

**ÄIDIN KORJAUSALOITTEET KESKUSTELUSSA 2-VUOTIAAN
JA 3-VUOTIAAN LAPSEN KANSSA**

Anna Kemppinen

Pro gradu -tutkielma

Syyskuu 2015

Oulun yliopisto

Humanistinen tiedekunta

Logopedia

Pro gradu -tutkielma, syyskuu 2015, 44 sivua + 1 liite

Oulun yliopisto, Humanistinen tiedekunta, Logopedia

ÄIDIN KORJAUSALOITTEET KESKUSTELUSSA 2-VUOTIAAN JA 3-VUOTIAAN LAPSEN KANSSA

Tämän Pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli kartoittaa äidin tekemiä korjausaloitteita lapsen kanssa käydyssä keskustelussa lapsen ollessa 2 vuoden ja 3 vuoden iässä. Korjausaloitteet ovat keskustelun osanottajien keino käsitellä ongelmalliseksi koettuja keskustelun osasia (Sorjonen, 1997). Niillä pyritään yhteisymmärryksen eli intersubjektiivisuuden ylläpitämiseen keskustelun osanottajien välillä. Korjausaloitteita tarkasteltiin tutkimuksessa sekä määrällisesti että laadullisesti.

Tutkimuksen aineisto koostui neljän äiti-lapsiparin videoiduista vuorovaikutustilanteista kahdessa eri ikäpisteessä. Laadullinen analyysi tehtiin keskustelunanalyysiä menetelmänä käyttäen. Määrällisessä tarkastelussa keskityttiin eri äiti-lapsiparien välillä esiintyvään korjausaloitteiden määrän vaihteluun, sekä eri korjausaloitetyyppien määrälliseen vaihteluun molemmissa ikäpisteissä.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että äidit tekevät enemmän korjausaloitteita lapsen ollessa 2 vuoden iässä kuin 3 vuoden iässä. Korjausaloitteiden määrä väheni ikäpisteiden välillä jopa puoleen. Yleisin korjausaloitetyyppi oli suora korjaus, joka kohdistui yleensä lapsen tuottamaan fonologisesti puutteelliseen ilmaisuun. Suorien korjausten määrä tukee hoivapuheen piirteisiin liittyvää aiempaa tutkimusta: olennaisien sanojen tai lauseen osien toistolla äiti pyrkii tukemaan lapsen puheen ymmärtämistä (Laalo & Kunnari, 2012). Äidin tekemä korjausaloite sai lapsen muokkaamaan tuottamaansa ilmausta vain kahdessa tilanteessa.

Keskustelunanalyysiä menetelmänä käyttämällä saadaan logopedisen tutkimuksen kentälle äärimmäisen tärkeää, yksityiskohtaista tietoa äiti-lapsivuorovaikutuksesta. Äidin tekemien korjausaloitteiden tarkastelu kahdessa eri ikäpisteessä tarjoaa näkökulmia korjausaloitteiden vaihtelusta hyvin aktiivisessa lapsen kielenkehityksen vaiheessa. Tyypillisesti kehittyvien lasten ja heidän vanhempiansa keskustelua tutkimalla kerrytetään keskustelutaitoja koskevaa perustutkimusta. Tähän tietoon voidaan peilata myöhemmin sellaisten äiti-lapsiparien keskustelun piirteitä, joiden vuorovaikutus poikkeaa syystä tai toisesta tyypillisestä kehityksestä. Tuloksista voidaan myös ottaa aineksia vanhempilähtöisen kuntoutuksen suunnitteluun.

Avainsanat: Keskustelunanalyysi, keskustelutaidot, korjausaloitteet, äiti-lapsi-vuorovaikutus

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
1.1 Keskustelun jäsentely	2
1.2 Lapsen keskustelutaitojen kehitys	4
1.3 Lapselle suunnatun puheen erityispiirteet	5
1.4 Äidin ja lapsen vuorovaikutuksen epäsymmetrisyys.....	7
1.5 Korjausaloitteet.....	8
2 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET	12
3 MENETELMÄT JA AINEISTO	13
3.1 Tutkimuksen aineisto.....	13
3.2 Raaka-aineistosta tutkimusaineistoksi	13
3.3 Keskusteluanalyysi tutkimusmenetelmänä.....	14
3.4 Korjausaloitteiden luokittelu	15
3.5 Korjausaloitteiden määrällinen analysointi	15
4 TULOKSET	16
4.1 Äitien korjausaloitteiden määrällinen vaihtelu.....	16
4.2 Äidin korjausaloitteet lapsen ollessa 2-vuotias	17
4.2.1 Avoin korjaus	17
4.2.2 Tarkistuskysymys	19
4.2.3 Opetuskysymys.....	21
4.2.4 Ymmärrystarjous	22
4.2.5 Suora korjaus	24
4.2.6 Yhteen veto.....	26
4.3 Äidin korjausaloitteet lapsen ollessa 3-vuotias	27
4.3.1 Avoin korjaus	27
4.3.2 Tarkistuskysymys	29

4.3.3 Opetuskysymys.....	30
4.3.4 Ymmärrystarjous	32
4.3.5 Suora korjaus	33
4.3.6 Yhteenvedo.....	34
5 POHDINTA.....	36
5.1 Tutkimustulosten arviointi.....	36
5.2 Tutkimuksen toteuttaminen ja luotettavuus.....	38
5.3 Tulosten kliininen merkitys ja jatkotutkimusaiheita	39
LÄHTEET.....	41
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Vuorovaikutus ja sen onnistumiseen johtavat tekijät ovat ilmiönä erittäin kiinnostavia. Keskustelunanalyttinen tutkimus käyttää keskustelussa tavoiteltavasta yhteisymmärryksestä nimitystä intersubjektivisuus (Schegloff, 1992). Intersubjektivisuus mahdollistaa yhteisen tilanteen jakamisen keskustelijoiden välillä. Yhteisymmärryksen löytyminen ei ole selviö aikuistenkaan välisessä keskustelussa, jossa molemmat osapuolet ovat jo omaksuneet vastavuoroisen keskustelun periaatteet. Tilanteet, joissa niin sanottua yhteistä aaltopituutta ei löydy, tuntuvat hankalilta ja voivat turhauttaa, kun taas onnistunut, sujuva keskustelu voi olla äärimmäisen palkitsevaa. Kun keskustelijoina ovat lapsi ja aikuinen, on selvää, ettei vuorovaikutus ole tasavertaista keskustelijoiden välillä. Lapsen puheen ja kielen kehitys on vielä kesken, ja kehitys voi olla epätasapainossa kielen eri tasojen välillä. Äidin antama kielellinen malli on tärkeä lapsen kielenkehitykselle; äiti mukauttaa lapselle suunnattua puhetta lapsen taitotason mukaisesti (Launonen, 2007). Lapsi omaksuu kieltä juuri vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa, ja keskustelussa merkitykset luodaan yhdessä (Snow, 1977). Äidin ja lapsen välisessä keskustelussa äiti vielä suurelta osin kannattelee keskustelua, ja korjausaloitteilla on tässä tehtävässä merkittävä rooli. Niiden avulla äiti varmistaa ymmärtäneensä lapsen ilmaisen oikein, voidakseen jatkaa toimintaa tai keskustelua relevantilla tavalla.

Juuri tämä ihmisen pyrkimys muodostaa yhteys toisen ihmisen kanssa, ja pyrkimyksen ajoittainen vaikeus, saivat minut kiinnostumaan keskustelunanalyysistä ja vuorovaikutuksen tarkemmasta tutkimisesta. Keskustelunanalyysi on kielentutkimuksessa suhteellisen uusi menetelmä, ja sen käyttö logopedian alan tutkimuksessa on lisääntynyt viime vuosikymmenien aikana. Keskustelunanalyysi mahdollistaa vuorovaikutustilanteiden yksityiskohtaisen laadullisen tarkastelun. Logopedian alan tutkimus on suurelta osin kvantitatiivista; myös kvalitatiivisen tutkimustiedon kartuttaminen on tärkeää. Koska äidin ja lapsen välisen keskustelun merkitys kielenoppimiselle on suuri, tulee lisätutkimuksella tehdä yksityiskohtaisia huomioita siitä, minkälaisia piirteitä äidin ja lapsen välisissä keskusteluissa nousee esille. Koska korjausaloitteilla on suuri rooli juuri yhteisymmärryksen muodostumisessa, valitsin ne tutkimukseni keskipisteeksi.

1.1 Keskustelun jäsentely

Pragmaattisesta näkökulmasta tarkasteltuna keskustelu voidaan jakaa neljään periaatteeseen, joita keskustelijat pyrkivät noudattamaan (Grice, 1991 [1968]). Näitä ovat määrän, laadun, yhtenäisyyden ja tavan periaatteet. Näitä Gricen maksiimeiksi nimettyjä periaatteita noudattaen keskustelijat pyrkivät yhteistyöhön keskenään; viesti pyritään pitämään selkeänä, asiallisena, totuudenmukaisena ja informatiivisena, jotta keskustelu etenee optimaalisella tavalla. Keskustelussa viestin merkitys ei riipu ainoastaan viestin lähettäjistä, vaan syntyy myös vastaanottajan päättelyprosessin tuloksena (Laakso, 2011). Keskustelun osanottajat pyrkivät vuorottelemaan, ylläpitämään yhteisymmärrystä, ja liittämään puheenvuorojen sisällön edelliseen puheenvuoroon niin, että keskustelu jatkuu luontevasti. Esimerkiksi kysymys puheenvuorona kaipaava jatkokseen vastausta, ja kannanotto oman kannan ilmaisemista.

Keskusteluanalyttisen näkökulman mukaan kaikki vuorovaikutus on rakenteellisesti jäsentynyttä ja järjestynyttä (Heritage, 1996 [1984], s. 236). Menetelmän avulla keskustelua tarkastellaan yleisimmin kolmen eri jäsennyksen kautta: vuorottelujäsenitys, sekvenssijäsenitys ja korjausjäsenitys (Hakulinen, 1997a). Vuorottelu jäsentää keskustelua jaksoiksi eli sekvensseiksi. Vuorottelu myös mahdollistaa korjaukset keskustelun sisällä. Puheen perusyksikköä kutsutaan kielitieteellisessä keskusteluntutkimuksessa lausumaksi (Hakulinen, 1997b). Lausumalle ei ole samanlaisia kielellisiä kriteerejä kuin kirjoitetussa kielessä lauseelle. Keskustelu jaetaan vuoroihin, jotka voivat olla keskenään hyvin eripituisia ja koostua hyvin erilaisista osasista. Tietynlaiset vuorot ennakoivat seuraavan vuoron muotoa ja jopa pituutta. Esimerkiksi kysymyksen alussa voi päätellä, että vuoro on kysymys, ja kysymyksen jälkeen on odotettavissa vastaus. Vuorojen jakaantumista säätelevät useat säännöt. Niiden välissä on olemassa siirtymän mahdollistavia kohtia (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974). Tällaisessa vuoron vaihdon mahdollistavassa kohdassa on mahdollista, että puhuja on osoittanut seuraavan puhujan, jolloin osoitetulla puhujalla on oikeus ja velvollisuus ottaa vuoro. Jos taas seuraavaa puhujaa ei ole osoitettu, vallitsee itsevalinta; kuka tahansa voi ottaa seuraavan vuoron. Ellei kukaan valitse itseään seuraavaksi puhujaksi, on mahdollista, että äänessä olija itse jatkaa, kunnes joku muu tarjoutuu ottamaan seuraavan vuoron. Siirtymät ovat usein sujuvia, mutta vuorojen välillä voi esiintyä myös päällekkäisyyttä, tai vastaavasti taukoja.

Niitä kahden vuoron kokonaisuuksia, joissa esiintyy vahva vuorojen välinen kytkös, kutsutaan vieruspareiksi (Heritage, 1996 [1984], s. 240; Schegloff & Sacks, 1973). Vierusparit ovat nimensä mukaisesti vierekkäisiä, eri puhujien esittämiä, ja ne ovat järjestyneet etujäseneksi ja jälkijäseneksi. Eri etujäsenyydet vaativat tiettytyyppisen jälkijäsenen. Selkeä esimerkki tästä on tervehdys ja siihen annettu vastatervehdys. Tämä oletamus ei kuitenkaan tarkoita, että kyseiset jaksot välttämättä toteutuvat aina peräkkäisinä toimintoina. Preferenssijäsennyksen mukaan etujäsenelle voi valikoitua jälkijäsen kahdesta vastakkaisesta vaihtoehdosta (Tainio, 1997). Esimerkiksi kysymykseen annettu myönteinen vastaus on preferoitu jälkijäsen, kieltäytyminen puolestaan preferoimaton jälkijäsen. Preferenssijäsennys ohjaa kuitenkin kaikkia keskustelun tasoja, ei ainoastaan vierusparien muodostumista.

Keskustelun onnistumisen edellytyksenä on intersubjektiivisuuden toteutuminen (Schegloff, 1992). Intersubjektiivisuudella tarkoitetaan yhteisymmärrystä, joka mahdollistaa tilanteen jakamisen keskustelijoiden välillä. Kun intersubjektiivisuus on uhattuna, keskustelijat voivat käsitellä vuorovaikutuksessa esiintyviä ongelmakohtia korjausjäsenyyden avulla (Sorjonen, 1997). Keskustelunanalyttisessä tarkastelussa lähtökohtana ei ole se, että jokin keskustelunosa olisi ”virheellinen”, vaan se, että keskustelijat itse kokevat jonkin osan ongelmallisena. Keskustelunanalyttisessä tutkimuksessa korjauksista halutaan selvittää erityisesti se, mikä tekee korjattavasta vuorosta puhujan mielestä ongelmallisen ja miten puhuja käsittelee ongelmallista vuoroa intersubjektiivisuuden toteutumiseksi ja säilyttämiseksi. Korjausaloitteella puhuja käynnistää prosessin, jonka pyrkimyksenä on saada ratkaisu ongelmaan. Prosessi voidaan rajata korjausjaksoksi, jolla on alku ja loppu. Sen voi aloittaa se osallistuja (itse), jonka vuorossa ongelmallisena nähtävä vuoro sijaitsee, tai ongelmavuoron vastaanottaja (toinen). Korjausaloite sijaitsee yleensä jossakin seuraavista paikoista: ongelmavuorossa ennen sen rakenneyksikön loppua, vuorojen välisessä siirtymätilassa, ongelmavuoroa seuraavassa vuorossa, ongelmavuoron seuraavan vuoron jälkeen joko 3. vuorossa tai 3. positiossa, tai 4. positiossa. Kun kyseessä on toisen puhujan aloittama korjaus eikä puhujan itsekorjaus, korjausaloite tehdään joko ongelmavuoroa seuraavassa vuorossa tai vasta 4. positiossa. Muut kohdat ovat mahdollisia itsekorjauksen tuottamiselle. Korjausjaksoihin sisältyy preferenssijäsennyksen mukaan se, että korjauksen tuottaa lopulta ongelmallisen vuoron tuottaja itse. (Schegloff, 1977).

1.2 Lapsen keskustelutaitojen kehitys

Lapsi virittyy vuorovaikutukseen aikuisen kanssa jo syntymästään lähtien (Kunnari & Paavola, 2012; Laakso, 2003; Launonen, 2007). Vauvalle alkaa kehittyä tietoisuus omasta itsestä, kun hänen lähipiirinsä ihmiset tulkitsevat hänen käyttäytymistään, ikään kuin se olisi tietoista. Lapsen vanhemmat virittävät lapsen tunnetilaan, ja muokkaavat omaa käyttäytymistään sen mukaiseksi. Jo varhaisessa vaiheessa alkaa vanhempi noudattaa lapsen kanssa kommunikoidessaan vuorottelun periaatetta. Hän jättää omien vuorojensa väliin taukoja lapsen aloitteita varten, ja lapsen äännellessä tai liikkuesssa reagoi, kuin toiminta tai ääntely olisi tarkoituksellinen vuoro. Aikuinen tarttuu lapsen vuoron olennaiseen osaan ja kommentoi tai laajentaa sitä.

Äidin ja lapsen välinen vuorovaikutus perustuu arkisiin, samankaltaisiin toistuviin vuorovaikutustilanteisiin (Launonen, 2007). Näitä ovat esimerkiksi ruokailu-, kylpemis- ja leikkitalanteet. Katsekontakti on vuorovaikutuksen perustava elementti, sillä sen avulla mahdollistetaan yhteinen huomion kohde. Lapsi liittyy katsekontaktiin aikuisen kanssa yleensä parin kuukauden iässä. Myös jaetun tarkkaavuuden taito on yksi olennaisimmista taidoista lapsen kommunikaation kehityksen kannalta (Laakso, 2003). Jaetun tarkkaavuuden taidoilla tarkoitetaan lapsen kykyä seurata ja ohjata toisen ihmisen huomion suuntaa, ja jakaa sama huomion kohde hänen kanssaan. 10–12 kuukauden ikää voidaan pitää ikävaiheena, jossa lapsi pystyy suuntautumaan jaetun tarkkaavuuden tilaan (Corkum & Moore, 1995). Osoittavien eleiden ilmaantumista pidetään merkinä siitä, että lapsi on oppinut ymmärtämään jaetun tarkkaavuuden merkityksen vuorovaikutuksessa (Laakso, 2003). Lapsi on jo noin puolen vuoden iässä oppinut seuraamaan vanhemman katseen kohdistumista. Vuoden ikäisenä hän alkaa käyttää osoittavia eleitä itse (Desrochers, Morissette & Ricard, 1995). 15 kuukauden iässä lapsi oppii yhdistämään osoittavaan eleeseen vanhempaan suunnatun katseen. Jaetun tarkkaavuuden taito on edellytys paitsi kielenkehitykselle, myös keskustelutaitojen kehitykselle (Clark, 2003, s. 303). Sen avulla molemmat keskustelun osapuolet ovat perillä keskustelun aiheesta.

Keskusteluun osallistuakseen lapsen täytyy myös osata vuorottelun periaate (Clark, 2003, s. 303). Vuorottelu vaatii sekä vuorojen sisällön että ajoituksen sovittamista edelliseen puheenvuoroon. Tämä vaatii lapselta jo huomattavasti taitoa. Lapsi omaksuu vastavuoroisen keskustelun periaatteita toisen ikävuotensa aikana (Snow, 1977). Tässä

iässä lapsen kielenkehitys tarjoaa lapselle mahdollisuuden osallistua keskusteluun ja vaikuttaa keskustelukumppaniin. Toisen ikävuoden aikana lapsen sanaston kehitys alkaa laajuudeltaan mahdollistaa kielellisen vuorovaikutuksen. Sanasto koostuu vielä pääosin substantiiveista ja verbeistä (Lyytinen, 2003). Lapset nimeävät konkreettisia lähiympäristönsä asioita: ruokia, vaatteita, eläimiä, ihmisiä ja esineitä. Lapsen käyttämät verbit ovat sellaisia, joiden kuvaamaa toimintaa lapsi itse voi toteuttaa, kuten *ottaa* ja *antaa*, *tulla* ja *mennä*. Noin 2;6 vuoden iässä sanastoon alkaa ilmaantua sanoja myös muista sanaluokista. Kaksivuotiaana lapsella on sanastossaan noin 280 sanaa, ja kahden ikävuoden jälkeen lapsen sanasto laajenee noin 10 sanaa päivässä (Lyytinen, 1999, s. 13).

Kaksivuotiaan lapsen keskustelutaidot voivat pintapuolisesti vaikuttaa edistyneemmiltä kuin ne todellisuudessa ovat (Kaye & Charney, 1981). Lapsi voi ottaa keskustelussa vuoron, mutta tekee sen tahattomasti. Äiti voi siten suhtautua lapseen tasavertaisena keskustelun osanottajan, vaikka lapsi ei sitä todellisuudessa ole. Kolmannen ikävuoden aikana lapsen ja vanhemman välinen keskustelu on kuitenkin jo pääasiassa sujuvaa siltä osin, että keskeytyksiä esiintyy hyvin vähän. Laakso (2011) jakaa lapsen keskustelutaidot kolmeen tyyppiin lapsen ikätason perusteella. Yksivuotiaiden keskustelut perustuvat suurelta osin vielä vanhemman tulkintoihin lapsen tavoitteellisesta toiminnasta; tästä vaiheesta voidaan käyttää nimitystä varhainen keskustelu. 2–3-vuotiaana lapsi pystyy osallistumaan keskusteluun jo puheella, ja aikuinen voi sopeuttaa omaa puhettaan lapsen taitojen mukaisesti. Tämä vaihe on nimeltään kehittyvä keskustelu. Koska 4–5-vuotias lapsi on omaksunut jo lähes aikuisen tasoiset vuorovaikutustaidot, voidaan kolmannelta kehitysvaiheesta käyttää nimitystä sujuva keskustelu.

1.3 Lapselle suunnatun puheen erityispiirteet

Puhuessaan lapselle aikuinen muokkaa puhettaan helpommin ymmärrettävään muotoon (Laalo & Kunnari, 2012). Hoivasävytteinen puhe on usein tiedostamatonta, ja sitä käytetään varsinkin hyvin pienille lapsille puhuttaessa. Aikuinen mukauttaa lapselle suuntaamaa puhettaan lapsen ikätasoon sopivaksi (Henning, Striano & Lieven, 2005). Aikuinen puhuu pienelle vauvalle paljon, mutta lapsen puheenymmärrystaitojen kehittyessä iän myötä aikuinen alkaa lyhentää ja yksinkertaistaa käyttämänsä kielen rakennetta niin, että lapsen on helpompaa ymmärtää sitä (Laalo & Kunnari, 2012).

Yksinkertaistaminen ilmenee kaikilla kielen tasoilla. Sanat yksinkertaistuvat äännetasolla, kun pienelle lapselle vaikeita äänneitä ja äänneyhdistelmiä korvataan helpommilla. Sanaston tasolla hoivapuheen yksinkertaistava vaikutus näkyy yksikön kolmannen persoonan käytössä muita persoonamuotoja enemmän. Syntaksissa yksinkertaistaminen ilmenee lyhyiden ja yksinkertaisten lauseiden käyttönä. Kaksivuotiaille lapsille puhuessaan aikuiset käyttävät noin neljän sanan lauseita, mikä on keskimäärin puolet lyhyempi kuin aikuisille puhutut lauseet (Phillips, 1973).

Vuorovaikutusta tukevat kysymykset ja käskyt ovat tyypillinen hoivapuheessa esiintyvä piirre, kuten myös runsas toistojen määrä ja vähäinen puheen variaatio (Laalo & Kunnari, 2012; Snow, 1972). Hoivapuheelle ominaista on myös se, että aikuinen puhuu lapselle asioista, jotka sijaitsevat tai tapahtuvat lapsen välittömässä läheisyydessä (Steinberg, 1993, s. 22). Olennaisia sanoja myös painotetaan normaalia voimakkaammin. Painottamisen tarkoituksena on selventää lapselle, mikä lauseessa on olennaisinta. Myös olennaisien sanojen tai lauseen osien toistolla pyritään tukemaan lapsen puheen ymmärtämistä (Laalo & Kunnari, 2012). Aikuinen toistaa enimmäkseen omia ilmauksiaan, mutta saattaa toistaa myös lapsen epäselvästi artikuloimia tuotoksia. Tämä tehdään keskinäisen ymmärtämisen varmistamiseksi. Selkeä ääntäminen, hidas puhetempo ja pitkät tauot ilmausten välillä tähtäävät samaan asiaan. Verrattaessa äidin lapselle suuntaamaa puhetta lapsen ollessa 2-vuotias ja 5-vuotias, ilmenevät suurimmat eroavaisuudet puheen prosodiikassa (Garnica, 1977). Kaksivuotiaalle puhuttaessa äänenkorkeus on suurempi, taajuusalue on suurempi, ja olennaisia sanoja pidennetään. Lapset vaikuttavat kiinnittävän enemmän huomiota puheeseen, joka on tuotettu suuremmalla äänenkorkeudella (Werker & McLeod, 1989). Mitä pienempi vauva on kyseessä, sitä suurempi vaikutus korkeammalla äänenkorkeudella on huomion suuntaamiseen.

Hoivapuheen määrän ja laadun vaihtelu on yhteydessä lapsen kielenkehitykseen eri tavoin eri ikävaiheissa (Rowe, 2012). Mitattaessa lapsen kielenkehitystä sanaston koon perusteella, hoivapuheen piirteistä sen määrällä on joidenkin tutkimusten perusteella vahvin yhteys lapsen sanaston kehitykseen toisen ikävuoden aikana. Kolmantena ikävuotena hoivapuheen sisältämän sanaston monimuotoisuuden on todettu olevan eniten vaikuttava tekijä, kun taas nelivuotiaana vanhemman narratiivin käytöllä on vahvin yhteys lapsen sanaston kehitykseen. Äidin tuottamien sanatyyppeiden sekä narratiivin käyttö lisääntyikin lapsen kasvaessa. Silvénin, Ahtolan ja Niemen (2003)

tutkimuksessa puolestaan ilmeni, että äidin tuottamilla kysymyksillä ja lapsen ilmaisujen laajennoksilla äidin ja lapsen yhteisen lukutuokion aikana oli yhteys lapsen sanaston ja sanataivutusten kehitykseen. Nämä tekijät vaikuttivat kehitykseen positiivisesti, kun taas puhtaasti sanaston opettamiseen keskittyminen ennusti heikompa sanaston oppimista.

Lapselle suunnattuun puheeseen liittyy läheisesti myös äidin vuorovaikutustyyli. Responsiivisuudella tarkoitetaan äidin kykyä havainnoida lapsen toimintoja, eleitä ja ääntelyä, ja vastata niihin välittömästi, johdonmukaisesti ja asianmukaisella tavalla (Ainsworth, Blehar, Waters & Walls, 1978, s. 142). Äiti pystyy asettumaan lapsensa asemaan ja vastaa lapsen tarpeisiin. Tietynlaisten vuorovaikutuksellisten tapojen on todettu edistävän lapsen kielellistä kehitystä (Laakso, 2003). Näihin kuuluvat vauvalle puhuminen, vauvan ääntelyn vahvistaminen ja kielellisten ilmaisujen sekä leikkitointojen laajentaminen ja rikastuttaminen. Responsiivisuus ei kuitenkaan ole sidottu ainoastaan kielelliseen toimintaan, vaan myös toiminnalliset vastaukset lapsen aloitteisiin voivat olla luonteeltaan responsiivisia (Paavola, 2006). Äiti ottaa vuorovaikutustyyliinsä huomioon myös lapsen temperamentin ja muut persoonallisuuden piirteet (Launonen, 2007). Energisen ja huomiota vaativan lapsen kanssa puhutaan eri tavalla kuin rauhallisen ja tyytyväisen lapsen kanssa.

1.4 Äidin ja lapsen vuorovaikutuksen epäsymmetrisyys

Keskustelunanalyysi on menetelmän alkuperäisessä käyttötarkoituksessa keskittynyt aikuisten välisen vuorovaikutuksen tarkasteluun. Menetelmää on kuitenkin alettu käyttää tämän lisäksi myös sekä lasten välisen, että lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen tarkasteluun. Kun keskustelukumppaneina ovat lapsi ja aikuinen, liittyy asetelmaan aina aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen epäsymmetrisyys, sillä lapsi ei ole puutteellisista kielellisistä taidoistaan ja vuorovaikutustaidoistaan johtuen yhtä taitava kommunikoija kuin aikuinen (Karjalainen, 2000). Vuorovaikutuksen ongelmat johtuvat pääasiassa lapsen foneettisista ja fonologisista puutteista, jotka johtavat siihen, ettei aikuinen pysty tulkitsemaan lapsen tuotosta täsmällisesti. Lapsi ei myöskään välttämättä tiedä tai muista oikeaa sanaa tai sanamuotoa.

Ongelmallisessa vuorovaikutustilanteessa aikuinen valitsee strategian lapsen epäselvän ilmaisun tulkitsemiseen (Karjalainen, 2000). Käytettäviä strategioita on useita eri tyyppisiä. Ochs (1991) on luokitellut strategiat neljään osa-alueeseen: epäselvän lausuman huomiotta jättäminen, minimaalisen ymmärryksen osoittaminen, arvaaminen ja kulttuurisen selityksen antaminen. Minimaaliseksi ymmärrykseksi voidaan laskea esimerkiksi aikuisen esittämä kysyvä partikkeli tai pelkästään kysyvä kasvojen ilme. Käyttäessään arvausta strategiana lapsen epäselvän lausuman yhteydessä, aikuinen voi vastata lapselle toiminnan kautta (ojentamalla esineen) tai toistamalla tai uudelleen muotoilemalla lapsen ilmaisun. Kulttuurisen selityksen antaminen liittyy lapsen kasvuympäristön asettamiin normeihin; vanhemmat tulkitsevat lapsen ilmaisua tapakulttuurinsa normeihin sopivalla tavalla. Karjalainen (2000) puolestaan luokittelee aikuisen käyttämät strategiat hieman eri tavalla. Hänen tutkimuksessaan ne esitetään nimillä sivuuttaminen, toistaminen tai korjaus, kysymys, kontekstiin sopivan vastauksen tarjoaminen tai kiittäminen ja vastauksen tarjoaminen. Sivuttaminen ajaa käytännössä saman asian kuin minimaalisen ymmärryksen osoittaminen; aikuinen voi kiittää lapsen puheenvuoron kuulluksi lyhyellä dialogipartikkelilla. Sivuttaminen voi sisältää kuitenkin myös puheenvuoron huomiotta jättämisen vaikenemalla. Jos strategiaksi valitaan toistaminen tai korjaus, aikuinen kertoo lapsen tuottaman epäselvän lausuman siinä muodossa, kuin on sen itse kuullut. Toistaessaan sen hän myös mahdollisesti korjaa lapsen tuottaman lausuman ymmärrettävämpään muotoon. Aikuinen voi puhuessaan toistaa ja korjata myös omaa puhettaan, jos lapsi ei ymmärrä aikuisen tuottamaa ilmaisua. Aikuisen käyttämistä strategioista kysymykset voivat olla hakukysymyksiä (*Mitä*) tai vaihtoehtokysymyksiä (*Onko se loppu*). Kun aikuinen käyttää strategiana kontekstiin sopivan vastauksen tarjoamista, hän käyttää aina omia kognitiivisia prosessejaan tilanteen ratkaisemiseksi. Tästä syystä tarjottu vastaus ei aina osu oikeaan, eikä intersubjektiivisuutta synny keskustelijoiden välille. Vaikka aikuisella on ongelmatilanteissa tulkinnan apuna erilaisia strategioita ja kontekstin tuomaa tukea, ei vuorovaikutustilanne aina onnistu (Karjalainen, 2000).

1.5 Korjausaloitteet

Kuten todettua, keskustelijat voivat intersubjektiivisuuden säilyttämiseksi käsitellä vuorovaikutuksessa esiintyviä ongelmakohtia korjausaloitteiden avulla (Sorjonen,

1997). Äidin tekemiä korjausaloitteita lapsen ollessa noin kahden tai kolmen vuoden ikäinen on tarkasteltu aiemmin muutamissa tutkimuksissa. Taulukkoon 1 on koottu kolme tutkimusta, joissa on tutkittu äidin tuottamia korjausaloitteita pienen lapsen kanssa keskustellessa. Kahdessa tutkimuksessa on tarkasteltu äitien tekemien korjausten lisäksi myös lapsen tuottamia itsekorjauksia.

Taulukko 1. Äidin tuottamat korjausaloitteet

Tutkijat	Aihe	Koehenkilöt	Menetelmät	Tulokset
Laakso & Soininen (2010)	Äitien aloittamat korjausjaksot vuorovaikutuksessa 3-vuotiaiden lasten kanssa	5 äiti-lapsiparia	Keskusteluanalyysi perheiden kotona kuvattujen leikki-tilanteiden perusteella	Äidit tuottivat useantyyppisiä korjauksia ja tarjosivat mahdollisia selityksiä lapsen ilmauksille. Korjausjaksot koostuivat kolmesta osasta: lapsen vuoro, äidin korjausaloite 2. vuorossa, ja lapsen vastaus 3. vuorossa.
Morgenstern, Leroy-Collombel & Caët (2013)	Itsekorjaukset ja muut korjaukset lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa, lapsen pragmaattisten taitojen ja kielellisen kehityksen indikaattorina	Kolme lasta ja äitiä	Lasta ja vanhempaa nauhoitettiin heidän kotonaan tunnin ajan kerran kuussa, lapsen ollessa 0;10 ja 3;4 vuoden iässä, menetelminä käytettiin keskusteluanalyysiä ja lapsi-vanhempi-vuorovaikutustilanteiden pragmaattista analysointia	Sekä itse tuotettuja että muita korjauksia esiintyi eniten 1;9 iässä. Äidin tuottamia korjauksia esiintyy tässä ikävaiheessa lapsen tuottamia korjauksia enemmän. 1;9 iän jälkeen lapsen tuottamat korjaukset kuitenkin lisääntyvät ja niitä esiintyy äidin korjauksia enemmän.
Corrin (2010)	Äidin neutraalit korjausaloitteet IKP-vaiheessa I ja lapsen vastaukset niihin	Yksi lapsi ja äiti	Äidin ja lapsen videointi viikoittain 1;7.8 ja 1;9.3 vuoden iässä; keskusteluanalyysi ja IPA; äidin pitämä päiväkirja lapsen tuottavan kielen kehityksestä	Lapsen ongelmavuorot olivat jakson aloittavia vuoroja. Äidin korjausaloitteista neutraalit korjausaloitteet olivat IKP-vaiheessa I yleisimpiä

IKP = ilmaisuuden keskipituus

Laakson ja Soinisen (2010) tutkimuksessa tarkasteltiin äitien aloittamia korjausjaksoja keskustelussa kolmevuotiaiden lasten kanssa. Yleisimpiä korjausaloitteita olivat erityyppiset kysymykset. Osaan kysymyksistä liittyi lapsen tuottaman ilmaisun toisto, kaikkiin kysymyksiin ei. Korjausaloitetyyppejä olivat avoin kysymys (*Mitä*), tarkistuskysymys (*Mistä se menee ali*), opetuskysymys (*Onks tää pöytä*), tulkinta/ymmärrystarjous (*Ai ne on niinku leikisti munia vai*), suora korjaus/korjaava toisto, ja *eiku*-partikkelin käyttö. Korjaustyyppien valinnassa oli selvästi havaittavissa eroavaisuuksia äitien välillä. Yli 90 % tapauksista, joissa äiti teki kysymyksen lapsen tuottamaan ilmaukseen, korjasi lapsi itse oman virheellisen tuotoksensa. Keskustelut noudattivat rakenteellisesti aikuismaisen keskustelun kaavaa: lapsen ensimmäinen vuoro on ongelmallinen, äiti tuottaa toisessa vuorossa korjausaloitteen, ja lapsi korjaa omaa puhettaan kolmannessa vuorossa. Äidit tuottivat korjausaloitteiden lisäksi myös tulkintaehdotuksia. Kolmevuotias lapsi pystyy jo paikallistamaan ongelmallisen vuoron. Hän tarvitsee kuitenkin korjaamiseen usein äidin tukea, ja korjausjaksot voivat olla pitkiä.

Morgenstern, Leroy-Collombel ja Caët (2013) tutkivat lapsen itsekorjauksia ja äidin tuottamia korjauksia paitsi keskusteluanalyysin, myös pragmaattisen analyysin keinoin. Korjauksien vaikutuksen todettiin vaihtelevan eri ikävaiheissa. 1;9 vuoden iässä sekä äidin tuottamia korjauksia, että lapsen itsekorjauksia esiintyi huomattavan paljon. Lapsen kielen kehittyessä tämän ikäpisteen jälkeen alkaa lapsi korjata omaa puhettaan enemmän, ja äidin tuottamat korjaukset vähenevät. Lapsi ei reagoinut äidin korjauksiin 50 prosentissa tapauksista. Niissä tapauksissa, joissa lapsi reagoi, tapahtui laadullista muutosta lapsen iän myötä. Tutkimuksessa huomioitiin muutos siinä, miten korjaukset tehtiin eri ikävaiheissa kielen eri tasoilla; äiti korjaa lasta aluksi fonologian tasolla, sitten morfologian, ja lopulta sanaston tasolla. Lapsen itsekorjausten laadullinen muutos noudatti samaa järjestystä.

Corrinin (2010) tutkimuksessa tarkasteltiin äidin korjausaloitteita ja lapsen vastauksia niihin lapsen ollessa IKP-vaiheessa I (ilmaisun keskipituuden kehitysvaihe), keskittyen neutraaleihin korjausaloitteisiin. Neutraaleja korjausaloitteita olivat erilaiset kysymyspartikkelit, ja ne olivat tutkimuksessa yleisimpiä korjauksia. Niiden määrä kasvoi tarkasteltavan vaiheen aikana. Äiti tuotti neutraaleja korjausaloitteita eniten lapsen tuottamiin jakson aloittaviin vuoroihin. Muita korjausaloitteita olivat

korjauskysymys, ymmärrystarjous, ja kysymyksen uudelleenmuotoilu tai lapsen vastauksen suora korjaus. Neutraali korjausaloite vaati muita korjaustyyppisiä enemmän lapselta oman vuoron uudelleenmuotoilua, sillä se ei itsessään tarjoa lapselle informaatiota ongelmallisen vuoron sisällöstä. Muissa korjaustyypeissä äidillä on vuoron sisällöstä ainakin jonkinlainen käsitys, ja korjausaloite sisältää informaatiota lapsen tuottaman vuoron ongelmallisuudesta.

2 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella neljän äiti-lapsiparin vuorovaikutustilanteita keskusteluanalyttisin keinoin. Tutkimuksella pyritään selvittämään, millaisia korjauksia äidit tuottavat, ja esiintyykö äiti-lapsiparien ja kahden eri ikäpisteen välillä määrällistä vaihtelua. Korjausaloitteiden analyysissä käsitellään myös sitä, miten lapsi ottaa aloitteen vastaan.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Vaihtelevatko korjausaloitteiden määrät neljän eri äiti-lapsiparin välillä?
2. Minkälaisia korjausaloitteita äiti tuottaa keskustelussa lapsen ollessa 2 vuoden iässä?
3. Minkälaisia korjausaloitteita äiti tuottaa keskustelussa lapsen ollessa 3- vuoden iässä?

3 MENETELMÄT JA AINEISTO

3.1 Tutkimuksen aineisto

Tutkimusaineistoni koostuu neljästä äiti-lapsiparista, joiden välistä vuorovaikutusta on kuvattu kahdessa eri ikäpisteessä. Aineisto on alun perin kerätty FT Leila Paavolan tutkimusta varten. Tutkimukseen osallistuneet lapset ovat täysiaikaisina syntyneitä ja terveitä, eikä heillä ole aistivammoja tai neurologisia poikkeamia. Kaikkien lasten kielenkehitys on edennyt normaalin kehityksen rajoissa. Tutkimukseen osallistuneet perheet ovat yksikielisiä. Äitien koulutustausta vaihteli keskiasteen ammattikoulututkinnosta ylempään korkeakoulututkintoon.

Videonauhoitteet äiti-lapsipareista on tallennettu leikki-tilanteessa perheen kotona. Tilanteessa ovat läsnä tutkija, äiti ja lapsi. Yhdellä videolla näyttyvät myös kuvattavan lapsen sisko ja isä. Tutkimustilanteet ovat vapaita leikki-tilanteita, joissa äidillä ja lapsella on käytössä lapsen ikätasoa vastaava lelumateriaali. Äitejä on ohjeistettu toimimaan leikki-tilanteessa mahdollisimman luonnollisella tavalla. Jokaisesta lapsesta on tehty videointi 2-vuotis- ja 3-vuotisikäpisteissä. Videoita on näin ollen yhteensä kahdeksan kappaletta. Yhden tallenteen kesto on 15–20 minuuttia.

3.2 Raaka-aineistosta tutkimusaineistoksi

Tutkimukseni raaka-aineisto koostuu yhteensä 144 minuuttia 35 sekuntia kestävästä videomateriaalista. Materiaali koostuu tilanteista, joissa äiti ja lapsi leikkivät tutkijan tuomilla leluilla perheen kotona. Tutkija on tilanteissa läsnä kameran takana, ja hän osallistuu muutama vuorovaikutustilanteeseen lapsen ottaessa häneen kontaktia. Pitkittäistutkimuksessa on kerätty aineistoa lasten ollessa kahden vuoden ja kolmen vuoden iässä. Leikki-tilannetta on kuvattu noin 18 minuuttia kerrallaan. Videoinnit tehtiin Sony HDR-EX500VE-teräväpiirtovideokameralla.

Salasanalla suojatulla muistitikulla säilytettävä aineisto litteroitiin VLC Media Player-ohjelmaa ja Microsoft Word 2010-kirjoitusohjelmaa apuna käyttäen. Tein litteraattien suomen kielen kirjoitusasua ja keskusteluanalyysin litterointikäytänteitä karkeasti noudattaen (esim. Seppänen, 1997). Litteroinnin jälkeen poimin aineistosta tilanteet, joissa äiti tekee korjausaloitteita lapsen puheeseen. Tarkensin litteraatteja näiden

poimintojen osalta. Merkitsin litteraatteihin puheen lisäksi myös tauot, päällekkäispuhunnat, äänen voimakkuuden muutokset ja äännähdykset, kuten naurun ja yskimisen (ks. liite 1). Vaikka äänenpainon ja sävelkulun muutokset ovat myös hoivapuheen tyypillisiä piirteitä, rajasin ne tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Täten jätin litteroinnissa äänenpainon ja sävelkulun muutokset merkitsemättä. Keskustelun toiminnallisia elementtejä ovat esimerkiksi esineiden osoittaminen, katseen suunnan muutokset tai esineen nostaminen yhteisesti tarkasteltavaksi. Merkitsin tilanteisiin olennaisesti liittyvät toiminnalliset elementit litteraattiin kaksoissulkeiden sisään. Äidin tekemät korjausaloitteet merkitsin litteroiduissa esimerkeissä alleviivauksin. Korjausaloitteiden poimimisen jälkeen ryhmittelin aloitteet tyyppeihin, ja analysoin tilanteet keskustelunanalyysiä menetelmänä käyttäen.

3.3 Keskustelunanalyysi tutkimusmenetelmänä

Keskustelunanalyttisessä tutkimuksessa tehdään havaintoja arkitilanteissa käydyistä keskusteluista (Seppänen, 1997). Juuri arkikeskustelussa lapsi omaksuu kielen sääntöjä ja lainalaisuuksia (Heritage, 1996 [1984], s. 236). Tästä syystä se sopii tutkimukseni menetelmäksi hyvin. Keskustelunanalyysi on tutkimusmenetelmänä aineistolähtöinen menetelmä, jossa aiheen rajaus määräytyy aineiston lähemmän tarkastelun myötä (Hakulinen, 1997a). Menetelmän kehittäjänä on toiminut Harvey Sacks. Sacksin työtä ovat jatkaneet Emanuel Schegloff ja Gail Jefferson. Perusolettamuksena menetelmässä on se, että vuorovaikutus on rakenteellisesti järjestynyttä ja jäsentynyttä (Heritage, 1996 [1984], s. 234). Menetelmä korostaa kontekstin merkitystä. Keskustelunanalyysi tarkastelee keskustelua yleisimmin kolmen eri jäsenyyksen kautta: vuorottelujäsenyys, sekvenssijäsenyys ja korjausjäsenyys (Hakulinen, 1997a). Keskustelunanalyysissä tarkastelun kohteena olevat keskustelut kootaan aineistoksi video- tai ääninauhoitteiden muodossa. Aineiston käsittelyssä olennaisessa osassa on keskustelujen litterointi. Litteroinnissa pyritään mahdollisimman tarkkaan ja objektiiviseen kuvaan siitä, mitä keskustelussa tapahtuu. Tähän tulee kiinnittää erityisen paljon huomiota, sillä litteroinnissa tehdyt ratkaisut vaikuttavat tutkimuksessa tehtyihin päätelmiin.

3.4 Korjausaloitteiden luokittelu

Luokittelun äidin käyttämät korjausaloitteet viiteen ryhmään, mukailen Laakson ja Soinisen (2010) tutkimusta. Suluissa käytetyt esimerkit on poimittu kyseisestä tutkimuksesta:

1. Avoin korjaus (*Mitä*)
2. Tarkistuskysymys (*Mistä se menee ali*)
3. Opetuskysymys (*Onks tää pöytä*)
4. Ymmärrystarjous (*Ai ne on niinku leikisti munia vai*)
5. Suora korjaus (*Bravo*).

Avoimia korjauksia olivat äidin esittämät *mitä*-sanat lapsen ongelmallisen vuoron jälkeen. Tarkistuskysymykset sen sijaan aloitettiin tarkemmalla kysymyssanalla, ja ne sisälsivät lapsen vuoron ongelmallisen osan toistoa tai tarkennusta siihen. Opetuskysymyksillä äiti haastaa lapsen ilmaisun todenmukaisuuden, ja opettaa lapselle tavoiteltavan sanan kysymyksen muodossa. Ymmärrystarjouksen avulla äiti tarjoaa oman tulkintansa lapsen ilmaisusta, ja antaa lapselle mahdollisuuden hyväksyä tai hylätä tekemänsä tulkinnan. Suorat korjaukset kohdistuvat lapsen tuottamaan virheelliseen äänteeseen tai sanaan ilmaisun sisällä.

3.5 Korjausaloitteiden määrällinen analysointi

Luokittelun jälkeen laskin äitien tekemien korjausaloitteiden määrät. Tarkastelin määrällisiä eroja eri äitien välillä ja eri korjaustyyppien välillä, sekä äitien tekemien korjausaloitteiden määrällistä eroa ja 2-vuotis ja 3-vuotisikäpisteiden välillä. Yhdeksi korjausaloitteeksi laskin yhtä ongelmallista lapsen tuottamaa ilmaisua kohden esitetty korjaukset. Jos äiti tuotti esimerkiksi usean tarkistuskysymyksen lapsen ilmaisun jälkeen saamatta vastausta, katsoin äidin vuoron yhdeksi aloitteeksi, sillä kaikki kysymykset on kohdistettu samaan vuoroon.

4 TULOKSET

Tutkimuksen tulokset on jaoteltu kolmeen osaan tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Ensimmäisessä alaluvussa käsitellään äitien tekemien korjausaloitteiden määrällistä vaihtelua. Kaksi jälkimmäistä alalukua esittelevät tutkimuksessa esiintyviä korjausaloitteita laadullisen analyysin kautta. Käsitellään ensin äitien korjausaloitteita 2-vuotiaiden lasten kanssa käydyissä keskusteluissa, ja lopuksi 3-vuotiaiden lasten puheeseen tehtyjä korjausaloitteita.

4.1 Äitien korjausaloitteiden määrällinen vaihtelu

Tutkimuksen aineistossa esiintyi viittä korjausaloitetyyppiä. Taulukko 2 esittää korjausaloitteiden määrällistä vaihtelua neljän äiti-lapsiparin välillä lapsen ollessa 2 ja 3 vuoden iässä, ja eri korjausaloitetyyppien määrällistä vaihtelua molemmissa ikävaiheissa.

Taulukko 2. Korjausaloitteiden määrällinen vaihtelu

	Äiti 1 ja Matti		Äiti 2 ja Leevi		Äiti 3 ja Niko		Äiti 4 ja Kaisa		
	2- vuotias	3- vuotias	2- vuotias	3- vuotias	2- vuotias	3- vuotias	2- vuotias	3- vuotias	yht.
Avoin korjaus	2	-	1	1	-	-	-	1	5
Tarkistuskysymys	4	4	4	5	-	2	-	1	20
Opetuskysymys	6	2	-	-	-	-	-	3	11
Ymmärrystarjous	12	5	6	1	3	1	-	-	28
Suora korjaus	22	10	6	3	6	5	5	-	57
Korjauksia yhteensä	46	21	17	10	9	8	5	5	121

Koehenkilöiden nimet muutettu

Aineistossa esiintyi yhteensä 121 äitien tekemää korjausaloitetta. Äitien taipumuksessa tehdä korjausaloitteita näkyi selkeitä yksilöllisiä eroja äiti-lapsiparien välillä. Äiti 1 teki äideistä selvästi eniten korjausaloitteita läpi aineiston (n=66). Äiti 4 sen sijaan teki puolestaan korjausaloitteita kaikista vähiten (n=10). Korjausaloitetyypeistä suorat

korjaukset olivat keskusteluissa yleisimpiä (n=57). Vähiten sen sijaan ilmeni avoimia korjauksia (n=5). Aineistosta ilmeni myös, että verrattaessa kahta ikäpistettä keskenään, äidit tekivät lähes kauttaaltaan määrällisesti enemmän korjausaloitteita lapsen ollessa 2-vuotias (n=76) kuin lapsen ollessa 3-vuotias (n=44). Poikkeuksiakin kuitenkin esiintyi: esimerkiksi Äiti 4 tuotti enemmän yksittäisiä korjauksia Kaisan ollessa 3-vuotias.

4.2 Äidin korjausaloitteet lapsen ollessa 2-vuotias

Tässä alaluvussa esitellään äitien ja 2-vuotiaiden lasten keskusteluissa esiintyneet korjausaloitetyypit omien otsakkeidensa alla. Niitä havainnollistetaan litteroiduin esimerkein. Korjausjakson aloitus on merkitty esimerkeissä alleviivauksella. Äidit tekivät 2-vuotiaan lapsen kanssa käydyissä keskusteluissa runsaasti korjausaloitteita (n=76). Yleisin korjausaloitetyyppi oli suora korjaus. Korjausaloitteet esitellään Laakson ja Soinisen (2010) listauksen mukaisessa järjestyksessä.

4.2.1 Avoin korjaus

Äidit tekivät avoimia korjauksia, kun ongelmallinen vuoro oli tuotettu hiljaisella äänellä, tai äiti ei osannut tulkita sitä kontekstin avulla. Avoimia korjauksia esiintyi 2-vuotisaineistossa hyvin vähän (n=3). Korjausjaksot rakentuivat lapsen ongelmallisesta vuorosta, äidin korjausaloitteesta toisessa vuorossa ja lapsen vastauksesta kolmannessa vuorossa. Lapsen vastaus korjausaloitteen jälkeen vaihteli: lapsi saattoi toistaa ilmaisunsa alkuperäisessä muodossaan (esimerkki 1) tai hän saattoi myös jättää vastaamatta ja jatkaa meneillään olevaa toimintaa (esimerkki 2). Aineistossa ei esiintynyt tilanteita, joissa lapsi olisi muokannut ilmaisuaan avoimen korjauksen jälkeen. Äiti ei yleensä saanut avoimen korjauksen avulla riittävästi informaatiota, vaan teki neljännessä vuorossa jonkin muun tyyppisen korjauksen, joka oli useimmin tarkistuskyseminen tai ymmärystarjous.

Esimerkki 1.

1 M: tulee kuppia vettä

2 Ä1: sinne kuppia ei panna sinne sullon se oma vesipullo

3 tuola mihi voi laittaa vettä

4 M: ((laskee kupin tarjottimelle)) utti

5 Ä1: mitä

6 M: utti ((järjestelee lautasia))

7 Ä1: onko mitä ne on (0.3) onko ne lautasia

8 M: on

9 Ä: onko monta lautasta (3.1) täällä on ihan pikkulautasia

10 ja sitte on isompia lautasia (3.4) kenen kuva siinä on

11 (1.1) muistatko kuka tuo on

Äiti 1 ja Matti leikkivät leikkiä, jossa Matti kaataa juomista kuppeihin. Matti on keskustelun aikana selin kameraan, joten katseen suuntaa ja hänen tarkkaa toimintaansa ei näe videolta. Matti tuottaa vuorossaan ilmaisun *utti*, johon äiti tekee avoimen korjauksen rivillä 5. Matti toistaa seuraavassa vuorossa ilmaisun alkuperäisessä muodossaan (rivi 6) ja käsittelee samalla lautasia. Äiti 1 hyödyntää kontekstia ja jatkaa korjausta tekemällä tarkistuskysymyksen. Matti antaa myöntävän vastauksen ja äiti jatkaa keskustelua lautasista.

Esimerkki 2.

1 Ä2: siitä putos se kor- kansi (.) tuossa

2 L: eh ((laittaa teepannuun kannen)) oyylt eehto (0.5)

3 eehto (0.4) teessä=

4 Ä2: =mitä

5 L: ((yskii, nostaa pannun tarjottimelle))

6 Ä2: nonih (0.3) saisinko lisää kahvia

Leevi puuhastelee astiaston parissa ja äiti kommentoi korjausjaksoa edeltävässä ilmaisussaan teepannusta putoavaa kantta. Leevi tuottaa ensimmäisessä vuorossaan epäselvää puhetta samalla kun laittaa kannen teepannuun. Äiti 2 tekee avoimen korjauksen rivillä 4. Leevi yskii ja jatkaa puuhasteluaan katse astiastoon suunnattuna, jolloin äiti lähtee Leevin aloittamaan toimintaan mukaan, ja jättää korjausyrityksen jatkaen leikkiä.

4.2.2 Tarkistuskysymys

Tarkistuskysymyksessä käytetään avointa korjausta tarkempaa kysymyssanaa, jota seuraa usein lapsen ilmaisun ongelmallisen osan toisto. Tarkistuskysymykset esiintyvät lähes aina tilanteissa, joissa äiti on esittänyt ensimmäisessä vuorossa lapselle jonkin kysymyksen. Toisessa vuorossa lapsi antaa kysymykseen vastauksen, johon äiti tapauksissa tekee kolmannessa vuorossa tarkistuskysymyksen. Tarkistuskysymyksellä äiti tarkentaa ensimmäisen kysymyksensä muotoa, tai hakee kysymyksellä tarkennusta lapsen ilmaisun fonologiseen muotoon (esimerkki 3). Jos lapsi muutti tarkistuskysymystä seuraavassa vuorossa alkuperäistä ilmaustaan, äiti teki uutta ilmaisua koskien ymmärrystarjouksen (esimerkki 4) tai teki uuden tarkistuskysymyksen (esimerkki 5). Jos äiti hyväksyi tarkistuskysymystä seuraavan ilmaisun, hän vahvisti äännähdyksellä vastauksen kuulluksi. Tarkistuskysymysten avulla äidit saivat siis lasta muokkaamaan alkuperäistä ilmaisuaan, mutta he käyttivät tarkistuskysymysten yhteydessä usein myös muita korjaustyypppejä.

Esimerkki 3.

- 1 Ä1: ((poimii Nalle Puh-hahmon)) entä kuka tässä on
 2 M: nahhau
 3 Ä1: m- ku- MIkä: (1.0) mikä tämä oli (1.9) se oli ihaa
 4 ((osoittaa Matin kädessä olevaa lelua)) ni kuka tämä on
 5 (.) muistatko
 6 M: nahhau pu
 7 Ä1: nalle puh (.) entä tämä

Äiti 1 esittää ensimmäisessä vuorossaan kysymyksen lelusta. Matti vastaa äidin kysymykseen rivillä 2. Äiti 1 ei hyväksy hänen ilmaisuaan vaan käyttää korjausaloitteena tarkistuskysymystä. Vuoron alussa Äiti 1 tekee epäröintiään, korjaten omaa ilmaisuaan (*m- ku- MIkä*:). Hän tekee tarkistuskysymyksen useaan kertaan, ja jättää kysymystensä jälkeen taukoja mahdollistaakseen lapsen vastausvuoron. Äiti 1 myös liittää kysymyksensä kontekstiin muistuttamalla lasta aiemmin mainitun lelun nimestä (*se oli ihaa*). Matti korjaa ilmaisuaan lähemmäs sanan

tavoiteltua muotoa, jolloin äiti hyväksyy Matin ilmaisun. Äiti 1 korjaa Matin ilmaisua edelleen toistamalla sen, käyttäen sanan tavoiteltua fonologista muotoa.

Esimerkki 4.

- 1 Ä1: oho (.) tuli yli reunan (4.2) mihi se mennee se auto
 2 M: ei kotii (0.7) kontiauto
 3 Ä1: mikä: [kon]
 4 M: [kon]
 5 Ä1: mikä kontiauto
 6 M: teo kontiauto
 7 Ä1: nyt en ymmärrä (1.7) menneekö auto kottii vai mikä
 8 kontiauto (2.5) mitä sä tarkotat (0.2) sano uuestaa
 9 (2.5) mitä sä matti tarkotit
 10 M: kontiauto
 11 Ä1: nyt en tajua (1.3) kontiauto (.) [mikä]
 12 M: [EI]
 13 Ä1: ei (0.4) ku kottii niinkö
 14 M: tuuppoiits
 15 Ä1: ei se taia lähtee se ukkeli siitä irti

Äiti 1 esittää Matille ensimmäisessä vuorossa kysymyksen *mihi se mennee se auto*. Matti vastaa rivillä 2. Äiti 1 aloittaa kysymystä (rivi 3), jonka aikana Matti aloittaa ilmaisuaan uudelleen ilmeisesti alkuperäisessä muodossaan rivillä 4. Äiti toistaa aloittamansa tarkistuskysymyksen kokonaisuudessaan rivillä 5. Kun Matti edelleen toistaa ilmaisun alkuperäisessä muodossaan, Äiti 1 käyttää seuraavassa vuorossaan eri korjaustyyppiä, ymmärrystarjousta (rivi 7), mutta Matti tuottaa sanan edelleen samassa muodossa. Kun äiti edelleen pyrkii korjaamaan keskustelua, Matti turhautuu ja sanoo kovaan ääneen *ei* (rivi 13). Äiti toistaa vielä aiemmassa vaiheessa tekemänsä tulkinnan Matin ilmaisusta, mutta Matti siirtyy leikissä eteenpäin. Äiti jättää korjausaloitteen ja lähtee mukaan Matin aloittamaan leikkiin.

Esimerkki 5.

1 Ä2: ((kiinnittää legon Leevin aloittamaan rakennelmaan))
 2 L: ((jää katsomaan leluja)) teishö (1.3) TEIfö
 3 Ä2: mikä((siirtää katseen samaan suuntaan kuin lapsella))
 4 L: iiffä
 5 Ä2: mikä on missä ((siirtää legoalustaa ja teepannua))
 6 (2.2) sielä on nasuja (2.0) nasu on ihaan selässä tuola
 7 L: ((kiinnittää huomion lelukoiraan ja sen vetonaruun))
 8 Ä2: ((huomio edelleen legoalustassa)) puh karhu tulee
 8 tuolta
 9 L: ((siirtää huomion teepannuun ja poimii sen, kaataa
 10 pannusta kuppiin)) [ennä]
 11 Ä2: ((poimii nuken)) [(-)] täältä tulee nukke (.)
 12 saisinko minäkin kahvia

Äiti 2 ja Leevi rakentavat legoilla. Leevi pysähtyy katsomaan edessään olevia leluja ja toistaa kahdesti ilmaisun, jota äiti ei osaa tulkita (rivi 2). Äiti 2 tekee toisessa vuorossa tarkistuskysymyksen *mikä*, ja siirtyy lähemmäs lasta suunnaten katseensa samaan suuntaan kuin lapsella, saadakseen vihjeen lapsen tarkoittamasta sanasta. Leevi tuottaa kolmannessa vuorossa uuden ilmaisun (rivi 4). Äiti tulkitsee ilmaisun kysymykseksi, ja tekee lapsen vuoroon uuden tarkistuskysymyksen. Hän kertoilee ääneen eri lelujen sijainteja vastaukseksi tulkintaansa Leevin kysymyksestä. Leevi kuitenkin touhuaa lelukoiran ja teepannun kanssa. Leevin poimiessa teepannun Äiti 2 lähtee mukaan uuteen leikkiin ja jättää korjausaloitteen.

4.2.3 Opetuskysymys

Opetuskysymyksillä äiti pyrkii haastamaan lapsen ilmaisun todenmukaisuuden. Kyseessä ei siis varsinaisesti ole tilanne, jossa äiti ei ymmärrä lapsen ilmaisua, vaan hän korjaa lapsen ilmaisua antamalla oikean vastauksen, tarjoamalla sen kysymyksen muodossa (esimerkki 6). Näin hän tarjoaa lapselle lisätietoa keskustelussa käsiteltävästä aiheesta. Lapsi joko vastasi äidin opetuskysymykseen myöntävästi tai jätti kysymyksen huomiotta.

Esimerkki 6.

- 1 Ä1: ja kuka se o
 2 M: ((pitää kädessään Ihaa-lelua)) heppa
 3 Ä1: e:: nii no se on vähä hepan näköne onks se ihaa (.)
 4 se on sieltä nalle puhin kertomuksesta se ihaa aasi
 5 (1.0) entä kuka tässä on

Matti pitää kädessään Ihaa-hahmoa äidin esittäessä hänelle lelusta kysymyksen. Matti tunnistaa lelun eläinhahmoksi ja nimeää sen. Äiti 1 ymmärtää vastauksen olevan oikean suuntainen, ja vuoronsa alussa tekee myönnytyksen lapsen vastauksen suuntaan (*nii no se on vähä hepan näköne*, rivi 3), mutta korjaa lopussa Matin vuoroa esittämällä hänelle oikean vastauksen tarjoavan opetuskysymyksen (*onks se ihaa*). Äiti jättää kysymyksensä perään hyvin lyhyen tauon, mutta ei jää odottamaan Matin vahvistusta. Äiti 1 tukee opetuskysymystä laajentamalla sitä vielä välittömästi kysymyksen jälkeen, ja jatkaa kysymällä seuraavan lelun nimeä.

4.2.4 Ymmärrystarjous

Ymmärrystarjoukset ovat yleensä kysyvässä muodossa: äiti toistaa lapsen ilmaisun tulkitsemallaan tavalla ja lisää sanan tai lauseen päätteeksi *niinkö*-sanana (esimerkki 7) tai *-ko/-kö* -päätteen (esimerkki 8). Tilanteita, joissa äiti käyttää korjaustyyppinä ymmärrystarjousta, edelsi usein äidin tekemä tarkistuskysymys, jonka avulla äiti ei kuitenkaan saanut tarpeeksi informaatiota lapsen ongelmallisesta vuorosta (esimerkki 7). Ymmärrystarjouksiin liittyi myös aiemmassa vuorossa esiintynyt lapsen aloite, joka sisältää uuden aiheen tuomisen keskusteluun. Tällöin äiti ei osaa päätellä siihenastisen keskustelun tarjoaman kontekstin avulla, mitä lapsi tarkoittaa. Ymmärrystarjousta seuraa useimmiten pieni tauko, jonka avulla äiti antaa lapselle mahdollisuuden vahvistaa tai hylätä ymmärrystarjous. 2-vuotiaiden aineistossa oli useita tilanteita, joissa lapsi vahvistaa äidin ymmärrystarjouksen oikeaksi (esimerkki 8). Lapset myös jatkoivat meneillään olevaa toimintaa reagoimatta äidin ymmärrystarjoukseen.

Esimerkki 7.

- 1 Ä1: sinne (0.5) mihi se ihaa siitä köpsöttää (2.5) minne

2 se mennee
 3 M: kippiauto ((poimii auton ja kääntää sen))
 4 Ä1: kippiautoon (.) niinkö (0.5) vai leikiksiä
 5 kippiautolla
 6 M: ((vetää kippiauton luokseen))
 7 Ä1: ha[lua]
 8 M: [hieek]kaa
 9 Ä1: HIEkkaa sinneki (.) nui: hie:nosti mennee hiekkaa (.)
 10 tsss

Äiti 1 ja Matti ovat keskittyneet legoilla leikkimiseen. Äidin esittäessä kysymyksiä legoista, Matti suuntaa huomion legoista kuorma-autoon ja nimeää auton (rivi 3). Äiti 1 liittyy Matin vuoron vastaukseksi viimeisimpänä esittämäänsä kysymykseen ja tekee ymmärrystarjouksen, jossa esittää kaksi mahdollista merkitystä Matin ilmaisulle (rivit 4 ja 5). Matti jättää äidin korjausaloitteen huomiotta ja vetää auton luokseen. Äidin aloittaessa ilmeisesti uutta kysymystä rivillä 7, Matti vie leikkiä eteenpäin aloittamalla uuden leikin aiheen. Äiti 1 tarttuu ehdotukseen ja leikki jatkuu Matin ehdottamalla tavalla.

Esimerkki 8.

1 Ä2: no:i hienosti koira syö (0.3) mikä sen koiran nimi
 2 on
 3 L: eelo ((pyörittelee lelukeiran korvia))
 4 Ä2: niinkö
 5 L: miimii
 6 Ä2: mikä on koiran nimi
 7 L: mii (0.2) khei:: lliö (0.5) ni:::nnah: (0.3) mimi
 8 Ä2: NIInako on koiran nimi
 9 L: joo:
 10 Ä2: joo: (.) vai niinaniminen koira

Leevi leikkii lelukoivalla. Äiti 2 esittää ensimmäisessä vuorossa Leeville kysymyksen koiran nimestä. Leevi vastaa rivillä 3, ja äiti vastaa neutraalilla *niinkö*-sanalla. Kun Leevi tuottaa ensimmäisestä ilmaisustaan poikkeavan uuden ilmaisun (rivi 5), äiti toistaa alkuperäisen kysymyksensä. Matti tuottaa pitkän ilmaisun, josta äiti poimii yhden osan, tehden sanasta ymmärrystarjouksen koiran nimeksi (rivi 8). Leevi vahvistaa ymmärrystarjouksen rivillä 9. Äiti toistaa vielä lapsen vahvistuksen, ja koiran nimen.

4.2.5 Suora korjaus

Suora korjaus koskee yleensä ymmärrettävissä olevaa, mutta jollain kielen tasolla puutteellista tai muutoin ongelmallista lapsen vuoroa. Korjauksella äiti tarjoaa lapselle mallin sanan fonologisesta tai syntaktisesti oikeasta muodosta. Äiti ei yleensä pysäytä keskustelua korjauksellaan, vaan sisällyttää suoran korjauksen lauseen sisälle jatkaen meneillään olevaa toimintaa, tai käyttää myötäileviä sanavalintoja (esimerkiksi *nii* tai *joo*) korjauksen yhteydessä. Lapsi jättääkin suoran korjauksen usein huomiotta, ja jatkaa meneillään olevaa toimintaa (esimerkki 9). Aineistossa esiintyy kaksi tilannetta, joissa lapsi tekee suoraa korjausta seuraavassa vuorossa itsekorjauksen (esimerkit 10 ja 11).

Esimerkki 9.

1 M: ((kokoaa legoista tornia)) ninit sis

2 Ä1: siniset vielä

3 M: ((poimii siniset legot))

4 Ä1: ja mihi se torni tulee

Ensimmäistä vuoroa edeltää pitkä tauko Matin rakennellessa legoilla. Matin rakennellessa, hänen edessä on jäljellä enää kaksi sinistä legoa hänen tuottaessaan ensimmäisen vuoronsa. Äiti 1 tulkitsee Matin vuoron värin nimeämiseksi ja tekee omassa vuorossaan suoran korjauksen, joka keskittyy sanan fonologisen muodon korjaamiseen. *Vielä*-sanalla Äiti 1 kuitenkin vahvistaa toiminnan jatkumista. Matti ei tee itsekorjausta, vaan jatkaa meneillään olevaa legoilla rakentamista. Äiti jatkaakin keskustelua kysymällä rakenteilla olevasta tornista.

Esimerkki 10.

1 Ä1: lissää (1.0) tehäänkö me uus kuorma

- 1 M: ((kerää palikoita auton kyytiin))
- 3 Ä1: [(-)]
- 4 M: [pa]likkaa
- 5 Ä1: palikoita (0.3) onko monta palikkaa (0.4) minkä
- 6 värisiä palikoita
- 7 M: tetala ((laittaa keltaisen palikan auton kyytiin))
- 8 Ä1: keltainen (0.7) mikä toinen väri
- 9 M: keltanen ((laittaa keltaisen palikan auton kyytiin))
- 10 Ä1: toinen keltanen (1.2) mitä täällä
- 11 ((osoittaa punaista legoa))
- 12 M: palikkah
- 13 Ä1: minkä värinen palikka
- 14 M: punin[en]
- 15 Ä1: [pu]nanen onko tuolla punasia palikoita
- 16 ((osoittaa kipiauton lavalle))
- 17 M: ((peruuttaa kipiautoa))
- 18 Ä1: onko
- 19 M: ((keskittyy kipiautoon)) piip piip
- 20 Ä1: taasko se peruuttaa (0.3) vai ajjaaks se etuperin
- 21 (1.9) drön dröön dröön

Äidillä ja Matilla on käynnissä leikki, jossa tehdään legopalikoista kuorma ja kipataan se. Äiti 1 esittää kysymyksen legojen väristä (rivit 5 ja 6). Matilla on kädessään keltainen lego hänen antaessaan vastauksen (rivi 7). Vaikka ilmaisu on fonologiselta muodoltaan epäselvä, äiti tulkitsee vastauksen oikeaksi. Hän tekee suoran korjauksen, eli toistaa Matin ilmaisun korjaten sen fonologista muotoa (rivi 8). Äiti 1 myös tekee uuden kysymyksen muiden palikoiden väreistä. Äidin korjaus johtaa Matin itsekorjaukseen hänen seuraavassa vuorossaan (rivi 9). Hän korjaa sanan *keltainen* fonologista muotoa vastaamaan äidin aiempaa vuoroa. Äiti jatkaa palikoiden värien kyselyä, mutta esittää kysymyksen muodossa *mitä täällä*, johon Matti vastaa *palikkah*. Äidin tarkentaessa kysymystään koskemaan palikan väriä (rivi 13) Matti vastaa jälleen

fonologisesti puutteellisella muodolla, johon äiti tekee uuden suoran korjauksen (rivi 15) ja jatkaa uudella kysymyksellä. Tällä kertaa Matti ei tee itsekorjausta vaan siirtää huomionsa kippiauton peruuttamiseen. Äiti tarttuu Matin leikkiin ja jättää palikoiden väristä keskustelun.

Esimerkki 11.

- 1 Ä4: nakkaappa äitille pallo
 2 K: ((heittää pallon maahan))
 3 Ä4: HUII
 4 K: ((hakee pallon)) m(h)m(h)m(h)m m(h)m(h)m tämä on
 5 happua
 6 Ä4: [on]
 7 K: [(-)] happua
 8 Ä4: hassua nii
 9 K: onko hasshua
 10 Ä4: mmm m
 11 K: onko se hha- ua a-uaa hi(h)i(h)ihi
 12 Ä4: mmm

Kaisa innostuu äidin aloittamasta palloleikistä. Hän tuottaa ensimmäisessä vuorossaan ilmaisun *tämä on happua* (rivi 4). Äiti aloittaa toisen vuoron yhtä aikaa, kun Kaisa toistaa ilmaisunsa. Pällekkäispuhunnan vuoksi Kaisan ilmaisun alkuosasta on vaikeaa saada selvää. Kaisan toistaman ilmaisun jälkeen Äiti 4 toistaa Kaisan ilmaisun korjaten sen fonologista muotoa (rivi 8), käyttäen korjauksen alussa myötäilevää sanaa *nii*. Suora korjaus johtaa Kaisan itsekorjaukseen rivillä 9. Hän muuttaa sanan fonologista muotoa vastaamaan äidin tuottamaa muotoa, ja esittää lauseen kysyvässä muodossa, vaikka äidin ilmaisu ei ole ollut kysymys.

4.2.6 Yhteenvedo

Äidit korjasivat 2-vuotiaiden lasten puhetta runsaasti ja monipuolisesti. Korjausjaksot alkoivat äidin korjausaloitteella, joka tuotettiin lapsen ongelmallisen vuoron jälkeen. Keskusteluissa esiintyi viittä korjausaloitetyyppiä. Avoimia korjauksia esiintyi hyvin

vähän, eivätkä ne edistäneet keskustelua mainittavasti. Lapsi joko toisti ilmaisunsa sen alkuperäisessä muodossa tai jätti aloitteen huomiotta. Tarkistuskysymykset ketjuuntuivat usein muiden korjausaloitetyyppien kanssa, eivätkä ne itsekseen riittäneet korjauksen toteutumiseen. Opetuskysymyksiin lapset joko vastasivat myöntävästi tai jättivät aloitteen huomiotta. Samalla tavalla lapset reagoivat ymmärrystarjouksiin. Vaikka ymmärrystarjoukset antavat lapselle selkeän tilaisuuden hyväksyä tai hylätä äidin tarjous, lapset eivät monessa tapauksessa vastaa äidille mitään. Lapsen antaessa myöntävän vastauksen äidin opetuskysymykseen tai ymmärrystarjoukseen voidaan intersubjektiviivisuuden katsoa säilyvän keskustelussa. Suorien korjauksien voidaan katsoa olevan tarkoituksessaan toimivia, sillä kahdessa tapauksessa lapsi korjaa ilmaisunsa fonologista muotoa korjausaloitteen seurauksena.

4.3 Äidin korjausaloitteet lapsen ollessa 3-vuotias

Äitien korjausaloitteet vähenivät selvästi tarkasteltavien ikävaiheiden välillä. 3-vuotiaiden lasten kanssa käydyissä keskusteluissa korjausaloitteiden määrä putosi jopa puoleen 2-vuotiaiden lasten kanssa käytyihin keskusteluihin verrattuna. Suorat korjaukset olivat edelleen yleisin korjausaloitetyyppi. Kaikkia korjaustyyppijä esiintyi yhä 3-vuotiaiden kanssa käydyissä keskusteluissa, ja lasten reagointi korjausaloitteisiin oli pääosin samanlaista kuin 2-vuotiaana.

4.3.1 Avoin korjaus

3-vuotiaiden lasten kanssa käydyissä keskusteluissa esiintyi kaksi avointa korjausaloitetta. Avoimet korjaukset liittyivät tilanteisiin, jossa lapsi tuottaa joko ilmaisun, jota äiti ei pysty liittämään kontekstiin, tai puhuu hiljaisella äänellä. Avoimen korjauksen jälkeen lapsi jatkaa leikkiä huomioimatta korjausta, tai vastaa äidin kysymykseen. Äidit jättävät molemmissa tapauksissa aiheen, ja joko tarttuvat lapsen tarjoamaan uuteen aiheeseen (esimerkki 12) tai kuitaavat lapsen ilmaisun kuulluksi ja aloittavat itse uuden keskustelunaiheen (esimerkki 13).

Esimerkki 12.

1 L: onkko se kakkua

2 Ä2: tämä on kakkua ja todella hyvää kakkua (.) mitä

3 tässä oli täytteenä
 4 L: mansikkaa (0.2) muttaa lenteli ((siirtää huomion
 5 leluhevoseen])
 6 Ä2: [mitä]
 7 L: [iiha]haa ((ottaa hevosen ja lähtee konttaamaan))
 8 (.) nytten villiheponen taah kalkasi
 9 Ä2: voi ei minä en kyllä jaksa sitä ajaa kiinni koko ajan
 10 (0.5) nyt mennään (.) nyt mennään traktorilla (0.2)
 11 äkkiä perään (.) BRRRRR

Äiti ja Leevi syövät leikisti täytekkua. Keskustelun aikana Äiti 2 esittää Leeville kysymyksen kakun täytteestä. Leevi vastaa kysymykseen (rivi 4), ja jatkaa vielä ilmaisulla, jota äiti ei pysty tulkitsemaan kontekstin avulla. Äiti 2 tekee avoimen korjausaloitteen (rivi 6). Leevi ei vastaa, vaan jatkaa aiemmin leikittyä hevosleikkiä. Äiti 2 jättää kakkua koskevan keskustelun ja liittyy leikkiin mukaan.

Esimerkki 13.

1 Ä4: mm m (2.1) mitäs sulla niissä lautasilla on
 2 (.) mitä sä sinne laitat
 3 K: *(-)*
 4 Ä4: mitä ((kumartaa päätä lähemmäs))
 5 K: *(-)*
 6 Ä4: mm m (1.2) onksulla kakkua siinä
 7 K: ((järjestelee astiastoa))

Kaisa leikkii astiastolla, ja Äiti 4 esittää hänelle kysymyksiä. Kaisa puhuu keskustelun aikana erittäin hiljaisella äänellä. Äiti esittää Kaisalle ensimmäisessä vuorossa kysymyksen . Kaisa vastaa hyvin hiljaisella äänellä toisessa vuorossa (rivi 3), ja vastauksesta on mahdotonta saada selvää. Äiti tekee avoimen korjausaloitteen, ja Kaisa tuottaa edelleen hiljaisella äänellä ilmaisun kolmannessa vuorossa (rivi 5). Äiti kuittaa

ilmaisun kuulluksi, ja esittää uuden kysymyksen. Kaisa kuitenkin jättää vastaamatta kysymykseen, ja jatkaa astiaston kanssa puuhastelua.

4.3.2 Tarkistuskysymys

Äidit tekivät tarkistuskysymyksiä usein leikin aikana sellaisissa tilanteissa, joissa lapsi puhuu meneillään olevasta leikistä tai antaa äidille ohjeita leikin jatkumiseen (esimerkki 14). Tarkistuskysymyksiä tehtiin myös tilanteissa, joissa äiti on esittänyt ensimmäisessä vuorossaan lapselle kysymyksen (esimerkki 15). Lapsi antaa toisessa vuorossa äidin kysymykseen vastauksen, mutta äiti hakee tarkistuskysymyksellä lapsen vastauksen tarkennusta. Lapsi vastaa äidin tarkistuskysymykseen joko toistamalla ilmaisunsa alkuperäisessä muodossaan, osoittamalla leikissä käsiteltävän asian tai paikan, tai täydentämällä tai laajentamalla ilmaustaan. Joissain tapauksissa äiti kuittaa vastauksen lyhyellä äännähdyksellä kuulluksi, mutta ei jatka keskustelua aiheesta. Äiti saattoi myös jatkaa meneillään olevaa leikkiä lapsen vastauksen mukaisesti. Tarkistuskysymyksen toimivuus vaihtelee äiti-lapsiparien välillä. Äiti 1 saa tarkistuskysymysten avulla usein relevantin vastauksen, sillä Matin kielenkehitys mahdollistaa selkeiden ilmausten tuottamisen. Sen sijaan Leevi tuottaa vielä hyvin epäselvää puhetta, ja Äiti 2 kuittaa usein äännähdyksellä tai lyhyellä kommentilla vastauksen kuulluksi, mutta ei tartu Leevin vastaukseen tarkemmin.

Esimerkki 14.

1 Ä1: nyt se (.) tullee noin tätti sinne dndndn ((liikuttaa
 2 lelua)) .hhh mitä ihmettä (0.4) se on ihan tyhjä (1.0)
 2 sehän juuri laitettiin täyteen (0.2) kuuleppas lammas
 3 oliko sinulla niin kova jano hmh hmh (.) sitte se
 5 sannoo taas kippiauton kuski tuleppas takaisin (.)
 6 täällä on vesiastia [ihan tyhjä]
 7 M: [phblblh] ((käyttää leluhevosta
 8 kippiauton lavalla)) ovvielä (.) on vähän
 9 Ä1: mitä on vielä vähän
 10 M: titä luokaa phhh
 11 Ä1: noni (.) ai ne käy sieltä kippiauton lavalta suoraan

12 syömässä

Äiti 1 ja Matti leikkivät kippiautolla ja eläimillä. Äiti kommentoi leikissä vesiastian olevan tyhjä. Matti jatkaa leikkiä ja syöttää hevosta kippiauton lavalla tuottaen ilmaisun *on vähän* (rivi 8). Äiti hakee lapsen ilmaisuun tarkennusta tekemällä tarkistuskysymyksen, muotoillen lapsen ilmaisusta kysymyksen *mitä on vielä vähän* (rivi 9). Matti antaa seuraavassa vuorossaan vastauksen *titä luokaa* (rivi 10). Äiti hyväksyy vastauksen ja leikki jatkuu.

Esimerkki 15.

1 L: nuukke vauva ((ottaa syliin ja heittää äidille))
 2 Ä2: oi ei saa heittää lasta mikä sen vauvan nimi vois
 3 olla
 4 L: kaanola
 5 Ä2: mikä
 6 L: kaanola
 7 Ä2: aha (1.2) voisitko sää syöttää tätä vauvaa
 8 L: en

Äiti ja Leevi leikkivät vauvanukella. Äiti esittää kysymyksen vauvan nimestä (rivit 2 ja 3). Leevi antaa kysymykseen vastauksen, jota äiti ei hyväksy ymmärrettäväksi, vaan tekee rivillä 5 tarkistuskysymyksen *mikä*. Leevi vastaa toistamalla ilmaisunsa alkuperäisessä muodossaan. Äiti kiittää vastauksen kuulluksi lyhyesti kommentoimalla *aha* (rivi 7) ja jättää vauvan nimestä keskustelun. Hän jatkaa leikkiä vaihtaen aiheen vauvan syöttämiseen.

4.3.3 Opetuskysymys

Opetuskysymyksiä esiintyi tilanteissa, joissa äiti korjaa lapsen toimintaa opettamalla tilanteeseen sopivan yleisen toimintatavan (esimerkki 16), tai tilanteissa, joissa äiti opettaa lapselle tilanteeseen sopivan sanan (esimerkki 17). Opetuskysymyksiin lapset vastasivat joko myöntävästi vahvistaen äidin opetuskysymyksessä tarjoaman vastauksen, toistivat äidin tarjoaman vastauksen tai jättivät opetuskysymyksen

huomiotta. Esimerkissä 16 Matin voidaan katsoa haastavan äidin kysymyksen, vaihtamalla äidin kysymän juomistoiminnan syömiseen.

Esimerkki 16.

- 1 Ä1: aha (.) okei .hhh ((juo kupista)) siinä oli kansi
 2 siinä kupissa ku se ei kaatunu
 3 M: vielä yks ((tarjoaa äidille lusikalla))
 4 Ä1: mnjanmnjam kiitos (2.5) juuaanko vettä lusikalla
 5 M: ((juo mukista))
 6 Ä1: juuaanko he he he
 7 M: minä söin
 8 Ä1: okei (.) mitä sitte

Äidillä ja Matilla on meneillään leikki, jossa Matti on tarjonnut äidille juotavaa. Matti tarjoaa äidille leikin aikana lisää juotavaa lusikalla (rivi 3). Äiti 1 on leikissä mukana ja kiittää, mutta tekee lyhyen tauon jälkeen opetuskysymyksen (rivi 4). Matti jatkaa leikkiä juoden leikisti mukista. Äiti 1 toistaa kysymyksen osittaisena rivillä 6 nauraen. Matti vaihtaa sanavalintaa ja ilmaisee syöneensä juomisen sijasta. Äiti 1 ilmaisee hyväksyntänsä ja jatkaa leikkiä.

Esimerkki 17.

- 1 Ä4: ai sä laitat siihe
 2 K: joo ((nostaa kädessään olevat lusikat ilmaan,
 3 nostaa silmille ja ojentaa kädet suorina eteenpäin))
 4 Ä4: minkäsvärisiä lusikoita sulla on siinä
 5 K: no keltaisia ja muita *(-)*
 6 Ä4: onko sininen
 7 K: ((nyökkää pienesti))

Kaisa leikkii astiastolla. Äiti esittää ensimmäisessä vuorossa kysymyksen lusikoiden väristä. Kaisa vastaa kysymykseen osittain oikein. Hän nimeää toisen lusikan värin ja viittaa toiseen sanalla *muita* (rivi 5). Vuoron lopussa Kaisan puhe on niin hiljaista, että

sanasta ei saa selvää. Äiti tekee opetuskysymyksen tarjoten oikean vastauksen toisen lusikan väristä (rivi 6). Kaisa vahvistaa äidin kysymyksen nyökkäämällä.

4.3.4 Ymmärrystarjous

Ymmärrystarjoukset sisälsivät lapsen ilmaisun toistoa tai uudelleenmuotoilua, ja päättyivät usein *niinkö*-sanaan (esimerkki 18). Äidit varmistivat esimerkiksi ymmärtäneensä oikein, mihin lapsi toivoi heidän laittavan lelun leikin aikana (esimerkki 19). Ymmärrystarjouksella äiti antaa lapselle mahdollisuuden vahvistaa tai hylätä äidin ehdottama muoto lapsen ilmaisusta. Lapsi vahvistaa tai hylkää ehdotuksen, tai jättää sen täysin huomiotta ja jatkaa leikkiään, muttei korjaa omaa ilmaisuaan yhdessäkään aineistossa esiintyvässä tilanteessa.

Esimerkki 18.

- 1 Ä1: eikö (.) nonii pluplupluplup sinne meni (0.5)
 2 äiti vois ottaa kupillisen teetä (1.1) ja vähän (0.2)
 3 vaikka
 4 M: tykkäätkö velistä
 5 Ä1: vedestä niinkö
 6 M: mm
 7 Ä1: tykkään (0.7) äiti juo aina [(-)
 8 M: [vettä] vettä vettä
 9 vettä ((kaataa pullosta kuppiin))

Äiti 1 ja Matti leikkivät leikkiä, jossa Matti tarjoaa äidille juotavaa. Matti tekee äidille kysymyksen rivillä 4. Äiti 1 tekee sen sisällöstä ymmärrystarjouksen rivillä 5. Matti vahvistaa ymmärrystarjouksen oikeaksi lyhyellä äännähdyksellä. Saatuaan ymmärrystarjouksen avulla varmistuksen yhteisymmärryksestä, äiti vastaa myöntävästi Matin alkuperäiseen kysymykseen (rivi 7). Hän aloittaa uutta lausetta, kun Matti aloittaa päällekkäisen ilmaisun jatkaessaan leikkiä.

Esimerkki 19.

- 1 Ä1: noi (0.2) pistetäänkö lammas tänne syömään mää mää oi
 2 onpas täällä herkkuruokaa ((maiskuttaa))

3 M: se pitää syyä siitä (2.3) ((kääntää katseen taloon ja
 4 kurottaa kättä)) [siel]
 5 Ä1: [tääältä]kö ((vie lelun taloa kohti))
 6 M: tästä ((käsi osoittaa jotakin talon takana))
 7 Ä1: no hörppääppä sinä siitä lampaan kans ni sitte heppa
 8 tulee iihhahaa minulla on kyllä aika kova nälkä
 9 iihhahaa namnamnam

Äiti 1 ja Matti leikkivät eläimillä, ja Matti antaa äidille ohjeen leikin aikana. Matti osoittaa äidille lelun paikkaa kädellään ja neuvoo myös sanallisesti yhtä aikaa. Äiti tekee ymmärrystarjouksen rivillä 5. Ymmärrystarjous osuu osittain päällekkäin Matin ilmaisun (rivi 4) kanssa. Ymmärrystarjouksen jälkeen Matti tarkentaa äidille ohjeitaan osoittamalla kädellään paikan, jota tarkoittaa, lisäksi vielä *tästä*. Matin ohjeen avulla äiti jatkaa leikkiä toivotulla tavalla.

4.3.5 Suora korjaus

Suoria korjauksia esiintyy aineistossa kaikista korjaustyypeistä eniten. Suorat korjaukset ovat pääasiassa lapsen ilmaisua korjaavia toistoja, joissa äiti korjaa lapsen ilmaisun fonologista muotoa. Lapsen tuottaman sanan fonologinen muoto voi olla puutteellinen, tai rakenne poikkeava. Suoralla korjauksella äiti voi myös korjata lapsen käyttämää ilmaisua sanaston tasolla. Suorat korjaukset eivät johtaneet yhdessäkään tapauksessa lapsen itsekorjaukseen, vaan lapset jatkoivat leikkiä tai keskustelua. Äidit eivät yleensä myöskään odottaneet lapsen itsekorjausta, vaan oikean mallin annettuaan jatkoivat keskustelua pysäyttämättä sitä korjauksen kohdalle.

Esimerkki 20.

1 M: voin laittaa tonne sen ((nostaa lelun aitaukseen))
 2 Ä1: joo ((katsoo leluja))
 3 M: sitte (0.2) leehmän ja tämä ((nostaa kaksi lelua
 4 aitaukseen)) (2.2) leh
 5 Ä1: ((katse leluissa)) lammas
 6 M: uu

7 Ä1: mmm

Matti nimeää leikin aikana eläimiä ja siirtää niitä aitaukseen. Hän aloittaa nimeämällä lehmän ja jatkaa viittaamalla seuraavaan eläimeen pronomiinilla *tämä* (rivi 3). Pidettyään lyhyen tauon hän jatkaa yksittäisellä tavulla *leh* (rivi 4). Äiti 1 tulkitsee tämän Matin aloitteeksi eläimen nimeämiseen ja tekee suoran korjauksen sanatasolla, antaen Matille mallin eläimen nimeämiseen (rivi 5). Matti ei tee itsekorjausta vaan jatkaa leikkiä.

Esimerkki 21

1 Ä3: mitä pappa ottaa kahavii
 2 N: ee (3.1) tokeria (0.5) tsitä (1.0) tuolaa (0.5)
 3 [va]ikka
 4 Ä3: [s] suolaa ja sokeria (0.2) aij(h)aa nonii
 5 ((lisää lusikalla suolaa ja sokeria kahvikuppiin))
 6 no laitetaan[mpa tuosta
 7 N: [kiitos] .ffff ((juottaa pappaa kupista))

Äiti 3 ja Niko leikkivät legoilla. He keskusteleivat leikissä syntymäpäiväkahveista. Äiti 3 esittää Nikolle kysymyksen, johon Niko vastaa rivillä 2. Nikon vastaus on katkonainen ja sisältää lyhyitä taukoja sanojen välillä. Äiti 3 tulkitsee Nikon vuoron päättyneen ja aloittaa omansa päällekkäin viimeisen sanan kohdalla (rivit 3 ja 4). Äiti 3 tuottaa vuorossaan Nikon ilmaisun sanat *tuolaa ja tokeria* niiden tavoittelussa fonologisessa muodossa. Hän naurahtaa ilmeisesti Nikon ilmaisun sisällölle (rivi 5), mutta jatkaa leikkiä. Niko jatkaa meneillään olevaa leikkiä jättäen korjauksen huomiotta.

4.3.6 Yhteenvedo

Äitien tekemät korjausaloitteet vähenivät 3-vuotiaiden kanssa käydyissä keskusteluissa verrattuna 2-vuotiaiden lasten kanssa käytyihin keskusteluihin. Avoimia korjauksia esiintyi 3-vuotiaiden aineistossa vain kaksi. Toisessa tilanteessa lapsi jatkoi leikkimistä, toisessa tuotti vastauksen avoimeen korjaukseen hyvin hiljaisella äänellä. Tarkistuskysymykset olivat toimiva korjaustyyppejä niiden lasten kohdalla, joiden kielenkehitys mahdollisti selkeän puheen tuottamisen. Näissä tilanteissa lapsi muokkasi

usein vastaustaan sen alkuperäisestä muodosta. Niiden lasten kohdalla, joiden puhe oli vielä 3-vuotiaana epäselvää, äidit usein kiittasivat lapsen vastauksen kuulluksi mutta eivät jatkaneet korjausyritystä. Opetuskysymyksiin lapset reagoivat vahvistamalla äidin tarjoaman sanan oikeaksi tai jättämällä opetuskysymyksen huomiotta. Esimerkissä 16 Matti myös hylkää äidin käyttämän sanan ja tarjoaa uuden tilalle. Äitien tekemiin ymmärrystarjouksiin lapset vastasivat pääosin myöntävästi, mutta jättivät niitä myös huomiotta. Suorat korjaukset kohdistuvat 3-vuotiaiden aineistossa edelleen lapsen ilmaisujen fonologiseen muotoon. Äidit tekevät suoria korjauksia kuitenkin usein myönteiseen ja keskustelun jatkumista edistävään tyyliin. Intersubjektiivisuuden toteutumisen ja säilymisen kannalta toimivimpia tilanteita voidaan katsoa olevan niiden, joissa lapsi muokkasi ilmaisuaan tarkistuskysymyksen seurauksena ja ne, joissa lapsi vahvisti äidin tekemän ymmärrystarjouksen.

5 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata, millaisia korjausaloitteita äidit tekevät keskustelussa lapsen kanssa lapsen ollessa 2-vuotias ja 3-vuotias. Tutkimuksessa tarkasteltiin sekä korjausaloitteiden määrällistä että laadullista vaihtelua molemmissa ikävaiheissa. Tulokset osoittivat, että äidit tekevät selkeästi enemmän korjausaloitteita lapsen ollessa 2-vuotias kuin 3-vuotias. Useamman äiti-lapsiparin kohdalla tiettyjen korjausaloitetyyppien määrä leikkautui ikävaiheiden välillä jopa puoleen. Molemmissa ikävaiheissa tyypillisin korjausaloitetyyppi oli suora korjaus.

5.1 Tutkimustulosten arviointi

Äidin korjausaloitteiden määrällinen tarkastelu kahdessa eri ikäpisteessä antaa tuntumaa määrän vaihtelun kehityksestä sellaisessa ikävaiheessa, jossa lapsen kielenkehitys on suuressa muutoksessa kohti yhä monipuolisempaa kielenkäyttöä. Laadullinen tarkastelu keskusteluanalyttisin keinoin puolestaan antaa kuvan eri korjaustyyppien ilmenemismuodoista, ja mahdollisista keskusteluissa ilmenevistä eroista molemmissa ikävaiheissa. Äidin korjausaloitteita ovat samaan tapaan aikaisemmin tutkineet Laakso ja Soininen (2010). Heidän tutkimuksessaan äitien korjausaloitteita tarkasteltiin ainoastaan yhdessä ikävaiheessa, lapsen ollessa 3-vuotias. Tutkimustulokseni poikkeavat Laakson ja Soinisen tutkimuksesta, jossa yleisimmät korjausaloitetyypit olivat opetuskysymys ja ymmärrystarjous. Omassa tutkimuksessani suorat korjaukset olivat selkeästi yleisimpiä. Suorat korjaukset liittyivät tutkimuksessani yleensä lapsen äänteellisen kehityksen puutteisiin, eivätkä pysäyttäneet keskustelua, vaan tukivat sitä korjauksen myönteisellä sävyllä. Toistamalla lapsen tuottaman sanan sen tavoittelussa äänteellisessä muodossa äiti tarjoaa lapselle mahdollisuuden korjata ilmaisuaan jatkossa. Tämä taipumus liittyy läheisesti hoivapuheen piirteisiin: toistamalla ilmaisunsa olennaisimpia sanoja tai ilmaisun osia äiti pyrkii tukemaan lapsen puheen ymmärtämistä ja yhteisymmärryksen syntymistä (Laalo & Kunnari, 2012). Avoimien korjausten määrä puolestaan jäi aineistossa vähäiseksi. Niitä esiintyi koko aineistossa vain viisi kappaletta. Myös tämä tulos poikkeaa puolestaan Corrinin (2010) tutkimuksesta, jossa avoimet korjaukset olivat tyypillisin korjausaloitetyyppi. Tulosten suora vertaaminen on kuitenkin hankalaa, sillä Corrinin tutkimuksen koehenkilöiden äidinkieli on englantia, joten kielikohtaiset erot vaikuttavat mahdollisesti lopputulokseen. Corrinin tutkimuksessa lapset olivat myös oman aineistoni lapsia nuorempia:

tutkimuksen jälkimmäinen ikäpiste oli 1;9.3 vuotta. Ristiriita avoimien korjausten määrässä on joka tapauksessa huomattavan suuri: Corrinin tutkimuksessa avoimet korjaukset muodostivat noin kolmasosan kaikista korjausaloitteista.

Yksilöllinen vaihtelu äitien tekemien korjausaloitteiden määrässä oli suurta. Äiti 1:n tuottamien korjausaloitteiden suuri määrä nostaa tutkimuksen yhteenlaskettua korjausaloitemäärää huomattavasti. Kun jo pienen otannan sisällä, neljän äiti-lapsiparin välillä ilmenee näin suuria eroja, voidaan tehdä päätelmiä korjausaloitteiden määrän laajasta kirjosta. Vuorovaikutustyyliä on yhtä monenlaisia kuin on äitejäkin. Responsiivinen äiti tarttuu monipuolisella ja relevantilla tavalla lapsen tekemiin aloitteisiin (Ainsworth, Blehar, Waters & Walls, 1978, s. 142). Vuorovaikutustyyliissä esiintyvien erojen taustalla esiintyviä tekijöitä voidaan etsiä myös lapsesta: lapsen kielenkehityksen vaihe ja lapsen yleiset persoonallisuuden ja temperamentin piirteet voivat vaikuttaa äidin tapaan kommunikoida lapsensa kanssa (Launonen, 2007). Tässä tutkimuksessa koehenkilöinä toimineet lapset olivat jo keskenään hyvin eritasoisia huolimatta siitä, että he olivat saman ikäisiä ja kaikki normaalivaihtelun rajoissa. Esimerkiksi Kaisa on jo 2-vuotiaana taitava kielenkäyttäjä, kun taas Nikon kielenkehitys on vielä 3-vuotiaana muita lapsia hitaampaa.

Korjausaloitteet eivät läheskään aina johda lapsen tekemään itsekorjaukseen, eivätkä edes yhteisymmärryksen löytymiseen. Etsin aineistosta äidin korjausaloitteiden lisäksi tilanteita, joissa äidin korjausaloite johtaa lapsen itsekorjaukseen. Itsekorjauksia, joissa lapsi muokkaa alkuperäistä ilmaustaan, ei kuitenkaan esiintynyt kuin kaksi. Tulos on eri linjassa Laakson ja Soinisen (2010) tutkimuksen tulosten kanssa, sillä heidän tutkimuksessaan 3-vuotiaat korjasivat omaa puhettaan jo melko paljon. Suurimmassa osaa korjausjaksoista lapsi jätti korjausaloitteen huomiotta, ja jatkoi kesken olevaa toimintaa. Äidit luopuvat yleensä korjausaloitteesta, ja lähtevät mukaan lapsen huomion kohteen mukaiseen uuteen aiheeseen tai leikkiin.

Korjaustyyppit esiintyvät aineistossa usein ketjuuntuneina. Äiti käyttää useaa korjausaloitetyyppiä peräkkäin, jos ensimmäinen aloite ei tuo tarvittavaa selvennystä. Esimerkissä 4 esiintyy pitkä tilanne, jossa Äiti 1 esittää tarkistuskysymyksen, mutta Matti toistaa ilmaisunsa alkuperäisessä muodossaan. Äiti 1 tekee ymmärrystarjouksen, mutta Matti jättää sen ensin huomiotta ja myöhemmin hylkää sen, siirtyen leikissä eteenpäin. Juuri tarkistuskysymykset ja ymmärrystarjoukset esiintyivät yleensä

ketjuuntuneina, kun äidin tekemä tarkistuskysymys ei tuonut äidille riittävää tietoa lapsen ongelmallisesta vuorosta. Myös tämän voidaan katsoa liittyvän ilmiönä hoivapuheen piirteisiin: äidin käyttämiin uudelleenmuotoiluihin ja laajennuksiin.

5.2 Tutkimuksen toteuttaminen ja luotettavuus

Tutkimuksen laadullisen analyysin menetelmänä käytettiin keskusteluanalyysiä. Menetelmän vahvuus on siinä, että sen avulla saadaan hyvä kuva käsiteltävästä aineistosta. Neljän äiti-lapsiparin otanta on pieni, mutta antaa tarkkaa tietoa noiden neljän äidin tekemistä korjausaloitteista. Jo tämä otanta antaa kuvan suuresta yksilöllisestä vaihtelusta, sillä määrällinen vaihtelu oli aineistossa suurta.

Aineisto koostui videoiduista leikki-tilanteista perheen kotona. Aineiston kerääjä on tilanteissa läsnä kameran takana, muttei puutu äidin ja lapsen toimintaan. Tallenteet ovat näin ollen hyvin luonnollisia tilanteita äidin ja lapsen välillä, ja voidaan olettaa niiden olevan hyvin samanlaisia myös silloin, kun äiti ja lapsi ovat kahden kesken. Tallenteet olivat kestoaltaan noin 15–20 minuuttia pitkiä. Kesto on keskusteluanalyttiselle tutkimukselle suhteellisen lyhyt yhtä koehenkilöä kohden. Voidaan pohtia, esiintyisikö pidemmällä aineistolla erityyppisiä tilanteita.

Keskusteluanalyysi vaatii kuva- tai ääninauhoituksen huolellista litterointia. Litteroinnissa tehdyt päätökset voivat vaikuttaa suuresti tutkimustuloksiin. Lapsen ilmaisujen äänteellinen asu on usein hyvin tulkinnanvarainen. Logopedian alalla lapsen kielen tutkimuksessa käytetään reliabiliteetin lisäämiseen usein ristiinlitterointia, joka antaa tietoa tutkijan tekemän litteroinnin luotettavuudesta. Keskusteluanalyttisessä tutkimuksessa tätä käytännettä ei ole harjoitettu. Opin litterointikäytännestä Humanistisen tiedekunnan keskusteluanalyysikurssilla, jolla sain hyvän pohjan menetelmän peruseräiteistä. Keskusteluanalyysiin perehtynyt ohjaaja varmistaa menetelmän oikeanlaisen käytön. Ohjaajan kanssa keskustelu auttaa tilanteissa, joissa ei ole täysin varma tutkimukseen liittyvistä kysymyksistä. Keskusteluanalyysin käyttöön menetelmänä kuuluu olennaisena osana myös datasessioihin osallistuminen. Datasessioissa tutkija esittelee käsittelemäänsä video- tai äänitallenneaineistoa muille menetelmään perehtyneille, ja hakee tukea tutkimuksessa tekemilleen päätöksille. Näin ollen omassa tutkimuksessa mieltä askarruttavista tilanteista voi kysyä muilta keskusteluanalyttisistä tutkimusta tekevilta. Ohjaajan tuki ja datasessiot ovat keskusteluanalyttisen tutkimuksen tapa reliabiliteetin vahvistamiseen.

Korjausaloitteiden luokittelussa käytin Laakson ja Soinisen (2010) käyttämää luokittelua. Luokittelusta poikkeavia korjausaloitetyyppejä ei löytynyt aineistosta. Korjausaloitetyyppien luokittelu Laakson ja Soinisen mallin mukaisesti tarjosi selkeät raamit luokkien muodostamiselle. Muutamien korjausaloitteiden kohdalla rajanveto oli tästä huolimatta haastavaa. Esimerkiksi tehdessäni rajanvetoa tarkistuskysymyksen ja suoran korjauksen välillä, jouduin pohtimaan tilanteita, joissa äiti tekee lapsen tuottaman ilmaisun perusteella kysymyksen, mutta kysymys sisältää tulkinnan lapsen tuottaman sanan äänteellisestä asusta. Tulososassa esimerkissä 5 äidin korjausaloite rivillä 5 on muodoltaan tyypillinen tarkistuskysymys, mutta sisältää lapsen edellisessä vuorossa tuottaman ilmaisun suoran korjauksen. Korjaus kuitenkin aloitetaan kysymyssanalla, ja Äiti 2 hakee korjauksellaan tarkennusta lapsen ilmaisun sisältöön keskittymättä ainoastaan sen äänteelliseen muotoon. Näillä perusteilla katsoin, että aloite voidaan luokitella tarkistuskysymyksiin. Samankaltaisen tilanteen esiintyessä 3-vuotiaan Nikon ja Äiti 3:n keskustelussa, luokittelin korjauksen yhtenevästi tarkistuskysymyksiin.

5.3 Tulosten kliininen merkitys ja jatkotutkimusaiheita

Ennen kuin voidaan tehdä päätelmiä vaikkapa erityyppisten korjausaloitteiden yhteydestä lapsen kielenkehitykseen, on kartoitettava, minkälaisia aloitteita äidit ylipäänsä tekevät keskustelussa lapsen kanssa. Keskusteluanalyysiä menetelmänä käyttämällä saadaan keskusteluista tarkempaa kuvaa kuin puhtaasti määrällisiä metodeja käyttämällä. Liittämällä tutkimukseen korjausaloitteiden määrällistä tarkastelua, saadaan viitteitä korjausaloitetyyppien esiintyvyydestä.

Korjausaloitteiden tutkimuksen kliininen merkitys perustuu logopedisen perustutkimuksen kerryttämiseen. Äidin ja lapsen välinen keskustelu ja lapsen keskustelutaitojen kehitys ovat liitettävissä pragmaattisen tutkimuksen alaan, ja keskusteluanalyttinen tutkimus tarjoaa tietoa normaalisti kehittyvien lasten ja heidän äitiensä vuorovaikutuksesta. Lapsen keskustelutaitojen kehityksen tutkimiseen toteuttamani keskusteluanalyttinen tutkimus on omiaan. Kuten kirjallisuuskatsauksessa todettiin, kaksi-kolmivuotias lapsi on keskustelutaidoiltaan kehittyvän keskustelun vaiheessa (Laakso, 2011). Äidin tekemät korjausaloitteet viitoittavat lapsen keskustelutaitojen kehitystä aikuismaisen, sujuvan keskustelun suuntaan; vaihe, jonka katsotaan alkavan neli-viisivuotiaana. Ilman aikuisen tukea

lapsen keskustelutaidot eivät pääse kehittymään. Äidin ja lasten välisen keskustelun tutkimuksella saaduista tuloksista voidaan myös tehdä johtopäätöksiä esimerkiksi vanhempilähtöisen kuntoutuksen suunnittelua ajatellen. Jos tutkimustulokset osoittavat tietynlaisten korjausaloitteiden johtavan selkeästi intersubjektiivisuuden toteutumiseen ja säilymiseen, voidaan vanhempia ohjata huomioimaan asia keskustelussa lapsen kanssa. Toimivasta keskustelusta ja ymmärretyksi tulemisesta lapsi saa onnistumisen kokemuksia, jotka edistävät vuorovaikutustaitojen kehitystä (Launonen, 2007).

Jatkotutkimusta aiheesta voisi kerryttää esimerkiksi joissain muissa ikävaiheissa tapahtuvista korjausaloitteista. Joko hieman nuorempien lasten kanssa käytyjen keskustelujen analysointi tai vaihtoehtoisesti hieman vanhempien, jo sujuvamman keskustelun vaiheessa olevien lasten kanssa käydyt keskustelut ja keskusteluissa esiintyvät korjausaloitteet olisivat mielenkiintoisia tutkimusaiheita. Kun tyypillisesti kehittyvien lasten ja heidän äitiensä välisestä keskustelusta alkaa kertyä tutkimustietoa, voisi olla tarpeellista tehdä tutkimusta myös pragmaattisilta taidoiltaan poikkeavien lasten ja heidän äitiensä vuorovaikutuksesta. Tapaustutkimus, jossa aineistona käytettäisiin laajaa videotallennemateriaalia pragmaattisilta taidoiltaan normaalista poikkeavan lapsen ja hänen äitinsä keskustelusta, antaisi hyödyllistä tutkimustietoa siitä, poikkeavatko kyseisten äitien tekemät korjausaloitteet niistä, joita tyypillisesti kehittyvien lasten äidit tekevät.

LÄHTEET

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Walls, S. (1978). *Patterns of Attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Clark, E. (2003). *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corkum, V. & Moore, C. (1995). Development of joint visual attention in infants. Teoksessa C. Moore & P. J. Dunham (toim.), *Joint attention. It's origins and role in development* (s. 61–83). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Corrin, J. (2010). Maternal repair initiation at MLU Stage I: The developmental power of ‘hm?’. *First Language*, 30, 312–328.
- Desrochers, S., Morissette, P. & Ricard, M. (1995). Two perspectives on pointing at infancy. Teoksessa C. Moore & P. J. Dunham (toim.), *Joint attention. It's origins and role in development* (s. 85–101). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Garnica, O. K. (1977). Some prosodic and paralinguistic features of speech to young children. Teoksessa C. E. Snow & C. A. Ferguson (toim.), *Talking to children: language input and acquisition* (s. 63–88). Cambridge: Cambridge University Press.
- Grice, H. P. (1991 [1968]). Logic and conversation. Teoksessa S. Davis (toim.), *Pragmatics. A Reader*. (s. 305–315). New York: Oxford University Press.
- Hakulinen, A. (1997a). Johdanto. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* (s. 13–17). Tampere: Vastapaino.
- Hakulinen, A. (1997b). Vuorottelujäsennys. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* (s. 32–55). Tampere: Vastapaino.
- Henning, A., Striano, T. & Lieven E. V. M. (2005). Maternal speech to infants at 1 and 3 months of age. *Infant Behavior and Development*, 28, 519–536.
- Heritage, J. (1996 [1984]). *Harold Garfinkel ja etnometodologia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Karjalainen, M. (2000). Kommunikaatio-ongelmat ja niiden ratkaiseminen lapsen ja aikuisen välisessä keskustelussa. Teoksessa P. Kalaja & L. Nieminen (toim.), *Kielikoulussa – kieli koulussa* (s. 11–25). Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA.

Kaye, K. & Charney, R. (1981). Conversational asymmetry between mothers and children. *Journal of Child Language*, 8, 35–49.

Kunnari, S. & Paavola, L. (2012). Vuorovaikutus äänteellisen kehityksen perustana. Teoksessa S. Kunnari & T. Savinainen-Makkonen (toim.), *Pienten sanat. Lapsen äänteellinen kehitys* (s. 57–62). Jyväskylä: PS-kustannus.

Laakso, M-L. (2003). Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.), *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. (s. 20–47). Jyväskylä: PS-kustannus.

Laakso, M. (2011). Lasten keskustelutaitojen kehitys. Teoksessa S. Loukusa & L. Paavola (toim.), *Lapset kieltä käyttämässä. Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt*. (s. 83–101). Jyväskylä: PS-kustannus.

Laakso, M. & Soininen, M. (2010). Mother-initiated repair sequences in interactions of 3-year-old children. *First Language*, 30, 329–353.

Laalo, K. & Kunnari, S. (2012). Hoivakieli. Teoksessa S. Kunnari & T. Savinainen-Makkonen (toim.), *Pienten sanat. Lapsen äänteellinen kehitys* (s. 106–118). Jyväskylä: PS-kustannus.

Launonen, K. (2007). Vuorovaikutus – kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Lyytinen, P. (1999). *Varhaisen kommunikaation ja kielen kehityksen arviointimenetelmä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston lapsitutkimuskeskus ja Niilo Mäki Instituutti.

Lyytinen, P. (2003). Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.), *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. (s. 48–68). Jyväskylä: PS-kustannus.

Morgenstern, A., Leroy-Collombel, M. & Caët, S. (2013). Self- and other-repairs in child--adult interaction at the intersection of pragmatic abilities and language acquisition. *Journal of Pragmatics*, 56, 151–167.

- Ochs, E. (1991). Misunderstanding children. Teoksessa N. Coupland, H. Giles & J. M. Wiemann (toim.), *"Miscommunication" and problematic talk* (s. 44–60). Newbury Park: Sage.
- Phillips, J. R. (1973). Syntax and vocabulary of mothers' speech to young children: age and sex comparisons. *Child Development*, 44, 182–185.
- Rowe, M. (2012). A longitudinal investigation of the role of quantity and quality of child-directed speech in vocabulary development. *Child Development*, 83, 1762–1774.
- Sacks, H., Schegloff, E. A. & Jefferson, G. (1974) A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50, 696–735.
- Schegloff, E. & Sacks, H. (1973). Opening up closings. *Semiotica*, 8, 289–327.
- Schegloff, E. (1992). Repair after next turn: the last structurally provided defense of intersubjectivity in conversation. *American Journal of Sociology*, 97, 1295-1345.
- Seppänen, E.-L. (1997). Vuorovaikutus paperilla. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* (s. 18–31). Tampere: Vastapaino.
- Silvén, M., Ahtola, A. & Niemi, P. (2003). Early words, multiword utterances and maternal reading strategies as predictors of mastering word inflections in Finnish. *Journal of Child Language*, 30, 253–279.
- Snow, C. E. (1972). Mother's speech to children learning language. *Child Development*, 43, 549–565.
- Snow, C. E. (1977). Mothers' speech research: from input to interaction. Teoksessa C. E. Snow & C. A. Ferguson (toim.), *Talking to children: language input and acquisition* (s. 31–49). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sorjonen, M-L. (1997) Korjausjäsenitys. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* (s. 111–137). Tampere: Vastapaino.
- Steinberg, D. D. (1993). *An introduction to psycholinguistics*. Essex: Longman.
- Tainio, L. (1997). Preferenssijäsenitys. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* (s. 93–110). Tampere: Vastapaino.

Werker, J. F. & McLeod, P. J. (1989). Infant preference for both male and female infant-directed speech: A Developmental study of attentional and affective responsiveness. *Canadian Journal of Psychology*, 43, 230–246.

Liite 1

Litteroinnissa käytetyt merkit

1. Päällekkäisyydet ja tauot

[päällekkäispuhunnan alku
]	päällekkäispuhunnan loppu
(.)	mikrotauko
(0.5)	tauo sekunnin kymmenesosina
=	kaksi puhunnosta liittyy toisiinsa tauotta

2. Puhenoppeus ja äänen voimakkuus

jo:::	äänteen venytys
niin	vaimeaa puhetta
EI	voimistettu ääni

3. Hengitys

.hhh	sisäänhengitys
hhh	uloshengitys

4. Nauru

he he	nauria
aija(h)a	nauraen lausuttu sana

5. Muuta

(-)	sana, josta ei ole saatu selvää
(--)	pidempi jakso, josta ei ole saatu selvää