



VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Tiina Viljamaa

AAC-MENETELMIEN KÄYTTÖ KOMMUNIKOINNIN TUKENA

Luokkamuotoisen erityisopetuksen oppilaiden ja opettajien
kokemuksia

Sosiaali- ja terveysala
2023

TIIVISTELMÄ

Tekijä	Tiina Viljamaa
Opinnäytetyön nimi	AAC-menetelmien käyttö kommunikoinnin tukena. Luokkamuotoisen erityisopetuksen oppilaiden ja opettajien kokemuksia.
Vuosi	2023
Kieli	suomi
Sivumäärä	57 + 3 liitettä
Ohjaaja	Ahti Nyman

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia AAC-menetelmien käyttäjien kokemuksia menetelmien käytöstä. Opinnäytetyössä hyödynnettiin vertailevaa tutkimusotetta. Tutkimus tehtiin yhteistyössä erään pohjalaisen alakoulun kanssa. Kohdeyrymänä olivat kahden erityisluokan oppilaat ja opettajat. Opinnäytetyön tavoitteena oli perehtyä kommunikointiin ja sen toimivuuteen AAC-menetelmillä. Lisäksi opinnäytetyössä kartoitettiin AAC-menetelmien erilaisia käyttäjäryhmiä, käyttötapoja ja kehittämisehdotuksia.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa syvennyttään kolmiportaiseen tukeen perusopetuksessa, eri AAC-menetelmiin, sekä AAC-menetelmien keskeisiin käyttäjäryhmiin. Opinnäytetyö koostuu kvantitatiivisesta ja kvalitatiivisesta osuudesta, joiden analysoinnissa on käytetty apuna Excel -tilasto-ohjelmaa ja aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tutkimusaineisto kerättiin kahdella opettajille ja oppilaille erikseen lähetettävällä sähköisellä kyselylomakkeella, jotka koostuivat sekä suljetuista että avoimista kysymyksistä.

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että AAC-menetelmien käyttö koetaan sekä oppilaiden että opettajien osalta myönteisenä ja toimivana. Tutkimuksen kohteena olevissa erityisluokissa oli käytössä enimmäkseen erilaisia kuulolaitteita. Esiin nousi myös joitakin keskeisiä tekijöitä, jotka vaikuttavat kommunikoinnin onnistumiseen luoden siihen ajoittain myös haasteita. Näistä oppilaat korostivat ymmärtämisen ja keskusteluympäristön merkitystä, kun taas opettajat painottivat käytetyn opetustavan vaikutusta.

ABSTRACT

Author	Tiina Viljamaa
Title	The Use of AAC-methods to Support Communication. The Experiences of Pupils and Teachers of Special Education Classes.
Year	2023
Language	Finnish
Pages	57 + 3 Appendices
Name of Supervisor	Ahti Nyman

The purpose of the bachelor's thesis was to examine the experiences of the users of AAC-methods on the use of the methods. A comparative study method was used in this bachelor's thesis. A survey was carried out in cooperation with an Ostrobothnian primary school. The target group included the pupils and the teachers of two special needs classes. The aim of the bachelor's thesis was to read up on communication and its functionality with the AAC-methods. A further purpose was to survey the different user groups, methods of use and development suggestions related to the AAC-methods.

The focus in the theoretical part is on the three-level support system in the primary education, different AAC-methods, and the key user groups of the AAC-methods. The bachelor's thesis consist of a quantitative and a qualitative part and Excel-statistics programme and data-driven content analysis method have been used in analysing the material. The research data was collected with two questionnaires, which were sent separately to teachers and pupils and which consist of both closed and open-ended questions.

The results of the study showed that the use of AAC-methods is experienced to be positive and functional by both the pupils and the teachers. It was mainly different hearing aids that were used in the special needs classes, which were the target of the study. Also some other key factors, that affect the success of communication, came up. These factors can also create some challenges. The pupils emphasized the significance of the understanding and the discussion environment, while teachers highlighted the impact on the used teaching method.

Keywords communication, AAC-methods, special needs class, linguistic impairments

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	8
2	KOLMIPORTAINEN TUKI PERUSOPETUKSESSA	9
	2.1 Yleinen tuki	9
	2.2 Tehostettu tuki.....	9
	2.3 Erityinen tuki.....	10
	2.4 Luokkamuotoinen erityisopetus	10
3	KOMMUNIKOINTI AAC-MENETELMIEN AVULLA	12
	3.1 Avusteinen kommunikointi.....	12
	3.1.1 Graafinen kommunikointi	13
	3.1.2 Kirjoittaminen ja piirtäminen	15
	3.1.3 Esinekommunikaatio.....	16
	3.1.4 Kommunikoinnin apuvälineet	17
	3.2 Ei-avusteinen kommunikointi	19
	3.2.1 Eleilmaisu	20
	3.2.2 Tukiviittomat	20
4	AAC-MENETELMIEN KÄYTTÄJÄRYHMÄT	21
	4.1 Toiminnalliset pääryhmät	21
	4.2 Kliiniset ryhmät	22
	4.2.1 Kehitykselliset kielihäiriöt	22
	4.2.2 CP-vammaisuus	23
	4.2.3 Kehitysvammaisuus.....	24
	4.2.4 Autismi	25
	4.2.5 Rettin oireyhtymä	26
	4.2.6 Kuulovammaisuus	26
5	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN	28

5.1	Tutkimusmenetelmät.....	28
5.2	Aineistonkeruumenetelmä	29
5.3	Aineiston analysointi.....	30
6	TUTKIMUSTULOKSET	32
6.1	Oppilaiden vastaukset.....	32
6.1.1	Taustatiedot	32
6.1.2	Kokemukset AAC-menetelmien käytöstä	33
6.2	Opettajien vastaukset	39
6.2.1	Taustatiedot	40
6.2.2	Kokemukset AAC-menetelmien käytöstä	41
6.3	Kommunikointi AAC-menetelmillä	41
6.3.1	Kommunikoinnissa hyvin toimivat tekijät.....	42
6.3.2	Kehittämisehdotukset	44
6.3.3	Kommunikoinnin onnistumista lisäävät tekijät	44
6.3.4	Kommunikointiin haasteita luovat tekijät.....	46
6.3.5	Terveiset kommunikointikumppanille	49
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	52
8	POHDINTA.....	55
	LÄHTEET	58
	LIITTEET	62
	LIITE 1: Kyselylomake erityisluokanopettajille	62
	LIITE 2: Kyselylomake oppilaille.....	65
	LIITE 3: Saatekirje vanhemmille.....	71

KUVIO- JA TAULUKKOLUETTELO

Kuvio 1: Oppilaiden käyttämät AAC-menetelmät (vastaukset).....	33
Kuvio 2: Oppilaiden kommunikointikumppanit (vastaukset)	34
Kuvio 3: AAC-menetelmän käytön avusteisuus (vastaukset)	35
Kuvio 4: AAC-menetelmän käytön itsenäisyys (vastaukset).....	36
Kuvio 5: AAC-menetelmän käyttötarkoitus (vastaukset)	36
Kuvio 6: Koettu ymmärretyksi tuleminen (vastaukset)	37
Kuvio 7: AAC-menetelmän avulla kertominen (vastaukset).....	38
Kuvio 8: AAC-menetelmästä kommunikointiin saatu apu (vastaukset)	39
Kuvio 9: Erityisluokkien kielelliset häiriöt (vastaukset)	40
Kuvio 10: Kommunikoinnissa hyvin toimivat tekijät (ilmaisut)	42
Kuvio 11: Kommunikoinnin onnistumista lisäävät tekijät (ilmaisut)	44
Kuvio 12: Kommunikointiin haasteita luovat tekijät (ilmaisut)	47
Kuvio 13: Vastaajien terveiset kommunikointikumppanille (ilmaisut)	49

LIITELUETTELO

LIITE 1. Kyselylomake erityisluokanopettajille

LIITE 2. Kyselylomake oppilaille

LIITE 3. Saatekirje vanhemmille

1 JOHDANTO

Lapsen kieli ja kommunikointi ovat merkityksellinen osa lapsen kasvua ja kehitystä. Aina lapsen kielellinen kehitys ei etene suoraviivaisesti ja puhekyky saattaa jäädä puutteelliseksi. Tällöin kommunikointiin voidaan ottaa avuksi AAC-menetelmät, jotka ovat puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä. Peruskoulussa lapsen kielellisiin vaikeuksiin vastataan kolmiportaisen tuen avulla, johon kuuluvat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Vaikeimmin kielihäiriöiset lapset opiskelevat usein luokkamuotoisessa erityisopetuksessa. Lapsen kielellisiin häiriöihin on olemassa monia eri syitä, joista tässä opinnäytetyössä tarkastellaan kehityksellisiä kielihäiriöitä, CP-vammaisuutta, kehitysvammaisuutta, autismia, Rettin oireyhtymää ja kuulovammaisuutta.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia luokkamuotoisen erityisopetuksen opettajien ja eteenkin oppilaiden kokemuksia AAC-menetelmien käytöstä. Tutkimuksen kohteena on eräs alakoulu Pohjanmaalta. Opinnäytetyössä tutkimusotteena hyödynnetään vertailevaa tutkimusotetta vertailemalla oppilaiden ja opettajien kokemuksia keskenään soveltuvilta osin. Aiheen pariin päädyin omasta kiinnostuksestani vammaisten kommunikointia kohtaan ja koin tärkeänä selvittää kokemuksia siitä. Opinnäytetyön edetessä mukaan tulivat myös erityisluokkien opettajien kokemukset. Opinnäytetyötä suunnitellessa olin ensisijaisesti kiinnostunut saamaan AAC-menetelmien käyttäjien äänen paremmin kuuluviin.

Opinnäytetyössä hyödynnetään sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Aineisto kerättiin sähköisillä kyselylomakkeilla, jotka lähetettiin erikseen erityisluokkien oppilaille ja opettajille. Kyselylomakkeissa oli sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä. Aineiston analysoinnissa hyödynnetään Excel -tilasto-ohjelmaa ja aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tutkimuksen tuloksia havainnollistetaan opinnäytetyössä lukumäärien, prosenttien ja erilaisten graafisten kuvioden avulla.

2 KOLMIPORTAINEN TUKI PERUSOPETUKSESSA

Opetushallituksen mukaan jokaisella lapsella on oikeus maksuttomaan perusopetukseen. Perusopetuksesta säädetään tarkemmin perusopetuslaissa. (Opetushallitus 2022 a.) Uusi perusopetuslaki säättää oppilaille annettavan tuen kolmiosaisuudesta eli kolmiportaisesta tuesta. Oppimisen ja koulunkäynnin tuen kolme tasoa ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Näistä oppilas voi saada kerrallaan vain yhdentasoista tukea ja eri tuen portailla annettavat tukimuodot vaihtelevat. Kolmiosaisella tuella pyritään tekemään perusopetuksesta yhä laadukkaampaa ja oppilaslähtoisempää sekä lisäämään eri toimijoiden yhteistyötä oppilaan parhaaksi. (Takala 2016, 22; Opetushallitus 2022 b.)

2.1 Yleinen tuki

Yleinen tuki on ensimmäinen keino vastata oppilaan tuen tarpeeseen ja sitä annetaan heti tuen tarpeen ilmetessä. Yleinen tuki tarkoittaa yleensä yksittäisiä pedagogisia ratkaisuja sekä ohjaus- ja tukitoimia, joilla tilanteeseen vaikutetaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Opetushallitus 2022.) Opetusta eriytetään, opetusryhmiä muunnellaan ja usein konsultoidaan myös erityisopettajaa oppilaan tuen tarpeista. Lisäksi oppilaan ja huoltajien kanssa tehdään tiivistä yhteistyötä. (Takala 2016, 22; Opetushallitus 2016, 62-63.) Yleinen tuki annetaan kokonaan yleisopetuksessa, eikä tuen aloittaminen edellytä erityisiä tutkimuksia tai päätöksiä. Tarvittaessa oppimissuunnitelmaa voidaan käyttää jo osana yleistä tukea. (Opetushallitus 2022; Opetushallitus 2016, 63.)

2.2 Tehostettu tuki

Mikäli riittävän pitkään jatkunut yleinen tuki ei auta, siirrytään tehostetun tuen vaiheeseen. Tehostettu tuki on oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin jatkuvampaa, voimakkaampaa ja yksilöllisempää tukemista. Oppilas voi tällöin tarvita useampaa tuen muotoa. Siirryttäessä yleisestä tuesta tehostettuun tukeen, tulee täl-

löin tehdä kirjallinen pedagoginen arvio oppilaan tilanteesta ja tarpeista. Tehostetun tuen opetusjärjestelyt ovat joustavia ja ne koostuvat monimuotoisesta eriyttämisestä, tuki-, tiimi- ja yhteisopetuksesta, yksilöllisestä ohjauksesta sekä osa-aikaisesta erityisopetuksesta. Tehostettua tukea annetaan oppilaalle laadittavan opimissuunnitelman mukaisesti moniammatillisessa yhteistyössä. (Opetushallitus 2022; Takala 2016, 22-23.) Tehostetun tuen vaiheessa oppilaan ja huoltajan kanssa tehtävän yhteistyön merkitys korostuu (Opetushallitus 2016, 63).

2.3 Erityinen tuki

Mikäli oppilaalle annettu tehostettu tuki ei auta riittävästi, tehdään oppilaalle pedagogiseen selvitykseen perustuva erityistä tukea koskeva hallintopäätös. Pedagogista selvitystä täydennetään tarvittaessa lääketieteellisellä tai psykologisella lausunnolla. Erityistä tukea annettaessa oppilaalle laaditaan myös henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. (Takala 2016, 23-24; Opetushallitus 2022.) Erityinen tuki järjestetään oppilaalle joko yleisen tai pidentyn oppivelvollisuuden piirissä ja oppilas opiskelee joko oppiaineittain tai toiminta-alueittain. Erityisen tuen vaiheessa käytettävissä ovat kaikki perusopetuslain mukaiset tukimuodot. Erityinen tuki muodostuu erityisopetuksesta ja muusta oppilaan tarvitsemasta tuesta, johon voi kuulua esimerkiksi oppiaineiden yksilöllistäminen, yksilöllinen ohjaus, tulkintem- ja avustajapalvelut tai erityiset apuvälineet. (Opetushallitus 2016, 65-66.) Erityinen tuki voi sisältää opiskelua erityisluokalla tai -koulussa tai tavallisen opetuksen yhteydessä. (Takala 2016, 24).

2.4 Luokkamuotoinen erityisopetus

Luokkamuotoisella erityisopetuksella tarkoitetaan pienluokkaopetusta, jota annetaan koko- tai osa-aikaisena joko peruskoulun yhteyteen perustetuissa erillisissä luokissa eli erityisluokissa, erityiskouluissa tai laitoksissa (Ihatsu&Ruoho 2001, 92). Lapsi sijoitetaan erityisluokalle usein joko pysyvästi tai väliaikaisesti. Sijoituksen tarpeellisuus on tarkistettava ainakin toisen vuosiluokan jälkeen ja ennen seitsemännelle luokalle siirtymistä. Aina erityisluokalla opiskelu ei siis ole pysyvää, ja

lapsi voidaan siirtää takaisin yleisopetukseen, kun hän on kuntoutunut. (Takala 2016, 51-52.)

Luokkamuotoisessa erityisopetuksessa opiskelee oppilaita, joiden oppimisen haasteet ovat niin suuria, että niihin vastaamiseen katsotaan tarvittavan jatkuvaa erityisopetusta ja usein myös pientä ryhmää. Luokkamuotoiseen erityisopetukseen sijoitetaan vaikeimmin kielihäiriöiset lapset, joiden kielihäiriöiden aiheuttama haitta voidaan ottaa huomioon erityisluokan opetusmenetelmien ja -materiaalien valinnassa. Erityisluokissa opetushenkilöstö osaa yleensä käyttää hyvin oppilaiden mahdollisia puhetta tukevia tai korvaavia kommunikointikeinoja ja oppilaalla voi olla myös oma koulunkäyntiavustaja. Luokkamuotoisessa erityisopetuksessa oppilas saa räätälöityä ja yksilöllistä opetusta, sillä opettaja mukauttaa opetustaan ja käyttää erilaisia pedagogisia keinoja ja lähestymistapoja opetuksensa tukena. (Launonen 2001, 235-236; Takala 2016, 50-52.)

3 KOMMUNIKOINTI AAC-MENETELMIEN AVULLA

Kommunikoinnilla tarkoitetaan vastavuoroista viestintää, johon osallistuu vähintään kaksi eri osapuolta. Kommunikointi muodostuu viesteistä, joita lähetetään ja vastaanotetaan ja kommunikoinnin molemmat osapuolet toimivat näiden viestien lähettäjinä ja vastaanottajina yhtä aikaa sekä vuorotellen. Kommunikointi sisältää tiedostettujen viestien, kuten puheen ja käytettyjen sanojen lisäksi tiedostamattomia viestejä, joita ovat esimerkiksi ilmeet, eleet, kehon asennot ja katse. Usein kommunikoinnissa on paljon samanaikaisia, joskus ristiriitaisiakin viestejä. (Huuhtanen 2012, 12.)

Huuhtasen (2012, 13) mukaan kommunikointikyky kehittyy lapselle aiemmin kuin kielellinen kyky. Kommunikointikyvyn varhaisen kehityksen katsotaankin luovan edellytykset kielen kehitykselle. (Huuhtanen 2012, 12-13.) Eri syistä johtuen lapsen kommunikointi ja puheilmaisuus voi jäädä kuitenkin puutteelliseksi tai puuttua kokonaan, jolloin tarvitaan puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä. Puhetta tukevista ja korvaavista kommunikointimenetelmistä käytetään kansainvälistä lyhennettä AAC-menetelmät, joka tulee sanoista Augmentative and Alternative Communication. Puhetta tukevilla (augmentative) kommunikointikeinoilla täydennetään ja tuetaan puhetta. Puhetta korvaavia (alternative) kommunikointikeinoja käytetään taas silloin, kun puhe puuttuu kokonaan tai on niin vähäistä, että henkilö tarvitsee kokonaan jonkin muun kommunikointitavan käyttöönsä. (Niemi ym. 2006, 325.) Kommunikoinnin muodot AAC-menetelmien avulla voidaan jaotella tarkemmin avusteisiin ja ei-avusteisiin kommunikointikeinoihin (VonTetzchner&Martinsen 2010, 21).

3.1 Avusteinen kommunikointi

Avusteiseen kommunikointiin kuuluvat kaikki sellaiset kommunikoinnin muodot, joissa kielellinen ilmaus on fyysisesti olemassa käyttäjästä erillään. Avusteisen kommunikoinnin ryhmään kuuluvat graafiset kommunikointikeinot ja niiden apu-

välineet, eli esineet, kuvat, kuvataulut, kommunikointikansiot, osoitustaulut, puhelaitteet, tietokoneet ja muut kommunikoinnin apuvälineet. Avusteisessa kommunikoinnissa viesti voidaan tuottaa apuvälinettä käyttäen monilla eri tavoilla, esimerkiksi antamalla yksittäinen kuva toiselle ihmiselle, osoittamalla merkkejä sormella, kädellä, katseella, otsatikulla, valo-osoittimella tai muulla osoittamisen välineellä, painamalla laitteen näppäimiä tai viestiruutuja. (VonTetzchner&Martinsen 2010, 21; Launonen 2010, 338; Huuhtanen 2011, 15-16.) Seuraavaksi kerrotaan tarkemmin graafisesta kommunikoinnista eri muotoineen, kirjoittamisesta ja piirtämisestä, esinekommunikaatiosta ja kommunikoinnista erilaisten apuvälineiden avulla.

3.1.1 Graafinen kommunikointi

Graafiseen kommunikointiin kuuluvat kuvakommunikaatio, bliss-symbolit, piktogrammit ja PCS-kuvat. Suomessa näistä käytetään tavallisimmin piktogrammeja tai PCS-kuvia (Launonen 2007, 158).

3.1.1.1 Kuvakommunikaatio

Kuvakommunikointi tarkoittaa kuvasymbolien käyttöä puheen ja sanattoman viestinnän rinnalla. Kuvakommunikaatiossa voidaan käyttää valmiiden kuvastojen, kuvapankkien ja kuvallisten merkkien ohella muun muassa valokuvia, lehdistä ja esitteistä leikattuja kuvia, piirroksia ja tietokoneohjelmien kuvia (Niemi ym. 2006, 338; Papunet 2020 b.) Kuvat ovat helposti ymmärrettäviä, saatavia ja muokattavia, ja ne sopivat eri kommunikointitasoille. Kuvat mahdollistavat viestin välittämisen ja vastaanottamisen, vaikka henkilön kielellisissä taidoissa olisi suuriakin puutteita (Matero 2006, 134-135; Papunet 2020 b.) Niemen ym. (2006, 338) mukaan kuvia voidaan käyttää nimeämiseen, tilannekuvina, ympäristöviesteinä, ajan ja paikan hahmottajina tai tahtomisen ja toiminnan viesteinä. Kuvien avulla voidaan jäsentää myös arkea ja sen toimintoja. (Niemi ym. 2006, 338-339.) Kuvia voidaan käyttää lisäksi kognitiivisena tukena sekä tukemaan puheen ymmärtämistä, muistia ja

kielen kehitystä. Viestintä voi tapahtua yhdellä tai useammalla kuvalla, kuvasarjoilla tai laajemmilla kuvasanastoilla. (Trygg 2010, 33, 57; Papunet 2020 b.)

3.1.1.2 Bliss-symbolit

Ensimmäisenä graafisista merkkijärjestelmistä otettiin käyttöön bliss-symbolien järjestelmä, joka on nykyään pisimmälle kehitetty graafinen järjestelmä puhumattomille ihmisille (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 24). Bliss-kieli on itsenäinen kieli, jolla on oma kielioppinsa ja rakenteensa. Bliss-kieli koostuu pienistä graafisista bliss-symboleista, jotka muodostuvat geometrisista peruskuvioista, kaarista ja pisteistä. (Niemi ym. 2006, 341; HUUHTANEN 2011, 73.) Bliss-symboleita on kaikkien sanaluokkien sanoille ja erilaisten kielioppirakenteiden ilmaisemiseen (Trygg 2010, 43). Bliss-symbolit ovat yleensä mustia, mutta niillä on värillinen tausta sanaluokan mukaan. Symbolien koko, muoto sekä sijainti toisiinsa nähden muodostavat niiden merkityksen. Bliss-kielessä symbolien merkitysvastineet on kirjoitettu symbolien yhteyteen. Kieliopillisia rakenteita, kuten aikamuotoja, lukuja ja sanojen taivutusta ilmaistaan erilaisilla pienillä apumerkeillä. Bliss-symboleilla voidaan muodostaa sisällökkäämpiä ilmauksia kuin pelkillä kuvilla. Usein bliss-symbolit kootaan käyttäjänsä yksilölliseen kommunikointitauluun, -kansioon tai tietokoneohjelmaan. (Niemi ym. 2006, 341; HUUHTANEN 2011, 73.) Bliss-kielen käyttäjiä ovat CP-vammaiset, afaattiset henkilöt, autistit, monivammaiset ja sovelletusti myös kehitysvammaiset. Suomeksi käännettyjä bliss-symboleja on noin 2000. (Matero 2006, 139.)

3.1.1.3 Piktogrammit

Piktogrammit ovat mustavalkoisia, pelkistettyjä ja helposti ymmärrettäviä symboleja, joiden ymmärtäminen on mahdollista 1–2-vuotiaan tasolla oleville. Piktogrammeja on käytetty paljon kehitysvammaisten, autististen, dysfaatikkojen ja afaatikkojen kanssa kommunikoidessa. Symboleista valitaan aluksi päivittäisissä tilanteissa tarvittavia symboleja, joita harjoitellaan eri tilanteissa. Taitojen karttuessa merkkien määrää lisätään vähitellen. (Niemi ym. 2006, 340; Matero 2006, 135-136.) Monesti kommunikointi aloitetaan piktogrammeilla ja myöhemmin

rinnalle voidaan tuoda myös muita symboleita (Huuhtanen 2011, 60). Piktogrammit sopivat ympäristön nimeämiseen, esineen ja kuvan yhdistämiseen, tilannekuviiksi tai päiväjärjestyksiin (Niemi ym. 2006, 340). Piktogrammi-kuvat edustavat pääasiassa substantiiveja ja verbejä, mutta adjektiivien ja jopa kieliopillisten rakenteiden ilmaisemisen mahdollistavien kuvien määrä lisääntyy koko ajan. Piktogrammeista voi kirjoittaa myös kuvalauseita. Valmiita kuvia on Suomessa tällä hetkellä noin 1400. Piktogrammien käytön edellytyksenä on, että käyttäjällä on mahdollisuus osoittaa symbolia esimerkiksi katseella, keholla tai apuvälineillä. Käyttäjän täytyy myös ymmärtää käsitteen ja kuvan vastaavuus. Piktogrammien tarkoituksena on toimia sekä kognitiivisena että kommunikatiivisena tukena. (Trygg 2010, 47-48; Matero 2006, 135-136.)

3.1.1.4 PCS-kuvat

PCS on nykyisin todennäköisesti kaikkein laajimmin ja yleisimmin käytetty graafinen järjestelmä (Huuhtanen 2011, 61). PCS-kuvat ovat yksinkertaisia, ääriviivapiirroksia, joiden ylä- tai alapuolelle on kirjoitettu niiden merkitysvastine (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 31). Kuvia on saatavilla värillisinä ja mustavalkoisina. Kuvat ovat pääasiassa ikonisia, mutta niiden kanssa voidaan käyttää myös kirjaimia ja numeroita, ja saatavissa on myös abstraktimpia symboleita. Suomenkielisenä on saatavilla yli 9000 PCS-kuvaa. PCS-kuvat on tarkoitettu henkilöille, jotka ilmaisevat itseään kielellisesti mutta joko vain yksittäisillä sanoilla tai lyhyillä lauseilla. PCS-kuvia käytetään usein sekä kognitiivisena että kommunikatiivisena tukena. (Trygg 2010, 49-50; Huuhtanen 2011, 61.) PCS-kuvat ovat helposti muokattavissa tietokoneella ja kuvia on saatavilla tietokoneohjelmina (Matero 2006, 136).

3.1.2 Kirjoittaminen ja piirtäminen

Kirjoitettu kieli voi toimia puhetta korvaavana kommunikointikeinona henkilöille, jotka eivät pysty tuottamaan puhetta, mutta pystyvät lukemaan ja kirjoittamaan. Kun pystyy käyttämään kirjaimia, voi ilmaista kaiken sen, mitä ei pysty puutteellisella puheellaan ilmaisemaan. Kirjoittamiseen tarvitaan hyvät kielelliset kyvyt.

Luku- ja kirjoitusvaikeudet ovat kuitenkin yleisiä henkilöillä, joilla on kommunikointiin, kieleen ja puheeseen liittyviä toimintarajoitteita. (Trygg 2010, 47, 69.) Kirjoittamisen sijaan voidaan esimerkiksi aakkostaa sanoja tai sanojen alkukirjaimia kirjaintaulusta (Papunet 2020 c). Nämä henkilöt voivat lisäksi käyttää valmiiksi kirjoitettuja sanoja tai lauseita kommunikoinnissaan. Valmiiksi kirjoitetuilla lauseilla tai viesteillä puhevammaisen henkilö voi ilmaista nopeasti esimerkiksi henkilökohtaisia toiveitaan. Lauseet ja viestit voivat olla manuaalisessa kommunikointitilussa, puhelaitteessa tai tietokoneohjelmassa, joista niitä voidaan valita esimerkiksi osoittamalla, toisen henkilön avustamana tai automaattisen askelluksen avulla. Vuorovaikutuskumppani vastaanottaa viestit kuvina, kirjoitettuina sanoina tai valmiiksi puhuttuina viesteinä. (Trygg 2010, 69.)

Piirtämistä voidaan myös käyttää kommunikoinnin apuna. Nopea piirroskuvakommunikointi on Suomessa käytetty menetelmä, jossa kuvat piirretään keskustelun kuluessa. Menetelmässä vuorovaikutuskumppani piirtää paperille nopeassa tahdissa kuvia ja puhevammaisen henkilö osoittaa tai muuten näyttää sitä piirrosta, joka kuvaa hänen ajatustaan parhaiten. Piirtämistä jatketaan, kunnes puhevammaisen henkilön asia on selvinnyt. (Trygg 2010, 52.)

3.1.3 Esinekommunikaatio

Ihmiset, joilla on vaikeuksia muodostaa kuvaa maailmasta sanojen, kuvien tai graafisten symbolien avulla, hyötyvät esinekommunikaatiosta (Matero 2006, 139). Esinekommunikaatiota käytetään vaikeasti kehitys- tai aistivammaisten henkilöiden kanssa. Yksinkertaisimmillaan menetelmä tarkoittaa sitä, että ympäristössä on tärkeitä ja mielenkiintoisia esineitä, joita voi katsella ja joista voi keskustella. Esineet ovat konkreettisia, juuri tietyissä tilanteissa käytettäviä ja siten tilanteisiin oleellisesti liittyviä (Huuhtanen 2011, 58; Trygg 2010, 64.) Esinekommunikaatiossa kommunikaation välineenä käytetään tuttuja esineitä. Esineet voivat toimia signaalinomaisena viestintäkeinona, jolloin esineiden avulla voidaan jäsentää aikaa, tilaa ja tapahtumien kulkua (Huuhtanen 2011, 58; Matero 2006, 139.) Hieman kehittyneemmällä kielellisellä tasolla esineitä voidaan käyttää esinesarjoina, jotka

rytmittävät päivän tapahtumia. Aluksi esineiden tehtävänä on toimia viestinä henkilökunnalta ja läheisiltä henkilöiltä puhevammaiselle henkilölle. Tavoitteena on kuitenkin se, että puhevammaisen henkilö oppii käyttämään esineviestintää itsenäisesti kommunikointikeinonaan. Tällöin hän osoittaa tai hakee itse tietyn esineen ja ilmaisee halunsa tehdä juuri sitä, minkä signaalina esine toimii. Esineet onkin hyvä asettaa paikkaan, jossa asianosaisen on mahdollisuus myös itse päästä niihin käsiksi. (Trygg 2010, 65; Matero 2006, 139.)

3.1.4 Kommunikoinnin apuvälineet

Kommunikoinnin apuvälineet jaetaan manuaalisiin ja teknisiin apuvälineisiin. Kommunikoinnin apuvälineissä niiden sisällöt on ryhmitelty käyttötarkoituksensa ja käyttäjän yksilöllisten tarpeiden mukaisesti mahdollisimman toimiviksi kokonaisuuksiksi. (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 49.)

3.1.4.1 Manuaaliset apuvälineet

Manuaalisia apuvälineitä ovat erilaiset taulut, levyt ja kansiot, jotka sisältävät esimerkiksi kirjaimia, sanoja, graafisia merkkejä tai kuvia (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 49). Kommunikointitauluja on monenlaisia, kuten pyörätuolin eteen kiinnitettäviä levyjä, kierrelehtiöitä ja kansioita. Kommunikoinnissa voidaan käyttää apuna myös erilaisia kortteja tai käsin kosketeltavia merkkejä. Manuaalisia kommunikoinnin apuvälineitä käytetään yleisimmin siten, että käyttäjä osoittaa kuvista, kommunikointitaulusta tai -kansioista tarkoittamaansa sanaa tai viestiä. Osoittaminen voi tapahtua esimerkiksi sormella, otsatikulla tai katseella. (Huuhtanen 2011, 50, 88; Pino 2013, 8.)

3.1.4.2 Tekniset apuvälineet

Avusteisessa kommunikoinnissa käytetään usein myös teknisiä, elektroniikkaa hyödyntäviä apuvälineitä viestin välittämiseen (Pino 2013, 8). Kommunikoinnin teknisiin apuvälineisiin sisältyvät erilaiset kommunikointi- ja puhelaitteet, sekä kommunikointiohjelmat. Puhelaitteet toistavat ennalta nauhoitetut ja tallennetut

puheviestit. Niissä voi olla yksi tai useampia viestipainikkeita tai -ruutuja. Puhelaitteet voidaan jakaa karkeasti yhden tai usean viestin laitteisiin. Yhden viestin laitteisiin voi tallentaa yhden viestin kerrallaan, ja usean viestin laitteisiin kymmeniä, jopa satoja viestejä laitteen muistikapasiteetista riippuen. Kommunikointilaitteet ovat taas näppäimistöllä varustettuja laitteita, joilla kirjoitetaan viestit laitteen näytölle ja tulostetaan ne puhesyntetisaattorin lukemina. (Huuhtanen 2011, 85; Tikoteekki 2013, 5.) Kommunikointi- tai puhelaite välittää sen sisältämän viestin keinopuheena eli joko synteettisenä tai digitaalisena puheena. Synteettistä puhetta hyödyntävä apuväline toistaa viestit keinotekoisena, monotonisena puheena. Digitaalinen puhe on sen sijaan äänitettyä ihmisen puhetta, joka tallennetaan kommunikointilaitteeseen. (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 58-59.) Laitteen käyttäjän tulisi mielellään voida itse päättää, kenen äänellä viestit laitteeseen puhutaan. Nauhoittajan iän ja sukupuolen tulee myös aina olla sama kuin käyttäjän. (Ohtonen, Huuhtanen&Ylätupa 2010, 102-103.) Puhe- ja kommunikointilaitteita käytetään usein suoraan kädellä painamalla. Joihinkin laitteisiin voi kuitenkin liittää myös ulkoisen kytkimen, ohjaimen tai näppäimistön. (Huuhtanen 2011, 88-89.)

Tietokoneisiin, älypuhelimiin tai tabletteihin asennetut kommunikointiohjelmat voivat myös toimia kommunikoinnin apuvälineenä. Ohjelmat antavat käyttäjälleen laajemmat ilmaisumahdollisuudet kuin kommunikointi- ja puhelaitteet (Tikoteekki 2013, 5). Kommunikointiohjelmaan voidaan rakentaa puhevammaiselle lapselle laaja, henkilökohtainen ja monipuolinen kommunikointisanasto, joka voidaan esittää esimerkiksi kuvilla, symboleilla tai valmiina sana- tai lauselisinä. Kommunikointiohjelmassa viestit kuullaan usein synteettisen keinopuheen lukemina. (Papunet 2022.) Elektronisia ohjelmia voidaan käyttää erilaisilla näppäimistöillä, ohjaimilla ja osoitustavoilla riippuen siitä, mitkä kehonosat lapsella ovat mahdollisesti vammautuneet (Von Tetzchner & Martinsen 2010, 62-65).

Kommunikoinnin apuvälineitä käytetään erilaisten valinta- ja askellustapojen avulla. Suorassa valinnassa käyttäjä osoittaa suoraan sitä, mitä hän haluaa sanoa. Osoittamiseen voidaan käyttää sormeja, otsatikkua, valosädettä silmiä tai muuta vastaavaa. Automaattinen askellus tarkoittaa sitä, että valo, osoitin, nuoli tai jokin muu vastaava liikkuu, ja käyttäjä tekee valinnan pysäyttämällä valon tai nuolen ohjaimella haluamaansa kohtaan. Manuaalisessa askelluksessa käytetään kahta tai useampaa ohjainta. Ohjainta käyttämällä liikutetaan valoa, nuolta tai muuta vastaavaa taululla, ja toisen ohjaimen avulla tehdään valinta. Manuaalista ja automaattista askellusta voidaan käyttää lineaarisesti tai rivi-sarake-menetelmällä. Lineaarisisessa menetelmässä kuljetaan järjestyksessä jokaisen taulun merkin kautta ja tehdään valinta oikean merkin kohdalla. Rivi-sarake-menetelmässä valitaan ensin oikea rivi ja sen jälkeen kyseiseltä riviltä se merkki, joka halutaan sanoa. Itsenäinen askellus tarkoittaa sitä, että käyttäjä ohjailee osoitinta itsenäisesti, eikä tarvitse siihen muiden apua. Toisen avusta riippuvassa askelluksessa toinen ihminen osoittaa taulua tietyn järjestyksen mukaan, ja käyttäjä ilmaisee esimerkiksi äännähtämällä tai silmiä räpäyttämällä, kun toinen osoittaa hänen toivomaansa riviä, kirjainta, sanaa tai merkkiä. (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 49-50.)

3.2 Ei-avusteinen kommunikointi

Ei-avusteinen kommunikointi tarkoittaa sellaisia kommunikoinnin muotoja, joissa kommunikoiva ihminen muodostaa kielelliset ilmaukset itse oman kehonsa avulla, esimerkiksi viittojen, elehtien tai silmän liikkeiden avulla. Ei-avusteisen kommunikoinnin ryhmään kuuluvat puhe ja sen oheisviestintä, toiminta- ja kehonviestit, luonnolliset eleet ja tukiviittomat. (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 21; Huumanen 2011, 15-16.) Seuraavissa luvuissa kerrotaan tarkemmin eleilmaisesta ja kommunikoinnista tukiviittomien avulla.

3.2.1 Eleilmaisu

Eleilmaisu eli sanaton viestintä on ihmisen luonnollisin tapa ilmaista itseään. Eleet ja kehonkieli opitaan ympäristöltä, eikä niitä yleensä tarvitse opettaa. Eleilmaisuun sisältyvät muun muassa eleet, ilmeet, fyysinen olemus, osoittaminen, kehon asennot ja liikkeet, sekä silmien räpäyttäminen tai kohdistaminen. Nämä yleensä liittyvät kaikkeen kommunikaatioon. Jotkut vaikeimmin vammaiset, eteenkin syvästi kehitysvammaiset ihmiset käyttävät eleilmaisun keinoja pääasiallisena kommunikointikeinonaan. Sanattoman viestinnän avulla voidaan täydentää, vahvistaa tai kokonaan korvata sanallista viestintää. (Niemi ym. 2006, 32-33; Matero 2006, 133.)

3.2.2 Tukiviittomat

Tukiviittomat ovat yksittäisiä viittomakielen viittomia, joita käytetään samanaikaisesti puheen kanssa puheen tukemiseksi ja täydentämiseksi. Tukiviittomien rakenne eroaa kuitenkin tavallisesta viittomakielestä. Tukiviittomat tuotetaan puhutun kielen mukaisessa sanajärjestyksessä ja viittoessa vain keskeiset lauseen sanat eli avainsanat viitotaan. Tukiviittomat sopivat varhaiseksi kommunikointikeinoksi eriasteisissa puheen ja kielenkehityksen häiriöissä. (Niemi ym. 2006, 344; Papunet 2020 a.) Tukiviittomien omaksuminen tapahtuu mallioppimisen kautta, minkä vuoksi onkin tärkeää, että lapsen lisäksi myös hänen lähiympäristönsä käyttää viittomia (Tikoteekki 2018, 4). Tukiviittomien käyttö tulisi sisällyttää kommunikointiin aina, kun varhaislapsuudessa on merkkejä puheen kehityksen viivästymisestä. Tukiviittomien käytön on todettu lisäävän lasten puheytyksiä ja tukevan puheen kehitystä. Mikäli puheilmaisu kehittyy lapsella riittävästi, vähitellen viittomat jäävät pois puheen rinnalta. Joillakin puheen kehityksen erityisvaikeus on kuitenkin niin vahva, että tukiviittomien käytöstä tulee heille pysyvä kommunikoinnin muoto. On tärkeää aloittaa viittominen varhain ja jatkaa sitä tarpeeksi pitkälle. (Huuhtanen 2011, 28; Papunet 2020 a.)

4 AAC-MENETELMIEN KÄYTTÄJÄRYHMÄT

Puhetta tukevaa tai korvaavaa kommunikointimenetelmää tarvitsevien lasten ryhmiä voidaan tarkastella useasta erilaisesta näkökulmasta. Opinnäytetyössäni tarkastellaan näistä ryhmistä tarkemmin toiminnallisia pääryhmiä ja klinisiä ryhmiä. (Niemi ym. 2006, 327.)

4.1 Toiminnalliset pääryhmät

Puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointia tarvitsevat ihmiset jaetaan kolmeen pääryhmään sen mukaan, millainen toiminnallinen tehtävä kommunikointimenetelmällä on heidän kommunikoinnissaan. Näitä ryhmiä ovat ilmaisukieliryhmä, tukikieliryhmä ja korvaavan kielen ryhmä. (Von Tetzchner & Martinsen 2010, 80.)

Ilmaisukieliryhmä. Ilmaisukieliryhmään kuuluvat ihmiset yleensä ymmärtävät puhetta hyvin, mutta tarvitsevat puhetta korvaavaa keinoa omaan ilmaisuunsa. Tyypillisimpiä ilmaisukieliryhmän edustajia ovat CP-vammaiset, jotka tarvitsevat oman ilmaisuunsa tueksi pysyvän kommunikointikeinon. Tätä kommunikointikeinoa he käyttävät kaikenlaisissa tilanteissa ja koko elämänsä ajan. (Von Tetzchner & Martinsen 2010, 80; Niemi ym. 2006, 328.)

Tukikieliryhmä. Tukikieliryhmä voidaan jakaa kahteen alaryhmään: kehitykselliseen ja tilanteiseen ryhmään. Kehityksellisessä kieliryhmässä puhetta tukevaa tai korvaavaa kommunikointimenetelmää käytetään varhaislapsuudessa ikään kuin tukirakenteena, jonka kautta pyritään lisäämään ja tukemaan lasten itseilmaisua. Kehitykselliseen ryhmään kuuluvat esimerkiksi lapset, joilla on kehityksellinen dysfasia, kielihäiriö tai Downin oireyhtymä. Alaryhmään kuuluvat myös lapset, jotka ovat puhekyvyttömiä tietyn rajallisen ajan kurkunpään leikkauksen vuoksi. Tilanteisessa ryhmässä puhetta tukevaa tai korvaavaa kommunikointikeinoa käytetään tilannekohtaisesti. Tilanteiseen ryhmään kuuluu sellaisia henkilöitä, jotka ovat op-

pineet puhumaan mutta joiden on vaikea saada itseään ymmärretyksi tietyissä tilanteissa, esimerkiksi kommunikoidessaan tuntemattomien henkilöiden kanssa, tai kun tilanteessa on kuulemista häiritseviä elementtejä. (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 81-82; Niemi ym. 2006, 328.)

Korvaavan kielen ryhmä. Korvaavan kielen ryhmään kuuluvilla ihmisillä kielen ymmärtäminen ja puheen käyttö on hyvin vähäistä, eivätkä edellytykset näytä sellaisilta, että he oppisivat kielen myöhemminkään elämässä. Puhetta korvaavasta kommunikointimuodosta tulee näille ihmisille se ilmaisutapa, jota he käyttävät koko elämänsä. Korvaavan kielen ryhmään kuuluvat esimerkiksi syvästi kehitysvammaiset ja autistiset henkilöt. (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 82-83; Niemi ym. 2006, 328.)

4.2 Kliiniset ryhmät

Lapsen kehityksessä voi ilmetä erilaisia oireyhtymiä, jotka aiheuttavat kommunikoinnin häiriöitä. Tällaisia oireyhtymiä ovat esimerkiksi kehitysvamma, aivo-
vamma, CP-vamma, Downin syndrooma, autismi, Rettin oireyhtymä sekä kehitykselliset kielihäiriöt. (Beukelman&Light 1998, 5; Pino 2013, 3, 7.) Puheen kehitystä voivat vaikeuttaa sairauden tai häiriön lisäksi erilaiset aistivammat, kuten tunto-, näkö- ja kuulovammat ja hahmottamisen vaikeudet (Tolvanen 1998, 97). Oireyhtymiä nimitetään yleisesti kliinisiksi ryhmiksi, joista seuraavaksi perehdytään kehityksellisiin kielihäiriöihin, CP-vammaisuuteen, kehitysvammaisuuteen, autismiin, Rettin oireyhtymään ja kuulovammaisuuteen (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 84). Kehityksellisistä kielihäiriöistä syvennyn tarkemmin kielelliseen erityisvaikeuteen eli dysfasiaan.

4.2.1 Kehitykselliset kielihäiriöt

Kehityksellisillä puhe- ja kielihäiriöillä tarkoitetaan lapsen kehityksen myötä ilmeviä ja kehitykseen vaikuttavia tiloja, jotka rajautuvat puheeseen ja kieleen (Lau-

nonen 2007, 49). Lasten kehitykselliset puhe- ja kielihäiriöt jaotellaan artikulaatiohäiriöihin, viivästyneeseen puheen- ja kielenkehitykseen, puheen sujuvuuden häiriöihin, puhe-elinten motoriikan häiriöihin, nasaliteetin häiriöihin, fonaatio- eli äänihäiriöihin, puhumattomuuteen, kieliopillisen kehityksen häiriöihin, sekä luku- ja kirjoitushäiriöihin. (Korpilahti 2009, 41.)

Joskus kielihäiriö on niin vaikea, että lapsen on ylipäänsä vaikea oppia kieltä ja puhetta. Tällöin puhutaan kielellisestä erityisvaikeudesta, josta Suomessa käytetään yleisesti nimitystä dysfasia. (Launonen 2007, 53.) Kielellisestä erityisvaikeudesta on kyse silloin, kun noin 3-vuotias, muutoin normaalisti kehittynyt lapsi ei puhu tai hänen puheensa on hyvin niukkaa tai epäselvää tai hänellä on puheen ymmärtämisen ongelmia. Dysfasialle tyypillisiä piirteitä ovat vähäinen tai puutteellinen puheilmaisu, vaikeus löytää sanoja ja virheelliset sanahahmot, suppea sana- ja käsitevarasto, sanojen taivuttamisen ja lauseenmuodostuksen vaikeudet, artikulaatio- ja ääntämishäiriöt, kielen tarkoituksenmukaisen käytön ja ymmärtämisen vaikeudet sekä vaikeus keskittyä kuuntelemiseen. Kielellisestä erityisvaikeudesta puhuttaessa kielellisiä ongelmia ei voida selittää millään muulla neurologisella sairauksella, kehitysvammaisuudella, tunne-elämän tai käyttäytymisen häiriöllä. Dysfaattisen lapsen kommunikoinnin kuntoutuksessa toimivat sekä kuvat että tukiviitot. (Ervast&Leppänen 2010, 220; Niemi ym. 2006, 335.) Päivän etenemistä tai kertomista tapahtuneista asioista voi konkretisoida tilanteeseen liittyvien valokuvien tai esineiden avulla. Näin signaalitasoisesta kommunikaatiosta edetään vähitellen yleistyneempiin symboleihin, joista on käytetty esimerkiksi bliss- ja Sig-symboleita. Myös mustavalkoisia piktogrammikuvia on hyödynnetty kielihäiriöisten lasten kanssa. Lisäksi kommunikointikumppanin käyttämät vahvat eleet, ilmeet ja kehon liikkeet auttavat suuntaamaan lapsen tarkkaavaisuutta. (Pulli 1996, 79, 82; Korpilahti 2009, 54.)

4.2.2 CP-vammaisuus

CP-vamma on liikkeistä ja liikunnasta vastaavien aivoalueiden vaurio, joka vaikeuttaa lihasten motorisen kontrollin säätelyä. Paitsi raajojen liikkeiden säätelyssä, se

tulee näkyviin myös puheeseen osallistuvien suun ja nielun lihasten toimintahäiriöissä. CP-vammaiset lapset eivät pysty säätelemään puhe-elintensä toimintaa niin, että he voisivat tuottaa puheäänteitä normaalisti. He voivat olla myös sillä tavalla halvaantuneita, tai heillä voi olla kouristuksia, joiden takia ääntämisen säätely on vaikeaa, ja vieraiden on vaikeaa ymmärtää heidän puhettaan. (Niemi ym. 2006, 336-337; Von Tetzchner&Martinsen 2010, 84.) AAC-menetelmistä CP-vammaisten lasten kanssa voidaan hyödyntää kuvia, bliss-symboleita, PCS-merkkejä, pikto-grammeja sekä motoriiikan salliessa tukiviittomia. CP-vammaisten kommunikointia auttavat myös erilaiset apuvälineet, kuten kommunikointitaulut ja -kansiot, puhelaitteet, kommunikaattorit ja tietokoneavusteinen kommunikointi. (Niemi ym. 2006, 337; Launonen 2007, 75.)

4.2.3 Kehitysvammaisuus

Kehitysvammaisuus on yleisnimitys suurelle joukolle erilaisia vammaisuuden alaryhmiä. Tarkemmin ottaen kehitysvammaisuus määritellään tilaksi, jossa kehitys tai henkinen toiminta on estynyt tai häiriintynyt synnynnäisen tai kehitysiässä saadun sairauden, vian tai vamman vuoksi. (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 91; Launonen 2009, 144.) Kehitysvammaisilla ilmenee usein vaikeuksia ymmärtää ja ilmaista itseään. Kielelliset taidot ovat monien kehitysvammaisten lasten heikoimmin kehittyviä osa-alueita. Kehitysvammaisilla on vaikeuksia erityisesti kuullun kielien hahmottamisessa ja ymmärtämisessä, mikä tuottaa puheeseen esimerkiksi sanahahmovirheitä ja puutteellisia lauserakenteita. (Launonen 2010, 246, 248; Niemi ym. 2006, 332-334.)

Kehitysvammaisten kommunikointikyky vaihtelee vamma-asteen mukaan. Syvästi kehitysvammaiset toimivat usein vuorovaikutuksen varhaisimpien keinojen eli olemuskielen varassa: he ilmaisevat itseään ääntelyllä, katseen, fyysinen rentouden tai jännittyneisyyden, yleisen aktiivisuuden tai passiivisuuden ja yksinkertaisten eleiden, kuten osoittamisen ja kurkottelun avulla. Syvästi ja vaikeasti kehitysvammaisen ihmisen kanssa kommunikoidessa puhuttua viestiä voi selkiinnyttää käyttämällä puheen rinnalla äänenpainoja, ilmeitä, eleitä, kuvia, viittomia ja esineitä.

Keskivaikeasti kehitysvammaiset hyötyvät puhetta korvaavien keinojen käytöstä toimiessaan vieraiden ihmisten kanssa, jotka eivät usein ymmärrä heidän puhettaan sen kielellisen tai ääntämyksellisen poikkeavuuden vuoksi. Myös lievästi kehitysvammaisilla voi olla kielellisiä erityishäiriöitä, jotka haittaavat toimivan puheilmaston kehitystä tai estävät sen kokonaan. Heidän kanssaan AAC-menetelmiä käytetään tarvittaessa. (Launonen 2007, 81-86; Matero 2006, 193-194.)

4.2.4 Autismi

Autismi on neurobiologisen kehityksen häiriö, jolle keskeisiä piirteitä ovat poikkeava tai puuttuva sosiaalinen vuorovaikutus ja kommunikaatio, poikkeava reagointi aistiärsykkeisiin sekä rajoittunut, toistava tai stereotyyppinen toiminta ja käyttäytyminen (Niemi ym. 2006, 335-336). Yli puolet autisteista eivät käytä puhetta lainkaan tai he eivät ymmärrä kieltä juuri ollenkaan. Niillä autistisilla lapsilla, jotka oppivat puhumaan, kielenkehitys on usein viivästynyt ja heidän kielelliset taitonsa vaihtelevat. (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 96, 99-100.) Autistisen henkilön kommunikoinnille on tyypillistä, että vuorovaikutus muiden kanssa ei toimi normaalilla tavalla. Autisti vetäytyy mieluummin omaan maailmaansa, eikä tee kommunikointialoitteita. Lisäksi autistisen henkilön puheilmasto on poikkeava: Autistinen lapsi ei käytä puhetta vuorovaikutukseen, vaan puhe voi olla kaihupuhetta eli sanojen ja lauseiden toistoa, ulkoa opittuja fraaseja ja lauseita tai sanoja ilman tarkoituksellista yhteyttä käsillä olevaan tilanteeseen. Lisäksi autistisen henkilön on vaikea ymmärtää sanojen symbolimerkityksiä sekä oheisviestintää. (Niemi ym. 2006, 336.)

Visuaalinen, kuvallinen kommunikointi on yleensä toimivin kommunikointimenetelmä autistisesti käyttäytyvillä ihmisillä. Launosen (2007, 93) mukaan autistiset henkilöt hyötyvät usein myös kuvallisesta toimintojen strukturoinnista ja esinekommunikaatiosta. Lisäksi lukeminen ja kirjoittaminen sopivat autististen lasten kommunikointikeinoksi. Myös viittomien käyttö on tavallista ja joillakin autistisilla lapsilla viittomat voivat hyvinkin edistää puheen kehittymistä. (Kerola 2009, 174-

175.) Autististen kanssa kommunikoidessa yhtä ainoata parasta kommunikointikeinoa ei ole, vaan ne vaihtelevat yksilöittäin ja eri kommunikointikeinoja voidaan tarpeen mukaan myös yhdistää. (Launonen 2007, 94.)

4.2.5 Rettin oireyhtymä

Rettin oireyhtymä on harvinainen etenevä neurologinen tauti, joka aiheuttaa vaikeaa monivammaisuutta tytöillä (Autismiliitto 2022). Tauti ilmenee kehityksen taantumisena, joka johtaa yleensä joidenkin opittujen taitojen osittaiseen katoamiseen, esimerkiksi sanojen tai puhekyvyn häviämiseen vähitellen (Rett ry 2022, 5). Suurin osa tytöistä, joilla on Rettin oireyhtymä, ei koskaan puhu. Useimmat eivät käytä sanoja ollenkaan, ja he tarvitsevat puhetta korvaavia keinoja voidakseen ilmaista itseään. Rett-lapset kuitenkin ymmärtävät normaalia puhetta, ja heille tulee puhua ikätasoaan vastaavalla tavalla. Oireyhtymän edetessä lisäksi erityisesti käsien motoriikka heikkenee jatkuvasti, minkä takia viittomat eivät sovi Rett-lapsille kommunikointikeinoksi. Onkin tärkeää valita sellaisia kommunikoinnin apuvälineitä, joita voidaan käyttää motoristen taitojen katoamisen edetessä. Avusteinen kommunikointi on Rett-tytöille luonnollinen valinta, ja siihen voi sisältyä esineiden, valokuvien ja graafisten merkkien käyttöä. Kommunikoinnissa voidaan käyttää apuna lisäksi kuvakortteja, kommunikointikansioita ja erilaisia tietokonesovelluksia. Tytöt pystyvät usein myös käyttämään yksinkertaisia ohjaimia, ja eteenkin katseella osoittaminen on heille käyttökelpoinen vaihtoehto. (Von Tetzchner&Martinsen 2010, 101, 103-104; Rett ry 2022, 7.)

4.2.6 Kuulovammaisuus

AAC-menetelmiä voidaan hyödyntää myös kuulovammaisten lasten kanssa. Puhumista ei kannata lopettaa, vaikka lapsella todettaisiin kuulovamma (Kuuloavain 2019 a). Kuulovammaisten käyttämät kommunikointimenetelmät voidaan jakaa oraalsiin eli puhetta käyttäviin ja manuaalisiin eli viittomiin perustuviin menetelmiin. Huonokuuloiset lapset pyrkivät tulemaan toimeen oraalisesti puheen avulla

ja he käyttävät apunaan kuulolaitteita ja erilaisia vahvistimia sekä huuliolukua. (Takala 2001, 270.) Huulioluku tarkoittaa huulten, kielen, hampaiden ja leuan liikkeiden seuraamista henkilön puhuessa. Sitä voidaan harjoitella ja käyttää jo varhain, sillä kuulovammaiset lapset alkavat aktiivisesti kiinnittää huomiota äänteiden tuottoon jo pieninä katsomalla ihmisten puhuessa heidän kasvojaan ja suutaan. (Huttunen 2010, 227; Kuuloavain 2019 b.)

Mikäli lapsen kuulovika on vaikea tai erittäin vaikea, turvaudutaan manuaalisiin menetelmiin. Tällöin vanhemmille suositellaan puhetta selventävien viittomien ja joissakin tapauksissa myös niin sanotun vinkkipuheen käyttöä, jossa kielen äänteitä selvennetään käsimerkein ja -paikoin. (Huttunen 2010, 226-227; Kuuloavain 2019 b; Kuuloavain 2019 c.) Kun vain muutama lauseen tärkein sana viitotaan, kyseessä ovat tukiviittomat, jotka ovat kuulovammaisille tärkeä kommunikointimenetelmä (Takala 2001, 270). Lapsen ja perheen tarpeiden mukaisesti viittomien käyttöä lisätään tavoitteena niin sanottu viitottu puhe, jossa lähes kaikki lapselle suunnattu puhe vahvistetaan viittomamerkein (Ahti 2000, 135). Täysin kuuro lapsi käyttää kommunikoinnissaan usein viittomakieltä. Viittomakieleen kuuluvat myös sormiaakkoset, joita voidaan käyttää tarkentamaan nähtyjä tai kuultuja sanoja. (Takala 2001, 270; Huttunen 2010, 227)

Jos puheen ymmärtäminen tai tuottaminen on kuulovammaiselle vaikeaa, myös kuvat toimivat hyvänä visuaalisena tukena. Kuvia käyttäessä lapsi oppii ymmärtämään asian tai esineen ja sitä esittävän kuvan yhteyden. (Kuuloavain 2019 b.) Lisäksi kirjoittamista käytetään huonokuuloisten lasten kanssa kommunikoidessa. (Lonka&Linkola 2009, 135.)

5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia AAC-menetelmien käyttäjien kokemuksia menetelmien käytöstä, vertaillen oppilaiden ja opettajien kokemuksia keskenään soveltuvilta osin. Opinnäytetyössä oppilaiden kokemukset painottuvat vastauksissa hieman enemmän kuin opettajien kokemukset. Opinnäytetyön tavoitteena oli perehtyä kommunikointiin ja sen toimivuuteen AAC-menetelmien avulla. Lisäksi opinnäytetyössä kartoitettiin AAC-menetelmien erilaisia käyttäjäryhmiä, käyttötapoja ja kehittämisehdotuksia. Opinnäytetyössä hyödynnettiin sekä määrällisen että laadullisen tutkimuksen piirteitä ja aineisto kerättiin sähköisillä internet-kyselyillä. Tutkimusaineiston analysoinnissa käytettiin apuna Excel -tilasto-ohjelmaa ja aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

5.1 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyössä käytettiin sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä, jotta käyttäjien kokemuksia saataisiin tutkittua mahdollisimman monipuolisesti. Kvantitatiiviset tutkimukset ovat määrällisiä tutkimuksia, joilla pyritään saamaan vastauksia kysymyksiin ”mikä?”, ”missä?”, ”kuinka usein?” ja ”kuinka paljon?” Asioita kuvataan numeeristen suureiden, kuten lukumäärien ja prosenttiosuuksien, sekä erilaisten taulukoiden ja kuvioden avulla. Aineiston keruussa käytetään yleensä strukturoituja kyselylomakkeita valmiine vastausvaihtoehtoineen. Aineistosta saatuja tuloksia pyritään yleistämään tilastollisen päättelyn keinoin, minkä takia määrällinen tutkimus edellyttääkin riittävän suurta ja edustavaa otoskokoja. Usein määrällisessä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita myös eri asioiden välisistä riippuvuuksista tai tutkittavassa ilmiössä tapahtuneista muutoksista. (Heikkilä 2008, 16-17.)

Kvalitatiiviset tutkimukset ovat laadullisia tutkimuksia, joilla pyritään saamaan vastauksia kysymyksiin ”miksi?”, ”miten?” ja ”millainen?” Laadullinen tutkimus auttaa ymmärtämään tutkimuskohdetta syvällisesti. Aineistoa kerätään vähemmän

strukturoidusti kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa ja aineisto on usein teksti-muotoista. Aineisto voi olla esimerkiksi tutkimusta varten kerättyä kirjallista, kuvallista tai äänimateriaalia. Tietoja hankitaan perinteisesti haastattelujen avulla, mutta laadullista tutkimustietoa voidaan kerätä myös kyselylomakkeen avoimien kysymyksien avulla. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa rajoitutaan yleensä pieneen tutkimusaineistoon, joka valitaan harkinnanvaraisesti ja jota pyritään analysoimaan mahdollisimman tarkasti. Tilastollisten yleistysten sijaan laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tutkimuskohteen käyttäytymisen taustalla vaikuttavista syistä, arvoista, asenteista ja odotuksista. (Heikkilä 2008, 16-17.)

5.2 Aineistonkeruumenetelmä

Aineistonkeruumenetelmänä käytin kahta kyselylomaketta, joista toinen oli tarkoitettu erityisluokkien oppilaille ja toinen opettajille (ks. liite 1 ja 2). Oppilaille tarkoitettu kyselylomake muodostui seitsemästä suljetusta kysymyksestä, yhdestä asteikkotyypisestä kysymyssarjasta ja viidestä avoimesta kysymyksestä. Kysymykset 1-7 olivat määrällisiä kysymyksiä, jotka kartoittivat taustatietoja, AAC-menetelmien käyttötapoja ja mielipiteitä AAC-menetelmien käytöstä. Kysymykset 8-12 olivat taas kommunikointiin syventyviä laadullisia kysymyksiä. Kyselylomakkeen viimeinen kysymys oli määrällinen palautekysymys. Opettajille tarkoitettu kyselylomake muodostui kahdesta suljetusta kysymyksestä sekä viidestä avoimesta kysymyksestä. Määrälliset kysymykset 1-2 kartoittivat taustatietoja ja mielipiteitä AAC-menetelmien käytöstä. Kysymykset 3-7 olivat laadullisia kommunikointiin syventyviä kysymyksiä.

Kysely on aineiston keruutapa, jossa aineisto kerätään standardoidusti: Kysymykset esitetään kaikille vastaajille samalla tavalla. Kyselyn kohdehenkilöt muodostavat otoksen tietystä perusjoukosta. Kyselylomakkeen etuina pidetään yleensä suurta vastaajamäärää ja menetelmän tehokkuutta. Haittoina pidetään taas sitä, ettei tiedetä, kuinka vakavasti ja rehellisesti vastaajat ovat vastanneet kyselyyn, eikä kysymysten väärinymmärryksiltä voida välttyä. Tutkija ei myöskään voi olla

varma siitä, onko vastaajilla ylipäättään tietoa ja perehtyneisyyttä asiasta, jota tutkitaan. Kyselylomakkeen kysymykset voidaan muotoilla kolmella eri tavalla: avoimet kysymykset, monivalintakysymykset ja asteikkoihin eli skaaloihin perustuvat kysymykset. Avoimissa kysymyksissä jätetään tyhjä tila vastausta varten. Monivalintakysymyksissä on valmiit, numeroidut vastausvaihtoehdot, joista vastaaja voi valita annetun ohjeistuksen mukaisesti yhden tai useamman vaihtoehdon. Kysymys voi olla myös monivalintakysymyksen ja avoimen kysymyksen välimuoto, jossa valmiiden vastausvaihtoehtojen jälkeen esitettävällä avoimella kysymyksellä pyritään tuomaan esiin vaihtoehtoja, joita tutkija ei ole asettanut kysymykseen valmiiksi. Asteikkoihin eli skaaloihin perustuvassa kysymystyyppissä vastaaja valitsee numeroidusta asteikosta sen vaihtoehdon, joka vastaa parhaiten hänen mielipidettänsä asiasta. Kyselylomakkeen erityyppisten kysymysten avulla pyritään keräämään yleensä tietoa tosiasioista, käyttäytymisestä, toiminnasta, tiedoista, arvoista, asenteista, käsityksistä, uskomuksista tai mielipiteistä. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2009, 193, 195, 197.)

Internet-kysely on nopea tapa kerätä tietoa ja se soveltuu parhaiten käytettäväksi silloin, kun edustavan otoksen saaminen on mahdollista. Kaikille perusjoukon jäsenille tulee saada tieto kyselystä ja internet-osoitteesta. Linkki kyselyyn voidaan lähettää vastaajille useita eri tapoja käyttäen, joista yleisin on sähköposti. Kyselyjen toteuttamiseksi on olemassa useita internet-pohjaisia tutkimus- ja tiedonkeruuohjelmia. (Heikkilä 2008, 69.) Omassa opinnäytetyössäni lähetin kyselyn vastaajille sähköpostilla ja käytin kyselylomakkeen tekemiseen Google Forms -alustaa.

5.3 Aineiston analysointi

Tutkimusaineiston suljetut kysymykset analysoitiin Excel-ohjelman avulla. Excel on graafinen taulukkolaskentaohjelma, jonka avulla voidaan luoda erilaisia kaavoja ja funktioita ja käyttää niitä taulukkolaskennassa. Excelillä voidaan myös käsitellä kuvia ja piirtää erilaisia kaavioita tai kuvioita, joista yleisimmät ovat pylväs-, palkki- ja ympyräkaaviot sekä viivadiagrammit. (Keinonen 2022, 7, 9, 93.) Hirsijärven ym.

(2009, 322) mukaan tutkimustekstin luotettavuutta ja ymmärrettävyyttä voidaan parantaa erilaisten taulukoiden ja kuvioiden avulla. Opinnäytetyöni e-lomakkeiden vastaukset siirrettiin Google Forms-alustalta Exceliin, jossa vastaukset syötettiin ensin taulukoihin tarkasteltaviksi. Sitten taulukoista luotiin Excelin kaaviotyökalulla kolmenlaisia kaavioita: palkkikaavioita, viivadiagrammeja ja ympyräkaavioita.

Tutkimusaineiston avoimet kysymykset analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on tarkoitus luoda teoreettinen kokonaisuus aineistosta itsestään nousevista teemoista. Menetelmä jakautuu kolmeen vaiheeseen: redusointiin eli pelkistämiseen, klusterointiin eli ryhmittelyyn ja abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden luomiseen. Pelkistämisen vaiheessa alkuperäisestä tutkimusaineistosta karsitaan pois kaikki epäolennainen joko dataa tiivistämällä tai pilkkomalla osiin. Näin alkuperäisilmauksista luodaan pelkistettyjä ilmauksia, jotka listataan allekkain. Datan redusoinnin jälkeen seuraa aineiston klusterointi eli ryhmittely, jossa aineistosta etsitään samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistellään alaluokiksi. Alaluokat nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä, joka voi olla esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys. Luokittelua jatketaan siten, että alaluokkia yhdistelemällä luodaan yläluokkia ja yläluokkia yhdistämällä taas luodaan pääluokkia, jotka nimetään ilmiötä kuvaavan aiheen mukaan. Klusterointia seuraa aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen, jossa tutkimuksen kannalta olennainen tieto erotetaan ja valikoidun tiedon perusteella pääluokista muodostetaan teoreettisia käsitteitä eli yhdistäviä luokkia. Abstrahointia jatketaan niin kauan kuin se aineiston sisällön näkökulmasta on tarpeellista. Abstrahoinnissa edetään alkuperäisdatan käyttämistä kielellisistä ilmauksista yhdistävän luokan teoreettisiin käsitteisiin ja lopuksi johtopäätöksiin. (Tuomi & Sarajarvi 2018, 59-62.)

6 TUTKIMUSTULOKSET

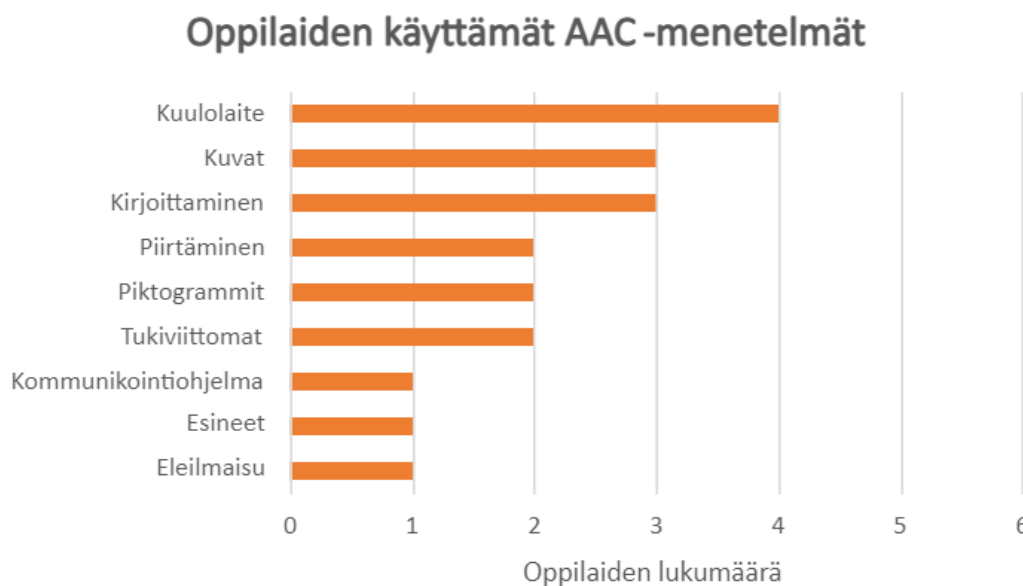
Tässä osiossa tarkastellaan opinnäytetyön kyselylomakkeiden vastauksia. Ensin tutkimustuloksissa keskitytään opinnäytetyön määrälliseen osioon, joka on jaettu erikseen oppilaiden ja opettajien vastauksiin. Opinnäytetyön laadullisessa osiossa, kommunikointi AAC-menetelmillä, oppilailta ja opettajilta kysyttiin täsmälleen samat kysymykset, joten vastaukset on käsitelty samassa luvussa. Opinnäytetyössä oppilaiden ja opettajien vastauksia on vertailtu keskenään.

6.1 Oppilaiden vastaukset

Tutkimustulosten pohjalta oppilaiden vastaukset on jaoteltu taustatietoihin ja kokemuksiin AAC-menetelmien käytöstä. Taustatiedot käsittelevät oppilaiden käyttämiä AAC-menetelmiä. Kokemuksiin AAC-menetelmien käytöstä kuuluvat taas oppilaiden kommunikointikumppanit, AAC-menetelmien käyttötavat ja mielipiteet AAC-menetelmien käytöstä. Tutkimustuloksia on havainnollistettu lukujen ja erilaisten graafisten kuvioiden avulla.

6.1.1 Taustatiedot

Oppilaiden kyselylomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä kysyttiin, mitä puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointimenetelmää oppilaat käyttävät puheen tuottamisen tai ymmärtämisen tukena. Kysymykseen vastasi kuusi oppilasta. Vastaukseen oli mahdollista valita useampia kommunikointimenetelmiä. (ks. kuvio 1.)



Kuvio 1: Oppilaiden käyttämät AAC-menetelmät (vastaukset)

Oppilaiden vastaukset jakautuvat Von Tetzchnerin ja Martinsenin (2010, 21) mallin mukaisesti avusteiseen ja ei-avusteiseen kommunikointiin. Kommunikoinnin apuvälineistä suurin osa erityisluokkien oppilaista käytti kuulolaitteita. Oppilaiden vastauksissa kuulolaite oli nimetty kuulolaitteeksi (4), sisäkorvaistuttimeksi (2) tai fm-laitteeksi (1). Myös kuvat ja kirjoittaminen olivat melko yleisiä. Sen sijaan piirtäminen, piktogrammit, kommunikointiohjelmat ja esineet olivat käytössä vähemmän. Ei-avusteinen kommunikointi, johon kuuluvat eleilmaisuus ja tukiviittomat, näyttäytyi oppilaiden vastauksissa myös selvästi harvinaisempana. (ks. luvut 3.1 ja 3.2.)

6.1.2 Kokemukset AAC-menetelmien käytöstä

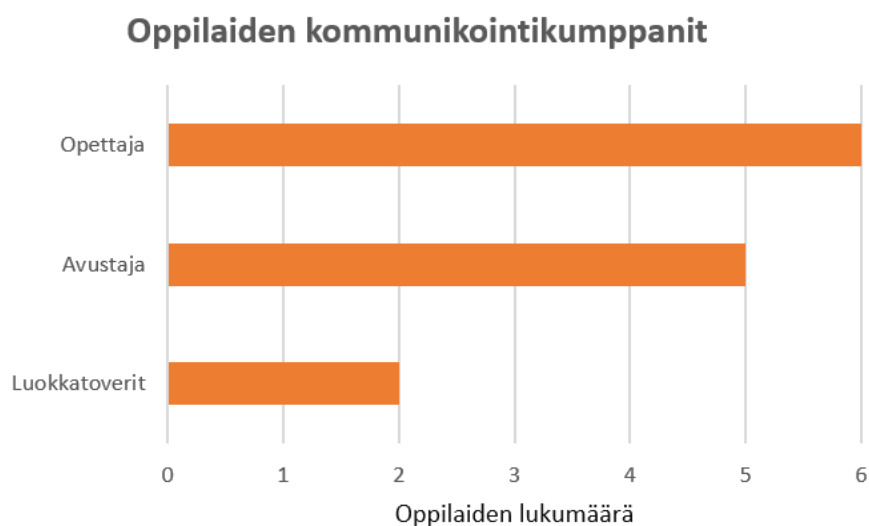
Oppilaiden kokemuksiin AAC-menetelmien käytöstä sisältyvät

- oppilaiden kommunikointikumppanit
- AAC-menetelmien käyttötavat
- mielipiteet AAC-menetelmien käytöstä.

AAC-menetelmien käyttötavat tarkastelevat AAC-menetelmien käytön avusteisuutta, itsenäisyyttä ja käyttötarkoitusta. Mielenpitoet AAC-menetelmien käytöstä käsittelevät taas oppilaiden mielenpitoet AAC-menetelmien käytön helppoudesta tai vaikeudesta, ymmärretyksi tulemisesta ja AAC-menetelmän avulla kertomisesta, sekä AAC-menetelmästä kommunikointiin saadusta avusta.

6.1.2.1 Kommunikointikumppanit

Kyselylomakkeen toisessa kysymyksessä oppilailta kysyttiin, keiden kanssa kommunikoidessaan he käyttävät AAC-menetelmää luokassa. Kysymykseen vastasi kuusi oppilasta. (ks. kuvio 2.)

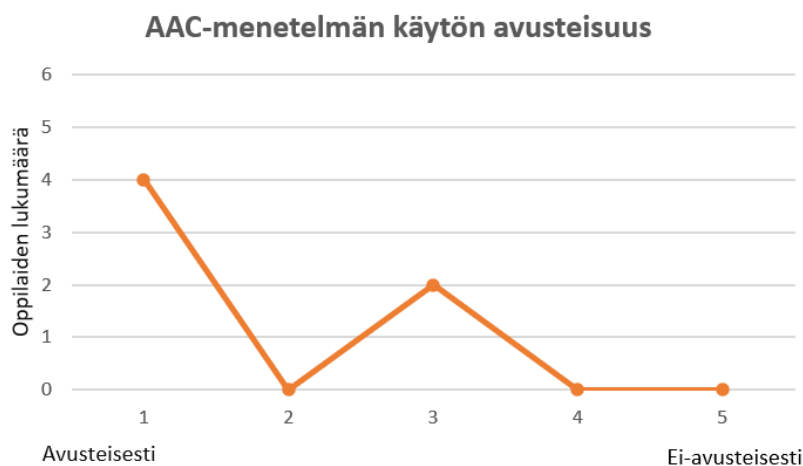


Kuvio 2: Oppilaiden kommunikointikumppanit (vastaukset)

Oppilaat käyttivät kommunikointimenetelmää eniten opettajan tai avustajan kanssa kommunikoidessa. Vähiten kommunikointimenetelmiä käytettiin taas luokkatovereiden kanssa. Tästä voidaan päätellä, että erityisluokissa tapahtuva kommunikointi keskittyy opetustilanteisiin, jolloin oppilaat kommunikoiivat pääosin opettajan tai avustajan kanssa. Luokkamuotoisessa erityisopetuksessa opettajan apuna toimiikin usein avustajia ja oppilaalla voi olla myös oma koulunkäyntiavustaja (ks. luvut 2.3 & 2.4).

6.1.2.2 AAC-menetelmien käyttötavat

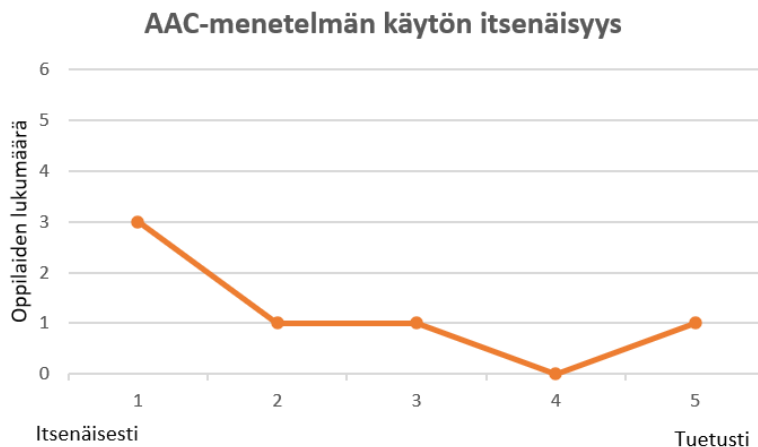
Oppilaiden kyselylomakkeen kolmannessa kysymyksessä kartoitettiin AAC-menetelmien käyttötapoja asteikolla 1-5. Kysymykseen vastasi yhteensä kuusi oppilasta. Kysymys jakautui kolmeen osaan, joista ensimmäinen osa kartoitti AAC-menetelmän käytön avusteisuutta (1=avusteisesti, 5=ei-avusteisesti). (ks. kuvio 3.)



Kuvio 3: AAC-menetelmän käytön avusteisuus (vastaukset)

Vastausten perusteella yli puolet oppilaista käytti kommunikointimenetelmää avusteisesti. Tulos sopii yhteen sen kanssa, että avusteisen kommunikoinnin muodot olivat oppilaiden vastauksissa suhteellisen yleisiä (ks. kuvio 1).

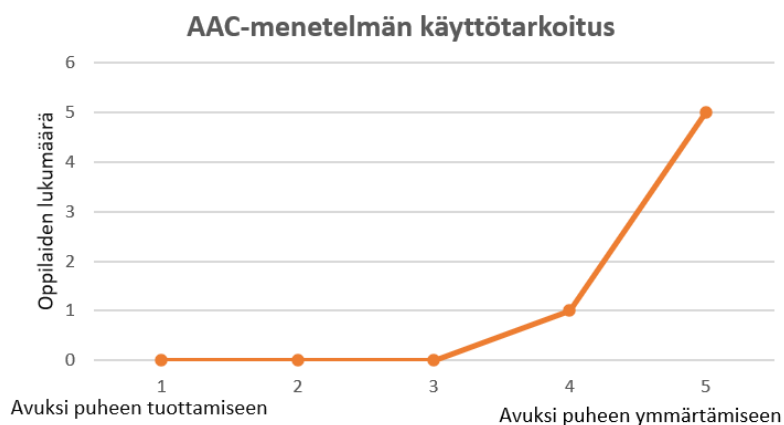
Kysymyksen toisessa osassa kysyttiin, kuinka itsenäisesti tai tuetusti oppilaat käyttävät AAC-menetelmää (1=itsenäisesti, 5=tuetusti). (ks. kuvio 4.)



Kuvio 4: AAC-menetelmän käytön itsenäisyys (vastaukset)

Vaikka suurin osa oppilaista käytti kommunikointimenetelmää avusteisesti, niin kuviosta 4 nähdään, että kuitenkin puolet oppilaista käytti kommunikointimenetelmää itsenäisesti. Valtaosa oppilaista kykenee siis käyttämään kommunikointimenetelmäänsä itsenäisesti ilman ulkopuolisen henkilön apua.

Kysymyksen viimeisessä osassa kartoitettiin sitä, mihin tarkoitukseen AAC-menetelmää käytetään (1=avuksi puheen tuottamiseen, 5=avuksi puheen ymmärtämiseen). (ks. kuvio 5.)



Kuvio 5: AAC-menetelmän käyttötarkoitus (vastaukset)

Valtaosa oppilaista käytti AAC-menetelmää avuksi puheen ymmärtämiseen. AAC-menetelmien käyttäjäryhmistä dysfaatikoilla, kehitysvammaisilla, autisteilla ja

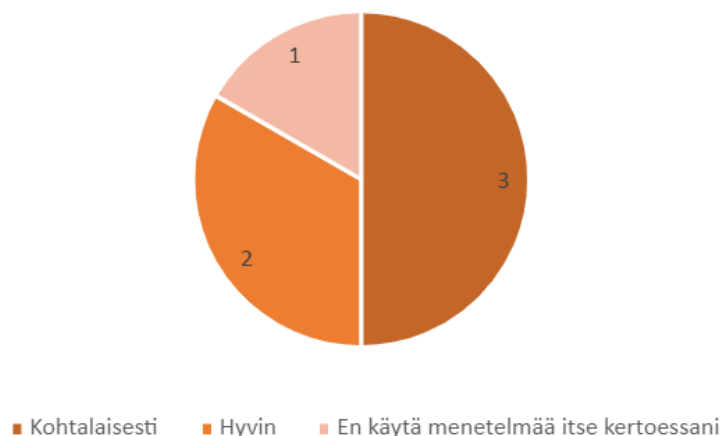
kuulovammaisilla puheen ymmärtämisen vaikeudet ovat tavallisia ja nämä ryhmät olivatkin tutkimuksen kohteena olevissa erityisluokissa hyvin yleisiä. (ks. luku 4.2 sekä kuvio 9.)

6.1.2.3 Mielenpiteet AAC-menetelmien käytöstä

Kyselylomakkeen neljännessä kysymyksessä oppilailta kysyttiin, kuinka helppoa tai vaikeaa puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointimenetelmien käyttö on (ks. liite 2). Kysymykseen vastasi yhteensä kuusi oppilasta. Kaikki oppilaat (6) vastasivat kommunikointimenetelmien käytön olevan helppoa. Vastaus tukee tulosta, jonka mukaan puolet erityisluokkien oppilaista pystyivät käyttämään kommunikointimenetelmäänsä täysin itsenäisesti (ks. kuvio 4). Näistä voidaan päätellä, että erityisluokkien oppilaat ovat todennäköisesti käyttäneet kommunikointimenetelmäänsä jo jonkin aikaa ja ovat tottuneita käyttämään sitä kommunikoinnin tukena.

Oppilaiden kyselylomakkeen viidennessä kysymyksessä kysyttiin, kuinka hyvin oppilaat kokevat tulevansa ymmärretyksi kertoessaan jotakin AAC-menetelmän avulla. Kysymykseen vastasi kuusi oppilasta. (ks. kuvio 6.)

Koettu ymmärretyksi tuleminen



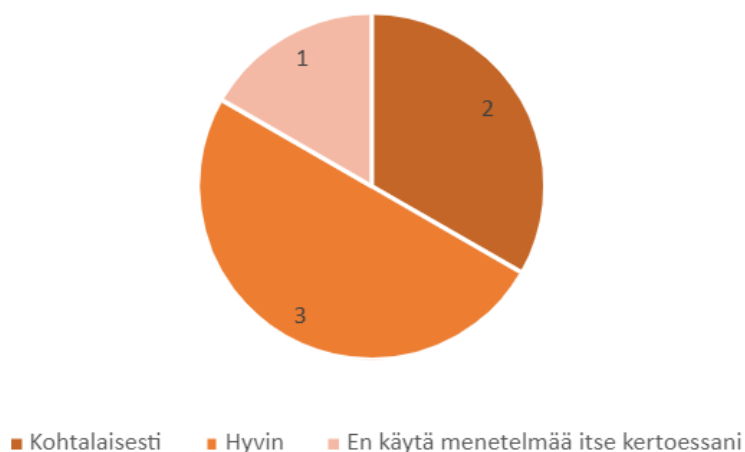
Kuvio 6: Koettu ymmärretyksi tuleminen (vastaukset)

Kuviosta 6 nähdään, että oppilaat tulivat pääosin ymmärretyksi kohtalaisesti kertoessaan jotakin kommunikointimenetelmänsä avulla. Vain pieni osa oppilaista

koki tulevansa ymmärretyksi hyvin. Vaikka kommunikointimenetelmien käyttö onkin oppilaiden mielestä helppoa, läheskään aina menetelmiä käyttämällä ei kuitenkaan tule ymmärretyksi. Tämä saattaa taas vaikuttaa kielteisesti oppilaiden rohkeuteen käyttää AAC-menetelmiä kommunikoinnissa.

Kyselylomakkeen kuudennessa kysymyksessä oppilailta kysyttiin, kuinka hyvin he pystyvät kertomaan haluamansa asian AAC-menetelmän avulla. Kysymykseen vastasi kuusi oppilasta. (ks. kuvio 7.)

AAC-menetelmän avulla kertominen

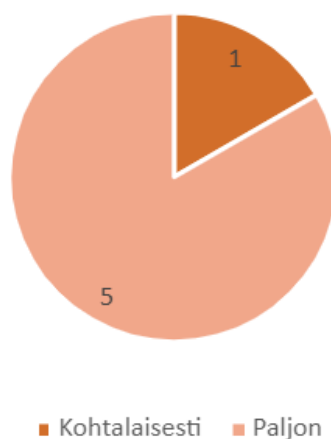


Kuvio 7: AAC-menetelmän avulla kertominen (vastaukset)

Vähemmistö oppilasta pystyi kertomaan haluamansa asian AAC-menetelmän avulla kohtalaisesti ja enemmistö hyvin. Kysymyksen vastaukset ovat siis käänteiset verrattuna koettuun ymmärretyksi tulemiseen (ks. kuvio 6). Vastaus tukee myös tulosta, jonka mukaan oppilaat kokivat AAC-menetelmien käytön helpoksi. Vaikka AAC-menetelmän avulla kertominen onnistuisikin oppilaan itsensä mielestä hyvin, niin kommunikointikumppani ei välttämättä ymmärrä oppilaan kertomaa asiaa. Tämä selittää AAC-menetelmän avulla kertomisen ja koetun ymmärretyksi tulemisen kuvioiden käänteisiä tuloksia. (ks. kuviot 6 & 7.)

Oppilaiden kyselylomakkeen seitsemännessä kysymyksessä kysyttiin, kuinka paljon heidän käyttämästään AAC-menetelmästä on apua oppilaiden kommunikointiin. Kysymykseen vastasi kuusi oppilasta. (ks. kuvio 8.)

AAC-menetelmästä kommunikointiin saatu apu



Kuvio 8: AAC-menetelmästä kommunikointiin saatu apu (vastaukset)

Suurin osa oppilaista koki AAC-menetelmän vaikutuksen kommunikointiin hyvin positiivisena. Tästä voidaan päätellä, että käytetyt AAC-menetelmät, erityisesti kuulolaitteet, toimivat oppilaiden kommunikoinnin tukena erittäin hyvin (ks. kuvio 1). Nykyaikaiset kuulemisen apuvälineet ovatkin kehittyneitä ja niiden avulla pystytään vastaamaan yhä paremmin käyttäjien yksilöllisiin tarpeisiin.

Oppilaiden kyselylomakkeen lopussa oppilailta kysyttiin vielä palautetta kyselylomakkeesta. Kysymykseen vastasi kaikki kuusi oppilasta. Vastaajista neljä kokivat kyselyn mukavaksi ja kaksi kohtalaiseksi. (ks. liite 2.)

6.2 Opettajien vastaukset

Tutkimustulosten pohjalta opettajien vastaukset on jaoteltu kahteen eri osioon: taustatietoihin ja kokemuksiin AAC-menetelmien käytöstä. Taustatiedoissa tuodaan esille tutkimuksen kohteena olevissa erityisluokissa esiintyneet kielellisten

häiriöiden ryhmät. Opettajien kokemuksiin AAC-menetelmien käytöstä kuuluvat opettajien mielipiteet AAC-menetelmien käytön helppoudesta tai vaikeudesta. Tutkimustuloksia on havainnollistettu lukujen ja erilaisten graafisten kuvioiden avulla.

6.2.1 Taustatiedot

Opettajien kyselylomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä erityisluokanopettajilta kysyttiin, mitä kielellisiä häiriöitä heidän luokissaan on. Kysymykseen vastasi kaksi opettajaa. (ks. kuvio 9.)



Kuvio 9: Erityisluokkien kielelliset häiriöt (vastaukset)

Kuvion 9 mukaisesti erityisluokkien kielellisiksi häiriöiksi muodostuivat kuulovamma, autismi, dysfasia ja kehitysvamma, sekä laaja-alaiset erityiset oppimisvaikeudet, kielen oppimisen vaikeudet ja puheen tuottamisen vaikeudet. Vastauksista voidaan havaita, että kuulovamma, autismi, dysfasia ja kehitysvamma olivat erityisluokissa yleisempiä kuin oppimisvaikeudet tai puheen tuottamisen vaikeudet. Kuulovamma, autismi, dysfasia ja kehitysvamma ovatkin yleisesti tunnistettuja kielellisiä häiriöitä, jotka sopivat opinnäytetyössä esitettyihin kliinisten ryhmien luokkaan (ks. luku 4.2). Kuulovamman yleisyys erityisluokissa tukee myös aiemman kysymyksen vastausta, jonka mukaan neljä oppilaista käytti erilaisia kuulolaitteita kommunikoinnin tukena (ks. kuvio 1).

6.2.2 Kokemukset AAC-menetelmien käytöstä

Opettajien kyselylomakkeen toisessa kysymyksessä kysyttiin, kuinka helppoa tai vaikeaa puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointimenetelmien käyttö on (ks. liite 1). Kysymykseen vastasi molemmat kaksi opettajaa. Opettajista toinen vastasi kommunikointimenetelmien käytön olevan kohtalaista ja toinen helppoa. Vastaus eroaa oppilaiden vastauksista siten, että opettajat eivät koe kommunikointimenetelmien käyttöä niin helpoksi kuin oppilaat. Tämä johtunee siitä, että opettajilla ei ehkä ole niin pitkää käytännön kokemusta kommunikointimenetelmien käytöstä kuin oppilailla, eivätkä opettajat välttämättä käytä AAC-menetelmiä työnsä ulkopuolella, kun taas oppilaat oletettavasti käyttävät kommunikointimenetelmiään myös vapaa-ajalla kommunikoidessaan.

6.3 Kommunikointi AAC-menetelmillä

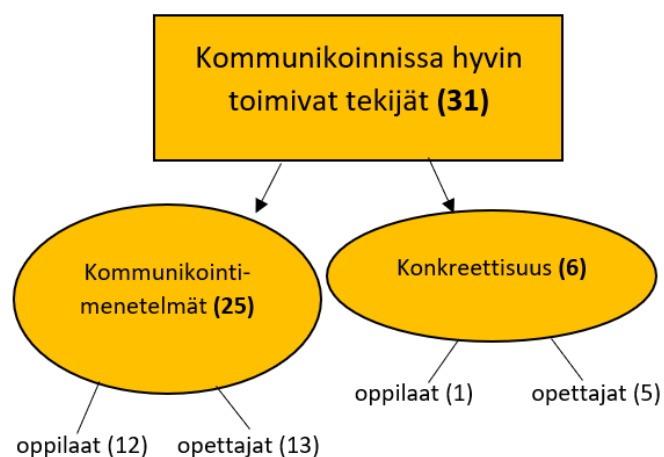
Opinnäytetyön laadullisessa osiossa syvennyttään kommunikointiin AAC-menetelmien avulla. Vastaukset on jaoteltu seuraaviin osioihin:

- kommunikoinnissa hyvin toimivat tekijät
- AAC-menetelmien kehittämisehdotukset
- kommunikoinnin onnistumista lisäävät tekijät
- kommunikointiin haasteita luovat tekijät
- terveiset kommunikointikumppanille.

Tutkimustuloksia on havainnollistettu graafisten kuvioiden avulla. Osioissa nostetaan esiin keskeisiä luokkia, joita aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla aineistoista havaittiin. Luokkia on konkretisoitu tarkemmin aineistosta poimittujen suorien lainausten avulla.

6.3.1 Kommunikoinnissa hyvin toimivat tekijät

Kyselylomakkeiden ensimmäisessä avoimessa kysymyksessä vastaajilta kysyttiin, mikä puhetta tukevissa ja korvaavissa kommunikointimenetelmissä toimii kommunikoinnissa tai keskustellessa hyvin. Kysymykseen vastasi kaksi opettajaa ja kuusi oppilasta, joilta saatiin yhteensä 31 ilmaisua. Oppilaiden ja opettajien vastaukset on eroteltu toisistaan jaotteleamalla eri ilmaisuista muodostuneet pääluokat oppilaiden ja opettajien alaluokkiin. (ks. kuvio 10.)



Kuvio 10: Kommunikoinnissa hyvin toimivat tekijät (ilmaisut)

Kommunikointimenetelmät. Enemmistö vastaajista oli sitä mieltä, että kommunikoinnissa toimivat hyvin eri puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät. Näin vastasivat sekä opettajat että oppilaat. Vastausten perusteella alaluokiksi eri menetelmiin tulivat eleilmaisuus, viittomat, huulioluku, kuulolaitteet, graafinen kommunikointi, piirtäminen ja esinekommunikaatio.

Parhaiten kommunikoinnissa toimi vastaajien mukaan eleilmaisun eri muodot. Tämä painottui hieman enemmän opettajien vastauksissa.

"...ilmeet, eleet..."

"[k]un silloin näen puhujan suun"

Sekä opettajat että oppilaat kokivat viittomien ja huulioluvun toimivan hyvin.

"...viittomat, tukiviittomat ..."

"...huulioluku..."

Kuulolaitteiden toimivuus korostui oppilaiden vastauksissa.

"[k]uulolaitteet molemmissa korvissa"

"[s]isäkorvaistuke..."

Graafisen kommunikoinnin muodoista opettajat vastasivat kuvien ja piktogrammien toimivan hyvin.

"Kuvat - - pictot"

Toinen opettajista vastasi myös piirtämisen ja esineiden toimivan hyvin.

"...piirtäminen, esineet..."

Konkreettisuus. Kuudessa ilmaisussa mainittiin, että kommunikoinnissa toimii hyvin konkreettisuus. Opettajat mainitsivat konkreettisuuden vastauksissaan useammin kuin oppilaat. Vastauksissa konkreettisuutta oli ilmaistu itse konkreettisuudella sekä näyttämällä ja mallintamisella.

"...mallintaminen, konkretia, näyttäminen..."

Eleilmaisun kerrottiin toimivan parhaiten kommunikoinnissa. Tästä voidaan päätellä, että ilmeet ja eleet, jotka kuuluvat nonverbaaliseen eli sanattomaan viestintään, ovat merkityksellinen osa kommunikointia ja niiden avulla voidaan täydentää ja vahvistaa tehokkaasti puhetta (ks. luku 3.2.1). Oppilaiden vastauksissa korostuivat erityisesti erilaiset kommunikoinnissa käytettävät kuulolaitteet. Neljä kuudesta oppilaasta kertoikin käyttävänsä kommunikoinnin tukena kuulolaitetta (ks. kuvio 1). Erityisluokanopettajien vastauksissa korostuivat oppilaita enemmän

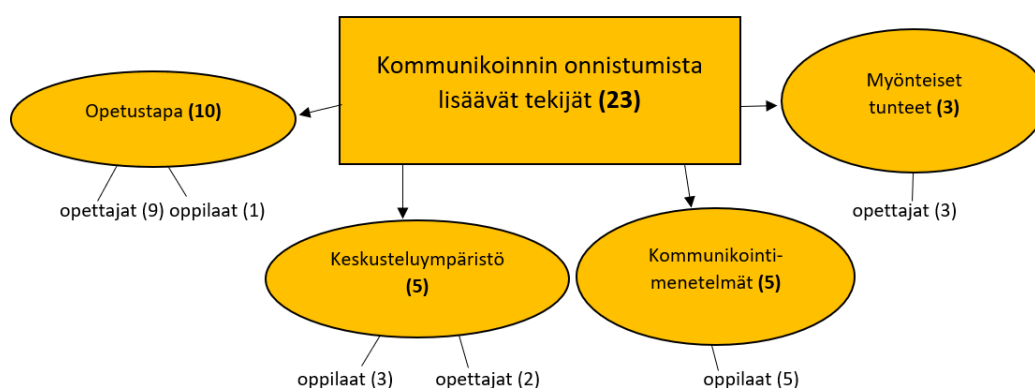
konkreettisuus ja näyttäminen. Tästä päätellen konkreettinen kommunikoinnin mallintaminen on tärkeä työkalu kommunikoidessa erityislasten kanssa.

6.3.2 Kehittämisehdotukset

Toisessa avoimessa kysymyksessä kysyttiin, miten AAC-menetelmiä voitaisiin mahdollisesti kehittää (ks. liite 1 ja 2). Kysymykseen vastasi yhteensä neljä oppilasta ja kaksi opettajaa. Oppilaat toivoivat uudempaa, tehokkaampaa, yksinkertaisempaa tai monipuolisempaa laitetta. Opettajista toinen toivoi valokuvia arjen eri tilanteisiin ja toinen AAC-menetelmien käyttöä aktiivisesti ja säännönmukaisesti.

6.3.3 Kommunikoinnin onnistumista lisäävät tekijät

Kolmannessa avoimessa kysymyksessä kysyttiin, mitkä tekijät auttavat toisen henkilön kanssa kommunikointia tai keskustelua onnistumaan. Kysymykseen vastasi kuusi oppilasta ja kaksi opettajaa, joilta saatiin yhteensä 23 ilmaisua. Ilmaisuihin muodostuneet pääluokat on jaoteltu erikseen oppilaiden ja opettajien alaluokkiin. (ks. kuvio 11.)



Kuvio 11: Kommunikoinnin onnistumista lisäävät tekijät (ilmaisut)

Opetustapa. Suurimmassa osassa vastauksia opetustavan kerrottiin lisäävän kommunikoinnin onnistumista, mikä korostui opettajien vastauksissa. Alaluokiksi opetustapaan tulivat järjestelmällisyys, yksinkertaistaminen ja keskustelevaisuus.

Järjestelmällisyyttä opettajat ilmaisivat vastauksissaan struktuurilla, rutiineilla, toistolla, johdonmukaisuudella ja säännönmukaisuudella.

"...rutiinit, struktuuri, johdonmukaisuus..."

"...säännönmukaisuus, toistot..."

Yksinkertaistaminen ilmaistiin kahdessa vastauksessa yksinkertaistamisella ja selittämällä.

"...selittäminen, yksinkertaistaminen"

Toinen opettajista vastasi keskusteleavan opetusotteen lisäävän kommunikoinnin onnistumista.

"...keskusteleava opetusote"

Keskusteluympäristö. Sekä opettajat että oppilaat kertoivat keskusteluympäristön ja sen laadun lisäävän kommunikoinnin onnistumista. Vastajien mukaan keskusteluympäristön tulisi olla enimmäkseen hiljainen ja rauhallinen, mutta myös, kuunteleva ja ilmapiiriltään hyvä.

"[p]itää olla rauhallista"

"...työrauha - - hyvä ilmapiiri..."

"...kuunteleminen"

Kommunikointimenetelmät. Oppilaat nimesivät kommunikoinnin onnistumista lisääväksi tekijäksi eri kommunikointimenetelmiä. Alaluokiksi eri menetelmiin tulivat eleilmaisuus, viittomat ja huulioluku.

Eleilmaisun eri muotoja mainittiin kolmessa vastauksessa.

"[k]un näen puhujan suun"

"[k]asvojen ilmeet ja huulioluku"

Myös viittomien käyttö lisäsi kommunikoinnin onnistumista.

”...viittomalla”

Huulioluku mainittiin yhdessä vastauksessa.

”...huulioluku”

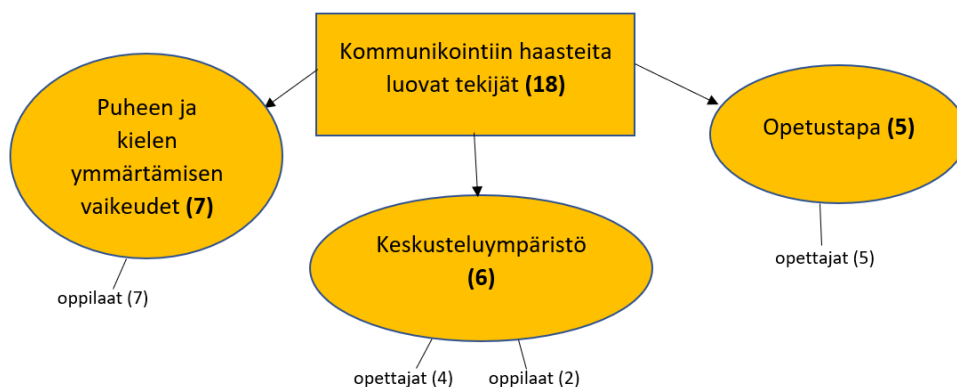
Myönteiset tunteet. Toisen opettajan mielestä kommunikoinnin onnistumista lisäsivät myös erilaiset myönteiset tunteet, joista oli mainittu hyväksymisen tunteet, onnistumiset ja myönteisyys.

”Myönteisyys, onnistumiset, hyväksymisen tunteet...”

Opettajien vastauksissa korostui oikeanlainen opetustapa: Järjestelmällinen, yksinkertaistava ja keskusteleva opetustapa lisäävät kommunikoinnin onnistumista. Järjestelmällisyyttä, strukturointia ja yksinkertaistamista voidaan hyödyntää osana opetusta kolmiportaisen tuen eri muodoissa, jolloin ne tukevat myös kommunikointia (ks. luku 2). Puolet oppilaista ja opettajista nimesivät keskustelu-ympäristön kommunikoinnin onnistumista lisääväksi tekijäksi. Ympäristön tulee siis olla kommunikointia tukeva, jotta se lisäisi kommunikoinnin onnistumista. Puolet oppilaista nimesivät vastauksissaan eri kommunikointimenetelmiä kommunikoinnin onnistumista lisääväksi tekijäksi. Kommunikointimenetelmistä korostui jälleen eleilmaisuus, jonka on jo edellä todettu olevan merkityksellinen osa kommunikointia (ks. luku 6.3.1) Opettajien ilmaisuissa mainittiin myös myönteiset tunteet. Myönteinen asenne tukee varmasti minkä tahansa asian onnistumista, vaikka vastausten perusteella se onkin selkeä vähemmistö kommunikoinnin onnistumisessa.

6.3.4 Kommunikointiin haasteita luovat tekijät

Neljännessä avoimessa kysymyksessä kysyttiin, mitkä tekijät luovat kommunikointiin tai keskusteluun mahdollisesti haasteita. Kysymykseen vastasi kuusi oppilasta ja kaksi opettajaa, joilta saatiin yhteensä 18 ilmaisua. Ilmaisuista muodostuneet pääluokat on jaoteltu erikseen oppilaiden ja opettajien alaluokkiin. (ks. kuvio 12.)



Kuvio 12: Kommunikointiin haasteita luovat tekijät (ilmaisut)

Puheen ja kielen ymmärtämisen vaikeudet. Enimmäkseen kommunikointiin loivat haasteita puheen ja kielen ymmärtämisen vaikeudet, jotka painottuivat oppilaiden vastauksissa. Alaluokiksi puheen ja kielen ymmärtämisen vaikeuksiin tulivat käytetty puhe ja kieli, aistien käyttämisen vaikeudet ja ymmärtämisen vaikeudet.

Käytettyä puhetta ja kieltä oppilaat ilmaisivat nopealla puheella, vaikeilla sanoilla ja suomen kielellä.

"...nopea puhe, vaikeat sanat..."

"[s]uomen kieli"

Aistien käyttämisen vaikeuksista korostui kuulo- ja näköaistin ongelmat.

"[j]os joku kuiskaa"

"[k]un en näe puhujaa"

Ymmärtämisen vaikeudet mainittiin kahdessa vastauksessa.

"[e]n ymmärrä"

Keskusteluympäristö. Neljässä opettajien ilmaisussa ja kahdessa oppilaan ilmaisussa keskusteluympäristön ja sen laadun koettiin myös luovan haasteita kommu-

nikointiin. Vastauksissa käytettiin ilmaisuina huonosta keskusteluympäristöstä hälinää, suurta tilaa, rauhattomuutta, levottomuutta, keskittymättömyyttä ja kiirettä.

"[i]sossa tilassa välillä"

"Rauhattomuus, levottomuus..."

"...keskittymättömyys - - kiire"

Opetustapa. Opettajien vastauksissa tietynlaisen opetustavan kerrottiin luovan kommunikointiin haasteita. Huonoa opetustapaa ilmaistiin rutiinien, struktuurin ja johdonmukaisuuden puutteella sekä epäsäännöllisyydellä ja osaamattomuudella.

"...rutiinien ja struktuurin puute, johdonmukaisuuden puute"

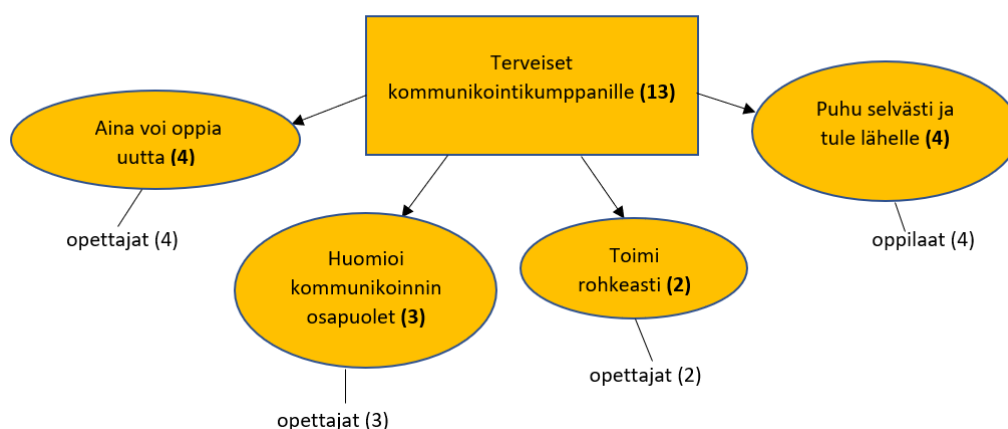
"Epäsäännöllisyys - - osaamattomuus..."

Valtaosa oppilaista vastasi omien puheen ja kielen ymmärtämisen vaikeuksien luovan haasteita kommunikointiin. Kehityksellisiin kielihäiriöihin, kehitysvammaisuuteen ja autismiin saattaakin liittyä puheen ja kielen ymmärtämisen vaikeuksia (ks. luvut 4.2.1, 4.2.3 sekä 4.2.4). Kuulovammaisten lasten ongelmat kuulemisessa taas vaikeuttavat osaltaan puheen ymmärtämistä (ks. luku 4.2.6). Erityislapsilla myös näköaistin ongelmat tuovat haasteita puheen ymmärtämiseen, kun lapsen on vaikeaa nähdä kommunikointikumppanin käyttämiä ilmeitä ja eleitä sekä suun liikkeitä (ks. luku 4.2) Sen lisäksi, että oppilaat eivät itse aina ymmärrä puhetta tai kieltä, he myös tulevat ymmärretyksi kommunikointitilanteissa vain kohtalaisesti (ks. kuvio 6). Ymmärtäminen ja ymmärrettävyys kommunikointikumppaneiden välillä ovatkin kommunikoinnissa tärkeässä asemassa, joiden puute aiheuttaa kommunikointiin haasteita puolin ja toisin. Suurin osa vastaajista vastasi huonon keskusteluympäristön aiheuttavan haasteita kommunikointiin. Kiire, melu ja rauhat-

tomuus aiheuttavatkin haasteita aistien käyttöön, mikä taas vaikeuttaa keskittymistä ja siten kommunikoinnin onnistumista. Opettajien vastauksissa painottui epäjohdonmukainen, rutiiniton ja struktuuriton opetustapa, joka aiheutti haasteita kommunikointiin. Nämä ovatkin tärkeitä ominaisuuksia alakouluikäisten ja etenkin erityislasten opetuksessa, joiden puute vaikeuttaa myös päivittäistä kommunikointia oppilaiden kanssa.

6.3.5 Terveiset kommunikointikumppanille

Kyselylomakkeiden viimeisessä avoimessa kysymyksessä oppilailta kysyttiin, mitä asioita he toivoisivat heidän kanssaan keskustelevan henkilön huomioivan heidän kanssaan kommunikoidessa. Opettajilta kysyttiin, mitä he haluaisivat sanoa henkilölle, joka aloittaa avustajana tai opettajana kommunikoinnin puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointimenetelmää käyttävän oppilaan kanssa. Kysymyksiin vastasi neljä oppilasta ja kaksi opettajaa, joilta saatiin yhteensä 13 ilmaisua. Ilmaisuista muodostuneet pääluokat on jaoteltu erikseen oppilaiden ja opettajien alaluokkiin. (ks. kuvio 13.)



Kuvio 13: Vastaajien terveiset kommunikointikumppanille (ilmaisu)

Aina voi oppia uutta. Opettajien vastauksissa korostui jatkuva uuden oppiminen. Opettajat kehottivat lapsen kanssa vuorovaikutuksessa olevaa henkilöä kuuntelemaan ja sitä kautta oppimaan, seuraamaan ja kysymään, sekä tekemään jatkuvaa

havainnointia. Myönteisen palautteen antaminen kommunikointitilanteessa koettiin myös merkitykselliseksi.

"...oppiminen on elämänikuista"

"...jatkuva havainnointi ja myönteinen palaute..."

"...kuuntele ja ota opiksi..."

Huomioi kommunikoinnin osapuolet. Molemmat opettajat painottivat vastauksissaan kommunikoinnin eri osapuolten huomioimista: Kommunikoinnin eri osapuoliksi nimettiin henkilökunta, vanhemmat ja lapsi. Tärkeänä pidettiin kommunikoinnin osapuolten kuuntelemista ja hyvää yhteistyötä heidän kanssaan.

"Hyvä yhteistyö henkilökunnan ja vanhempien kanssa..."

"Kuuntele lasta ja henkilökuntaa..."

Toimi rohkeasti. Opettajien vastauksissa tuli esille myös toiminnan rohkeus. Kommunikointikumppaneita kehoitettiin toimimaan rohkeasti lapsen kanssa kommunikoidessa ja olemaan pelkäämättä epäonnistumisia.

"...ole rohkea"

"...älä pelkää epäonnistua..."

Puhu selvästi ja tule lähelle. Oppilaiden vastauksissa korostui erilaiset kommunikointitilanteeseen liittyvät tekijät. Oppilaat kokivat tärkeäksi, että kommunikointikumppani puhuu selvästi ja hyvällä äänellä, ja tulee lähelle keskustelemaan. Katsekontakti ja kasvojen näkyminen koettiin myös merkitykselliseksi.

"[t]oinen puhuu selvästi ja hyvällä äänellä"

"[t]ulee lähelle juttelemaan"

Kaikissa vastauksissa annettiin selkeitä neuvoja puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointimenetelmää käyttävän henkilön kanssa kommunikointiin. Opettajat painottivat vastauksissaan jatkuvaa uuden oppimista, kommunikoinnin eri osapuolten huomioimista ja toiminnan rohkeutta. Silmät avoinna pitävä, uusia asioita oppiva ja rohkea henkilö on ennakkoluuloton kommunikointikumppani, jonka kanssa on antoisaa kommunikoida. Eteenkin ennakkoluulottomuutta ja kohtaamisen taitoja tarvitaan erityislasten kanssa toimiessa. Oppilaiden vastauksissa korostui itse kommunikointitilanteeseen liittyvät tekijät: Kommunikointikumppanin toivottiin käyttävän mahdollisimman selkeää kieltä ja tulemaan lähelle, sekä katsomaan silmiin. AAC-menetelmiä käyttävän henkilön kanssa kommunikoidessa pysähtyminen itse kommunikointitilanteeseen onkin avainasemassa, eikä kiireellä saada onnistunutta kommunikointia aikaan.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia AAC-menetelmien käyttäjien eli erityisluokkien oppilaiden ja opettajien kokemuksia AAC-menetelmien käytöstä. Opinnäytetyössä hyödynnettiin vertailevaa tutkimusotetta vertailemalla oppilaiden ja opettajien vastauksia keskenään soveltuvilta osin. Opinnäytetyön tavoitteena oli perehtyä kommunikointiin ja sen toimivuuteen AAC-menetelmillä, sekä selvittää AAC-menetelmien erilaisia käyttäjäryhmiä, käyttötapoja ja kehittämisehdotuksia. Tutkimuksen aineistosta selvisi, että sekä oppilaat että opettajat kokevat kommunikoinnin AAC-menetelmien avulla myönteiseksi ja toimivaksi, mutta kokemuksista nousi esiin myös tiettyjä kommunikointiin keskeisesti vaikuttavia tekijöitä ja kehittämistarpeita.

AAC-menetelmistä erityisluokkien oppilailla oli käytössä enimmäkseen erilaisia kuulolaitteita. Oppilaat käyttivät kommunikointimenetelmäänsä enimmäkseen opettajan tai avustajan kanssa kommunikoidessa. Kommunikointimenetelmiä käytettiin suurelta osin itsenäisesti ja avuksi puheen ymmärtämiseen, sekä hyödyntäen erilaisia avusteisen kommunikoinnin muotoja, yleisimmin kuulolaitteita. Tutkimuksen kohteena olevissa erityisluokissa painottuivatkin selvästi erilaiset kuulemiseen liittyvät ongelmat ja apuvälineet. Kaikki erityisluokkien oppilaat kokivat kommunikoinnin AAC-menetelmien avulla helpoksi. Enemmistö oppilaista koki tulleensa ymmärretyksi kohtalaisesti AAC-menetelmää käyttäessään, mutta he pystyivät kertomaan haluamansa asian menetelmän avulla hyvin. Runsas enemmistö oppilaista oli sitä mieltä, että käytetystä AAC-menetelmästä oli paljon apua heidän kommunikointiinsa. Onkin positiivinen yllätys, että oppilaat kokevat AAC-menetelmien käytön niin myönteisenä.

Oppilaiden mukaan kuulolaitteet toimivat kommunikoinnissa erittäin hyvin. Kommunikoinnin onnistumista lisäsivät oppilaiden mielestä eleilmaisuun liittyvät tekijät sekä hiljainen ja rauhallinen keskusteluympäristö. Kommunikointiin haasteita oppilaiden mukaan taas loivat erilaiset puheen ja kielen ymmärtämisen vaikeudet.

Oppilaat halusivat kehittää kommunikointimenetelmäänsä ominaisuuksiltaan paremmiksi. Oppilaiden terveiset kommunikointikumppanille olivat taas konkreettisia: He lähettivät terveisiä kommunikointitilanteeseen liittyen toivoen kommunikointikumppanin puhuvan selvästi ja tulevan lähelle juttelemaan. Kokonaisuudessaan oppilaat pitivät tärkeänä kommunikoinnissa ymmärtämiseen liittyviä tekijöitä sekä kommunikointitilannetta, keskusteluympäristöä ja niiden laatua.

Opettajat nimesivät erityisluokkiensa yleisimmiksi kielellisiksi häiriöiksi kuulovamman, autismin, dysfasian ja kehitysvamman. Nämä löydökset sisältyvät juuri niihin kliinisiin ryhmiin, joita tutkimuksen teoriataustassakin avataan. Kuulovamman yleisyys erityisluokissa selittää hyvin oppilaiden käyttämien kuulolaitteiden suurta määrää. Kokemukset AAC-menetelmien käytöstä eivät olleet opettajilla yhtä yksiselitteisiä, sillä opettajista toinen koki kommunikoinnin AAC-menetelmien avulla helpoksi ja toinen kohtalaiseksi.

Opettajat nimesivät oppilaita useammin konkreettisuuden toimivan kommunikoinnissa hyvin. Lisäksi opettajat painottivat kommunikointimenetelmien toimivuutta, joista korostuivat eleilmaisuus ja graafinen kommunikaatio. Kommunikoinnin onnistumista lisääviksi tekijöiksi opettajat nimesivät järjestelmällisen, yksinkertaistavan ja keskusteleavan opetustavan sekä kommunikointiin liittyvät myönteiset tunteet. Kommunikointiin haasteita taas loivat opettajien mielestä huonoon opetustapaan liittyvät tekijät, kuten rutiinien, struktuurin ja johdonmukaisuuden puute. Myös rauhattoman ja levottoman keskusteluympäristön koettiin luovan haasteita kommunikointiin. Opettajien vastauksissa korostuu selvästi opettajan käyttämä opetustapa ja sen vaikutus kommunikointiin. Oikeanlaisella opetustavalla opettaja voikin mainiosti tukea kommunikointitilanteiden onnistumista. Opettajat halusivat kehittää AAC-menetelmissä niiden käyttötapoja erilaisissa kommunikointitilanteissa. Opettajien lähettämät terveiset AAC-menetelmää käyttävän lapsen kanssa kommunikoivalle henkilölle olivat hyvin silmiä avaavia ja optimistisia: Terveiset liittyivät kommunikoinnin osapuolten aktiiviseen huomioimi-

seen, jatkuvaan oppimiseen ja toiminnan rohkeuteen. Muutenkin opettajat kokivat kommunikoinnin AAC-menetelmien avulla myönteisenä ja optimistisena vaihtoehtona.

Vastauksista ilmeni, että erityisluokkien opettajat eivät koe AAC-menetelmien käyttöä yhtä helpoksi kuin oppilaat. Tämä voi johtua siitä, että oppilaat todennäköisesti käyttävät kommunikointimenetelmäänsä arjessaan enemmän kuin opettajat, jolloin käytöstä tulee rutiininomaisempaa. Sekä oppilaat että opettajat mainitsivat eri kommunikointimenetelmien toimivan kommunikoinnissa hyvin. Opettajien mukaan kommunikoinnissa toimi hyvin myös konkreettisuus, mikä on varmasti nähtävillä käytännön tasolla opettajien käyttämissä opetustavoissa. AAC-menetelmien kehittämisehdotukset erosivat oppilailla ja opettajilla selvästi toisistaan. Koska oppilailla on yleensä henkilökohtaiset välineet kommunikointiin, he haluavat niiden toimivan mahdollisimman hyvin ja monipuolisesti, jolloin niitä voidaan käyttää kommunikoinnin tukena entistä paremmin. Opettajat taas painottavat enemmän kommunikointimenetelmien käyttötapoja, joita kehittämällä opetusta voidaan muuttaa yhä monipuolisemmaksi ja laadukkaammaksi.

Vastausten pohjalta on löydettävissä selkeitä tekijöitä, jotka vaikuttavat oleellisesti kommunikointiin. Oppilaiden vastauksissa erityisesti ymmärtämiseen liittyvät tekijät nousivat keskeisiksi kommunikointiin vaikuttaviksi tekijöiksi, pääosin luoden siihen haasteita. Opettajan opetustapa on tutkimuksessa ilmennyt myös yhdeksi tärkeimmäksi kommunikointiin vaikuttavaksi tekijäksi, joka voi joko lisätä kommunikoinnin onnistumista tai tuoda siihen haasteita. Keskusteluympäristön oppilaat ovat nimenneet useammin kommunikoinnin onnistumista lisääväksi tekijäksi, kun taas opettajat ovat nimenneet sen kommunikointiin haasteita luovaksi tekijäksi. Myös keskusteluympäristö voi siis olla sekä kommunikointia tukeva, että häiritsevä. Oppilaiden lähettämät terveiset kommunikointikumppanille olivat hyvin konkreettisia liittyen itse kommunikointitilanteeseen, kun taas opettajat lähettivät optimistisia ja tulevaisuuteen suuntaavia terveisiä. AAC-menetelmät ovatkin tulevaisuudessa yhä tärkeämmässä asemassa.

8 POHDINTA

Aloitin opinnäytetyöni tekemisen talvella 2022. Ensiksi keskityin teoreettisen viitekehityksen kirjoittamiseen, jonka jälkeen valmistelin opinnäytetyöni kyselylomakkeet. Tutkimusluvat sain opinnäytetyöhöni tutkimuksen kohteena olevan koulun viransijaiselta rehtorilta huhtikuussa 2022. Kyselylomakkeiden vastausaika sijoitui toukokuulle 2022. Aloitin analysoimaan saamiani tutkimustuloksia syksyllä 2022 ja kirjoitin opinnäytetyöni kokonaisuudessaan valmiiksi loppuvuoden 2022 ja alkuvuoden 2023 aikana.

Opinnäytetyöni aihe valikoitui oman mielenkiintoni pohjalta. Koko opiskeluajan olin tiennyt, että haluan tehdä opinnäytetyöni vammaisiin liittyen. Kommunikaatio alkoi kiinnostamaan minua aiheena jo ensimmäisenä opiskeluvuotena, jolloin teimme opiskelijakollegani kanssa erään kirjallisen tehtävän liittyen AAC-menetelmiin. Syvensin osaamistani vammaisten kommunikoinnista ja vuorovaikutuksesta vapaasti valittavien opintojen avulla. Päädyin valitsemaan opinnäytetyöni aiheeksi kokemukset AAC-menetelmien käytöstä, sillä halusin tutkia vammaisten kokemuksia siitä, miten he pystyvät ilmaisemaan itseään ja halusin konkreettisesti saada AAC-menetelmien käyttäjien äänen kuuluviin. Ensin opinnäytetyöni kohdentui vain oppilaiden kokemuksiin, mutta opinnäytetyön edetessä otin tutkimukseen mukaan myös opettajien kokemukset saadakseni laajemman näkökulman aiheeseen ja enemmän tutkimusaineistoa.

Opinnäytetyön tekovaiheessa kohtasin monia eri haasteita. Aluksi minun oli vaikeaa löytää sopivaa kohderyhmää, sillä useassa erityisluokassa oppilaat eivät pystyneet vammaisuutensa takia vastaamaan kyselyyn. Etsintöjen jälkeen löysin kuitenkin tutkimukselleni sopivan tasoiset erityisluokat, joissa kyselylomakkeiden täyttäminen onnistui. Opinnäytetyöni edetessä kipuilin pienen tutkimusaineiston kanssa ja pohdin, onko aineistoni riittävä. Sain kuitenkin työlleni rohkaisua opinnäytetyöni ohjaajalta, joka neuvoi minua syventämään aiheitani laadullisella nä-

kökulmalla, jossa pieni aineisto on eduksi. Haasteellisena koin opinnäytetyötä tehdessä tiivistämisen ja eteenkin kyselylomakkeiden kysymysten rajaamisen. Olin niin kiinnostunut aiheesta, joten halusin kerätä siitä mahdollisimman monipuolista tietoa. Jälkeen päin ajateltuna olisin voinut keskittyä kyselylomakkeissa vain yhteen rajattuun teemaan. Olisin myös voinut valita tutkimuksen kohderyhmäksi joko oppilaat tai opettajat, ja jättää tutkimuksen määrällisen osion pois keskittyen vain laadulliseen osioon. Tällöin työstä olisi tullut tiiviimpi ja ehkä näin myös selkeämpi. Opinnäytetyötä tehdessä koin myös onnistumisia. Eniten pidin opinnäytetyössäni teoriataustan kirjoittamisesta, jonka teossa koenkin onnistuneeni hyvin. Opin teoreettista viitekehystä tehdessä paljon uutta. Onnistuin myös keräämään kommunikointimenetelmien käyttäjiltä arvokasta kokemustietoa, jota harvoin tulee kysytyä, ja siksi sitä voidaankin pitää hyvin tärkeänä. Onnistuin saamaan AAC-menetelmien käyttäjien äänen konkreettisesti kuuluviin, mikä olikin opinnäytetyön ensisijainen tehtävä.

Jatkotutkimusaiheita voisi varmasti kehitellä paljonkin. Itselleni tulee mieleen ainakin sellainen idea, että AAC-menetelmien käyttäjiä voitaisiin haastatella tarkemmin siitä, mikä menetelmissä toimii ja mikä ei. Sekä mikä menetelmien käytössä on mahdollisesti haasteellista, johon toivoisi parannusta. Tällä tavoin saataisiin hyödyllistä tietoa suoraan käyttäjiltä AAC-menetelmien toimivuudesta käytännössä, jota voitaisiin hyödyntää kommunikointimenetelmien kehittämistyössä. AAC-menetelmien käyttäjiltä saatu tieto on todella arvokasta ja konkreettista. Onkin tärkeää kysyä parannusehdotuksia suoraan AAC-menetelmien käyttäjiltä, sillä he ovat se ryhmä, jolla on menetelmien käytöstä parhainta käytännön kokemusta ja joita varten AAC-menetelmiä myös kehitetään.

Tutkimuksen eettisyys toteutui mielestäni hyvin koko opinnäytetyön ajan. Kyselylomakkeisiin vastaaminen oli osallistujille täysin vapaaehtoista ja kyselyihin pystyi vastaamaan anonyymisti. Vastaajien anonymiteetti säilytettiin koko tutkimusprosessin ajan, eikä myöskään tutkimuksen kohteena olevan koulun nimeä tai luokkia

mainittu tutkimuksessa. Oppilaiden vanhemmilta kysyttiin lupa lapsen osallistumiseen kyselyyn. Opinnäytetyössä ei tuoda esille mitään sellaisia tietoja, joista vastaajat tai koulu voitaisiin tunnistaa. Tutkimuksen eettisyyden toteutumisesta kerrottiin etukäteen oppilaiden vanhemmille ja opettajille lähetettävissä saatekirjeissä. Tutkimuksen eettisyys otettiin huomioon myös tutkimustulosten käsittelyssä: Kyselylomakkeiden kaikki kysymykset otettiin mukaan tutkimukseen, eikä mitään kysymyksiä jätetty pois. Tutkimuksen validiteetti toteutui pääpiirteittäin hyvin. Tutkimus on tehty perusteellisesti ja siinä tutkittiin juuri niitä asioita, joita oli tarkoituskin tutkia. Toki opinnäytetyöstä tuli suunniteltua laajempi, kun otin mukaan kohderyhmään myös erityisluokkien opettajat. Opinnäytetyön aineisto, käytetyt menetelmät ja saadut tulokset oikeuttavat tutkimuksesta tehdyt johtopäätökset. Joihinkin avoimiin kysymyksiin olisin kuitenkin toivonut monipuolisempia vastauksia, jotta niistä olisi voinut tehdä enemmän johtopäätöksiä.

Kokonaisuudessaan opinnäytetyön aiheen parissa työskentely on ollut mielenkiintoista ja antoisaa. Sain tutkimuksen avulla vastauksia niihin kysymyksiin, joista olin kiinnostunut, mutta sain paljon myös sellaista tietoa, jota en osannut odottaa. Kommunikointi on aiheena tärkeä, sillä se koskettaa jokaista meistä ja toteutuu kaikilla jollakin tavalla: Puhe on vain yksi osa kommunikaatiota. Mielestäni olen tutkimukseni avulla kerännyt merkityksellistä tietoa siitä, millaiseksi juuri AAC-menetelmien käyttäjät kokevat menetelmien käytön. Positiivista on se, että AAC-menetelmien käyttö koettiin sekä oppilaiden että opettajien keskuudessa niin myönteisenä. Tutkimuksen avulla selvisi kuitenkin myös monia tekijöitä, jotka vaikuttavat keskeisesti kommunikoinnin onnistumiseen ja mitä kannattaa ottaa keskustelutilanteessa huomioon. Jokainen meistä voi oppia niistä jotakin lisää ja viedä opit mukanaan kommunikointitilanteeseen AAC-menetelmiä käyttävien henkilöiden kanssa luodakseen tilanteista entistä onnistuneempia. Onnistuneet kommunikointitilanteet rohkaisevat vammaisia henkilöitä käyttämään kommunikointimenetelmäänsä ja ilmaisemaan itseään enemmän, jolloin he saavat äänensä paremmin kuuluviin. Tämä taas parantaa osaltaan heidän asemaansa koko yhteiskunnassa.

LÄHTEET

Ahti, H. 2000. Perheen ohjaus lapsen kuulovammadiagnoosin varmistuessa. Teoksessa Lonka, E. & Korpijaakko-Huuhka, A. 2000. Kuulon ja kielen kuntoutus. Tammer-Paino Oy. Tampere.

Autismiliitto. 2022. Rettin oireyhtymä. Viitattu 14.2.2022. https://www.autismiliitto.fi/autismikirjo/rettin_oireyhtyma.

Beukelman, D. & Light, J. 1998. Augmentative & Alternative Communication. People Who Require Augmentative and Alternative Communication. Fifth Edition. Baltimore. London. Sydney. Viitattu 13.7.2022. <https://brookespublishing.com/wp-content/uploads/2020/01/Beukelman-First-Proofs-Excerpt.pdf>

Ervast, L & Leppänen, P. 2010. Kielellinen erityisvaikeus. Teoksessa Korpilahti, P., Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) 2010. Kieli ja aivot. Art-Print Oy. Helsinki.

Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. Edita Prima Oy. Helsinki.

Hirsijärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.

Huttunen, K. 2010. Kuulovian vaikutukset kommunikaatiotaitojen kehittymiseen. Teoksessa Korpilahti, P., Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) 2010. Kieli ja aivot. Art-Print Oy. Helsinki.

Huuhtanen, K. (toim.) 2011. Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. Kehitysvammaliitto ry. Solver Palvelut Oy. Kouvola.

Ihatsu, M. & Ruoho, K. 2001. Erityisopetus peruskoulussa. Teoksessa Jahnukainen, M. (toim.) 2001. Lasten erityishuolto- ja opetus Suomessa. WS Bookwell Oy. Helsinki.

Keinonen, K. 2022. Microsoft Excel 2010. Käytön perusteet. Ornanet Koulutus. Datum Point. Viitattu 8.11.2022. <https://docplayer.fi/4520227-Excel-2010-kjk-microsoft-excel-2010-kayton-perusteet-kari-i-keinonen-kjk-kari-i-keinonen-1.html>

Kerola, K. 2009. Autistisesti käyttäytyvien lasten kuntoutus – struktutoitu opetus. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka, A. 2009. Kommunikoinnin häiriöt. Gaudeamus. Helsinki.

Kommunikaatiokeskus 2022. Mikä kehityksellinen kielihäiriö on? Aivoliitto. Viitattu 20.5.2022. <https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kehityksellinen-kielihairio/kiellellinen-erityisvaikeus/#efd6bb6d>

Korpilahti, P. 2009. Kielen kehitykselliset häiriöt; viivästynyt ja poikkeava kielenkehitys. Teoksessa Launonen, K.& Korpijaakko-Huuhka, A. 2009. Kommunikoinnin häiriöt. Gaudeamus. Helsinki.

Kuuloavain 2019 a. Kieli ja kommunikaatio. Viitattu 16.2.2022. <https://www.kuuloavain.fi/info/kieli-ja-kommunikaatio/>

Kuuloavain 2019 b. Kommunikaation tukimenetelmät. Viitattu 15.2.2022. <https://www.kuuloavain.fi/info/kieli-ja-kommunikaatio/kommunikaation-tukimenetelmat/>.

Kuuloavain 2019 c. Vinkkipuhe. Viitattu 17.2.2022. <https://www.kuuloavain.fi/info/kieli-ja-kommunikaatio/kommunikaation-tukimenetelmat/vinkkipuhe/>.

Launonen, K. 2009. Kehitysvammaisuuteen liittyviä kielen ja kommunikoinnin piirteitä. Teoksessa Launonen, K.& Korpijaakko-Huuhka, A. 2009. Kommunikoinnin häiriöt. Gaudeamus. Helsinki.

Launonen, K. 2001. Kommunikointi ja vuorovaikutus. Teoksessa Jahnukainen, M. (toim.) 2001. Lasten erityishuolto- ja opetus Suomessa. WS Bookwell Oy. Helsinki.

Launonen, K. 2010. Liikuntavammaisuuteen ja älylliseen kehitysvammaisuuteen liittyvät kielen kehityksen piirteet. Teoksessa Korpilahti, P., Aaltonen, O. & Laine, M. (toim.) 2010. Kieli ja aivot. Art-Print Oy. Helsinki.

Launonen, K. 2007. Vuorovaikutus. Kehitysvammaliitto ry. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Lonka, E & Linkola, H. 2009. Kuulovammaisen lapsen kuulon, kielen ja kommunikoinnin piirteitä. Teoksessa Launonen, K.& Korpijaakko-Huuhka, A. 2009. Kommunikoinnin häiriöt. Gaudeamus. Helsinki.

Matero, M. 2006. Kehitysvammaisten kommunikaation tukeminen. Teoksessa Malm, M., Matero, M., Repo, M. & Talvela, E. 2006. Esteistä mahdollisuuksiin. Vammaistyön perusteet. Werner Söderström Osakeyhtiö. Helsinki.

Matero, M. 2006. Kielelliset häiriöt ja AAC. Teoksessa Malm, M., Matero, M., Repo, M. & Talvela, E. 2006. Esteistä mahdollisuuksiin. Vammaistyön perusteet. Werner Söderström Osakeyhtiö. Helsinki.

Niemi, T., Nietosvuori, L. & Virikko, H. 2006. Hyvinvointialan viestintä. Edita Prima Oy. Helsinki.

Ohtonen, M., Huuhtanen, K. & Yläupa, M. 2010. Kommunikointi. Teoksessa Salminen, A. (toim.) 2010. Apuvälinekirja. Solver Palvelut Oy. Kouvola.

Opetushallitus 2022 a. Oppilaan oikeudet ja velvollisuudet perusopetuksessa. Viitattu 23.9.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaan-oikeudet-ja-velvollisuudet-perusopetuksessa>

Opetushallitus. 2022 b. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Viitattu 1.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki>.

Opetushallitus. 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet. Next Print Oy. Helsinki. Viitattu 5.4.2022. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Papunet 2020 a. Tukiviittomat kommunikoinnissa. Viitattu 23.2.2022. <https://papunet.net/tietoa/tukiviittomat-kommunikoinnissa>.

Papunet 2020 b. Kuvat kommunikoinnissa. Viitattu 20.2.2022. <https://papunet.net/tietoa/kuvat-kommunikoinnissa>.

Papunet 2020 c. Kirjoittaminen ja piirtäminen. Viitattu 21.2.2022. <https://papunet.net/tietoa/kirjoittaminen-ja-piirtaminen>.

Papunet 2022. Kommunikointiohjelma. Viitattu 21.2.2022. <https://papunet.net/tietoa/kommunikointiohjelma>

Pino, A. 2013. Augmentative and Alternative Communication Systems for the Motor Disabled. National and Kapodistrian University of Athens. Accessibility Unit. Greece. Viitattu 13.7.2022. https://www.researchgate.net/publication/263737513_Augmentative_and_Alternative_Communication_Systems_for_the_Motor_Disabled

Pulli, T. 1996. Dysfaattisen lapsen puheen ja kielen tukeminen visuaalisin keinoin. Teoksessa Hyytiäinen-Ruohokoski, U. (toim.) 1996. Dysfasia. Sp-Paino. Hyvinkää.

Rett ry 2022. Rett-esite. Viitattu 14.2.2022. <https://www.autismiliitto.fi/files/1764/rett-esite.pdf>

Takala, M. (toim.) 2016. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Gaudemus Oy. Helsinki.

Tietotekniikka- ja kommunikointikeskus Tikoteekki. 2013. Opas kommunikoinnin apuvälinepalveluihin. Viitattu 21.2.2022. http://papunet.net/sites/papunet.net/files/materiaalia/Julkaisut/Opas_kommunikoinnin_apuvälinepalveluihin2.pdf

Tietotekniikka- ja kommunikointikeskus Tikoteekki. 2018. Viittomat kommunikoinnissa. Viitattu 21.2.2022. https://papunet.net/sites/papunet.net/files/materiaalia/viittomat_kommunikoinnissa_netti.pdf.

Tolvanen, L. 1998. CP-vamman vaikutus puheeseen, kieleen ja kommunikaatioon. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka A.-M. (toim.) Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsinki: Helsingin yliopisto ja Lahden tutkimus ja koulutuskeskus.

Trygg, B. 2010. Graafinen kommunikointi. Kehitysvammaliitto ry. Solver Palvelut Oy. Kouvola.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannus-osakeyhtiö Tammi. Helsinki.

Von Tetzchner, S. & Martinsen, H. 2010. Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. Kehitysvammaliitto ry. Solver Palvelut Oy. Helsinki.

LIITTEET

LIITE 1: Kyselylomake erityisluokanopettajille

Hyvä erityisluokanopettaja!

Olen sosionomiopiskelija Vaasan ammattikorkeakoulusta ja teen opinnäytetyötä [REDACTED] kahdessa erityisluokassa. Opinnäytetyössäni tutkin erityisluokan oppilaiden ja opettajien kokemuksia AAC-menetelmien eli puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointimenetelmien käytöstä. [REDACTED] viransijainen rehtori [REDACTED] on antanut luvan tälle opinnäytetyölle 4.4. ja 25.4.2022

Tutkimusaineiston kerään opinnäytetyöhöni erityisluokkien oppilaille ja opettajille lähetettävillä kyselylomakkeilla, johon kutsunkin teidät vastaamaan. Kyselylomakkeeseen vastaaminen on vapaaehtoista ja kyselyyn voi vastata nimettömästi. Sitoudun noudattamaan hyviä tutkimuseettisiä periaatteita liittyen aineiston keräämiseen, säilyttämiseen ja salassapitosäännöksiin. Kerättävä aineisto on luottamuksellista. En mainitse opettajien ja lasten tai koulun nimiä tai luokkaa loppuraportissa. Tutkimusaineisto on ainoastaan minun käytössäni, ja se hävitetään opinnäytetyöni valmistuttua.

Kyselyyn vastaamiseen kuluu aikaa noin 10 minuuttia. Kyselylomakkeessa on kaksi monivalintakysymystä, joihin voit valita sopivimmat vastaukset valmiista vastausvaihtoehdoista, sekä viisi avointa kysymystä, joihin voitte vastata omin sanoin. Kyselyyn vastaamiseen on aikaa kaksi viikkoa. Kun olette vastanneet kyselyyn, palauttakaa se 17.5.2022 mennessä. Jos jokin asia mietityttää teitä tai haluatte saada lisätietoa, keskustelen mielelläni kanssanne.

Suuret kiitokset! 😊

Ystävällisin terveisin

Tiina Viljamaa

Sosionomiopiskelija, Vaasan ammattikorkeakoulu

puh. [REDACTED], s-posti: [REDACTED]

Opinnäytetyötäni ohjaa Ahti Nyman. Halutessanne voitte olla myös häneen yhteydessä opinnäytetyöhöni liittyvissä kysymyksissä (s-posti: [REDACTED], puh. [REDACTED]).

Valmis työ löytyy tekijän nimellä valmistumisen jälkeen osoitteesta www.theseus.fi

1. Mitä kielellisiä häiriöitä luokassasi on? (Voit valita yhden tai useamman vaihtoehdon.)

Kehitysvamma

CP-vamma

Autismi

Kuulovamma

Dysfasia

Rettin oireyhtymä

Muu: _____

2. Kuinka helppoa tai vaikeaa puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointimenetelmien käyttö mielestäsi on?

1 vaikeaa

2 kohtalaista

3 helppoa

3. Mikä puhetta tukevissa ja korvaavissa kommunikointimenetelmissä toimii kommunikoinnissa hyvin?

Oma vastauksesi _____

4. Miten niitä voisi mahdollisesti kehittää?

Oma vastauksesi _____

5. Mitkä tekijät auttavat kommunikointia oppilaiden kanssa onnistumaan?

Oma vastauksesi

6. Mitä tekijät tuovat kommunikointiin mahdollisesti haasteita?

Oma vastauksesi

7. Mitä haluaisit sanoa henkilölle, joka aloittaa avustajana tai opettajana kommunikoinnin puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointimenetelmää käyttävän oppilaan kanssa?

Oma vastauksesi

Kiitos vastauksista ja aurinkoista kevättä! 🌞

LIITE 2: Kyselylomake oppilaille

Moi! 😊

Vastaa tähän kyselyyn, jos sinulla on käytössäsi jokin kommunikoinnin apuväline (apuvälineet lueteltu 1. kysymyksen vastausvaihtoehdoissa). Jos et käytä mitään kommunikoinnin apuvälinettä, sinun ei tarvitse vastata tähän kyselyyn.

Ystävällisin terveisin

Tiina Viljamaa

1. Mitä puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointimenetelmää käytät puheen tuottamisen tai ymmärtämisen tukena? (Voit valita yhden tai useamman vaihtoehdon.)

- Eleilmaisua
- Tukiviittomia
- Kuvia
- Bliss-symboleita
- Piktogrammeja
- PCS-kuvia
- Kirjoittamista
- Piirtämistä
- Esineitä
- Kommunikointi- tai puhelaitetta
- Kommunikointiohjelmaa
- Muu: _____

2. Keiden kanssa keskustellessasi käytät kommunikoinnin apuvälinettä luokassanne? (Voit valita yhden tai useamman vaihtoehdon.)

- Opettajan kanssa
- Luokkatovereiden kanssa
- Avustajan kanssa

3. Käytätkö kommunikoinnin apuvälinettäsi yleensä

Ei-avusteisessa kommunikoinnissa kommunikointi tuotetaan itse oman kehon avulla esimerkiksi viittoen ja elehtien. Avusteisessa kommunikoinnissa käytetään jotakin ulkoista apuvälinettä, kuten kuvia, kommunikointi- ja puhelaitetta tai -ohjelmaa apuna

	1	2	3	4	5	
avusteisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ei-avusteisesti

	1	2	3	4	5	
itsenäisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	tuetusti

	1	2	3	4	5	
avuksi puheen tuottamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	avuksi puheen ymmärtämiseen

4. Kuinka helppoa tai vaikeaa kommunikoinnin apuvälineesi käyttö on?

- 😞 1 vaikeaa
 - 😐 2 kohtalaista
 - 😊 3 helppoa
-

5. Kuinka hyvin koet tulevasi ymmärretyksi kertoessasi jotakin kommunikoinnin apuvälineesi avulla?

- 😞 1 huonosti
 - 😐 2 kohtalaisesti
 - 😊 3 hyvin
 - En käytä kommunikoinnin apuvälinettä itse kertoessani
-

6. Kuinka hyvin pystyt kertomaan haluamasi asian kommunikoinnin apuvälineesi avulla?

- 😞 1 huonosti
- 😐 2 kohtalaisesti
- 😊 3 hyvin
- En käytä kommunikoinnin apuvälinettä itse kertoessani

7. Kuinka paljon käyttämästäsi kommunikoinnin apuvälineestä on apua kommunikointiisi?

- 😞 1 vähän
- 😐 2 kohtalaisesti
- 😊 3 paljon

8. Mikä käyttämässäsi / käyttämissäsi kommunikoinnin apuvälineissä toimii keskustellessa hyvin?

Oma vastauksesi

9. Miten sitä tai niitä voisi mahdollisesti kehittää?

Oma vastauksesi

10. Mitkä tekijät auttavat toisen henkilön kanssa keskustelua onnistumaan?

Oma vastauksesi

11. Mitkä tekijät tuovat keskusteluun mahdollisesti haasteita?

Oma vastauksesi

12. Mitä asioita toivoisit sinun kanssasi keskustelevan henkilön huomioivan, kun hän kommunikoi kanssasi?

Oma vastauksesi

13. Millainen tämä kysely mielestäsi oli?

- 😞 tylsä
- 😐 kohtalainen
- 😊 mukava
-

Kiitos vastauksista ja aurinkoista kevättä! ☀️

LIITE 3: Saatekirje vanhemmille



Saatekirje
19.4.2022

Tervehdys koteihin!

Olen sosionomiopiskelija Vaasan ammattikorkeakoulusta ja teen opinnäytetyötä [REDACTED] kahdessa erityisluokassa. Opinnäytetyössäni tutkin erityisluokan oppilaiden ja opettajien kokemuksia AAC-menetelmien eli puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointimenetelmien käytöstä. [REDACTED] viransijainen rehtori [REDACTED] on antanut luvan tälle opinnäytetyölle 4.4. ja 25.4.2022.

Tutkimusaineiston kerään opinnäytetyöhöni erityisluokkien oppilaille ja opettajille lähetettävillä kyselylomakkeilla. Kyselylomakkeeseen vastaaminen on luvankin myöntämisen jälkeen lapselle vapaaehtoista ja kyselyyn voi vastata nimettömästi. Sitoudun noudattamaan hyviä tutkimuseettisiä periaatteita liittyen aineiston keräämiseen, säilyttämiseen ja salassapitosäännöksiin. Kerättävä aineisto on luottamuksellista. En mainitse lasten tai koulun nimiä tai luokkaa loppuraportissa. Tutkimusaineisto on ainoastaan minun käytössäni, ja se hävitetään opinnäytetyöni valmistuttua.

Pyydänkin teiltä lupaa lapsenne osallistumiselle kyselyyn tutkimusaineiston keräämistä varten. Jos jokin asia mietityttää teitä tai haluatte saada lisätietoa, keskustelen mielelläni kanssanne.

Ystävällisin terveisin

Tiina Viljamaa

Sosionomiopiskelija, Vaasan ammattikorkeakoulu

puh. [REDACTED] s-posti: [REDACTED]

Opinnäytetyötäni ohjaa Ahti Nyman. Halutessanne voitte olla myös häneen yhteydessä opinnäytetyöhöni liittyvissä kysymyksissä (s-posti: [REDACTED], puh. [REDACTED]).

Valmis työ löytyy tekijän nimellä valmistumisen jälkeen osoitteesta www.theseus.fi

Valitkaa alla olevista vaihtoehdoista teille sopiva ja merkitkää se X-merkillä. Palauttakaa lomake luokanopettajalle 2.5.2022 mennessä.

Lapsen nimi

_____ saa osallistua kyselyyn.

_____ Emme halua lapsemme osallistuvan kyselyyn.

huoltajan allekirjoitus