädetään vain, että toimitiloissa ja toimintavälineissä tulee huomioida esteettömyys.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esteettömyyttä sivutaan, kun käsitellään oppimisympäristöjä, kuten tiloja, paikkoja, käytäntöjä, välineitä ja tarvikkeita, jotka tukevat kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta sekä mainitaan, että varhaiskasvatuksessa on tavoitteena varmistaa jo rakennettaessa ja kehitettäessä muun muassa esteetön oppimisympäristö (Opetushallitus 2022). Lisäksi esteettömyyden huomioiminen on kirjattu yhdeksi pedagogisen ja rakenteellisen tuen muodoksi (Opetushallitus 2022). Edellä mainituissa esimerkeissä esteettömyys sisältää vahvan mielikuvan fyysisestä esteettömyydestä.

Malisen (2019) mukaan lapsen osallisuus eli valta vaikuttaa omiin asioihin kasvaa, kun hän löytää keinoja itsensä ilmaisuun ja ammattilaisten tuen avulla kielitaito kehittyy. Lasten osallisuus edellyttää suunnittelua ja lapsen tukeminen omien ajatusten ja toiveiden ilmaisussa on varhaiskasvatuksen tehtävä. Näiden itsensä ilmaisun keinojen löytämisessä konsultoivilla varhaiskasvatuksen erityisopettajilla on merkittävä rooli, sillä he toimivat erityispedagogisina asiantuntijoina ja tuovat osaamisensa lapsen, varhaiskasvatuksen henkilöstön ja huoltajien käyttöön (Neitola 2022).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää teemahaastattelun ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla, miten konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat määrittelevät esteettömän viestinnän ja kuinka he kokevat esteettömän viestintään liittyvät tiedot, taidot ja asenteet. Lisäksi selvitetään, miten esteetöntä viestintää käytetään.

## 2 Kielen ja puheen kehitys sekä esteetön viestintä lyhyesti

Puheen kehittymisen ja ymmärtämisen edellytys on vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa. Kyky hakeutua tavoitteelliseen kommunikaatioon on merkittävin esikielellinen taito (Paavola-Ruotsalainen & Rantalainen 2020). Vygotskyn (1978) teoria lähikehityksen vyöhykkeestä (zone of proximal development, ZDP) sisältää ajatuksen lapsesta aktiivisena toimijana, joka pystyy aikuisen tai häntä taitavamman lapsen avulla saavuttamaan potentiaalisen tason esimerkiksi uuden taidon oppimisessa. Lapset oppivatkin jäljittelemällä ja tarkkailemalla muiden käyttäytymistä suuren osan kielellisistä sekä sosiaalisista taidoistaan (Lovaas 1993; Siiskonen, Lerkkänen & Savolainen 2019; Korpilahti, Pihlaja & Lindevall 2022). Kieli tarkoittaa sopimuksenvaraista kielellisten symbolien ja sääntöjen järjestelmää, jota käytetään ajatusten ja tiedon välittämiseen. Sitä voidaan käyttää eri aisteja hyödyntäen esimerkiksi puhuen, kirjoittaen tai viittoen. Puhe tarkoittaa äänneitä, sanoja ja lauseita, jotka puhe-elimistö tuottaa. Puheen onnistuminen edellyttää sekä motorisia että kielellisiä taitoja. Sekä kielen että puheen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksen tilanteissa ja näiden tilanteiden pohjalta muodostuu perusta lapsen kommunikoinnille eli tietoiselle viestinnälle. (Kunnari & Laasonen 2022.)

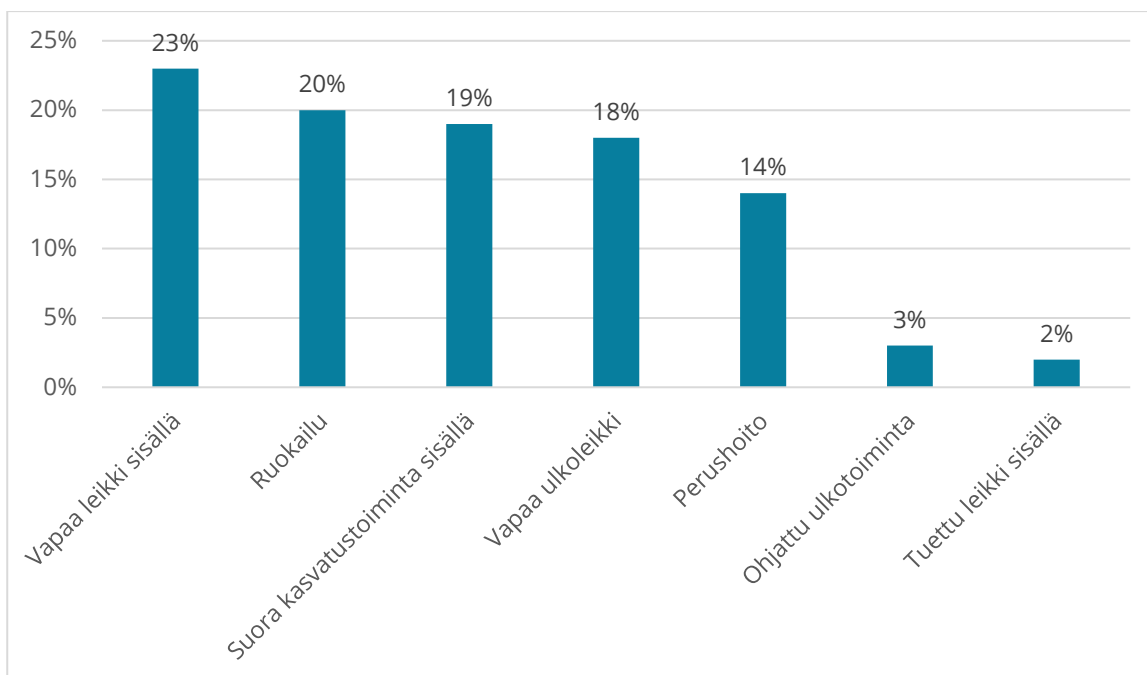
### 2.1 Tyypillinen kielen ja puheen kehitys

Kielen kehitys etenee tiettyjen vaiheiden kautta, mutta on ensimmäisten elinvuosien aikana yksilöllistä ja kehitys etenee eri kielen osa-alueilla epätasaisesti (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2009; Nurmilaakso 2011; Ahonen, Määttä, Meronen & Lyytinen 2014; Korpilahti, Pihlaja & Lindevall 2022) Alle kouluikäisen lapsen kielenkehitys etenee tyypillisesti seuraavasti: Ensimmäisen elinvuoden aikana on esikielellinen kehitysvaihe, joka alkaa lapsen syntymästä päättyen ensimmäisiin ymmärrettäviin sanoihin. Tämän vaiheen aikana lapsi oppii muun muassa jokeltelun kautta vastavuoroisen ääntelyn, lyhyitä tavuja ja reagoimaan omaan nimeensä. Noin 1-vuotiaana lapsi sanoo ensimmäiset sanat, jonka jälkeen siirrytään noin 1–1,5 -vuotiaana yksisanaisten ilmaisujen vaiheeseen, jolloin lapsi muodostaa yksittäisiä sanoja ja ymmärtää lyhyitä ohjeita. Noin kaksivuotiaana suurin osa lapsista sanoo joitakin sanoja ja osa alkaa muodostamaan yksinkertaisia lauseita ja sanaston laajuus voi olla muutamasta sanasta yli 200 sanaan. Kolmevuoti-



aana lapsen puhe on ymmärrettävää ainakin lapsen huoltajille ja noin neljävuotiaana myös vieraampia henkilö pystyy ymmärtämään lapsen puhetta, vaikka puheessa olisikin joitakin äännevirheitä. Viisi- ja kuusivuotiaana lapsi leikittelee kielellä ja kiinnostuu kirjaimista ja alkaa tunnistaa niitä sekä oman nimensä. (Stolt 2013; Lyytinen 2014; Haukilehto 2021; Korpilahti, Pihlaja & Lindvall 2022.)

Lapsi oppii suunnittelemaan, säätelmään ja ohjaamaan omaa toimintaansa ja tunteitaan kielen avulla. Tahdonalainen tarkkaavaisuus, itsesäätelytaidot ja toiminnanohjaustaidot kehittyvät lapsen sisäisen puheen kehittyessä. Kielen kehityksen haasteet voivat näkyä muun muassa tarkkaamattomuutena, sosiaalisten taitojen puutteena sekä tunne- tai käytöshäiriöinä. (Siiskonen, Ahonen & Määttä 2019.) Alla olevassa kuviossa 1 esitellään varhaiskasvatuksen toiminta aamupäivän osalta kello 8.00–12.00. Kielen ollessa olennainen osa varhaiskasvatusta, kuvio antanee viitteitä suunnitellun kielellisen toiminnan jakautumisesta. Lähes neljäsosa aamupäivästä on vapaata leikkiä, jolloin lapset usein leikkivät keskenään pienryhmissä ilman aikuisen tukea ja viidesosa toiminta-ajasta kuluu ruokaillessa, jolloin keskusteleminen on melko vähäistä. Suoraa kasvatus-toimintaa, ohjattua ulkotoimintaa ja tuettua leikkiä sisällä on yhteensä 24 % aamupäivän toiminta-ajasta. Tämä tarkoittaa, että suurimman osan aamupäivästä lapset harjoittelevat kielen käyttöä vertaisten kanssa saamatta tukea ja ohjausta aikuisilta. (Reunamo & Salomaa 2014).



Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen aamupäivän toiminta (Reunamo & Salomaa 2014)

## 2.2 Kielen ja puheen vaikeudet

Aina kielenkehitys ei riittävästä tuesta huolimatta etene tyypillisesti ja tietyt kehityksen piirteet saattavat antaa huoleen aihetta (Korpilahti, Pihlaja & Lindevall 2022, ks. taulukko 1). Jos lapsella on vaikeuksia puhutun tai kirjoitetun kielen omaksumisessa, puhutaan kielellisistä oppimisvaikeuksista (Tallal & Benasich 2002). Korpilahti, Pihlaja ja Lindevall (2022) tuovat esille kielen ja kommunikoinnin kehitykseen ja oppimiseen liittyvien haasteiden tilannesidonnaisuuden eli haasteet voivat näyttäytyä eri tavalla kotona ja varhaiskasvatuksessa, jolloin huoli lapsen kielen kehityksestä herääkin usein varhaiskasvatuksessa.

Taulukko 1. Kielen kehitykseen liittyvät huolet ikäkausittain (mukaillen Lytinen 2014; Korpilahti, Pihlaja & Lindevall 2022)

Lapsen ikä	Kehityksen huolet
7kk – 1 v	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lapsi ei kiinnitä huomiota ympäristöönsä eikä hän yritä vaikuttaa siihen</li> <li>- Lapsi ei reagoi aloitteisiin eikä tee niitä itse</li> <li>- Vastavuoroisuutta ei ole</li> <li>- Kommunikatiivisia eleitä vähän, eikä hän osaa tulkita niitä</li> <li>- Jokeltelu/tavujen toistaminen yksipuolista/vähäistä/vokaalipainotteista</li> <li>- Yksipuolinen tai vähäinen ääntely</li> </ul>
1–2 v	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Edellisten lisäksi:</li> <li>- 1,5-vuotiaana ei käytä lainkaan sanoja</li> <li>- Hitaasti kasvava sanasto, 2-vuotiaana alle 10 sanaa</li> <li>- 2-vuotiaana kahden sanan lauseet puuttuvat</li> <li>- Ei osaa noudattaa lyhyitä ohjeita tai ymmärtää ne väärin</li> <li>- Symboliset toiminnot puuttuvat leikeistä</li> <li>- Suvussa esiintyvien kielellisten vaikeuksien esiintyvyys?</li> </ul>
3 v	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Edellisten lisäksi:</li> <li>- Selkeästi puutteellinen äänneasu</li> <li>- Vähäinen aktiivinen sanavarasto</li> <li>- Sanojen taivutus puuttuu</li> <li>- Lausetasoinen kieli vähäistä</li> <li>- Ei osaa noudattaa kaksiosaisia ohjeita tai ymmärtää ne väärin</li> <li>- Puhe vaikeaselkoista vieraille</li> <li>- Leikit pääasiassa yksinleikkiä, toistavaa</li> <li>- Lapsi ei osaa vuorottelevan keskustelun alkeita</li> </ul>
4 v	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Edellä mainittujen lisäksi:</li> <li>- Tuottava sanavarasto suppea</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Epätarkka tai virheellinen esineiden ja asioiden kuvailu (määrä, koko, muoto, väri)</li> <li>- Lauserakenteet yksinkertaisia</li> <li>- Vaikeudet taivutusmuodoissa</li> <li>- Ei osaa kertoa näytetystä kuvasta</li> <li>- Puutteet vuorovaikutus-, keskustelu- ja leikkitaidoissa</li> </ul>
5–6 v	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Edellisten lisäksi:</li> <li>- Kuullun ymmärtämisen ja viestin vastaanottamisen vaikeudet</li> <li>- Epäselvät laatu- ja suhdekäsitteet</li> <li>- Tilan ja sijainnin orientaatio ja käsitteistäminen hankalaa</li> <li>- Sanojen löytämisessä ja nimeämisessä vaikeuksia</li> <li>- Arjen tapahtumista tai kuvista kertominen vaikeaa</li> <li>- Leikin ja sosiaalisten sääntöjen ymmärtämisen vaikeus, useista toistoista huolimatta</li> </ul>

Puhehäiriöihin kuuluvat yleensä artikulaatiovirheet, kehityksellinen verbaalinen dyspraksia, fonologiset puhehäiriöt, dysartria ja puhe-elimistön rakenteellisista syistä johtuvat puhehäiriöt (Bishop, Snowling, Thompson, Greenhalgh & CATALISE-2 consortium 2017; Korpilahti, Pihlaja & Lindevall 2022; Launonen 2023). Jos häiriötä ei pystytä liittämään yhteenkään lääketieteellisesti rajattuun syntymekanismiin, kuten puheentuottoon osallistuvien lihasten heikkouteen tai tahdonalaisten puheliikkeiden suunnittelun vaikeuteen, suositellaan käytettäväksi määritelmää kehityksellinen kielihäiriö (developmental language disorder, DLD) (Bishop ym. 2017).

## 2.3 Esteetön viestintä

Nykyisin puheen tukemiseen ja korvaamiseen käytettävistä keinoista käytetään käsitettä esteetön viestintä (englanniksi accessible communication), joka on yhteisöllisempi ja pyrkii pois puhetta tukeviin ja korvaaviin menetelmiin (englanniksi augmentative and alternative communication, AAC) mielletävästä yksilö- ja vammakeskeisyydestä (Merikoski & Pihlaja 2022). Esteetön viestintä ja AAC-menetelmät eivät sulje toisiaan pois, vaan esteetön viestintä sisältää puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät. Esteettömän viestinnän tavoitteena on luoda tasa-arvoinen ympäristö ja mahdollisuus vuorovaikutukseen jokaiselle kehityksellisistä tai kielellisistä esteistä huolimatta (Launonen 2010; Loncke 2020, Communication Matters 2023). Esteettömän viestinnän

keinoin lapsi pystyy ilmaisemaan itseään ja ymmärtää paremmin ympärillään olevia ja tapahtuvia asioita (Hämäläinen, Merikoski, Munne, Nikkilä & Pulli 2013). Esteetön viestintä tarkoittaa viestintää, joka tapahtuu asian visualisoinnilla kehoa eli ilmeitä ja eleitä, käsiä eli viittomia, kuvia kuten valokuvia ja pcs-kuvia, piirtämistä, esineitä ja teknologiaa hyödyntäen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esteettömään viestintään viitataan muun muassa Kielten rikas maailma -osuudessa, jossa lasten kielen ymmärtämisen taitojen tukemisessa painotetaan runsasta kielellistä mallintamista, kuvailevan ja tarkan kielen käyttämistä sekä kuvien, esineiden ja tukiviittomien käyttämistä tarvittaessa. Pedagogisiin tuen muotoihin luetaan muun muassa sensitiiviset ja saavutettavat vuorovaikutus- ja kommunikointitavat, joiden avataan sisältävän puhetta korvaavat kommunikointimenetelmät, kuten viittomat, kuvat ja erilaiset teknologiset ratkaisut (Opetushallitus 2022.) Mallintaminen tarkoittaa Launosen, Neuvosen ja Savolaisen (2022) mukaan sitä, että aikuinen käyttää esimerkiksi kuvia tai viittomia puheensa rinnalla ja siten tietoisesti antaa lapselle mallin siitä, kuinka esteettömän viestinnän keinot toimivat käytännössä.

Kuten kaikessa varhaiskasvatuksessa tapahtuvassa toiminnassa, suunnittelulla ja arvioinnilla on merkittävä rooli lapsen tuen prosessissa. Valitun kommunikointikeinon käyttöä suunnitellaan ja sen käyttöä ja soveltuvuutta lapselle arvioidaan säännöllisesti. Arvioinnin mallina voidaan käyttää Merikosken ja Pihlajan (2022) esittelemää kolmen O:n mallia, jonka avulla pohditaan tuen oikea-aikaisuutta, oikealaatuisuutta ja oikeamääräisyyttä. Tuen oikea-aikaisuus tarkoittaa mahdollisimman varhain tai ennalta ehkäisevästi tehtyjä pedagogisia toimia ja lapsen ohjausta. Pedagogisessa toiminnassa painotetaan erityisesti jokaisen lapsen kanssa lämmintä vuorovaikutusta ja rikasta kieltä. Oikealaatuisuudella tarkoitetaan lapsen kehityksellisiin tarpeisiin vastaamista eli lapsen orastavat osaamisen alueet ja taidot havaitaan herkästi. Erityisen tärkeää on lapsen lähiyhteisön toimijoiden (huoltajat, varhaiskasvatuksen henkilöstö ja vertaiset) erilaisten kommunikointikeinojen käyttämisen omaksuminen. Oikeamääräisyys tarkoittaa harjoitusten mallittamista ja toistamista, Hyvänä ohjenuorana toimii ”Kertaus on opintojen äiti”. (Merikoski & Pihlaja 2022.)

Puheen, kielen ja kommunikoinnin taitojen rakentuessa ja kehittyessä aiemmin opittujen taitojen varaan, on Kunnarin ja Laasonen (2022) mukaan olennaista aloittaa mahdolliset tukitoimet heti haasteiden havaitsemisen jälkeen, jotta haasteet eivät ehdi kumuloitumaan. Mahdollisimman varhain aloitettu esteettömän viestinnän käyttäminen tukee kielen kehitystä ennen kuin kommunikointi puheen keinoin on mahdollista (Launonen 2011b). VonTetzchner ja Martinsen (2000) muistuttavat, että kielen omaksuminen on helpompaa ennen kouluikää, mikä koskee myös kommunikointikeinojen harjoittelua ja siten myös esteetöntä viestintää. Varhainen havaitseminen, määrittely ja tuki myös pienentävät negatiivisia seurauksia, jotka liittyvät kehityksellisiin häiriöihin (Ahonen, Määttä, Meronen & Lyytinen 2014).

## 2.4 Esteettömän viestinnän käyttäjät ja syyt sen taustalla

Kielenkehityksen vaikeudet ovat yksi yleisimpiä varhaislapsuuden kehityshäiriöitä, jotka vaikuttavat vielä kouluiässä oppimisen haasteiden taustalla. Kielellisillä vaikeuksilla tarkoitetaan laajaa kirjoa erilaisia vaikeuksia. (Siiskonen, Ahonen & Määttä 2019.) Haukilehdon (2021) mukaan puheenkehityksen viivästymistä esiintyy arviolta 19 %:lla lapsista. Kehityksellinen kielihäiriö on arvioiden mukaan noin 7 %:lla suomalaislapsista (Aivoliitto 2023d). Kuten fyysisen ympäristön esteettömyys, myös esteetön viestintä hyödyttää kaikkia yhteiskunnan jäseniä (Merikoski & Pihlaja 2022). Siksi Beukelmanin ja Mirendan (2013) mukaan onkin mahdotonta määrittää vain yhtä tiettyä ihmistyyppiä, joka tarvitsee ja käyttää esteetöntä viestintää. On kuitenkin tiettyjä tuen tarpeita, jolloin esteettömän viestinnän käyttäminen on kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen edellytys.

Syyt lapsen kielen kehityksen ja puheen vaikeuksien taustalla ovat hyvin moninaiset ja voivat johtua biologisista tai neurologisista tekijöistä (Korpilahti, Pihlaja & Lindevall 2022). Tutkimuksissa on havaittu kielen kehityksen haasteiden voimakas perinnöllisyys, keskimäärin 40 prosentilla lähisukulaisella on havaittu kielellisiä vaikeuksia (ks. Ahonen, Määttä, Meronen & Lyytinen 2014; Kunnari, Arkkila & Laasonen 2022). Esteettömän viestinnän keinojen käyttäminen voi olla hetkelistä tai kestää koko elämän (American Speech-Language-Hearing Association 2023). Esteettömän viestinnän käyttämisen tarve voi johtua synnynnäisistä syistä, jotka ilmenevät lapsuudessa ovat muun muassa kehitysvammaisuus, kehityksellinen kielihäiriö sekä autismikirjo (Beukelman & Mirenda 2013; Loncke 2020). Tai tarve esteettömän viestinnän käyttämiselle voi tulla

myös myöhemmin elämässä, trauman tai sairauden myötä, esimerkiksi aivovamman, erilaisten neurologisten ja etenevien sairauksien tai aivoverenkierronhäiriöiden tai onnettomuuden myötä (AAC instituutti 2023; Launonen 2023).

Esteettömän viestinnän keinojen käyttäjät voidaan jakaa kolmeen ryhmään, sen mukaisesti, mikä esteettömän viestinnän keinojen tarkoitus on heidän kehityksessään, kuntoutuksessa ja viestinnässä: ilmaisukieliryhmä, tukikieliryhmä ja korvaavan kielen ryhmä. Kaikkia ryhmiä yhdistää puheen hitaus tai se, että henkilöt ovat jostain syystä menettäneet puhekykynsä. Ilmaisukieliryhmään kuuluvat saattavat ymmärtää toisten puhetta hyvinkin, mutta eivät itse pysty ilmaisemaan itseään puhutun kielen keinoin, vaan tarvitsevat koko elämän ajaksi ilmaisukeinon kaikkiin tilanteisiin. Tukikieliryhmä jaetaan kahteen alaryhmään: kehitykselliseen ja tilanteiseen. Kehityksellisessä tukikieliryhmässä puhetta tukevan kommunikoinnin tehtävä on väliaikainen ja se vahvistaa puheen ymmärtämistä ja ilmaisevaa käyttöä, jolloin puhe pystyy kehittymään ja käyttäjä todennäköisesti siirtyy käyttämään pääasiassa puhuttua kieltä. Tilanteisessa tukikieliryhmässä henkilö osaa puhua, mutta hänellä on ajoittain haasteita ilmaista itseään niin selkeästi, että hän tulisi ymmärretyksi tai ymmärtää toisia. Korvaavan kielen ryhmässä puheen korvaava kommunikointikeino on koko elämänsä pysyvä ja kaikessa viestinnässä, sillä he käyttävät puhetta hyvin vähän tai eivät ollenkaan. (von Tetzchner & Martinsen 2000; Heister Trygg 2010.)

## 2.5 Kommunikointikumppani

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimiskäsityksen mukaan lapset oppivat ja kehittyvät vuorovaikutuksessa lähiympäristön ja muiden ihmisten kanssa (Opetushallitus 2022). Huuh-tanen (2011a) määrittelee kommunikoinnin olevan lähtökohtaisesti vastavuoroista toimintaa, jossa kumpikin osapuoli toimii vuorotellen viestin lähettäjänä ja vastaanottajana. Kun vuorovaikutus on tasavertaista ja toimivaa, molemmat osapuolet voivat yhtäläisesti osallistua keskusteluun, tehdä aloitteita ja vastata aloitteisiin. Kommunikointikumppanilla on suurempi vastuu vuorovaikutustilanteesta ja sen onnistumisesta, kun hänen kumppaninaan toimii henkilö, joka ei kykene ilmaisemaan itseään ja osallistumaan vuorovaikutukseen tasavertaisesti. (von Tetzchner &

Martinsen 2000; Launonen 2023.) Puheen ymmärtämisen ja tuottamisen kehittymiseksi on tärkeää, että aikuinen vastaa lapsen aloitteisiin (Haukilehto 2021; Launonen, Neuvonen & Savolainen 2023).

Välittääkseen ja vastaanottaakseen viestejä, esteettömän viestinnän keinoin kommunikoiva tarvitsee osaavan kommunikointikumppanin (Beukelman & Mirenda 2013; Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022). Esteettömän viestinnän tavoitteena on, että henkilöllä, jolla on tuen tarve ja hänen lähi-ihmisillään olisi kommunikointikeino ja yhteinen kieli käytettävissä (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023). Lapsi tarvitsee jatkuvaa tukea ja mallia aikuisilta (Aivoliitto 2023a). Lähi-ihmisen esimerkki kommunikointikeinon käyttämisestä on yhtä tärkeää kuin puhumaan oppivalle puheen kuuleminen (Papunet 2018a). McCoy ja McNaughtonin (2018) mukaan kommunikointikumppanin osaamisella ja saamalla koulutuksella on paljon vaikutusta kommunikointitilanteiden onnistumiseksi. Esimerkiksi kommunikaatiokansion tai esteettömän teknologian käyttäminen edellyttää sekä käyttäjältä että kommunikointikumppanilta huolellista perehtymistä ja harjoittelua ennen kuin niiden käyttäminen on tarkoituksenmukaista ja tehokasta.

Esteettömän viestinnän tehokasta ja säännöllistä käyttöä tukevat hyväksyvät kommunikointikumppanit (Siu, Tam, Sin, Ng, Lam, Chui, Fong, Lam, Lam 2010; Launonen 2015). Kommunikointikumppanien tulee käyttää esteettömän viestinnän keinoja kaikessa kommunikaatiossaan puheen rinnalla (Papunet 2020b). Esteettömän viestinnän keinojen monipuolinen käyttäminen mahdollistaa aloitteiden tekemisen tai asioista kertomisen erilaisissa tilanteissa. Usein lapsi viestittää sanattomasti elein, ilmein ja ääntelyin, mutta ympäristö voi tulkita lapsen ilmaisen tai kertomisen tarpeen väärin. (Merikoski 2011; Papunet 2023a.)

### 3 Esteettömän viestinnän keinot

Sellaisten menetelmien käyttäminen, jotka toimivat tukea tarvitseville, sopivat todennäköisesti muillekin lapsille ja tukevat siten kaikkien oppimista. Esimerkiksi eri tavoilla opeteltavan asian havainnollistaminen tukee kaikkien lasten oppimista. Lähtökohtaisesti toimintatapojen selkeys ja toiminnan johdonmukaisuus on hyödyllistä kaikille lapsilla, mutta erityisesti niille lapsille, joilla on haasteita esimerkiksi oppimisessa. (Siiskonen, Lerkkanen & Savolainen 2019.) Esteettömän viestinnän keinojen käyttäminen lisää lapsen turvallisuuden tunnetta ja kehittää lapsen oman toiminnan ohjauksen taitoja, kun tutut toimintatavat auttavat ennakoimaan sitä, mitä seuraavaksi tapahtuu ja mitä lapselta odotetaan. Lisäksi ennakoiminen kehittää itsesäätelyä, itsearviointia ja toiminnan tavoitteellisuutta. (Ketonen, Launonen, Ikonen, Salmi, Palmroth, Röman & Mattinen 2014; Siiskonen, Lerkkanen & Savolainen 2019.)

Heiskanen, Pyökkimies ja Syrjämäki (2022) korostavat, että lapsen tuki on yksilöllistä, mutta se tapahtuu osana ryhmämuotoista varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatuussuunnitelman perusteissa tuodaan esille mahdollisuus toteuttaa erityispedagogisia lasten yksilöllisistä tarpeista nousevia menetelmiä yksilön, pienryhmän tai koko lapsiryhmän toimintana, joista vertaisryhmässä toteutettavat tuen muodot ovat ensisijaisia (Opetushallitus 2022). Tuki tuodaan inklusioperiaatteen mukaisesti lapsen kasvuympäristöön, sillä lapsen osallistuessa arkipäivän toimintoihin yhdessä hänelle tärkeiden ihmisten kanssa, hän oppii parhaiten (Campbell, Milbourne & Wilcox 2008; McWilliam 2015).

#### 3.1 Miten esteettömän viestinnän keino valitaan?

Kuka tahansa voi käyttää arjessa esteettömän viestinnän keinoja oman puheilmaisunsa tukena, vaikkei mitään erityistä kommunikaation vaikeutta olisikaan. Esteettömän viestinnän keinoista osa soveltuu käytettäväksi myös tilanteissa, joissa ei ole yhteistä kieltä käytössä. Kaikki esteettömän viestinnän keinoista ei kuitenkaan sovi kaikille, joten sopiva keino tulee valita yksilölähtöisesti. Olennaisinta on, että ollaan motivoituneita esteettömän viestinnän keinojen harjoitteluun ja käyttämiseen. Tätä edesauttaa mielenkiinnonkohteiden ja vahvuuksien hyödyntäminen



sekä lapsentahtisuus, sillä prosessi voi olla aikaa vievä, mutta palkitseva. Valinnassa tulee huomioida, pystyykö henkilö tuottamaan itse jonkin verran puhetta, jolloin käytetään puhetta tukevia keinoja vai eikö puheen tuottaminen onnistu ollenkaan tai on esimerkiksi epäselvää, jolloin käytetään puhetta korvaavia keinoja. (Bolton & Dashiell 1991; Heister Trygg 2010; HUUHTANEN 2011a; Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022.) Sandbergin (2021) mukaan jokainen lapsi voi hyötyä esteettömästä viestinnästä ja visuaalisuudesta.

Valinnassa tulisi huomioida myös lapsilähtöisyys, jotta ei suoraan valittaisi sitä, minkä opettaja itse kokee tutuimmaksi ja turvallisimmaksi keinoksi, vaan opeteltaisiin uutta, jos lapsi hyötyisi enemmän jostakin toisesta tavasta (Lohmann, Hovey, Gauvreau & Higgins 2019). Syrjämäen ja Ahosen (2022) mukaan lämpimässä vuorovaikutustavassa aikuinen on valmis oman toiminnan mukauttamiseen, sillä hän haluaa tukea lapsen luontaista oppimisen iloa. Myös lapsen yksilölliset ominaisuudet, kuten kognitiiviset kyvyt, havaitsemiskyky, motoriset ja sensoriset taidot, kielelliset sekä ei-kielelliset taidot vaikuttavat esteettömän viestinnän käyttöön (von Tetzchner & Martinsen 2000; Hedge & Maul 2006).

Kommunikointikeinon valinnassa painopiste on valitun keinon sopivuudessa yksilöllisiin tarpeisiin lapselle ja hänen ympäristölleen. Lähtökohtana tulee käyttää lapsen taitoja ja tarpeita, jolloin lapselle muodostuu yksilöllinen suunnitelma (Qvarmström, Ikonen, Ketonen, Lautamo, Aro, Jordan-Kilkki, Kokko, Nieminen, Salo, Jalkanen & Siiskonen 2014). Valinnassa on tärkeä ottaa huomioon valitun keinon harjoittelun ja oppimisen johtaminen kohtuullisessa ajassa eri ympäristöissä toimivaan ja spontaaniin viestintään. Esteettömän viestinnän tavoitteena on mahdollisimman itsenäinen kommunikointitaito (Stuart, Lasker & Beukelman 2000). Jotkut tarvitsevat esteettömän viestinnän keinoja puheen tukemiseen väliaikaisesti, kun taas toiset koko elämän ajaksi (Launonen 2015).

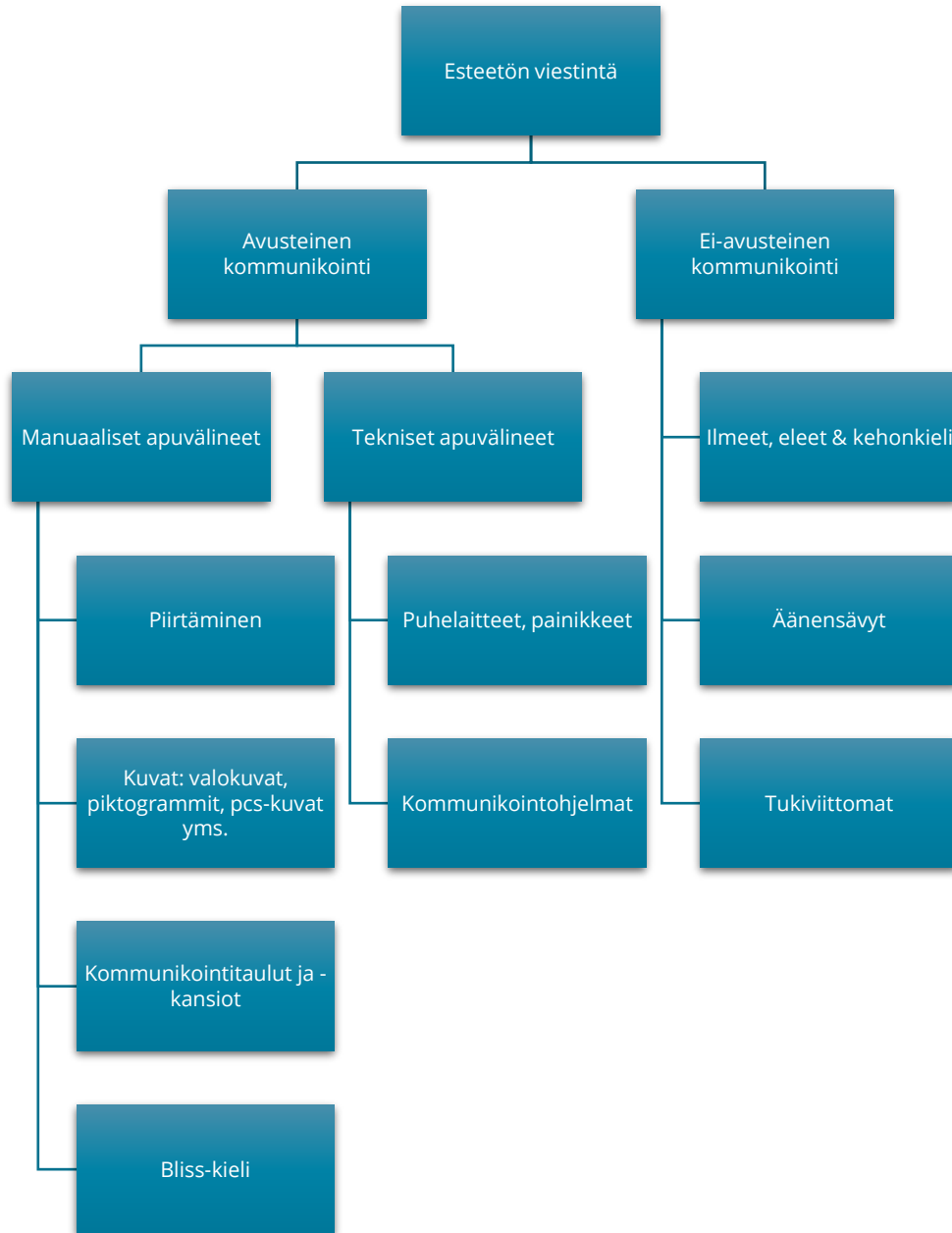
Melko usein oppimisen haasteet sisältävät myös kielellisiä vaikeuksia, jolloin ohjaaminen ja opetus eivät voi perustua pelkästään puhuttuun tai kirjoitettuun kieleen, vaan puheen tukena voi hyödyntää muun muassa eri aistikanavia, liikettä ja erilaisia kommunikointikeinoja (Siiskonen, Lerkkanen & Savolainen 2019). Esteettömän viestinnän keinoja ovat kehonkieli, tukiviittomat, eri-

laiset kuvat, piirtäminen, esteetön teknologia, Bliss-kieli (Heister Trygg 2010; Aivoliitto 2023a; Aivoliitto 2023c). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan pedagogisten järjestelyiden kohdalla, että lapsen tukeen voi kuulua apuvälineiden sekä tieto- ja viestintäteknologian käytön lisäksi viittomia, kuvia tai muuta kielen ja kommunikoinnin tukemista. Puhetta ja eri esteettömän viestinnän keinoja tulisi käyttää rinnakkain ja monipuolisesti, sillä monipuolinen esteettömän viestinnän käyttäminen mahdollistaa sekä henkilön puhekyvyn ylläpitämisen että sen kehittämisen, minkä lisäksi eri keinot tukevat toisiaan (Bolton & Dashiell 1991; Huuhtanen 2011a; Beukelman & Mirenda 2013). Turjan ja Vuorisalon (2017) mukaan kielen tueksi tuotavat apuvälineet, kuten kuvat, toimivat tärkeässä roolissa sekä informaation välittämisessä että ymmärryksen varmistamisessa kuin mieleen palauttamisessakin. Multimodaalisuus on esteettömän viestinnän vahvuus (Loncke 2020). Loncken (2020) mukaan puhetta tukevien ja korvaavien keinojen harjoittelun yhteydessä lapsen kielelliset taidot harjaantuvat. Kommunikoinnin esteitä voidaan vähentää kommunikoinnin kuntoutuksella ja erilaisilla apuvälineillä (Papunet 2019b; Papunet 2021b).

Usein lapset, joilla on haasteita esimerkiksi tarkkaavuuden suuntaamisessa tai oman toiminnan ohjauksessa, tarvitsevat toiminnan strukturointia ja vahvaa ohjausta. Tällöin voidaan kokeilla konkreettisia toimintaohjeita, ohjeiden palastelua jakamalla ne osiin tai esimerkiksi kuvitettua päiväjärjestystä. Toiminnanohjauksen kehittymistä tukee kielen ja toiminnan yhdistäminen eli toimintaa voidaan avata kielellisesti. (Siiskonen, Lerkkanen & Savolainen 2019.)

Tyypillisesti puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät on jaettu kirjallisuudessa avusteiseen ja ei-avusteiseen kommunikointiin, sen perusteella miten ilmaisu tuotetaan (Reichle, Simcek, Wattanawongwan & Ganz; Beukelman & Mirenda 2013; Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022). Avusteisessa kommunikoinnissa ilmaisujen tuottamiseen käytetään erillistä apuvälinettä, jotka voidaan jakaa manuaalisiin (erilaiset kuvat, kommunikointitaulut ja -kansiot) tai teknisiin apuvälineisiin (puhelaitteet, painikkeet ja kommunikointiohjelmat). Avusteisen kommunikoinnin tarkoitus on puuttuvien sanojen korvaaminen (Bolton & Dashiell 1991; Heister Trygg 2010). Ei-avusteisessa kommunikoinnissa ilmaisujen tuottaminen tapahtuu itse. Tällaisia keinoja ovat muun muassa ilmeet ja eleet, kehon asennot, katseen kohdistaminen, osoittaminen, silmien räpyttely sekä

äänensävyt, jotka tehostavat viestien välittämistä (Beukelman & Mirenda 2013; Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022). VonTetzchnerin ja Martinsenin (2000) mukaan tyypillisin ei-avusteinen kommunikointikeino on tukiviittomat.



Kuvio 2. Esteettömän viestinnän keinot kootusti.

### 3.2 Tukiviittomat

Tukiviittomat ovat yleisin ei-avusteisen kommunikoinnin muoto ja tunnetuin esteettömän viestinnän keino (von Tetzchner & Martinsen 2000; Merikoski & Pihlaja 2022). Kapalkován, Poliškán ja Süssován (2016) tutkimuksen mukaan tukiviittomat ovat kuviin verrattuna tehokkaampi keino. Tukiviittomat ovat viittomakielestä lainattuja yksittäisiä perusviittomia, joita käytetään puheen rinnalla. Viittominen sanajärjestyksen mukaisesti ja samalla puhuen, erottaa tukiviittomat viittomakielestä, jossa on oma kielioppinsa. Puheesta viitotaan viestin ymmärtämisen kannalta keskeiset sanat eli avainsanat. Esimerkiksi lauseesta ”Laita hanskat käteen” viitotaan sana ”hanskat” tai lauseesta ”Lähdetään ulos” viitotaan sana ”ulos”. Avainsanojen valintaan vaikuttavat muun muassa tilanne, painottaminen, kommunikointikumppanin tarpeet sekä edellytykset. Tukiviittomien valinnalla voidaan painottaa eri asioita, minkä vuoksi on tärkeää suunnitella viittomien käyttöä. (Papunet 2019c.)

Tukiviittomat voivat olla kommunikaation tukimuotona väliaikainen, joka jää luonnostaan pois lapsen puheen alkaessa sujua tai pysyvä. Aikaisemmin tukiviittomien ajateltiin hidastavan tai jopa estävän lapsen puhumaan oppimista, mutta sittemmin tutkimuksissa niiden on todettu jopa nopeuttavan sanojen ja puheen omaksumista (Orlansky & Bonvillian 1985; von Tetzchner 1984; Launonen 1998; Millar, Light & Schlosser 2006; Light & McNaughton 2012). Huuhtasen (2011a) mukaan tukiviittomien käyttäminen edistää puheen ymmärtämistä ja voi lisätä puhumattomien lasten kommunikointia. Tukiviittomia voidaan käyttää myös pienten lasten kanssa, sillä puhe-elimistön motoriikan kehittyminen ei tapahdu samanaikaisesti kielellisen ajattelun kehittymisen kanssa. Tällöin myös pieni lapsi voi ilmaista tahtoaan ja haluaan hyvin varhaisessa vaiheessa.

Tukiviittomat hidastavat puhenopeutta ja siten rytmittävät ja selkeyttävät puhetta, mikä voi helpottaa puheen ymmärtämistä ja merkityksellisten yksiköiden erottamista puheesta (Launonen 1998). Merikoski ja Pihlaja (2022) kokevat tukiviittomien käyttämisen vähentävän lapsen ilmaisun painetta sekä lisäävän ja selkeyttävän puhetta. Ilmeet ja eleet kuuluvat tukiviittomiin ja ne toimittavat puhutun kielen äänensävyä tehtävää.

Lapset oppivat viittomia helposti, kunhan aikuinen mallintaa niitä toistuvasti arjessa (Merikoski & Pihlaja 2022). Usein viittomat (kuten pallo, tulla, syödä, auto, kävellä) ovat varsin kuvaavia ja siten tukevat käsitteen muistamisessa (Papunet 2019c). Tukiviittomien opettelu kannattaa aloittaa 1–3 lapselle tarpeellisesta ja kiinnostavasta sanasta, jotka toistuvat arjessa ja nostaa viittomien määrää lapsentahtisesti. Kun viittomia harjoitellaan arkisten toimintojen keskellä leikin lomassa, siirtymätilanteissa tai ruokaillessa, lapsi oppii viittomisen olevan luonnollinen kommunikointikeino (Merikoski & Pihlaja 2022).

Tukiviittomien käyttöön ottamisessa motorisilla taidoilla ja motorisen jäljittelyn taidoilla on suuri merkitys, sillä niiden käyttäminen edellyttää riittäviä motorisia taitoja ja kykyä tahdonalaisten liikkeiden toteuttamiseen (von Tetzchner & Martinsen 2000; Tincani 2004). Tolvanen (2011) ohjeistaa, että tarvittaessa, esimerkiksi motoristen rajoitteiden vuoksi, tukiviittomia voidaan helpottaa, jolloin on tärkeää, että kaikki lapsen kanssa työskentelevät ovat tietoisia lapsen tavasta viittoaa.

### 3.3 Ilmeet, eleet ja kehonkieli

Ilmeet, eleet ja kehonkieli kuuluvat olennaisesti ja luonnollisesti kommunikointiin. Ne ovat usein tiedostamatonta sanatonta viestintää (Räsänen, Herttuainen & Äikäs 2022; Papunet 2023a), mutta niitä voidaan myös tietoisesti käyttää asian tai sen ominaisuuksien korostamiseksi (Papunet 2022d). Lasten kanssa toimiessa eleitä tulisi käyttää korostetusti puheen, kasvojen ja kehonkielen kanssa (Aivoliitto 2023b). Esimerkiksi väsymystä voi ilmaista suureleisesti haukotellen tai surua esittämällä itkevää pyyhkien silmiä nyyhkyttäen. Eleillä ilmaiseminen on nopeampaa kuin sanoilla ilmaiseminen, sillä eleet ovat usein tuttuja ja niiden tulkitsemista on opittu erilaisissa tilanteissa (Papunet 2022d).

Olemuskieli on vaikeimmin vammaisten henkilöiden kommunikointikeino, joka perustuu vahvasti näkö- ja kuuloaistiin, muodostuu ilmeistä, äänensävyistä, ääntelyistä, eleistä ja asennoista. Olemuskieli voi olla ainoa kieli, jotka vaikeimmin puhevammaiset käyttävät itsensä ilmaisemiseen ja toisten ymmärtämiseen. Aloitteiden havaitseminen voi olla haastavaa ja vaatii lähiympäristön herkkyyttä havaita ne. (Papunet 2019d; Papunet 2022d.)

Väitöskirjassaan Lahtinen (2008) määrittelee tuntoaistiin perustuvassa kosketusviestinnässä kommunikointi tapahtuvan haptiisien eli keholle annettujen kosketusviestien avulla. Koko kehoa käytetään haptiisien tuottamisessa ja vastaanottamisessa. Kosketusviesteistä tehdään kosketusprofiili, johon kirjataan muun muassa mihin neutraaleihin kehonosiin haptiiseja tuotetaan. (Lahtinen 2008.)

### **3.4 Kuvakommunikointi, piirrosviestintä ja esinekommunikointi**

Kuvien käyttäminen tunnetuin avusteisen kommunikoinnin keinoista ja varhaiskasvatuksessa monipuolisesti käytössä. Spontaanin kommunikoinnin mahdollistamiseksi yksittäisiä kuvia tulee sijoittaa oppimisympäristöön siten, että ne ovat helposti myös lasten saatavilla. Joskus vastaan voi tulla tilanne, jossa oikeaa kuvaa tai symbolia ei löydy esimerkiksi avainnauhassa olevista kuvista tai kommunikointikansiosta tai ne eivät ole saatavilla. Tällaisessa tilanteessa voidaan käyttää piirrosviestintää, jonka avulla tilanne saadaan selvitettyksi. On olemassa henkilöitä, jotka eivät pysty kommunikoimaan kuvin tai symbolein, sillä he eivät ymmärrä niiden yhteyttä. Heidän kanssaan kommunikointi voi tapahtua konkreettisemmän esinekommunikoinnin keinoin.

#### **3.4.1 Kuvat, valokuvat ja piktogrammit**

Kuvien käyttäminen vahvistaa laaja-alaisen osaamisen alueen monilukutaitoa, joka perustuu laajaan tekstikäsitteeseen, jonka mukaan erilaiset tekstit voivat olla esimerkiksi kirjoitetussa, puhutussa tai audiovisuaalisessa muodossa (Opetushallitus 2022). Kuvien etu verrattuna esimerkiksi tukiviittomiin on se, että ne jäävät paikoilleen tarvittavaksi ajaksi ja niihin pystyy siten palaamaan tarvittaessa myöhemminkin ja voimavaroja vapautuu kuvien muistissa pitämisestä kommunikointiin (Huuhtanen 2011b; Papunet 2018b). Merikosken ja Pihlajan (2022) mukaan kuvia voi etsiä verkosta, ottaa valokuvia itse, leikata lehdistä ja mainoksista tai piirtää, mutta myös tarrat ja kiiltokuvat toimivat. Kuvilla kommunikoiminen tapahtuu kuvaa sormella, kädellä, jalalla tai päällä osoittamalla, katseella tai kuvanvaihtomenetelmän keinoin.

Erilaisia kuvakokoelmia ja kuvastoja on runsaasti, mutta käytetyistä kuvista huolimatta, on Huuhtasen (2011b) mukaan tärkeää pitää esillä kirjoitettua sanaa, jotta merkin sanavastine tulee tutuksi ja myös vieraampi henkilö tietää, mitä kuvalla tarkoitetaan. Erilaisia kuvatyyppejä, kuten valokuvia, piktogrammeja ja PCS-kuvia voidaan käyttää samanaikaisesti. Alussa valokuvat oppimisympäristöstä otetuista esineistä, asioista ja paikoista, voivat toimia paremmin, sillä valokuva on kuva konkreettisesta, lapselle tutusta ja merkityksellisestä ja lapsen on helpompaa yhdistää tunnistamansa kuva toimintaan (Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022; Merikoski & Pihlaja 2022).

Yksi laajimmista ja kansainvälisesti käytetyimmistä kuvakokoelmista on PCS-kuvat (engl. Picture Communication Symbols). Kuvien tekemiseen käytetään BoardMaker-ohjelmaa, johon on saatavana laajasti värillisiä ja mustavalkoisia kuvasymboleita. Toinen tunnettu kuvakokoelma on piktogrammit, joissa valkoiset kuvat esitetään mustalla taustalla. Selkeytensä ansiosta, ne soveltuvat erityisesti tuetun kommunikoinnin alkuvaiheeseen. (Huuhtanen 2011b; Räsänen, Herttuainen & Äikäs 2022.)

Yksi tunnetuimmista kuvakommunikoinnin keinoista on PECS (engl. Picture Exchange Communication System), joka perustuu vuorovaikutukselliseen kommunikaatioon ja jonka tavoitteena on lapsen oppiminen aloitteelliseksi kommunikoijaksi arjen eri tilanteissa. Kommunikaatio tapahtuu kuvanvaihdolla, jossa lapsi antaa kommunikaatiokumppanilleen kuvan, joka esittää hänen haluamaansa asiaa tai esinettä. (Papunet 2015; Räsänen, Herttuainen & Äikäs 2022.) Bondyn ja Frostin (1994) pitkäaikaisessa tutkimuksessa osa osallistuneista lapsista kykeni saavuttamaan spontaanin puhetaidon.

### **3.4.2 Toimintataulut, kommunikointitaulut ja kommunikointikansiot**

Yksittäisten kuvien käyttämisestä voidaan edetä tarvittaessa nopeastikin laajempiin kokonaisuuksiin, kuten kommunikointitauluihin (Räsänen, Herttuainen & Äikäs 2022). Toiminta- ja kommunikointitauluihin kerätään tiettyyn aihepiiriin liittyviä sanoja, kuten tekemisiä, paikkoja, jokin leikki, ulkovaatteiden pukeminen, käsien peseminen (Papunet 2018a; Papunet 2022b). Kommu-

nikointitaulun, toimintataulun ja päiväjärjestyksen voi tehdä edellisessä luvussa esitellyistä kuvista. Kuten kuvien kanssa myös kommunikointitaulujen ja toimintataulujen tarkoituksena on, että lapsi pystyy esimerkiksi kädellä, katseella, päällä tai jalalla osoittamalla kuvaa ja siten ilmaisemaan mitä hän haluaa, tekee valintoja ja osallistuu. Kommunikointitauluja voidaan käyttää joko yksittäisiä kuvia osoittaen tai lausetasoisesti (Papunet 2022b; Räsänen, Herttuainen & Äikäs 2022).

Kommunikointikansioon siirrytään yleensä, jos tarvitaan yksittäisiä kuvia tai kommunikointitauluja laajempia kommunikointimahdollisuuksia (Papunet 2020a). Kansio suunnitellaan aina yksilöllisesti huomioiden käyttäjän toimintakyky ja kommunikointitarpeet ja kansioita on erilaisia: laaja kommunikointikansio, irtokuvakansio eli suppea kommunikointikansio, avainsanakansio ja lausekansio (Papunet 2018b; Papunet 2019a; Papunet 2020a). Kerronta tapahtuu kuvia tai sanoja osoittamalla joko yksittäisiillä avainsanoilla tai lauseenomaisesti (Papunet 2020a).

Suppealla kommunikointikansiolla tarkoitetaan irtokuvakansiota, jossa on sanastoa enintään joidakin satoja sanoja. Tällainen kommunikointikansio tukee vastavuoroista kommunikointia, kuten PECS-kuvanvaihtomenetelmässä. Tarranauhalla kiinni olevista yksittäisistä kuvista voidaan muodostaa esimerkiksi päiväjärjestys, lukujärjestys tai valita vaihtoehdoista mieluinen tekeminen ojentamalla kuva kommunikointikumppanille. (Papunet 2020a; Räsänen, Herttuainen & Äikäs 2022.)

Laajaan kommunikointikansioon siirtyminen edellyttää kuvakommunikoinnin perusajatuksen hallitsemista ja lausetasoiseen kommunikointiin pystymistä (Räsänen, Herttuainen & Äikäs 2022). Laajassa kommunikointikansiossa on yleensä pari tuhatta sanaa, mikä mahdollistaa monipuolisemman ja tarkemman ilmaisun sekä lausetasoisien kommunikoinnin ja jopa kieliopin käyttämisen (Papunet 2020a). Huuhtasen (2011b) mukaan on tärkeää mallintaa lauseita puhuen ja samalla kansioista kuvia näyttäen, vaikka lapsi itse ilmaisisi itseään vielä heikosti.



### 3.4.3 Piirrosviestintä ja esinekommunikointi

Nopea piirroskuvakommunikointimenetelmä (engl. Quick Drawing Communication System) on kehitetty tilanteisiin, joissa oikeaa kuvaa tai symbolia ei löydy esimerkiksi kommunikointikansista tai se ei ole saatavilla (Merikoski 2011; Merikoski & Pihlaja 2022). Siinä ei ole valmiita kuvia, vaan kuvat piirretään itse keskustelun tahdissa (Heister Trygg 2010). Menetelmän käyttämisen kannalta tuotoksen ulkoasu ei ole merkityksellinen, sillä kuva käydään puhuen läpi, vaan tärkeintä on piirtää kuvia menetelmän nimen mukaisesti nopeasti (Merikoski 2011; Merikoski & Pihlaja 2022). Jos kynää ja paperia ei ole saatavilla, onnistuu piirtäminen myös esimerkiksi lumeen tai hiekkaan (Aivoliitto 2023b).

Lapsen kielelliset taidot ja lyhytkestoinen muisti vaikuttavat siihen, kuinka monta kuvaa kerrallaan voidaan käyttää. Olennaista on, että kuvien joukossa on aina piirrettynä kysymysmerkki, joka voi saada erilaisia merkityksiä, kuten ”En tiedä” tai ”En osaa sanoa” (Merikoski 2011; Merikoski & Pihlaja 2022). On olemassa myös tilanteita, joissa lapsen asiaa ei saada selvitettyä piirtämisellä. Tällöin lapselta kysytään, aloitetaanko selvittäminen alusta vai haluaako hän kertoa jostakin muusta asiasta. On tärkeää varmistaa lapselta, oliko se asia se mihin päädyttiin se minkä hän halusi kertoa. (Merikoski 2011.)

Esimerkiksi kuvilla tai piirtämällä kommunikoiminen edellyttää symbolitason saavuttamista kielekehityksessä. Jos henkilö ei ole saavuttanut sitä vielä tai hänen ei odoteta saavuttavan sitä, ja hän ei ymmärrä lainkaan puhetta tai hänellä on suuria vaikeuksia puheen ymmärtämisessä, eikä hän pysty ilmaisemaan itseään sanojen tai graafisten merkkien avulla, voidaan käyttöön ottaa esineillä kommunikoiminen. (Heister Trygg 2010; HUUHTANEN 2011c.) Esineet ovat symboleita helpompia hahmottaa ja niitä voidaan tutkia eri aistein. Konkreettisen esineitä tai pienoismalleja käytetään signaaleina ja ne kertovat lapselle, mitä seuraavaksi tapahtuu. (Heister Trygg 2010; HUUHTANEN 2011c.) Esimerkiksi lusikka tarkoittaa syömistä (Nordström Turner, Ribba & Stridh 1999) ja se annetaan lapselle tunnusteltavaksi ennen ruokailua (HUUHTANEN 2011c). Alkuun esineet toimivat viestinä lähiympäristöltä vammaiselle, mutta jossain vaiheessa hän voi osoittaa tai hakea itse tietyn esineen ja pyytää haluamaansa toimintaa tai ilmaista siten halunsa tehdä asia, jota esine signaloi (HUUHTANEN 2011c).

### 3.5 Bliss-kieli

Bliss-kieli on graafinen kieli, jossa on kielioppi ja symboleita kaikkien sanaluokkien sanoille ja se muodostuu kansainvälisistä perusmerkeistä, joita yhdistelemällä saadaan merkkiyhdistelmiä ja lauseita (von Tetzner & Martinsen 2000: Heister Trygg 2010). Tästä syystä bliss-kieli soveltuu erityisen hyvin sellaisille kommunikoijille, jotka pystyvät osoittamaan ja joiden kognitiivinen kyky mahdollistaa hyvän visuaalisen erottelukyvyn, käsitteiden ymmärtämisen ja oivalluksen. Yksi bliss-symboli vastaa yleensä yhtä käsitettä, minkä ansiosta niiden avulla kommunikoiminen on nopeampaa kuin esimerkiksi kirjoittaminen (Papunet 2022a).

Bliss-kieltä käytetään puheen korvaamisessa, kun motoriset vaikeudet ovat suuret eikä esimerkiksi viittominen ole mahdollista tai kuvat eivät riitä lapsen tarpeisiin (Tolvanen 2011; Merikoski & Pihlaja 2022). Koska sanan merkitys kirjoitetaan bliss-symbolin ylä- tai alapuolelle, pystyy kommunikointikumppani lukemaan viestin sanallisesti (Papunet 2021a).

### 3.6 Esteetön teknologia

Teknologian kehittyminen on vaikuttanut myös esteettömään viestintään laajentaen kommunikoinnin tukemisen mahdollisuuksia esteettömän viestinnän keinoin. Teknologiaa voidaan käyttää apuvälineenä puheen sijasta muun muassa tilanteissa, joissa lapsi ei itse tuota puhetta, hän ei kykene jostain syystä kommunikoimaan esimerkiksi tukiviittomin tai lapsi ei ymmärrä puhuttua kieltä. Monipuolisuutensa ansiosta niitä voidaan käyttää puheen tukemiseen sellaisilla lapsilla, jotka pystyvät kommunikoimaan puheen avulla jonkin verran, mutta kaipaavat lisää tukea itsensä ja ajatuksiensa ilmaisemiseen.

Teknologia on lapsille innostava väline sekä vuorovaikutuksen että kielen omaksumisen tukemiseen (Verraton 2016). Tuonoson (2022) mukaan tietokoneiden ja muiden teknologioiden käyttäminen ovat olleet kiinnostavia välineitä esimerkiksi henkilöille, jotka ovat autismikirjolla. Teknologian kanssa toimiessa tärkeintä on McNaughtonin ja Lightin (2013) mukaan sen sisältö ja miten sitä käytetään, ei sovellus itsessään. Tässä tutkimuksessa teknologiat tarkoittavat yleisnimitystä

teknisille laitteille ja sovelluksille, joihin kuuluvat esimerkiksi tabletit, erilaiset painikkeet, puheilaitteet, kommunikointiohjelmat ja sovellukset.

Teknologia on merkittävässä osassa nyky-yhteiskunnassa ja uudet teknologiset laitteet sekä niihin liittyvät sovellukset kehittyvät ja lisääntyvät kaiken aikaa (Sarén 2020; Vellonen 2022b). Tästä huolimatta AAC-ohjelmistot, jotka mahdollistavat kommunikation, olivat Alinikulan (2016) mukaan vuoteen 2016 mennessä kehittyneet suhteellisen hitaasti verrattuna teknologioiden yleiseen kehitykseen. Erilaisten teknologioiden lisääntyessä on tärkeä huomioida niiden saavutettavuus, mikä on välttämätöntä henkilöille, joilla on jokin toimintarajoite tai vamma (Papunet 2023b).

Jotta teknologian käyttäminen olisi tarkoituksenmukaista, tulee huomioida kohderyhmä ja lasten yksilölliset vahvuudet, valmiudet, tarpeet ja tavoitteet lapsen vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin hyödyntämiseksi (Vellonen 2022a; Pihlainen-Bednarik & Arresto 2022). Esimerkiksi kosketusnäytöllisellä laitteella, kuten tabletti, sovelluksien tai verkkosivujen painikkeisiin on helpompi osua, jos painikkeet ovat riittävän selkeitä ja sopivan kokoisia. Esimerkiksi toimintarajoitteisen lapsen voi olla vaikeaa liikuttaa ja painaa tietokoneen hiirtä. Avustavat teknologiat mahdollistavat tietokoneiden ja muiden vastaavien laitteiden käyttämisen esimerkiksi suurentamalla kuvaa tai tekstiä tai muuttamalla tekstin puheeksi. (Papunet 2023b.)

Lasta ja hänen kehitystensä tuetaan parhaiten tukemalla häntä ja hänen perhettään, mikä pätee myös teknologian osalta. Teknologian käytön suunnittelussa ja kehittämisessä sekä teknologian käytössä tulee huomioida myös lapsen lähiympäristön näkökulmat, koska sillä on myönteinen vaikutus lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Lapsen huoltajien osallisuus lapsen vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin tukemisessa ja osallisuuden mahdollistamisessa on ensiarvoisen tärkeää. (Pihlainen-Bednarik 2022.) Kommunikoiminen apuvälineillä vaatii kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä, sillä se vie enemmän aikaa kuin puheen keinoin kommunikoiminen (von Tetzchner & Martinsen 2000).

## 4 Esteetön viestintä varhaiskasvatuksen kontekstissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) sekä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014) todetaan, että lapsen tarvitsema kehityksen tai kasvun ja oppimisen tuki tulee toteuttaa inkluusioperiaatteen mukaisesti. Ennen lakia varhaiskasvatustlain muuttamisesta (1183/2021) varhaiskasvatuslaissa (540/2018) ei ollut määritelty tuen toteuttamisesta mitään muuta kuin lapsen oikeus saada tukea eri lakien perusteella ja että tukitoimet kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Erityisesti varhaiskasvatusikäisten lasten kehityksen tukemisessa painopiste on kuntouttavassa arjessa eli lähiympäristö tietoisesti tukee lapsen kehitystä kaikissa arjen tilanteissa muun muassa leikin keinoin (Siiskonen, Ahonen & Määttä 2019).

### 4.1 Konsultoivan varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli esteettömässä viestinnässä

Varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi opiskellaan joko vuoden kestäville erikoistumisopinnoilla (laajuus 60 op) tai laajemmissa erillisissä maisteriohjelmissä (laajuus 85 op), joissa erityispedagogiikka on pääaine. Opintoihin pääsemisen ehtona on varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden antava tutkinto. Varhaiskasvatuksen erityisopettajilla on Neitolan (2022) mukaan tärkeä rooli varhaiskasvatuksessa erityispedagogiikan asiantuntijana, ja he tuovat oman erityispedagogisen osaamisensa lasten, varhaiskasvatuksen henkilöstön ja perheiden käyttöön. Inkluusioperiaatteen mukaisesti ja varhaiskasvatuksen erityisryhmien sekä integroitujen ryhmien vähentyessä yhä useampi lapsi, jolla on tuen tarpeita, osallistuu varhaiskasvatukseen tavallisessa lapsiryhmässä (Viljamaa 2014; Pihlaja & Neitola 2017; Viljamaa & Takala 2017; Neitola 2022). Tämä on johtanut tilanteeseen, jossa lapsiryhmässä tai päiväkodissa ei välttämättä ole varhaiskasvatuksen erityisopettajaa, tarvitaan konsultoivan varhaiskasvatuksen erityisopettajan palveluita (Korkalainen 2009; Viljamaa & Takala 2017; Pihlaja 2009). Heiskanen, Neitolan, Syrjämäen, Viljamaan, Nevalan, Siipolan & Viitalan (2021) tekemän selvityksen mukaan varhaiskasvatuksen erityisopettajia ei ole riittävästi tuen tarpeisiin nähden.

Erityisopettajan antama tuki voi olla yksilö- tai lapsiryhmätasoisista tai niin kutsuttua konsultatiivista tukea eli tuki kohdentuu varhaiskasvatuksen tai lapsiryhmän henkilöstölle ja/tai huoltajille (Dinnebeil, Pretti-Frontczak & McInerney 2009). Henkilöstölle annettu tuki edistää laadukkaan toiminnan toteuttamiskykyä (Neitola 2022). Varhaiskasvatuksessa esteetön viestintä voi olla sekä yksilötasoisista, kuten lapsen henkilökohtainen kommunikointikansio, että lapsiryhmätasoisista, kuten kuvat tai tukiviittomat. Mutta myös henkilöstö ja huoltajat tarvitsevat tietoa erilaisista esteettömän viestinnän keinoista ja niiden mahdollisuuksista sekä esteettömästä viestinnästä käytännössä. Useissa tutkimuksissa onkin todettu, että varhaiskasvatuksessa annettavassa tuessa painottuu erityisopettajan konsultaatio ja konsultaatiokäynnit (mm. Alijoki, Suhonen, Nislin, Kontu & Sajaniemi 2013; Eskelinen & Hjelt 2017).

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi on säädetty lapsen yksilöllisen tuen tarpeen tunnistaminen ja sen pohjalta tarkoituksenmukaisen tuen järjestäminen. Lisäksi laissa säädetään varhaiskasvatuksen erityisopettajan osallistumisesta tarvittaessa lapsen tuen tarpeen, tukitoimenpiteiden tai niiden toteuttamisen arviointiin. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien työnkuvaa ja työtehtäviä ei kuitenkaan ole määritelty tarkemmin varhaiskasvatuslaissa. Työnkuvien muodostaminen ja rajaaminen on jäänyt kuntien vastuulle. Tämä epäselvyys on muun muassa Viljamaan ja Takalan (2017) tutkimuksessa koettu työssä jaksamista kuormittavaksi tekijäksi.

Dinnebeilin, Pretti-Frontczakin & McInerneyn (2009) mukaan konsultoiva varhaiskasvatuksen erityisopettaja varmistaa, että lapset, joilla on tuen tarpeita, saavat tarvitsemansa tuen ja pystyvät toimimaan yleisissä varhaiskasvatus- ja esiopetusryhmissä. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan tehtävänä on kehittää oppimisympäristöä siten, että jokaisella lapsella on mahdollisuus kasvaa, kehittyä ja oppia. Esteettömän viestinnän näkökulmasta tämä tarkoittaa esteettömän viestinnän keinoista tiedon tuomista, lapselle ja/tai lapsiryhmälle sopivimman ja parhaiten soveltuvimman esteettömän viestinnän keinon tai keinojen valitsemista tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä esimerkiksi puheterapeutin kanssa sekä esteettömän viestinnän keinojen käyttöönottoa ja aktiivista käyttämistä. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja mallintaa kieltä ja käyttää työssään erilaisia kommunikointikeinoja (Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022; Opetushallitus 2022). Pihlajan

(2009) painottaa, että erityisopettajalla tulee olla sekä tietoa että ymmärrystä muun muassa kielikehityksen tyypillisistä piirteistä ja niistä poikkeavista piirteistä sekä syistä niiden taustalla, lisäksi varhaiskasvatuksen erityisopettajan tulisi hallita taitoja ja tekniikoita, joilla tukea ja edistää kommunikointia ja kielellistä kehitystä.

McWilliamin (2015) mukaan tukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelevien on tärkeää saada tietoa ja ohjausta tukea tarvitsevan lapsen kanssa toimimiseen, sillä arkiympäristö ja siihen liittyvät henkilöt ja heidän toimintansa on lapsen suotuisan kehityksen kannalta keskeinen osa. Tällöin lapsen kehitystä voidaan tukea eri kasvuympäristöissä kokonaisvaltaisesti (Rantala, Uotinen & McWilliam 2009), Konsultoivan työtteen tavoitteena on lisätä työntekijöiden toimijuutta ja vahvistaa heidän valmiuksiaan ratkaisujen löytämiseen itse (Kykyri & Puutio 2015; Heiskanen ym. 2021; Neitola 2022).

Konsultoinnin onnistuminen vaatii aikaa, harjoittelua ja organisaation tukea (Salisbury, Woods & Copeland 2010). Siksi kaikilla osapuolilla huoltajista, varhaiskasvatuksen henkilöstöön ja muihin mahdollisiin yhteistyötahoihin tulee olla yhteinen ja selkeä ymmärrys siitä, mikä on kenenkin rooli ja vastuu (Dinnebeil ym. 2009). Selvityksessä on todettu, että erityisopettajat itsekin kaipaavat selkeyttä työnkuvaansa (Heiskanen ym. 2021).

Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen erityisopettaja tarkoittaa ryhmätöntä useammassa yksikössä työskentelevää varhaiskasvatuksen erityisopettajaa, josta voidaan käyttää nimikettä konsultoiva varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Varhaiskasvatuksen erityisopettajalle ei ole säädetty missään, montako erityisopettajaa tulisi olla suhteessa lapsimäärään, mikä on johtanut työn priorisoimiseen ja usein alle 3-vuotiaiden jäämiseen ilman varhaiskasvatuksen erityisopettajan palveluita (Heiskanen ym. 2021). Varhaiskasvatuslaissa (540/2018 25 §) määrätään vain, että lasten tuen tarpeisiin vastaamiseksi on kunnan huolehdittava riittävästä kelpoisuusvaatimukset täyttävästä henkilöstöstä ja käytettävissä tulee olla varhaiskasvatuksen erityisopettajan palveluita varhaiskasvatuksessa esiintyvää tarvetta vastaavasti. Laatua tai määrää ei määritellä tarkemmin (Pihlaja, Rantanen & Sonne 2010).

## 4.2 Osallisuus ja vuorovaikutus

Vuorovaikutus tarkoittaa kahden tai useamman henkilön tai asian vastavuoroista toimintaa tai toisiinsa reagoimista (Cambridge dictionary) Kielen käyttäminen kommunikoinnin välineenä ja vuorovaikutustaitojen hallitsemisen oppiminen ovat keskeisiä lapsuuden kehitystehtäviä (Siiskonen, Ahonen & Määttä 2019). Vertaisten kanssa toimiessa lapsi oppii suurimman osan taidoista, joita tarvitaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Poikkeus 2008). Lapset oppivat vuorovaikutuksen perustaidot: toisten ihmisten kuuntelemiseen keskittymisen, esitettyihin kysymyksiin vastaamisen ja vuorotellen puhumisen kouluikään mennessä (Lyytinen 2014). Jotta voi olla oman yhteisön täysivaltainen jäsen, tarvitaan ympäristön kanssa yhteinen kieli (Launonen 2015). Tavanomaisten vuorovaikutuskeinojen puuttuessa, on tarjottava vaihtoehtoisia keinoja eli esteetöntä viestintää.

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018 20 §) säädetään lapsen mielipiteen ja toiveiden selvittämisestä ja huomioonottamisesta ikä- ja kehitystason mukaisesti osana hänen varhaiskasvatuksen suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) lapsen oikeus osallisuuteen, kuulluksi tulemiseksi ja ryhmään kuulumiseen korostuvat. Osallisuus rakentuu siitä, että lapsella on mahdollisuus osallistua niistä lähtökodista, jotka hänellä on ja tulla kuulluksi ja siten vaikuttaa toimintaan sekä toimintaympäristöihin hänelle sopivalla tavalla (Turja 2020). Keskeistä osallisuudessa on yksilön oman osallisuuden tunne (Karlsson 2005). Tämän onnistuminen edellyttää aikuisen sensitiivisyyttä havainnoida lasta ja hänelle tärkeitä asioita (Siiskonen, Lerkkanen & Savolainen 2019) sekä myönteiset kokemukset kuulluksi tulemisesta (Opetushallitus 2022).

Lapsen valta vaikuttaa omiin asioihinsa eli hänen osallisuutensa kasvaa, kun hän löytää keinon itsensä ilmaisemiseen ja kielitaidon kehittyminen mahdollistuu ammattikasvattajien tuella (Malinen 2019). Jotta osallisuus voi toteutua, on kaikkien tiimissä oltava tietoisia sekä lapsen tuen tarpeesta että tukitoimista ja toiminnan johdonmukaista (Ranta & Heiskanen 2022). Jos ryhmässä on eri keinoin kommunikoivia lapsia, työntekijät herkistyvät lasten erilaisille verbaalisille ja non-verbaalisille aloitteille (Viljamaa, Juutinen, Estola & Puroila 2018). Vuorovaikutustilanteissa toimi-

misen harjoitteluun tulee kiinnittää erityisesti huomiota, sillä lapsen itsetuntoon vaikuttaa heikentävästi, jos lapsi kokee, ettei hän tule ymmärretyksi käyttämillään keinoilla (Poikkeus, Aro & Adenius-Jokivuori 2014; Siiskonen, Ahonen & Määttä 2019; Syrjämäki, Pihlaja & Sajaniemi 2019). Jos lapsi ei tule ymmärretyksi tai kuulluksi, hän voi kokea arkeen liittyvät tilanteet yllättävinä, epävarmoina tai pelottavina, jolloin hän turhautuu ja saattaa ilmaista turhautumisensa ja kommunikointitarpeensa kompensoivia - ei-toivottuja - keinoja käyttäen (Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022; Aivoliitto 2023d). Ilmaisukeinojen lisääntyminen vaikuttaa positiivisesti haastavaan käyttäytymiseen (Romski & Sevcik 2005; Walker & Snell 2013).

Esteettömän viestinnän käyttäjä jää esimerkiksi ryhmätilanteissa helposti ulkopuoliseksi ja kuuntelijan rooliin (Huuhtanen 2011a; Syrjämäki, Pihlaja & Sajaniemi 2019). Jos lapsen kielelliset taidot ovat heikot, hän voi käyttäytyä vertaisten silmissä muista poikkeavasti, mikä voi johtaa ulkopuolelle jäämiseen (Launonen 2011a). Ulkopuolelle jääminen vaikuttaa sekä sosiaalisten taitojen kehittymiseen että oppimisen edellytyksiin, minkä lisäksi myös riski syrjäytymiseen kasvaa ja lapsi saattaa alkaa kiusaamaan tai häiritsemään muita (Reunamo & Salomaa 2014; Syrjämäki & Ahonen 2022). Lasta tulisi kannustaa ja rohkaista aktiiviseen vuorovaikutukseen kaikissa tilanteissa (Siiskonen, Ahonen & Määttä 2019).



## 5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää konsultoivana varhaiskasvatuksen erityisopettajana työskentelevien ajatuksia ja kokemuksia esteettömästä viestinnästä varhaiskasvatuksessa.

Tutkimuskysymykset:

1. Miten konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat määrittelevät esteettömän viestinnän?
2. Millaisina varhaiskasvatuksen erityisopettajat kokevat esteettömään viestintään liittyvät tiedot, taidot ja asenteet?
3. Miten esteetöntä viestintää käytetään?

## 6 Tutkimuksen metodologiset ratkaisut

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen metodologisia ratkaisuja. Koska tutkimuksen tavoitteena oli selvittää varhaiskasvatuksen erityisopettajien ajatuksia ja kokemuksia esteettömästä viestinnästä, tutkimus toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusmenetelmällä tutkimushaastattelun keinoin ja sen tutkimusotteena on fenomenologia. Fenomenologiassa keskiössä on yksilön kokemusmaailma, jota pyritään ymmärtämään sellaisena kuin se esimerkiksi haastateltavien elämässä ilmenee (Laine 2018; Huhtinen & Tuominen 2020).

### 6.1 Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä

Keräsin tutkimuksen aineiston teemahaastattelulla, sillä haastattelu on tehokkain ja yksinkertaisin tapa kysyä haastateltavalta itseltään, mitä ajatuksia jokin asia hänessä herättää (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018). Haastattelun tavoitteena on pyrkiä tavoittamaan mahdollisimman monipuolinen kuva ja paljon tietoa haastattelun aiheesta (Hyvärinen 2017; Puusa 2020). Parhaassa tapauksessa haastattelija pääsee kiinni muun muassa haastateltavien kokemuksiin (Pessoa, Harper, Santos & Gracino 2019). Haastattelun etuja esimerkiksi kyselylomakkeisiin verrattuna ovat mahdollisuus valita haastateltaviksi henkilöitä, joilla on tietoa aiheesta sekä ohjata keskustelua lisäkysymysten avulla, tiettyyn teemaan keskittyminen ja vastaamaan kannustaminen (Ruusu-vuori & Tiittula 2005; Puusa 2020).

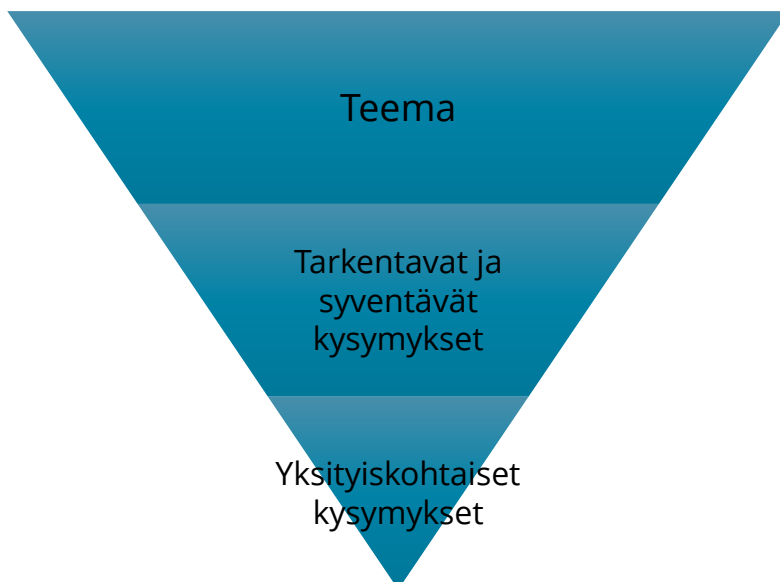
Strukturoidusta haastattelusta poiketen valmiita vastausvaihtoehtoja ei ollut, vaan haastateltavat vastasivat omin sanoin. Tutkija saa vastaukset haastateltavien itse sanoittamana etukäteen määrittelemiinsä teemoihin (Belotto 2018). Tämä mahdollistaa sellaisetkin näkökulmat, joita tutkija ei välttämättä olisi osannut huomioida valmiiden vastausvaihtoehtojen laatimisessa (Puusa 2020).

Tavoitteena oli mahdollisimman keskustelunomainen haastattelu, mitä edesauttoi haastattelijan eleet, kuten nyökkääminen, joka osoitti haastattelijan kuuntelevan (Eskola & Suoranta 2008; Hirsjärvi & Hurme 2008; Eskola, Lätti & Vastamäki 2018). Alussa on otollista antaa haastateltavan kertoa mahdollisimman vapaasti, miten hän määrittelee teema-alueet ja sen mukaisesti tehdä tar-

vittaessa täydentäviä kysymyksiä (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018). Lisäksi haastatteluiden tallentaminen mahdollisti muistiinpanojen pitämisen lyhyenä haastattelun aikana ja keskittymisen haastateltavan kuuntelemiseen.

Tätä tutkimusta varten muodostin teemarungon (liite 4), joka toimi kaikkien haastatteluiden etenemisjärjestyksenä. Osassa haastatteluita jotakin teeman osaa ei tarvinnut erikseen nostaa esille, kun haastateltava nosti sen itse esille teemasta keskustelemisen yhteydessä. Lisäksi tilanteen lukutaito oli tärkeä, sillä kaikilla ei ollut yhtä paljon sanottavaa samasta aiheesta. Teemarunko toimikin haastattelussa välineenä, jonka avulla varmistettiin kaikkien etukäteen päätettyjen teema-alueiden läpikäyminen, mutta niiden laajuus sekä järjestys vaihtelivat haastatteluiden välillä. Haastattelun teemarunko rakentui teema-alueista, jotka nousivat sekä tutkijan mielenkiinnosta että kirjallisuudesta (Tuomi & Sarajarvi 2018; Eskola, Lätti & Vastamäki 2018; Puusa 2020).

Teemarungossa on yleensä kolme tasoa. Ylimmällä tasolla ovat teemat eli haastattelun aihepiirit. Keskimmäisellä tasolla ovat tarkentavat kysymykset, joiden avulla voidaan pilkkoa teemaa pienempiin osiin. Kolmannella tasolla ovat yksityiskohtaiset kysymykset, joihin turvaudutaan vasta, jos aiempien tasojen kysymykset eivät ole tuottaneet vastausta. (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018).



Kuvio 3. Teemahaastattelun eteneminen.

## 6.2 Tutkimukseen osallistujat

Tässä tutkimuksessa haastateltavina toimivat konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat eräästä eteläsuomalaisesta kunnasta. Suhteutettuna kunnassa työskentelevien konsultoitujen varhaiskasvatuksen erityisopettajien määrään, viisi haastattelua tuotti riittävästi aineistoa, jotta tutkimuksen aiheesta saatiin riittävä ymmärrys. Informanttien valikoiminen on kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillistä, sillä tutkimuskohteen ymmärtämisen ollessa kohteena ei koko kohdejoukon tutkiminen ole mahdollista ja jo muutama haastattelu kerryttää suurehkon määrän analysoitavaa litteroitujen haastatteluiden muodossa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 181).

Kaikilla haastateltavilla oli taustalla varhaiskasvatuksen opettajan (ent. lastentarhanopettaja, lto) opinnot sekä vaihtelevasti työkokemusta varhaiskasvatuksen opettajan työstä, jonka jälkeen he olivat jatkokouluttautuneet pääsääntöisesti erillisten erityisopettajan opintojen kautta varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi (ent. erityislasterhanopettaja, elto). Nykyisessä työnkuvassa konsultoitavana varhaiskasvatuksen erityisopettajana työkokemusta oli kertynyt jokaiselle haastateltavalle useita vuosia.

Haastateltavat työskentelivät eri puolilla tutkimukseen osallistunutta kuntaa ja heidän vastuullaan olevien kunnallisten päiväkotien määrä vaihteli kolmesta kuuteen. Lisäksi kolmen haastateltavan vastuulla oli yksityisiä päiväkoteja ja yhden haastateltavan vastuualueeseen kuului alueen avoin varhaiskasvatus ja kerhotoiminta. Kaikki haastateltavat työskentelivät varhaiskasvatusikäisten parissa, minkä lisäksi joidenkin työnkuvaan kuului myös alkuopetus yhdessä esiopetusikäisten kanssa. Päiväkotirakennukset fyysisinä oppimisympäristöinä vaihtelivat uusista varhaiskasvatuksen tarpeisiin suunnitelluista, väliaikaisiin väistötiloihin ja jo hieman vanhempiin rakennuksiin.

## 6.3 Aineiston hankinta

Tutkimuksen haastattelut toteutettiin kesäkuun 2023 aikana teemahaastattelulla Teamsin välityksellä. Ennen aineiston hankkimista hain tutkimuslupaa kyseisen kunnan varhaiskasvatuspäälliköltä, joka teki yhteistyötä varhaiserityiskasvatuksen esihenkilön kanssa. Kun tutkimuslupa oli

myönnetty ja vaitiolositoumus allekirjoitettu, lähetin kaikille kyseisen kunnan konsultoiville varhaiskasvatuksen erityisopettajille sähköpostitse saatekirjeen, jossa oli kutsu osallistua tutkimukseen (liite 1) sekä tutkimustiedote (liite 2). Saatekirjeessä kerroin tutkimuksen tarkoituksesta ja tutkimustiedotteessa tarkemmin tutkimukseen osallistumisesta sekä henkilötietojen keräämisestä ja käsittelystä. Kriteerinä tutkimukseen osallistumiseksi oli työskenteleminen varhaiskasvatuksen erityisopettajana tutkimukseen osallistuvassa kunnassa.

Haastatteluihin ilmoittautui viisi konsultoivaa varhaiskasvatuksen erityisopettajaa, joiden kanssa sovin yksilöhaastattelut haastateltavien aikataulujen mukaisesti. Useista yrityksistä huolimatta, enempää haastateltavia ei ilmoittautunut, joten totesin viiden haastateltavan riittävän ja kattavan valtaosan kunnassa työskentelevistä konsultoivista varhaiskasvatuksen erityisopettajista sekä kunnasta maantieteellisesti. Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan laadulliselle tutkimukselle aineiston laatuun keskittyminen aineiston määrän sijaan on tyypillistä.

Haastattelemisen Teamsin välityksellä mahdollisti haastateltaville itselle sopivan haastattelupaikan valitsemisen ja osa osallistui haastatteluun kotoa, osa työpaikalta. Haastattelun onnistumisen todennäköisyys on suurempi, kun haastateltava on tutussa ja turvallisessa ympäristössä (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018). Ennen haastatteluita pyysin haastateltavilta suostumuksen tutkimukseen osallistumiseen ja henkilötietojen keräämiseen sähköisesti Webropol-kyselylomakkeen kautta (liite 3). Haastattelut kestivät noin 45 minuutista hieman reiluun tuntiin. Haastattelut tallennettiin haastateltavien suostumuksella, mikä mahdollisti aineistoon palaamisen analyysin aikana. Tallentaminen myös tuki roolia tasavertaisena keskustelukumppanina, kun haastatteluiden aikana kirjasi ylös vain lyhyet muistiinpanot (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018).

## 6.4 Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston analyysissä on tavoitteena selkeyttää aineisto ja tuottaa uutta tietoa. Analyysissä tutkimusongelman kannalta olennainen tieto erotetaan kerätystä aineistosta (Eskola & Suoranta 2008). Analyysi ohjaa sekä tutkimusprosessia että aineistonkeruuta ja siksi se kulkee koko tutkimusprosessin ajan mukana eri vaiheissa. Ilman koko tutkimuksen ajan jatkuvaa aineiston analyysiä, ei pystyttäisi tietämään, milloin aineistoa on kerätty riittävästi. (Silverman 2017.)

Tässä tutkimuksessa käytin aineiston analyysimenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysia, jonka avulla pyrin järjestämään kerätyn ja litteroidun aineiston tiiviimpään muotoon olennaista informaatiota kadottamatta (Miles & Huberman 1994; Hsieh & Shannon 2005; Tuomi & Sarajärvi 2018; Puusa 2020). Moilasan ja Rähän (2018) mukaan tutkimuskysymykset tarkentuivat aineiston keruun ja aineistoon tutustumisen aikana.

Aloitin aineiston analyysin kesällä 2023 välittömästi aineiston keräämisen jälkeen. Ensimmäinen vaihe haastatteluaineiston muuttamisessa analysoitavaan muotoon on niiden puhtaaksi kirjoittaminen eli litteroiminen (Eskola, Lähti & Vastamäki 2018). Tämä vei huomattavasti aikaa, sillä yleinen ohje litteroinnissa on 1:8 eli 1 haastattelutunti vastaa noin kahdeksaa tuntia eli yhtä työpäivää. Litteroinnin etuna on aineiston hahmottumisen helpottuminen. Litteroin haastattelut väljästi, jättäen esimerkiksi tauot, ylimääräiset äännähdykset ja tarkoituksettomat toistot pois, sillä tutkimuksen kiinnostus kohdistui kielenkäytön sijaan aineiston sisältöihin. Litteroinnin yhteydessä koodasin aineiston siten, että litteroiduista haastatteluista puuttui haastateltavien tunnistetiedot ja tilalla olivat koodit. Tässä tutkimuksessa koodeina toimivat lyhenteet VEO1 = varhaiskasvatuksen erityisopettaja 1, VEO2 = varhaiskasvatuksen erityisopettaja 2 ja niin edelleen. Tein koodauksen sattumanvaraisessa järjestyksessä, jolloin koodissa oleva numero ei kerro esimerkiksi haastattelujärjestyksestä.

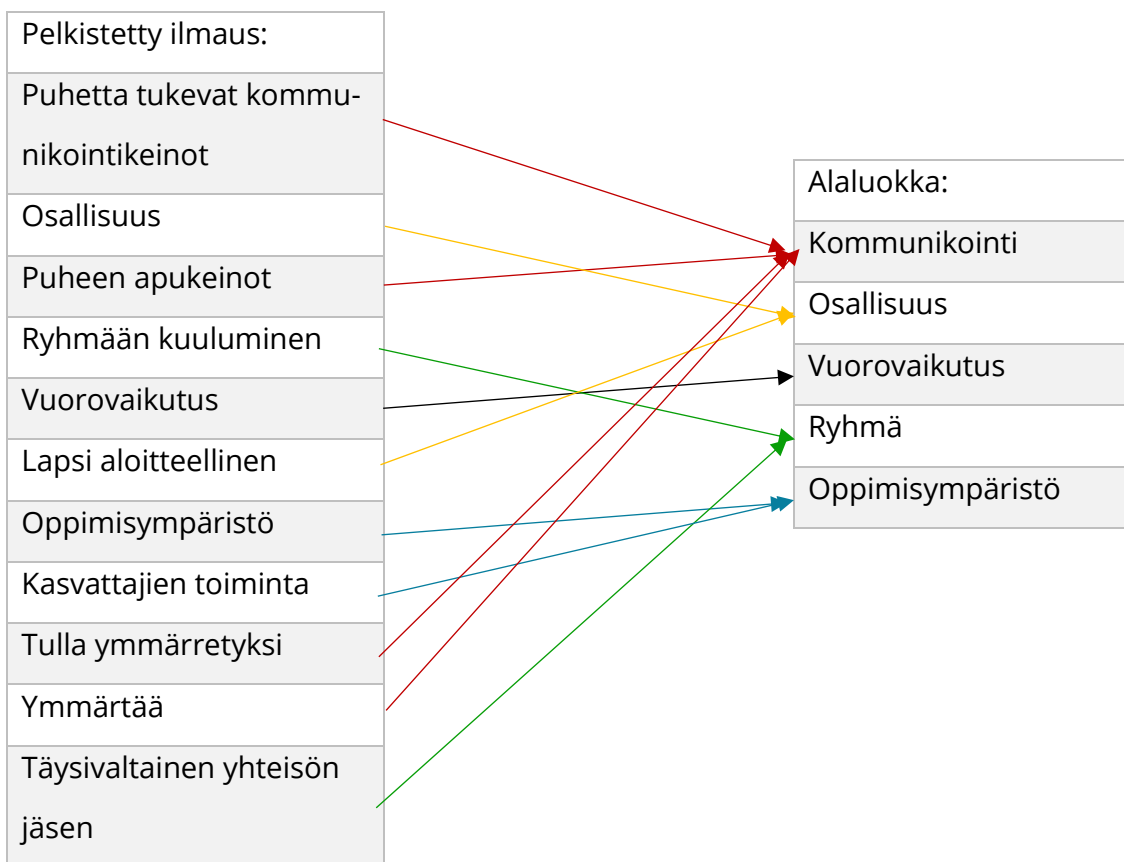
Aineistolähtöisen sisällönanalyysin voi jakaa kolmeen vaiheeseen: aineiston pelkistäminen eli redusointi, aineiston ryhmittely eli klusterointi ja teoreettisten käsitteiden luominen eli abstrahointi (Miles & Huberman 1994; Tuomi & Sarajärvi 2018). Litteroinnin jälkeen luin aineiston läpi useasti ja samalla koodasin sitä eri värein yli- ja alleviivaten tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja. Tutkielman tekijä päättää aineistoa läpikäydessään, mikä aineiston tiedosta on kiinnostavaa tai relevanttia. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Haastatteluiden värikoodaaminen eli aineiston karsiminen ja koodaaminen mahdollisti niiden tarkastelemisen rinnakkain, kuitenkin sekoittamatta haastatteluja keskenään. Tästä vaiheesta käytetään nimitystä aineiston redusointi eli pelkistäminen (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Taulukko 2. Esimerkkejä aineiston redusoinnista.

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus
<p>”Mahdollistetaan niille lapsille niin kuin lapsiryhmälle puhetta tukevaa kommunikaatiota – lapsilla on keinoja kommunikoida toistensa kanssa ja tulla ymmärretyksi ja päästä osalliseksi siitä ryhmän toiminnasta”</p>	<p>Puhetta tukevat kommunikointikeinot Osallisuus Tulla ymmärretyksi</p>
<p>” Esteettömästä viestinnästä on kyse silloin kun joku henkilö vaikka lapsi ei kykene ilmaisemaan itseään puheen avulla, puheen kautta riittävän hyvin, niin sitten tarvitaan niitä apukeinoja siihen ja ne apukeinot voi joko korvata täysin kokonaan että lapsella ei ole lainkaan puhetta tai sitten osittain -- Se on jokaisen lapsen perustarve kuulua ryhmään ja olla sen ryhmän täysivaltainen ja yhdenvertainen jäsen niin miten muuten hän voi sitä olla jollei hänellä ole niinku keinoja liittyä siihen vuorovaikutukseen ja siihen toimintaan</p>	<p>Puheen apukeinoja Ryhmään kuuluminen Vuorovaikutus</p>
<p>”Kaikki perustuu vuorovaikutukseen, että me löydetään se keino että me päästään siihen vuorovaikutukseen ja aina on ajatuksena se että se ei ole vaan mun taholta vaan että mä löydän niitä keinoja niin että se lapsi pystyy niin kun saa keinoja että hän pystyy olemaan myös se aloitteellinen. -- saadaan se lapsi nimenomaan siihen vuorovaikutukseen suhteessa niihin muihin lapsiin ja että hän on siinä ryhmässä ryhmän jäsenenä ja hän haluaa osallistua ja leikkiä ja olla niiden muiden lasten kanssa.”</p>	<p>Vuorovaikutus Lapsi aloitteellinen Ryhmän jäsen</p>
<p>”Se on tosi monitahoinen asia, että se kattaa oikeestaan sen koko jutun mitä varhaiskasvatuksessa on koko oppimisympäristö ja kasvattajien toiminta”</p>	<p>Oppimisympäristö Kasvattajien toiminta</p>
<p>”Esteetön viestintä on sitä, jokaisella lapsella ja aikuisella on mahdollisuus tulla ymmärretyksi, kuulluksi ja ymmärtää omassa yhteisössään olevia ihmisiä. Joko sanoilla, kuvilla,</p>	<p>Tulla ymmärretyksi Ymmärtää Täysivaltainen yhteisön jäsen</p>

viittomilla, esineillä, mitä tahansa mahdollista apuvälinekonstia käyttäen, mutta se sen esteettömän viestinnän avulla meistä tulee täysivaltainen osa sitä omaa yhteisöä”	
--	--

Redusoinnin jälkeen klusteroin eli ryhmittelin aineiston, jolloin kävin pelkistetyt ilmaukset läpi ja etsin samankaltaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Ryhmittelin ja yhdistelin samaa kuvaavat käsitteet uusiksi luokiksi eli alaluokiksi, jotka nimesin alaluokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä (Tuomi & Sarajärvi 2018).



Kuvio 4. Esimerkki aineiston klusteroinnista eli ryhmittelystä.

Ryhmittelyn jälkeen abstrahoin eli käsitteellistin aineiston. Tämän vaiheen tarkoituksena on tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon erottelu ja teoreettisten käsitteiden muodostaminen (Tuomi & Sarajärvi 2018). Abstrahoinnin jatkaminen luokitteluja yhdistelemällä on mahdollista siihen asti, kun se on mielekästä aineiston sisällön kannalta. Alaluokista muodostin yläluokkia, joita tässä tutkimuksessa muodostui kaksi: kommunikointi ja osallisuus. Nämä kaksi yläluokkaa kattavat yhdessä tämän tutkimuksen aineiston keskeisimmän osan.



Alaluokka:
Kommunikointi
Osallisuus
Vuorovaikutus
Ryhmä
Oppimisympäristö

Yläluokka:
Kommunikointi
Osallisuus

Kuvio 5. Abstrahointi eli yläluokan muodostaminen.

## 7 Tulokset

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen tulokset siinä järjestyksessä kuin ne tutkimustehtävässä asetettiin. Ensimmäisessä alaluvussa käsitellään, miten konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat määrittelevät esteettömän viestinnän. Toisessa alaluvussa nostetaan esille tietoja, taitoja ja asenteita esteettömään viestintään. Kolmannessa alaluvussa käsitellään esteettömän viestinnän käyttämistä varhaiskasvatuksessa. Neljännessä alaluvussa tulokset esitetään tiivistetysti. Tulosten käsittelyn tukena käytetään aineistositaatteja perustelemaan tulkintoja, kuvaamaan aineistoa ja havainnollistamaan tuloksia. Sitaatit merkitään selkeästi sisentäen ja lainausmerkein.

### 7.1 Esteettömän viestinnän määritelmä

Esteetöntä viestintää määritellessä vastauksissa nousee esille samankaltaisuuksia. Esteetön viestintä määritellään puhetta tukevia ja korvaavia menetelmiä laajemmaksi monitahoiseksi kokonaisuudeksi, johon olennaisesti liittyvät myös vuorovaikutus ja osallisuus. Sen ymmärretään kattavan sekä oppimisympäristöt että toiminnan, kuten ohjeiden antamisen. Tavoitteena on löytää keino tai keinoja, joiden avulla lapsi pääsee osalliseksi ryhmän toimintaan ja olemaan myös aloitteellinen osapuoli vuorovaikutuksessa niin toisten lasten kuin aikuistenkin kanssa.

”Me yhteistyössä moniammatillisesti ja ryhmän kasvattajien kanssa saadaan se lapsi nimenomaan siihen vuorovaikutukseen suhteessa niihin muihin lapsiin ja että hän on siinä ryhmässä jäsenenä ja hän haluaa osallistua ja leikkiä ja olla niiden muiden kanssa – – aina on ajatuksena se, että se ei ole vaan mun taholta, vaan että mä löydän niitä keinoja niin että se lapsi saa keinoja että hän pystyy olemaan se aloitteellinen.” -VEO3

Esteettömän viestinnän keinojen käyttöön ottaminen ja luonnolliseksi osaksi varhaiskasvatusta saaminen edellyttää sen miettimistä, että mistä lapsi tai lapsiryhmä hyötyy ja mitä keinoa tai keinoja tarvitaan. Työssä pohditaan, miten lapsi tulee kohdatuksi. Esteettömän viestinnän keinojen, etenkin avusteisten keinojen tulee olla lapsella saatavilla juuri siellä missä hän on ja siinä mitä hän tekee. On olemassa aika, jolloin lapsi käy yksilöllisesti esimerkiksi puheterapeutin kanssa harjoittelemassa kommunikoinnin taitoja, mutta suurimman osan ajasta lapsi toimii yhdessä

muiden kanssa, jolloin kommunikointikeinoja pitäisi pystyä käyttämään myös lasten kesken. Tällöin tiedostetaan esimerkiksi pienryhmässä toimimisen tarjoamat mahdollisuudet, kuten vertaiset, kiireettömyys ja resurssit (Korkeamäki 2011).

Esteettömän viestinnän keinojen käyttämisen ja lapsen osallisuuden kasvamisen välillä nähdään selkeä yhteys. Tätä tukee konsultoitujen varhaiskasvatuksen erityisopettajien vastauksissa esteettömän viestinnän keinojen sisällyttäminen kaikkeen toimintaan. Tuki tuodaan lapsen päiväkotiin, mikä on hyvä esimerkki inklusiosta, jonka perusperiaate on kaikille yhteinen varhaiskasvatus (Viitala 2019). Esteettömän viestinnän tarjoamat mahdollisuudet tukea kielenkehityksen lisäksi myös toiminnanohjausta ja itsesäätelyä tiedostetaan (Ketonen ym. 2014).

## 7.2 Tiedot, taidot ja asenteet esteettömään viestintään

Konsultoivat varhaiskasvatuksen opettajat kokevat uuden tiedon ja tutkimuksen innostavana, mielenkiintoisena ja motivoivana. He haluavat oppia uutta ja työssään kokevat velvollisuudekseen opetella uutta. Omat esteettömän viestinnän taidot he kokevat pääsääntöisesti riittävinä. Konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat ovat käyneet täydennyskoulutuksissa, jotka ovat olleet sekä tiettyyn kommunikointikeinoon liittyviä että muita koulutuksia, joissa on sivuttu kommunikointikeinoja. He ovat myös pystyneet yhdistämään itse koulutusten sisältöjä esteettömään viestintään. Kuten Syrjämäen (2019) väitöskirjatutkimuksessa myös tässä tutkimuksessa esiin nousee kommunikointikansioiden haastavuus lapsiryhmän yhteisessä sekä lasten välisessä toiminnassa ja vuorovaikutuksessa.

Alijoen ja Pihlajan (2020) mukaan lasten haasteet voivat näkyä esimerkiksi arkuutena tehdä aloitteita tai hiljaisuutena. Konsultoitujen varhaiskasvatuksen erityisopettajien vastauksissa nousee esille huoli niistä lapsista, jotka ovat hiljaisia ja arkoja ja jäävät siten itsestään kovempaa ääntä pitävien ja ulospäinsuuntautuneiden lasten varjoon.

”Kasvattajilta nousee, että kun se on vain hiljaa, että sillä ei ole niinku mitään et tavallaan, jos sä oot ihan hiljaa nii sä oot ihan ok, vaikka sä et ymmärtäisi etkä pääsisi ilmaisemaan itseäsi, mutta sitten ne, jotka reagoi ulospäin niin niistä ollaan ehkä helpommin huolissaan” -VEO4

Varhaiskasvatuksen kentällä tietojen, taitojen ja asenteiden koetaan olevan monenkirjavia, mikä käy ilmi myös Syrjämäen (2019) väitöskirjatutkimuksessa. Erityisesti koulutuksen rooli erilaisiin tilanteisiin, ehdotuksiin ja muutoksiin koetaan tärkeänä, sillä taustalla on valmiiksi jonkinlainen ymmärrys syistä erilaisten ilmiöiden ja asioiden takana ja tavoista toimia.

”Ja kyllähän nyt toki me tiedetään meidän varhaiskasvatuksen tilanne tällä hetkellä niin toki niinkun kentällä näkyy sellainen että ei löydy oikeaa ymmärrystä tähän esteettömään viestintään vaikka kaikilla varmasti hyvä tahto on ikään kuin lapsen ja aikuisen välillä mutta ei riittävää tietotaitoa” -VEO3

Taito esteettömän viestinnän keinon käyttämiseen, tekee siitä toimivan. Mutta ymmärretään myös se, ettei lähtökohtaisesti ole vain yhtä oikeaa tapaa käyttää jotakin kommunikointikeinoa, jota tukee myös Launosen, Neuvosen ja Savolaisen (2022) näkemys.

Asenteella tarkoitetaan käyttäytymiseen positiivisesti tai negatiivisesti vaikuttavia tunteita, uskomuksia ja aikomuksia, jotka esiintyvät aina suhteessa ympäristöön ja kohteeseen (Fishbein & Ajzen 1975). Asenteen vaikutus esteettömän viestinnän onnistumiseksi koetaan merkittäväksi ja aiheeseen liittyvän keskustelun aloittaminen ja ylläpitäminen koetaan tärkeäksi. Launosen, Neuvosen ja Savolaisen (2022) mukaan aikuisten myönteisellä asennoitumisella ja sitoutumisella on olennaisinta uuden kommunikointikeinon käyttöön ottamisessa. Vastauksissa painottuu myös se, ettei esteettömän viestinnän käyttäminen ole kiinni halusta, silloin kun lapsi tarvitsee esteettömän viestinnän keinoja kommunikoidakseen ja ollakseen osallinen. Silloin on olemassa mahdollisuus siihen, että omilla toimilla rajoittaa ja jopa estää lapsen mahdollisuuksia osallistua. Toimivan ja innostavan kehittämiskulttuurin koetaan vaikuttavan myös henkilöstön asenteisiin ja motivaatioon. Johtajalla koetaan olevan merkittävä rooli siinä, miten motivoidaan ja sitoutetaan toimintaan. Tässä yhteydessä esille nousee myös osallistuneen kunnan ja valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden suppeus esteettömän viestinnän osalta. Pohdintaa herättää, että edustavatko nämä asiakirjat asenteita esteetöntä viestintää kohtaan. Positiivinen asenne, kannustava ilmapiiri ja rohkaiseva palaute nousevat esille pohdittaessa esteettömään viestintään sitouttamista.

### 7.3 Esteettömän viestinnän käyttäminen varhaiskasvatuksessa

Työssään konsultoivina varhaiskasvatuksen erityisopettajina, haastateltavat korostavat oman mallintamisen merkitystä eri ikäisten lasten, lapsiryhmien ja erilaisten tiimien kanssa toimiessa. Korpilahden, Pihlajan ja Lindevallin (2022) mukaan jos lapsen kielen kehityksessä on haasteita, on mallintava lähestymistapa hyödyllinen. Haastateltavat kokevat usein työssään olevansa ne, jotka istuvat lasten kanssa lattialla ja havainnoivat lasten toimintaa ja aloitteita, samalla kun ryhmän oma henkilöstö toimii kauhealla kiireellä ylhäällä, jonne lasten aloitteet eivät välttämättä näy. Lasten tasolle asettumisen ja esteettömän viestinnän keinoin puhutun kielen tukemisen tärkeys korostuu erityisesti pienimpien sekä kommunikointiin tukea tarvitsevien lasten kohdalla (Sevón, Hautala, Hautakangas, Ranta, Merjovaara, Mustola & Alasuutari 2021). Varhaiskasvatuksessa olisi tärkeää tarkastella asioita juuri lapsen näkökulmasta (Lindberg 2011).

Alijoen ja Pihlajan (2020) sekä Reunamon ja Salomaan (2014) mukaan vapaan leikin tilanteiden haastavuus lapsille näkyy usein levottomuutena paikasta toiseen liikkumisena ja toisten leikkien häiritsemisenä. Lasten luontaista oppimista tukevat kiireettömyys sekä mahdollisuus keskeytettömään leikkiin (Bae 2009; Arvola, Reunamo & Kyttälä 2020). Haastatteluissa esiin nousee oppimisympäristöjen rauhoittaminen esimerkiksi jakotiloilla, tilojen selkeydellä sekä ääniympäristöltään, mutta fyysisten tilojen asettamat rajoitukset tiedostetaan.

Esteettömän viestinnän käyttäminen varhaiskasvatuksessa painottuu tutkimukseen osallistuneiden konsultoitavien varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksissa kuviin ja piirtämiseen. Toimintaa jäsennetään ja kielellisiä ilmaisuja havainnollistetaan esimerkiksi kuvallisten toimintaohjeiden ja laulu- tai lorutaulujen avulla (Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022; Papunet 2022b). Kuvat jäsentävät toimintaa esimerkiksi päiväjärjestyksen muodossa tai tilaa ja paikkaa oppimisympäristössä esimerkiksi kaapin ovesa tai laatikossa on kuva siitä, mitä kaapissa tai laatikossa on. Myös lasten omaa paikkaa merkitään kuvan avulla. (Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022; Merikoski & Pihlaja 2022.) Toimintataulut tarjoavat lapselle mahdollisuuden osallistua leikkeihin ja peleihin aktiivisesti kertoen ajatuksiaan (Launonen, Neuvonen & Savolainen 2022). Valintataulut mahdollistavat osallisuuden vapaan leikin aikana, jolloin kuvien avulla lapsi saa valita

itselleen mieleistä tekemistä. Piirtäminen koetaan nopeana ja tehokkaana tapana käsitellä tilanteita, joissa ei välttämättä ole sopivia kuvia olemassa tai kuvat/muu keino ei ole hetkessä saatavilla. Esteettömän viestinnän keinoista etenkin kuvia ja piirtämistä käytetään sääntöjen ja sopimusten ymmärtämisen tukena.

Oppimisympäristön visualisoimisen kuvin koetaan tekevän sekä ympäristön että toiminnan ymmärrettävämmäksi ja lisäävän lasten osallisuuden tunnetta. Oppimisympäristöjen tulisi olla selkeitä, jotta esimerkiksi kuvat ja sen myötä tuen ilmaisuunsa voi löytää. Vastauksissa nousee esille myös tilanteet, joissa oppimisympäristöissä on kiitettävästi ja monipuolisesti kuvia, mutta ne toimivat koristeina eivätkä ole aktiivisessa käytössä.

”Tässä työssä hirveän usein näkee tätä, että sanotaan ryhmästä, että meillä käytetään kuvia ja sitten kun kysyy, että miten teillä käytetään kuvia niin sitten se tarkoittaa sitä, että ne kuvat on siellä seinällä tai ne on kaapissa kansiossa ja ne vaan on siellä ja sitten niille ei tehdä mitään” -VEO5

Oppimisympäristöjen osalta erityisesti ulkopedagogiikka koetaan esteettömän viestinnän osalta kehitettäväksi osa-alueeksi, sillä lapsen tuen tarve ei poistu siirryttäessä ulos, mutta hyvin usein lapsen tarvitsemat keinot, kuten kuvat, rajoittuvat sisätiloihin, pois lukien mahdolliset kuvat avainnauhassa. Avainnauhassa olevien kuvien koetaan olevan ulkona tapahtuviin tilanteisiin riittämättömiä ja ulkona kaivataan erilaista sanastoa kuin sisällä toimiessa. Erilaisia kehitysideoita, kuten ulkotilojen leikinvalintataulut ja erilliset ulkoleikkien avainnauhakuvat, on noussut esille vastauksissa, mutta ne ovat vielä toteuttamista vaille.

”Ulkotilojen ja metsien osalta puhun ihan yksittäisistä ryhmistä. Se on niin paljon niistä kasvattajista kiinni, että kuinka he innostuu ja kuinka he huomaa nämä mahdollisuudet. Että sitten kun he ovat innostuneet niin he huomaa, että mehän voidaan ottaa ja sitten ne lähtee tosiaan sinne retkellekin mukaan” -VEO2

Pienryhmissä toimiminen tarjoaa paremmat mahdollisuudet harjoitella vuorovaikutustaitoja, sillä lapset, myös esteetöntä viestintää käyttävä, saa äänensä paremmin kuuluviin ja toiset lapset mahdollisuuden tutustua ja harjoitella esteettömän viestinnän keinon käyttämistä yhdessä (Alijoki & Pihlaja 2020; Syrjämäki & Ahonen 2022). Vastauksissa korostuu erityisesti esteettömän viestinnän keinoa käyttävän lapsen aloitteellisuus ja mahdollisuus vuorovaikutukseen vertaisten

kanssa, mahdollisesti ilman aikuisen jatkuvaa tukea. Erilaiset kommunikoinnin keinot koetaan lapsia kiinnostaviksi ja tätä lasten luonnollista uteliaisuutta pyritään hyödyntämään varhaiskasvatuksessa. Tietynlaiseksi haasteeksi koetaan se, että teknologia kiinnostaa ja motivoi lapsia helposti, mutta resursseja erilaisten sovellusten harjoitteluun ja käyttöönottamiseen on rajallisesti ja useat haastateltavat kertovat etsivänsä ja harjoittelevansa erilaisten sovellusten käyttämistä kotona, jotta saavat hyödynnettyä niitä parhaalla mahdollisella tavalla.

Konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat kokevat, että merkittävä osa heidän työajastaan liittyy suoraan tai välillisesti esteettömän viestinnän teemoihin, sillä ne liittyvät enenevässä määrin yhä useamman lapsen varhaiskasvatukseen. Samalla he kokevat, että suuresta työpanoksesta huolimatta toiminnan tuloksellisuus on todella vaihtelevaa ja joissakin tapauksissa uuden toimintakauden myötä esteettömään viestintään liittyvä työ aloitetaan täysin nolosta edellisen vuoden panostuksesta huolimatta.

#### **7.4 Tulosten yhteenveto**

Tässä alaluvussa tuloksia tarkastellaan tiivistetysti suhteessa tutkimuskysymyksiin. Esteetön viestintä määritellään pääsääntöisesti puhetta tukevia ja korvaavia menetelmiä laajempänä kokonaisuutena, johon kietoutuvat vuorovaikutuksen ja osallisuuden teemat. Esteettömän viestinnän myös ymmärretään kuuluvan luonnolliseksi osaksi varhaiskasvatuksen arkea, mutta sen ei kuitenkaan vielä koeta olevan sitä. Omat tiedot, taidot ja asenteet esteetöntä viestintää kohtaan konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat kokevat myönteisinä. Sen sijaan varhaiskasvatuksen kentällä tietojen, taitojen ja asenteiden kirjo esteetöntä viestintää kohtaan on laajempi, minkä konsultoivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat kokevat johtuvan pitkälti lisääntyneestä epäpätevien työntekijöiden määrästä varhaiskasvatuksen työntekijöissä ja sen myötä riittävän pedagogisen tiedon ja koulutuksen määrän pienemisestä. Esteettömän viestinnän keinoihin kaivataan enemmän koulutusta, vinkkejä ja tukea niiden saamiseksi osaksi varhaiskasvatuksen arkea sekä niiden perusteiden liittämistä osaksi varhaiskasvatuksen erityisopettajan opintoja. Esteetöntä viestintää käytetään varhaiskasvatuksessa monipuolisesti, painottuen erityisesti kuviin, mutta käyttäminen ei ole aina johdonmukaista tai niiden käyttämisen mahdollisuuksia ei nähdä.

## 8 Pohdinta

Tämä luku sisältää arvion valinnoista, joita tutkimuksen aikana on tehty sekä tutkimusprosessin etenemisestä. Itsensä ”ulkoistaminen” varhaiskasvatuksesta ja esteettömästä viestinnästä ei ole mahdollista, sillä työkokemus ja opinnot ovat reflektoituneet tiiviiksi osaksi itseä. Tämän takia tutkijan omat asenteet, arvot ja uskomukset tulee tiedostaa ja niiden tulee antaa vaikuttaa mahdollisimman vähän tutkimuksen tekemiseen, sillä niistä täysin irtaantuminen ei ole mahdollista.

### 8.1 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) laatimia ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita (2019) sekä hyvää tieteellistä käytäntöä (2023). Tutkimukseen osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen sekä suostumukseen, jonka haastateltavat antoivat heille tutkimuksesta tarjotun tiedon perusteella (liite 3). Haastateltavilla oli mahdollisuus myös perua suostumuksensa missä vaiheessa tahansa. Haastateltaville lähetettiin tutkimustiedote (liite 2), jonka pohjalta he antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseksi.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi on sidoksissa sekä tutkijaan että koko tutkimusprosessin arviointiin, sillä laadullisessa tutkimuksessa on aina subjektiivinen lataus. Oma-kohtaisten kokemusten myötä näkökulmat saattavat olla rajoittuneempia kuin sellaisen henkilön, jolla ei ole omakohtaisia kokemuksia tai tietoa aiheesta. (Eskola & Suoranta 2008; Juuti & Puusa 2020.) Tässä tutkimuksessa luotettavuutta pyrittiin lisäämään tallentamalla ja litteroimalla haastattelut, sillä puheen muodossa olevasta aineistosta uskottavien päätelmien teko edellyttää sitä (Puusa 2020). Litterointi toteutettiin mahdollisimman pian haastattelun jälkeen, mikä Hirsjärven ja Hurmeen (2008) mukaan parantaa haastattelun laatua ja siten haastatteluaineiston luotettavuutta. Aineistosta olisi saanut syvemmän tekemällä toisen haastattelukierroksen jonkin aikaa ensimmäisen haastattelun jälkeen, alustavassa analyysissä esille nousseista huomioista. Tämä ei kuitenkaan aikataulullisista syistä ollut mahdollista. Aineistositaatteja käytetään tulosten esittelyn yhteydessä lisäämään tutkimuksen luotettavuutta ja havainnollistamaan tuloksia.



Laadullisen tutkimusaineiston lähestymiseen on Puusan (2020) mukaan ainakin kaksi näkökulmaa: fakta- ja näytenäkökulma. Faktanäkökulmassa kohteena on haastateltavien kokemukset tai tulkinnat jostakin asiasta, jolloin haastateltavien avoimuus ja rehellisyys korostuvat. Näytenäkökulmassa kohteena on haastatteluissa käytetty kieli ja puhe. Alasuutari (2011) käyttää termejä indikaattori- ja todistusnäkökulma

Haastateltavilla on oikeus anonymiteettiin, minkä vuoksi tutkimukseen osallistunutta kuntaa ei mainita nimeltä ja haastateltavista kerrottavat taustatiedot ovat vähäisiä. Haastateltavista ei myöskään kerätty tutkimuksen kannalta epäolennaisia henkilötietoja. Haastattelutallenteet, litteoidut aineistot ja koodatut tiedot säilytettiin tutkimuksen ajan huolellisesti erillään toisistaan ja ne tuhottiin asiallisesti tutkimuksen valmistuttua. Anonymiteettiin liittyy vahvasti myös tutkimuksen aineiston maantieteellinen suppeus, joten tulosten yleistäminen laajemmin ei ole mahdollista. On huomioitava myös, että tutkimuksen aineisto on haastateltavien omakohtainen, subjektiivinen tulkinta asiasta, joita tutkija tulkitsee (Alasuutari 2011; Puusa 2020).

Tutkimuksen luotettavuutta voi pyrkiä lisäämään triangulaation eli monimenetelmäisen tutkimusstrategian avulla, jossa tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan useista näkökulmista (Denzin 1978). Triangulaatiolla on neljä muotoa:

1. Menetelmätriangulaatio: tutkimuksessa hyödynnetään useampaa menetelmää.

Luotettavuuden lisäämiseksi, haastatteluiden lisäksi olisi voinut mennä havainnoimaan varhaiskasvatuksen erityisopettajien työtä ja esteettömän viestinnän keinojen näkymistä siellä. Haastatteluihin sisältyy aina mahdollisuus siihen, että haastateltava tuottaa aineistoa, joka ei vastaakaan todellisuutta, vaan tietoa muutetaan tai vääristellään esimerkiksi oman edun mukaiseksi. Tutkimuksessa olisi voinut hyödyntää myös kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä esimerkiksi kyselylomakkeen muodossa, jolloin esteettömästä viestinnästä olisi saatu määrällistä tutkimustietoa ja tätä tietoa olisi voitu lähteä syventämään haastattelussa.

2. Teoriatrangulaatio: aiheen lähestyminen usean toisiaan vahvistavan tai täydentävän teorian avulla.

3. Tutkijatriangulaatio: vähintään kaksi tutkijaa tulkitsevat samaa tutkimusta ja tutkimuksen luotettavuus edellyttää heidän päätymistä samaan lopputulokseen.

Tämä tutkimus toteutettiin yksilötyönä. Tutkimuksen toteuttaminen yhdessä toisen opiskelijan kanssa, olisi mahdollistanut laajemman aineiston hankkimisen ehkä jopa vertailevan sekä erilaisia näkökulmia analyysiin ja koko tutkimusprosessiin.

4. Aineistotriangulaatio: tutkimuksen aikana hyödynnetään useita erilaisia aineistoja.

Tässä tutkimuksessa haastattelut muodostivat ainoan aineiston, mutta tutkimuksessa käytettiin monipuolisesti erilaisia lähteitä väitöskirjoista artikkeleihin ja alan kirjallisuuteen.

Analyysitapa tulee valita siten, että se palvelee parhaiten tutkimustehtävää (Gehman, Glaser, Eisenhardt, Gioia, Langley & Corley 2018). Aineiston analyysiin valittua sisällönanalyysia on kritisoitu paljon, sillä se koetaan pinnalliseksi aineiston luokitteluksi, jonka tueksi kirjataan suoria lainauksia. Puhdas aineistolähtöisyys on kuitenkin käytännössä mahdotonta, sillä tutkijan tekemien tulkintojen taustalla vaikuttaa aikaisempi teorian tieto (Ruusuvaori, Nikander & Hyvärinen 2010). Jos tutkimus aloitettaisiin nyt uudestaan, valittaisiin tutkimuksen toteuttamiseen todennäköisesti grounded theory, joka soveltuu hyvin tällaisten aiheiden tutkimiseen, joista on vielä suhteellisen vähän tutkimustietoa.

## 8.2 Tutkimuksen merkitys

Heiskasen, Pyökkimiehen ja Syrjämäen (2022) mukaan uusien käsitteiden ja prosessien käytöön juurruttaminen on edellytys tukeen liittyvän toimintakulttuurin kehittämiseksi. Esteetön viestintä on tiedostamaton osa varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatuksen kenttä on kokenut suuria muutoksia viimeisen 10 vuoden aikana, kun vuonna 2013 siirryttiin sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriöön (Onnismaa, Kalliala & Tahkokallio 2017). Sen jälkeen vuonna 2016 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista tehtiin varhaiskasvatusta velvoittava asiakirja ja sitä on päivitetty vuosina 2018 ja 2022. Muutosten osana myös laki lasten päivähoidosta (36/1973) ajantasaistettiin ja voimaan tuli varhaiskasvatustilaki (540/2018), jota on sittemmin vielä täydennetty (laki varhaiskasvatustilain muuttamisesta 1183/2021). Samanaikaisesti

on edetty integraatiosta inklusiota kohti. Edessä on vielä pitkä matka siihen tilanteeseen, jossa esteettömän viestinnän voidaan sanoa olevan osa varhaiskasvatuksen jokapäiväistä arkea suunnitellusti ja toimintaa säännöllisesti arvioiden. Määtän ja Rantalan (2022) mukaan kehitysympäristöjen tulee muuttua, osaamista lisätä sekä erityisen muuttua osaksi tavallista toimintaa.

Inklusion myötä lapsiryhmissä lisääntynyt moninaisuus myös tuen tarpeissa, mutta samanaikaisesti varhaiskasvatuksessa puhutaan jopa katastrofaalisesta työvoimapulasta (STTK 2023). Varhaiskasvatuksessa tulisi olla enemmän tietoa erilaisista tavoista tukea kielenkehitystä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2022) suppea esteettömän viestinnän määritelmä jättää ulkopuolelleen muun muassa esteettömän teknologian. Jokaisella lapsella tulisi olla mahdollisuus vuorovaikutukseen ja esteettömään viestintään (Heiskanen ym. 2021).

Tämä tutkimus tarjoaa tietoa esteettömän viestinnän keinoista, niiden ymmärtämisestä ja kokeemisesta varhaiskasvatuksessa erityisesti konsultoivien varhaiskasvatuksen erityisopettajien näkökulmasta. Tulosten mukaan uuden käsitteen ja käytäntöjen juurruttaminen varhaiskasvatukseen on vielä vaiheessa. Esteetön viestintä nähdään puhetta täydentävien ja korvaavien menetelmien jatkumona ja sitä toteutetaan arjen työssä vaihtelevasti. Esteettömän viestinnän merkitys lapsen osallisuudelle nähdään merkittävänä.

### **8.3 Jatkotutkimusehdotukset**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) konsultointiin viitataan yhden kerran. Toistaiseksi on vain vähän tutkimustietoa siitä, kuinka paljon konsultoivan varhaiskasvatuksen erityisopettajan työstä tapahtuu lapsen tai lapsiryhmän parissa ja kuinka paljon konsultoitavasta työstä tapahtuu varhaiskasvatuksen henkilöstön ja huoltajien kanssa (Dinnebeil, McInerney & Hale 2006). Varhaiskasvatuksen erityisopettajan työtä tulisi kehittää tutkimalla, toteutuuko työ paremmin toimijana lapsiryhmän kanssa vai konsultoijana lapsen kasvattajien kanssa (McWilliam 2015). Tämän takia olisi mielenkiintoista jatkaa konsultoivien varhaiskasvatuksen erityisopettajien parissa ja syventyä heidän työnkuvaansa erityisesti Dinnebeilin ja kumppaneiden esille nostaman näkökulman osalta.

Toisaalta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (Opetushallitus) on päivitetty 2016 ilmestymisen jälkeen vuosina 2018 sekä 2022, mikä tarjoaisi mahdollisuuden tutkia ja vertailla eri versioita esimerkiksi tukeen tai osallisuuteen liittyvissä teemoissa. Hermanfors (2017) nosti varhaiskasvatusta velvoittavan asiakirjan käsitteiden määrittelemättömyyden esille jo vuonna 2016 ilmestyneen ensimmäisen velvoittavan asiakirjan kohdalla,

## Lähteet

AAC instituutti. 2023. What is AAC? Saatavilla: <https://aacinstitute.org/what-is-aac/> [viitattu 3.2.2023]

Ahonen, T., Määttä, S., Meronen, A. & Lyytinen, P. 2014. Kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 72–103.

Aivoliitto. 2023a. Esteetön viestintä. Saatavilla: <https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kehityksellinenkielihairio/ohjaus-ja-neuvonta/esteeton-viestinta/#55104348> [viitattu 4.1.2023]

Aivoliitto. 2023b. Ilmeet, eleet ja piirtäminen arjen tukena. Saatavilla: <https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kehityksellinenkielihairio/vinkkeja-arkeen/ilmeet-eleet-ja-piirtaminen/#55104348> [viitattu 4.1.2023]

Aivoliitto. 2023c. Keinoja kommunikointiin. Saatavilla: <https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kehityksellinenkielihairio/vinkkeja-arkeen/#55104348> [viitattu 4.1.2023]

Aivoliitto. 2023d. Mikä kehityksellinen kielihäiriö on? <https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kehityksellinenkielihairio/kielellinen-erityisvaikeus/#12d18fcf> [viitattu 7.2.2023]

Alanen, A. & Hirvonen, M. 2013. Esipuhe: Erityisryhmien viestintä ja viestinnän esteettömyys. *Puhe ja kieli* 3, 85–89.

Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. 4., uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2020. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 268–280.

Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M., Kontu, E. & Sajaniemi, N. 2013. Pedagogiset toiminnot erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti – Journal of Early Childhood Education Research*, 2(1), 24–47.

Alinikula, P. 2016. Selvitys uusista teknologioista puhe- ja kehitysvammaisten kommunikaation tukemiseen. Saatavilla: [https://www.kehitysvammaliitto.fi/tikoteekki/wp-content/uploads/sites/2/2018/08/Selvitys\\_uusista\\_teknologioisat\\_puhe- ja\\_kehitysvammaisten\\_kommunikation\\_tukemiseen.pdf](https://www.kehitysvammaliitto.fi/tikoteekki/wp-content/uploads/sites/2/2018/08/Selvitys_uusista_teknologioisat_puhe- ja_kehitysvammaisten_kommunikation_tukemiseen.pdf) [viitattu 7.3.2023]

American Speech-Language-Hearing Association. 2023. Augmentative and Alternative Communication (AAC). Saatavilla: <https://www.asha.org/njc/aac/> [viitattu 6.2.2023]

Arvola, O., Reunamo, J. & Kyttälä, M. 2020. Kohti kieli- ja kulttuuritietoista kasvatusta: kasvattajat lasten osallisuuden mahdollistajina varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 22(1), 44–60.

Bae, B. 2009. Children's right to participate – challenges in everyday interaction. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(3), 391–406.

Belotto, M. J. 2018. Data analysis methods for qualitative research. Managing the challenges of coding, interrater reliability, and thematic analysis. *The Qualitative Report* 23 (11), 2622–2633

Beukelman, D. R. & Mirenda, P. 2013. *Augmentative and alternative communication: Supporting children and adults with complex communication needs*. Paul H. Brooks.

Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T. & CATALISE-2 consortium. 2017. Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58, 1068–1080.

Bolton, S. & Dashiell, S. 1991. INCH – Vuorovaikutuksen arviointimenetelmä puhetta tukevaan kommunikaatioon. Havainnointimenetelmä vuorovaikutuskäyttämisen arviointiin. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Bondy, A. & Frost, L. 1994. The Picture Exchange Communication System. *Focus on Autistic Behavior*, 9, 1–19.

Bonvillian, J. D. & Nelson, K. E. 1982. Exceptional cases of language acquisition. Teoksessa K. E. Nelson (toim.) *Children's language*. Lontoo: Lawrence Erlbaum.

Cambridge Dictionary. Interaction. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/interaction> [viitattu 20.6.2023]

Campbell, P. H., Milbourne, S. & Wilcox, M. J. 2008. Adaptation interventions to promote participation in natural settings. *Infants and Young Children*, 21(2), 94–106.

Communication matters. 2023. What is AAC? Saatavilla: <https://www.communicationmatters.org.uk/what-is-aac/> [viitattu 5.2.2023]

Denzin, N. K. 1989. *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. 3. painos. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Dinnebeil, L. A., McInerney, W. & Hale, L. 2006. Understanding the Roles and Responsibilities of Itinerant ECSE Teachers Through Delphi Research. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26(3), 153–166.

- Dinnebeil, L. A., Pretti-Fontczak, K. & McInerney, W. 2009. A Consultative Itinerant Approach to Service Delivery: Considerations for the Early Childhood Community. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 40, 435–445.
- Eskelinen, M. & Hjelt, H. 2017. Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. *Valtakunnallinen selvitys 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittavalle tutkijalle*. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 27–51.
- Fishbein, M. A. & Ajzen, I. 1975. *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading MA: Addison-Wesley.
- Gehman, J., Glaser, V. L., Eisenhardt, K. M., Gioia, D., Langley, A. & Corley K. G. 2018. Finding Theory-Method Fit: A Comparison of Three Qualitative Approaches to Theory Building. *Journal of Management Inquiry*, 27(3), 284–300.
- Haukilehto, M. 2021. Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet lapsella. Lääkärikirja Duodecim. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00413> [viitattu 6.5.2023]
- Hedge, M. N. & Maul, C. A. 2006. *Language disorders in children. An evidence-based approach to assessment and treatment*. Boston: Pearson.
- Heiskanen, N., Neitola, M., Syrjämäki, M., Viljamaa, E., Nevala, P., Siipola, M. & Viitala, R. 2021. Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa. *Selvitys nykytilasta kunnallisissa ja yksityisissä varhaiskasvatuspalveluissa sekä esitys kehityksen ja oppimisen tuen malliksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 13:2021. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Heiskanen, N., Pyökkimies, M. & Syrjämäki, M. 2022. Lapsen tuen prosessi ja pedagoginen jatkumo. Teoksessa N. Heiskanen & M. Syrjämäki (toim.) *Pienet tuetut askeleet: varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. Jyväskylä: PS-kustannus, 38–56.
- Heister Trygg, B. 2010. *Graafinen kommunikointi. Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa*. Suomentanut P. Rautakoski. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.
- Hermanfors, K. 2017. Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestäänselväkö? *Kasvatus & Aika*, 11(3), 91–95.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hsieh, H.-F. & Shannon, S. E. 2005. Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288.
- Huhtinen, A.-M. & Tuominen, J. 2020. Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus, 296–307.
- Huotilainen, M. & Linnavalli, T. 2020. Kommunikoinnin vaatimukset, haasteet ja mahdollisuudet tulevaisuudessa. Teoksessa E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala & S. Ukkola (toim.) *Lapsen kielenkehitys: vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys*. Jyväskylä: PS-kustannus, 361–378
- Huhtanen, K. 2011a. Mitä kommunikointi on? Teoksessa K. Huhtanen (toim.) *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa*. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 12–25.
- Huhtanen, K. 2011b. Kommunikointi elein ja viittomin. Teoksessa *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa*. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 27–31.
- Huhtanen, K. 2011c. Esineillä ja graafisilla merkeillä kommunikointi. Teoksessa *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa*. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 49–57.
- Hyvärinen, M. 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 11–45.
- Hämäläinen, V., Merikoski, H., Munne, T., Nikkilä, T. & Pulli, T. 2013. Esteetön viestintä yhteinen asiamme: arjen käytäntöjä DVD/opas lapset. Lahti: Avainsäätö.
- Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 143–144.
- Kapalková, S., Polišenská, K. & Šušsová, M. 2016. The role of pictures and gestures as a support mechanism for novel word learning: A training study with 2-year-old children. *Child Language Teaching and Therapy*, 32(1), 53–64.
- Ketonen, R., Launonen, K., Ikonen, A., Salmi, P., Palmroth, A., Röman, M. & Mattinen, A. 2014. Kieli ja viestintä. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 201–225.
- Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen: Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristöissä. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 363.



- Korpilahti, P., Pihlaja, P. & Lindevall, P. 2022. Puheen, kielen ja kommunikoinnin kehityksen vaikeudet. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 207–226.
- Kunnari, S., Arkkila, E. & Laasonen, M. 2022. Puheen ja kielen kehityksen vaikeuksien syyt, esiintyvyys ja ilmiöasut. Teoksessa S. Kunnari & M. Laasonen (toim.) Lasten kielelliset vaikeudet. Haasteiden tunnistaminen ja kuntoutus. Jyväskylä: PS-kustannus, 19–29.
- Kunnari, S. & Laasonen, M. 2022. Lasten puheen, kielen ja kommunikoinnin vaikeudet. Teoksessa S. Kunnari & M. Laasonen (toim.) Lasten kielelliset vaikeudet. Haasteiden tunnistaminen ja kuntoutus. Jyväskylä: PS-kustannus, 10–18.
- Kykyri, V.-L. & Puutio, R. 2015. Johdanto konsultointiin ja konsultatiiviseen työtoteeseen. Teoksessa R. Puutio & V.-L. Kykyri (toim.) Konsultointi keskusteluna: Vuorovaikutuksen vivahteita ja tilanneherkkää tasapainoilua. Oulu: Metanoia Instituutti, 16–19.
- Lahtinen, R. 2008. Haptiisit ja hapteemit: tapaustutkimus kuurosokean henkilön kosketukseen perustuvan kommunikaation kehityksestä. Väitöskirja Helsingin yliopisto, Soveltavan kasvatustieteen laitos, Erityispedagogiikka. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–50.
- Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista. 380/1987. 30.9.2023 asti. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1987/19870380#P3> [viitattu 3.4.2023]
- Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta. 1183/2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2021/20211183> [viitattu 15.6.2023]
- Launonen, K. 1998. Eleistä sanoihin, viittomista kieleen. Varhaisviittomisohjelman kehittäminen, kokeilu ja pitkäaikaisvaikutukset Downin syndrooma -lapsilla. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.
- Launonen, K. 2010. Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi kuntoutuksen tavoitteena ja keinona. Teoksessa P. Korpilahti, O. Aaltonen & M. Laine (toim.) Kieli ja aivot: Kommunikaation perusteet, häiriöt ja kuntoutus. Turun yliopisto: Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus, 337–344.
- Launonen, K. 2011a. Lasten pragmaattisten taitojen kuntoutuksen perusteet. Teoksessa S. Loukusa & L. Paavola (toim.) Lapset kieltä käyttämässä. Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt. Juva: Bookwell, 245–260.
- Launonen, K. 2011b. Viittomien käyttö kielen ja kommunikointitaitojen kehittämisessä. Teoksessa K. HUUHTANEN (toim.) Puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät Suomessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 32–39.

- Launonen, K. 2015. Tukiviittomia opitaan kieltä käyttämällä. *Kielipolku – puheen- ja kielenkehityksen erikoislehti*, 14(1), 4–7.
- Launonen, K. 2023. Vuorovaikutus: kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. 6. uudistettu painos. Oppimateriaalikeskus Opike.
- Launonen, K., Neuvonen, K. & Savolainen, I. 2022. Puhetta tukeva viestintä arjen kuntoutuksessa. Teoksessa S. Kunnari & M. Laasonen (toim.) *Lasten kielelliset vaikeudet. Haasteiden tunnistaminen ja kuntoutus*. Jyväskylä: PS-kustannus, 332–352.
- Light, J. & McNaughton, D. 2012. Supporting the communication, language and literacy development of children with complex communication needs: State of Science and future research priorities. *Assistive Technology*, 24, 34–44.
- Lohmann, M. J., Hovey, K. A., Gauvreau, A. N. & Higgins, J. P. 2019. Using Assistive Technology Tools to Support Learning in the Inclusive Preschool Classroom. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 8(2), Article 5.
- Loncke, F. 2020. *Augmentative and alternative communication: Models and applications for educators, speech-language pathologists, psychologists, caregivers, and users*. San Diego: Plural publishing, Inc.
- Lovaas, O. 1993. *Kehitysvammaisten lasten opettaminen*. Minä-kirja. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Lyytinen, P. 2014. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–71.
- Malinen, H. 2019. *Anna lapselle ääni. Kieli- ja kulttuuritietoisuuden voima kasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- McCoy, A. & McNaughton, D. 2018. Training education professionals to use the PECS: A review of the literature. *Behavior Analysis in Practice*, 12(3), 667–676.
- McNaughton, D. & Light, J. 2013. The iPad and mobile technology revolution: Benefits and challenges for individuals who require augmentative and alternative communication. *Augmentative and Alternative Communication*, 29(2), 107–116.
- McWilliam, R. A. 2015. Future of Early Intervention With Infants and Toddlers for Whom Typical Experiences Are Not Effective. *Remedial and Special Education*, 36(1), 33–38.
- Merikoski, H. 2011. Kommunikoinnin strategioita: esimerkki 2, nopea piirroskuvakommunikointi. Teoksessa *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa*. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 70–72.

- Merikoski, H. & Pihlaja, P. 2022. Kielen ja puheen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 229–251.
- Millar, D. C., Light, J. C. & Schlosser, R. W. 2006. The impact of augmentative and alternative communication intervention on the speech production of individuals with developmental disabilities: A research review. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 49(2), 248–264.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–72.
- Määttä, P. & Rantala, A. 2022. Tavallisen erityinen lapsi. Kasvun ja hyvinvoinnin tukeminen. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Neitola, M. 2022. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan palvelut. Teoksessa N. Heiskanen & M. Syrjämäki (toim.) Pienet tuetut askeleet: varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt. Jyväskylä: PS-kustannus, 114–132.
- Nordström Turner, I., Ribba, I. & Stridh, G.-M. 1999. Från sak till bild. Specialpedagogiska institutet. Umeå: SIH läromedel.
- Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa M. Nurmilaakso & A.-L. Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli – kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy, 30–41.
- Onnismaa, E.-L., Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2017. Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä – Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi? *Kasvatus & Aika*, 11(3), 4–20.
- Opetushallitus. 2022. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf) [viitattu 5.3.2023]
- Orlansky, M. D. & Bonvillian, J. D. 1985. Sign Language Acquisition: Language Development in Children of Deaf Parents and Implications for Other Populations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 31(2), 127–143.
- Paavola-Ruotsalainen, L. & Rantalainen, K. 2020. Varhaiset vuorovaikutustaidot. Teoksessa E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala & S. Ukkola (toim.) Lapsen kielenkehitys: vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–36.
- Papunet. 2015. PECS-menetelmä tukee kommunikaation oppimista kuvilla. Saatavilla: <https://papunet.net/tietoa/pecs-menetelma-tukee-kommunikaation-oppimista-kuvilla> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2018a. Kielikylpy kuvakommunikointiin. <https://papunet.net/tietoa/kielikylpy-kuvakommunikointiin> [viitattu 3.2.2023]

- Papunet. 2018b. Irtokuvakansio. <https://papunet.net/tietoa/irtokuvakansio> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2019a. Avainsanakansio. <https://papunet.net/tietoa/avainsanakansio> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2019b. Kommunikoinnin esteettömyys. <https://papunet.net/tietoa/kommunikoinnin-esteettomyys> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2019c. Kielikylpy viittomien oppimisessa. <https://papunet.net/tietoa/kielikylpy-viittomien-oppimisessa> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2019d. Vaikeimmin kehitysvammaisen kumppani. Saatavilla: <https://papunet.net/tietoa/vaikeimmin-kehitysvammaisen-kumppani> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2020a. Kommunikointikansio. <https://papunet.net/tietoa/kommunikointikansio> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2020b. Kielikylpy puhetta korvaavaan kommunikointiin. <https://papunet.net/tietoa/kielikylpy-puhetta-korvaavaan-kommunikointiin> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2021a. Blisskielen rakenne. Saatavilla: <https://papunet.net/tietoa/blisskielen-rakenne> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2021b. Apuvälinpalvelut ja apuvälineiden hankinta. <https://papunet.net/tietoa/apuvälinpalvelut-ja-apuvälineiden-hankinta> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2022a. Blisskieli. Saatavilla: <https://papunet.net/tietoa/blisskieli-0> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2022b. Kommunikointitaulu. <https://papunet.net/tietoa/kommunikointitaulu> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2022c. Eleet ja olemuskieli viestinnässä. Saatavilla: <https://papunet.net/tietoa/eleet-ja-olemuskieli-viestinnassa> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2023a. Puhetta tukeva ja korvaava kommunikaatio eli AAC. <https://papunet.net/tietoa/puhetta-korvaava-kommunikointi-eli-aac> [viitattu 3.2.2023]
- Papunet. 2023b. Miksi saavutettava? Saatavilla: <https://papunet.net/saavutettavuus/miksi-saavutettava/> [viitattu 3.2.2023]
- Pessoa, A. S. G., Harper, E., Santos, I. S., & Gracino, M. C. da S. 2019. Using Reflexive Interviewing to Foster Deep Understanding of Research Participants' Perspectives. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1–9
- Pihlainen-Bednarik, K. 2022. Perhelähtöisyys. Teoksessa H. Arresto, J. Krohns, K. Pihlainen-Bednarik & V. Vellonen. Yhdessä osallistuen. Kokemuksia ja vinkkejä teknologiatoiminnasta erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä kanssa. *Honkalampi Säätio*, 14–17.

Pihlainen-Bednarik, K. & Arresto, H. 2022. Vinkkejä teknologiapainotteisen toimintaympäristön rakentamiseksi. Teoksessa H. Arresto, J. Krohns, K. Pihlainen-Bednarik & V. Vellonen. Yhdessä osallistuen. Kokemuksia ja vinkkejä teknologiatoiminnasta erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä kanssa. Honkalampi Säätio, 27–31.

Pihlaja, P. 2009. Erityisen tuen käytännöt varhaiskasvatuksessa – näkökulmana inklusio. *Kasvatus*, 49(2), 146–157.

Pihlaja, P., Rantanen, M.-L. & Sonne, V. 2010. Varhaiserityiskasvatuksen haasteita ja vahvuuksia. Vasso Ab: Varsinais-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus.

Poikkeus, A.-M. 2008. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & P. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 122–138.

Poikkeus, A.-M., Aro, T. & Adenius-Jokivuori, M. 2014. Sosiaaliset taidot. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus. 286–310.

Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus, 103–117.

Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus, 145–156.

Qvarnström, M., Ikonen, A., Ketonen, R., Lautamo, T., Aro, T., Jordan-Kilki, P., Kokko, J., Nieminen, M., Salo, E., Jalkanen, H. & Siiskonen, T. 2014. Tuki- ja kuntoutusmuodot. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus. 154–170.

Ranta, S. & Heiskanen, N. 2022. Toimiva tiimityö – jaettu vastuu lapsen tuesta. Teoksessa N. Heiskanen & M. Syrjämäki (toim.) *Pienet tuetut askeleet: varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. Jyväskylä: PS-kustannus, 137–154.

Rantala, A., Uotinen, S. & McWilliam, R. A. 2009. Providing Early Intervention Within Natural Environments; A Cross-cultural Comparison. *Infants and Young Children*, 22(2), 119–131.

Reichle, J., Simacek, J., Wattanawongwan, S. & Ganz, J. 2019. Implementing aided augmentative and alternative communication systems with persons having complex communicative needs. *Behavior Modification*, 43(6), 841–878.

Reunamo, J. & Salomaa, P. 2014. Kielellisen kehityksen tukeminen. Teoksessa J. Reunamo (toim.) *Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 23–47.

- Romski, M. & Sevcik, R. A. 2005. Augmentative communication and early intervention: Myths and realities. *Infants & Young Children*, 18, 174–185.
- Romski, M., Sevcik, R. A., Barton-Hulsey, A. & Whitmore, A. S. 2015. Early Intervention and AAC: What a Difference 30 Years Makes. *Augmentative and alternative communication*, 31(3), 181–202.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9–36.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 22–56.
- Räsänen, A., Herttuainen, E. & Äikäs, A. 2022. Oppilaan kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen tukeminen. Teoksessa A. Äikäs & I. Rämä (toim.) *Toiminta-alueittain järjestettävä opetus*. Jyväskylä: PS-kustannus, 156–177.
- Salisbury, C. L., Woods, J. & Copeland, C. 2010. Provider Perspectives on Adopting and Using Collaborative Consultation in Natural Environments. *Topics in Early Childhood Special Education*, 30(3), 132–147.
- Sandberg, E. 2021. *Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sarén, S. 2020. *Tiede- ja teknologiapedagogiikka varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. 2009. Puheen, kielen ja kommunikoinnin kehitys lapsuudessa. Teoksessa O. Aaltonen, R. Aulanko, A. Iivonen, A. Klippi & M. Vainio (toim.) *Puhuva ihminen: puhetieteiden perusteet*. Helsinki: Otava, 114–121.
- Sevón, E., Hautala, P., Hautakangas, M., Ranta, M., Merjovaara, O., Mustola, M. & Alasuutari, M. 2021. Lasten osallisuuden jännitteet varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), 114–138.
- Siiskonen, T., Ahonen, T. & Määttä, S. 2019. Kielenkehityksen vaikeudet. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-K. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.) *Oppimisen vaikeudet*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 224–250.
- Siiskonen, T., Lerkkanen, M.-K. & Savolainen, H. 2019. Oppimisen tukeminen. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-K. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.) *Oppimisen vaikeudet*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 78–98.
- Silverman, D. 2017. *Doing qualitative research*. Los Angeles: SAGE Publications Ltd.

Siu, E., Tam, E., Sin, D., Ng, C., Lam, E., Chui, M., Fong, A., Lam, L. & Lam, C. 2010. A survey of augmentative and alternative communication service provision in Hong Kong. *Augmentative and alternative communication*, 26, 289–298.

Stolt, S. 2013. Varhaisten kieliopillisten rakenteiden kehitys – näkökulmia syntaksin ja morfologian kehitykseen. *Puhe ja kieli*, 33(2), 51–63.

STTK. 2023. Henkilöstö tekee laadukkaan varhaiskasvatuksen – työvoimapula vain pahenee. <https://www.sttk.fi/2023/01/18/sttk-henkilosto-tekee-laadukkaan-varhaiskasvatuksen-tyovoim-pula-vain-pahenee/> [luettu 20.7.2023]

Stuart, S., Lasker, J. & Beukelman, D. 2000. AAC message management. Teoksessa D. R. Beukelman, K. M. Yorkston & J. Reichle (toim.) *Augmentative and Alternative Communication. For adults with aquired neurologic disorders*. Paul H. Brookes, 25–54.

Syrjämäki, M. 2019. Leikkien, havainnoiden, kannatellen: vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikkaa varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristöissä. Väitöskirja *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia*, numero 59. Helsinki: Yliopistopaino Unigrafia.

Syrjämäki, M. & Ahonen, L. 2022. Sensitiivinen vuorovaikutus pedagogisen toiminnan perustana. Teoksessa N. Heiskanen & M. Syrjämäki (toim.) *Pienet tuetut askeleet: varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. Jyväskylä: PS-kustannus, 200–216.

Syrjämäki, M., Pihlaja, P. & Sajaniemi, N. 2019. Enhancing Peer Interaction in Early Childhood Special Education: Chains of Children’s Initiatives, Adults’ Responses and Their Consequences in Play. *Early Childhood Education Journal*, 47(5), 559–570.

Tallal, P. & Benasich, A. A. 2002. Developmental language learning impairments. *Development and Psychopathology*, 14, 449–579.

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 2023. Kommunikaatio-opetus ja -ohjaus. Saatavilla: <https://thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/tuki-ja-palvelut/sopeutumismuutos/kommunikaatio-opetus-ja-ohjaus> [viitattu 13.7.2023]

Tincani, M. 2004. Comparing the picture exchange communication system and sign language training for children with autism. *Developmental Disabilities* 19, 152–163.

Tolvanen, L. 2011. CP-vamman vaikutus puheeseen, kieleen ja kommunikaatioon. Teoksessa K. Launonen & A.-M. Korpijaako-Huuhka (toim.) *Kommunikoinnin häiriöt: syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita*. Helsinki: Yliopistopaino, 95–118.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

- Tuononen, K. 2022. Autismin kirjon lasten vahvuuksien tunnistaminen –kontekstina teknologia-painotteinen toimintaympäristö. Teoksessa H. Arresto, J. Krohns, K. Pihlainen-Bednarik & V. Vellonen. Yhdessä osallistuen. Kokemuksia ja vinkkejä teknologiatoiminnasta erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä kanssa. Honkalampi Säätio, 43–44.
- Turja, L. 2020. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 38–55.
- Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 36–55.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019. Saatavilla: [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf) [viitattu 15.7.2023]
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 2/2023. Saatavilla: [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf) [viitattu 15.7.2023]
- Vammaispalvelulaki. 675/2023. 1.10.2023 alkaen. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2023/20230675> [viitattu 13.7.2023]
- Varhaiskasvatuslaki. 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540> [viitattu 5.4.2023]
- Vellonen, V. 2022a. Lapsilähtöisyys. Teoksessa H. Arresto, J. Krohns, K. Pihlainen-Bednarik & V. Vellonen. Yhdessä osallistuen. Kokemuksia ja vinkkejä teknologiatoiminnasta erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä kanssa. Honkalampi Säätio, 11–13.
- Vellonen, V. 2022b. Lapset keskiössä (CiC) -toimintamalli. Teoksessa H. Arresto, J. Krohns, K. Pihlainen-Bednarik & V. Vellonen. Yhdessä osallistuen. Kokemuksia ja vinkkejä teknologiatoiminnasta erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä kanssa. Honkalampi Säätio, 32–34.
- Verraton. Miten tukea lapsen vuorovaikutusta? Kommunikaatiokeskus auttaa ja neuvoo. ADHD:n ja kehityksellisen kielihäiriön erikoislehti. 2016. <https://www.aivoliitto.fi/verraton/artikkelit/miten-tukea-lapsen-vuorovaikutusta/#55104348> [viitattu 3.7.2023]
- Viljamaa, E. & Takala, M. 2017. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien ajatuksia työhön kohdistuneista muutoksista. Journal of Early Childhood Education Research, 6(2), 207–229.
- Viljamaa, E., Juutinen, J., Estola, E. & Puroila, A.-M. 2018. Puhuvaksi puhuvien pariin: kommunikaatiomaisema (inklusiivisessa) päiväkotiryhmässä. Teoksessa P. Granö, M. Hiltunen & T. Jokela (toim.) Suhteessa maailmaan. Ympäristöt oppimisen avaajina. Rovaniemi: Lapland University Press, 251–268.



von Tetzchner, S. 1984. Facilitation of early speech development in dysphatic child by use of signed Norwegian. *Scandinavian Journal of Psychology*, 25(3), 265–275.

von Tetzchner, S. & Martinsen H. 2000. Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Vygotski, L. S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Walker, V. L. & Snell, M. E. 2013. Effects of Augmentative and Alternative Communication on Challenging Behavior: A Meta-Analysis. *Augmentative and Alternative Communication* 29(2), 117–131.

YK. 1948. Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus. Saatavilla: <https://ihmisoikeusliitto.fi/ihmisoikeudet/ihmisoikeuksien-julistus/> [viitattu 7.4.2023]

YK. 1989. Yleissopimus lapsen oikeuksista. <https://www.unicef.fi/tyomme/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-sopimus/lapsen-oikeuksien-sopimuksen-koko-teksti/> [viitattu 8.4.2023]

YK. 2016. Yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista. 2008. Saatavilla: [https://www.ykliitto.fi/sites/www.ykliitto.fi/files/vammaisten\\_oikeudet\\_2016\\_net.pdf](https://www.ykliitto.fi/sites/www.ykliitto.fi/files/vammaisten_oikeudet_2016_net.pdf) [viitattu 8.4.2023]

## **Liitteet**

Liite 1. Varhaiskasvatuksen erityisopettajille lähetetty saatekirje

Liite 2. Tutkimustiedote

Liite 3. Suostumuslomake Webropol-lomakkeella

Liite 4. Haastatteluiden teemarunko

Liite 1. Varhaiskasvatuksen erityisopettajille lähetetty saatekirje

**Hyvä vastaanottaja,**

**Teitä pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan varhaiskasvatuksen erityisopettajana työskentelevien kokemuksia ja ajatuksia esteettömästä viestinnästä. Olemme arvioineet, että sovellutte tutkimukseen, koska työskentelette varhaiskasvatuksen erityisopettajana X kunnassa.**

Olen Elisa Pesonen-Veikkolainen ja opiskelen Itä-Suomen yliopistossa varhaiskasvatuksen erityisopettajan maisteriohjelmassa (veo-km). Nimi ja kasvot saattavat olla tutut, sillä suoritin keväällä X kunnassa harjoittelua ja nyt opinnot ovat siinä vaiheessa, että kerään Pro gradu -tutkimukseen aineistoa.

Aineisto kerätään haastattelemalla varhaiskasvatuksen erityisopettajana työskenteleviä kesän 2023 aikana. Haastattelut toteutetaan mahdollisuuksien mukaan kasvotusten tai etäyhteyksin erikseen sovittuna ajankohtana. Lomasesongin ollessa jo käynnissä, pyydän Teitä ehdottamaan Teille sopivaa ajankohtaa haastattelulle mahdollisimman pian, jotta saamme haastattelut pidettyä. Aikaa haastatteluun tulisi varata noin 45 min - 1 ½ tuntia. Tutkimuksen tekemiseen on saatu asianmukainen lupa varhaiskasvatuspäälliköltä.

Tämän viestin liitteissä ovat tutkimuksen tietosuojaseloste sekä tutkimustiedote, jossa on linkki tutkimukseen osallistumisen suostumuksen antamiseen.

Jos Teille herää kysymyksiä osallistumiseen tai tutkimukseen liittyen, minulle voi laittaa sähköpostia [pesoneli@uef.fi](mailto:pesoneli@uef.fi)

Ystävällisin terveisin,

Elisa Pesonen-Veikkolainen

## Liite 2. Tutkimustiedote

### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

#### Varhaiskasvatuksen erityisopettajana työskentelevien ajatuksia ja kokemuksia esteettömästä viestinnästä

##### Pyyntö osallistua tutkimukseen

Teitä pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan esteettömän viestinnän käyttämistä varhaiskasvatuksen erityisopettajan työssä. Esteettömällä viestinnällä tarkoitetaan muun muassa tukiviittomia, kuvia, pikapiirtämistä sekä esteetöntä teknologiaa. Olemme arvioineet, että sovellette tutkimukseen, koska työskentelette varhaiskasvatuksen erityisopettajana. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja Teidän osuuttanne siinä. Pehdyttyänne tähän tiedotteeseen Teille järjestetään mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta, jonka jälkeen Teiltä pyydetään suostumus tutkimukseen osallistumisesta sähköisellä kyselylomakkeella osoitteessa:

<https://link.webpolsurveys.com/S/4D17DF1E25985B0F>

##### Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja voitte keskeyttää tutkimuksen koska tahansa. Mikäli keskeytätte tutkimuksen tai peruutatte suostumuksen, teistä keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja ja näytteitä voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

##### Tutkimuksen tarkoitus

Tämän tieteellisen tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten varhaiskasvatuksen erityisopettajana työskentelevät määrittelevät esteettömän viestinnän sekä miten se näkyy heidän työssään varhaiskasvatustyönsä.

##### Tutkimustuloksista tiedottaminen

Tämä tutkimus on osa erityispedagogiikan pro gradututkielmaa varhaiskasvatuksen erityisopettajan maisteriopinnoissa. Tutkimustulokset julkaistaan pro gradututkielman valmistumisen ja arvioinnin jälkeen Itä-Suomen yliopiston Erepository-palvelussa vuoden 2023 loppuun mennessä.

**Tutkimuksen päätyminen**

Tutkimus valmistuu viimeistään 31.12.2023.

**Lisätiedot**

Pyydämme Teitä tarvittaessa esittämään tutkimukseen liittyviä kysymyksiä tutkijalle/tutkimuksesta vastaavalle henkilölle.

**Tutkijoiden yhteystiedot**

Päätutkija:

Elisa Pesonen-Veikkolainen

Varhaiskasvatuksen erityisopettajaopiskelija

Kasvatustieteiden ja psykologian osasto

Filosofinen tiedekunta

Itä-Suomen yliopisto

[pesoneli@uef.fi](mailto:pesoneli@uef.fi)

Tutkimuksen ohjaaja:

Marja Syrjämäki

KT, yliopistonlehtori, erityispedagogiikka

Kasvatustieteiden ja psykologian osasto

Filosofinen tiedekunta

Itä-Suomen yliopisto

+358 504338391

[marja.syrjamaki@uef.fi](mailto:marja.syrjamaki@uef.fi)

**Tiedotteen liite: Henkilötietojen käsittely tutkimuksessa**

Tässä tutkimuksessa käsitellään Teitä koskevia henkilötietoja voimassa olevan tietosuojalainsäädännön (EU:n yleinen tietosuoja-astus, 679/2016, ja voimassa oleva kansallinen lainsäädäntö) mukaisesti. Seuraavassa kuvataan henkilötietojen käsittelyyn liittyvät asiat:

**Tutkimuksen rekisterinpitäjä on:**

Elisa Pesonen-Veikkolainen, pesoneli@uef.fi

**Tutkimuksessa Teistä kerätään seuraavia henkilötietoja:**

Haastateltavista tallennetaan seuraavat tiedot: etunimi, sukunimi, sähköposti, koulutustausta, kauanko olette työskennelleet varhaiskasvatuksen erityisopettajana, tallennettavassa haastattelussa ääni ja etäyhteyksin toteutettavassa haastattelussa mahdollinen videokuva. Teillä ei ole sopimukseen tai lakisääteiseen tehtävään perustuvaa velvollisuutta toimittaa henkilötietoja, vaan osallistuminen tähän tutkimukseen on täysin vapaaehtoista.

**Henkilötietojenne käsittelyn tarkoitus on:**

Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on tieteellisen tutkimuksen toteuttaminen. Henkilötietojen avulla jokaisen haastateltavan tiedot pystytään yhdistämään, mutta ennen julkaisemista ne koodataan ja tulokset julkaistaan anonymoineina. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten varhaiskasvatuksen erityisopettajina työskentelevät määrittelevät esteettömän viestinnän sekä miten se näkyy heidän työssään. Aineisto kerätään haastattelemalla varhaiskasvatuksen erityisopettajina työskenteleviä.

**Henkilötietojenne käsittelyperuste on:**

Henkilötietojen käsittelyn peruste on sähköisesti antamanne suostumus henkilötietojen käsittelyyn ja tutkimukseen osallistumisesta.

**Tutkimuksen kesto (henkilötietojenne käsittelyaika) on:**

1.5.2023-31.12.2023

**Mitä henkilötiedoillenne tapahtuu tutkimuksen päättyttyä:**

Henkilötiedot tuhoetaan asianmukaisesti, kun tutkimus on saatu päätökseen eikä niitä arkistoida jatkotutkimuksia varten.

**Tietojen luovuttaminen tutkimusrekisteristä**

Tietoja ei luovuteta muille kuin tutkimuksen päätutkijalle.

**Henkilötietojenne mahdollinen siirto EU:n tai ETA-alueen ulkopuolelle:**

Tietojanne ei siirretä EU:n tai ETA-alueen ulkopuolelle.

Koska henkilötietojanne käsitellään tässä tutkimuksessa, niin olette rekisteröity tutkimuksen aikana muodostuvassa henkilörekisterissä.

**Rekisteröitynä Teillä on oikeus:**

- saada informaatiota henkilötietojen käsittelystä
- tarkastaa itseänne koskevat tiedot
- oikaista tietojanne
- poistaa tietonne (esim. jos peruutatte antamanne suostumuksen)
- peruuttaa antamanne henkilötietojen käsittelyä koskeva suostumus
- rajoittaa tietojenne käsittelyä
- rekisterinpitäjän ilmoitusvelvollisuus henkilötietojen oikaisusta, poistosta tai käsittelyn rajoittamisesta
- siirtää tietonne järjestelmästä toiseen
- sallia automaattinen päätöksenteko nimenomaisella suostumuksellanne

Jos henkilötietojen käsittely tutkimuksessa ei edellytä rekisteröidyn tunnistamista ilman lisätietoja eikä rekisterinpitäjä pysty tunnistamaan rekisteröityä, niin oikeutta tietojen tarkastamiseen, oikaisuun, poistoon, käsittelyn rajoittamiseen, ilmoitusvelvollisuuteen ja siirtämiseen ei sovelleta.

Voitte käyttää oikeuksianne ottamalla yhteyttä rekisterinpitäjään.

Tutkimuksessa kerättyjä henkilötietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon.

Tutkimuksesta on laadittu tietosuojaseloste. Teillä on mahdollisuus tutustua tietosuojaselosteen ottamalla yhteyttä Elisa Pesonen-Veikkolainen, pesoneli@uef.fi

Teistä kerättyä tietoa ja tutkimusaineistoa käsitellään luottamuksellisesti lainsäädännön edellyttämällä tavalla. Digitaalisesti käsiteltävät henkilötiedot on suojattu ja tallennettu Webropol-järjestelmään, johon on rajattu pääsy vain sellaisella henkilöllä, joka tarvitsee kyseisiä tietoja tutkimuksen tekemiseksi. Kyseisellä henkilöllä on käytössään henkilökohtainen käyttäjätunnus ja salasana. Webropolin tietoturvan kuvaus [löytyy täältä](#) Yksittäisille tutkimushenkilöille annetaan tunnuskoodi ja tieto säilytetään koodattuna tutkimustiedostossa. Aineisto analysoidaan koodattuna ja tulokset raportoidaan niin, että yksittäinen henkilö ei ole tunnistettavissa ilman koodiavainta. Koodiavainta, jonka avulla yksittäisen tutkittavan tiedot ja tulokset voidaan tunnistaa,

säilyttää päätutkija Elisa Pesonen-Veikkolainen eikä tietoja anneta tutkimuksen ulkopuolisille henkilöille. Lopulliset tutkimustuloksista yksittäisten tutkittavien tunnistaminen ole mahdollista. Tutkimustiedostoa ja tutkimuksen yhteydessä kerättyä aineistoa säilytetään vain tutkimuksen tekemisen ajan, jonka jälkeen ne tuhoetaan. Kerättyjä tietoja ei käytetä jatkotutkimuksiin.



## Liite 3. Suostumuslomake Webropol-lomakkeella



## Varhaiskasvatuksen erityisopettajana työskentelevien ajatuksia ja kokemuksia esteettömästä viestinnästä

— Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (\*)

### 1. Suostumus henkilötietojen käsittelyyn ja tutkimukseen osallistumiseen

★

Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on tieteellisen tutkimuksen toteuttaminen. Henkilötietojen avulla jokaisen haastateltavan tiedot pystytään yhdistämään, mutta ennen julkaisemista ne koodataan ja tulokset julkaistaan anonyymeina. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten varhaiskasvatuksen erityisopettajana työskentelevät määrittelevät esteettömän viestinnän sekä miten se näkyy heidän työssään varhaiskasvatustyksikössä. Aineisto kerätään haastattelemalla varhaiskasvatuksen erityisopettajina työskenteleviä.

Teistä kerätään tutkimuksen aikana seuraavat henkilötiedot: etunimi, sukunimi, sähköposti, koulutustausta, kauanko olette työskennelleet varhaiskasvatuksen erityisopettajana, tallennettavassa haastattelussa ääni sekä etäyhteyksin toteuttavassa haastattelussa videokuva.

Tietoja säilytetään 1.5.2023-31.12.2023, jonka jälkeen ne tuhotaan.

Tutkimuksen tietosuojaseloste löytyy kokonaisuudessaan osoitteesta (kopioi ja liitä osoitekenttään):

<https://studentuef-my.sharepoint.com/>

[Hyväksyn tietosuojaehtot.](#)

Minua on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen, jonka tarkoituksena on selvittää, miten varhaiskasvatuksen erityisopettajana työskentelevät määrittelevät esteettömän viestinnän sekä miten se näkyy heidän työssään.

Olen lukenut ja ymmärtänyt saamani kirjallisen tutkimustiedotteen. Tiedotteesta olen saanut riittävän selvityksen tutkimuksesta ja sen yhteydessä suoritettavasta henkilötietojen keräämisestä, käsittelystä ja luovuttamisesta. Minulla on ollut mahdollisuus esittää kysymyksiä ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiin.

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani tutkimukseen. Olen saanut riittävät tiedot oikeuksistani, tutkimuksen tarkoituksesta ja sen toteutuksesta sekä tutkimuksen hyödyistä ja riskeistä. Minua ei ole painostettu eikä houkuteltu osallistumaan tutkimukseen. Ymmärrän, että tietojani käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista, ja että voin peruuttaa tämän suostumukseni koska tahansa.

2. Annan suostumukseni henkilötietojeni käsittelyyn ja osallistun tutkimukseen \*

Kyllä

Ei

3. Perustiedot \*

Etunimi

Sukunimi

Sähköposti

## Liite 4. Haastatteluiden teemarunko

### I Taustatiedot

- Koulutustausta
- Työkokemus
  - o (Konsultoiva) varhaiskasvatuksen erityisopettaja
  - o Varhaiskasvatuksen opettaj
  - o Muu alan kokemus (lastenhoitaja yms.)
- Kuinka monta päiväkotia vastuulla? Kunnallisia/yksityisiä?

### II Esteetön viestintä

- Esteettömän viestinnän määritelmä
  - o Esteettömän viestinnän ja AAC erot?
  - o Eri esteettömän viestinnän keinot
- Omat taidot, tiedot ja asenteet esteettömään viestintään
- Tietotaito ja asenteet kentällä? Vaikuttaako pätevyys/epäpätevyys? Kunnallinen/yksityinen?

### III Esteettömän viestinnän keinot työssä/arjessa/käytännössä

- Esteettömään viestintään liittyvät täydennyskoulutukset
- Arjessa käytössä olevat esteettömän viestinnän keinot
- Mikä tekee esteettömän viestinnän keinosta toimivan?
- Käyttöönottoon suhtautuminen tai suhtautuminen ylipäätään? Miten viedään varhaiskasvatuksen arkeen?
  - o Onko eroja siinä, jos keho havaintojen pohjalta ehdottaa uutta tai muutosta tai jos tarve nousee ryhmän kasvattajien osalta?
- Näkyminen arjessa
  - o Yksittäinen lapsi? Pienryhmä? Koko ryhmä?
  - o Oppimisympäristö?
  - o Tiimi? Koko henkilöstö?
- Keino, jota haluaisi kokeilla? Miksi haluaa kokeilla? Miksi ei ole vielä kokeillut?
- Miten paljon työajasta menee esteettömään viestintään?