

Kaksi- ja puolivuotiaiden lasten itsekorjaukset leikkitilanteessa
kolme tapaustutkimusta

Inka Poutanen
Logopedian pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö
Huhtikuu 2015

TAMPEREEN YLIOPISTO
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

Inka Poutanen: Kaksi- ja puolivuotiaiden lasten itsekorjaukset leikkitilanteessa
Pro gradu -tutkielma, 36 sivua, 2 liitettä
Logopedia
Huhtikuu 2015

Suomalaiset lapset tekevät ensimmäisiä itsekorjauksia puheeseensa jo alle kahden vuoden iässä. Ensimmäiset itsekorjaukset ovat usein sanojen korvauksia tai äänteellisiä tarkennuksia. Itsekorjaukset alkavat lisääntyä ja monipuolistua nopeasti kahden ikävuoden jälkeen, kun lapsi siirtyy yksisanavaiheesta kaksi- ja monisanaisiin ilmauksiin. Korjaaminen vaatii lapselta kykyä monitoroida omaa puhettaan ja muokata sitä ymmärrettävämpään muotoon. Itsealoitettujen itsekorjauksen monipuolistuminen kertoo lapsen kielellisten taitojen sekä kielellisen tietoisuuden kehittymisestä.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin kolmen 2,5-vuotiaan pojan tekemiä itsekorjauksia äidin kanssa jaetussa leikkitilanteessa. Tutkimuksella pyrittiin selvittämään, kuinka paljon ja minkälaisia itsekorjauksia 2,5-vuotiaat lapset tekevät. Lisäksi oltiin kiinnostuneita siitä, miten itsekorjaukset sijoittuvat suhteessa ongelmavuoroon. Aineiston analysoinnissa käytettiin keskusteluanalyttistä menetelmää. Aineistosta poimittiin kaikki ne korjausjaksot, joissa esiintyi lapsen itsekorjausta. Korjausjaksot litteroitiin keskusteluanalyttisten käytänteiden mukaisesti. Lapsen itsekorjaukset luokiteltiin neljään tyyppiin sen mukaan, mihin kielelliseen osa-alueeseen lapsen korjaus kohdistui. Itsekorjaustyyppit olivat fonologinen, morfologinen, leksikaalinen ja syntaktinen itsekorjaus.

Tutkimukseen osallistuneet 2,5-vuotiaat lapset tekivät puheeseensa korjauksia usealla kielen osa-alueella. Kaikilla lapsilla yleisin itsekorjaustyyppi oli leksikaalinen itsekorjaus, joka kattoi yli puolet kaikista itsekorjauksista. Toiseksi yleisin oli fonologinen ja kolmanneksi yleisin syntaktinen itsekorjaus. Morfologisia itsekorjauksia ei esiintynyt lainkaan. Vaikka lapsilla itsekorjaustyyppien välinen suhde oli melko samanlainen, lapset erosivat siinä, kuinka paljon he tekivät kaiken kaikkiaan korjauksia omaan puheeseensa. Yksi lapsista teki puolet vähemmän itsekorjauksia puheeseensa kuin kaksi muuta lasta. Tutkimushenkilöt korjasivat puhettaan eniten ongelmavuorossa heti ongelmallisen yksikön jälkeen. Loput itsekorjaukset tapahtuivat korjausjaksossa äidin tekemän korjausaloitteen tai suoran korjauksen jälkeen.

Tutkimuksessa saadut tulokset ovat samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan kaksivuotiaiden suomalaisten lasten itsekorjaukset ovat pääasiassa sanojen korvauksia tai sanojen fonologisia tarkennuksia. Tutkimuksen tuloksia ei kuitenkaan voi yleistää aineiston pienuuden vuoksi. Tutkimustuloksiin vaikuttivat jokaisen tutkimushenkilön yksilölliset piirteet, vuorovaikutuskonteksti ja jokaisen äiti-lapsi-parin tapa olla vuorovaikutuksessa keskenään. Tutkimuksesta saatu keskeinen havainto oli se, että lasten tekemissä itsekorjauksissa ja etenkin niiden määrässä esiintyi yksilöllistä vaihtelua. Jotta lasten itsekorjauksista saataisiin entistä yleistettävää ja luotettavampaa tietoa, olisi tarpeellista tehdä lisätutkimuksia siitä, miten eri-ikäiset tyypillisesti kehittyneet lapset korjaavat omaa puhettaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa.

Avainsanat: itsekorjaus, keskusteluanalyysi, lapsen ja vanhemman vuorovaikutus

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO.....	1
1.1	Lapsen varhaisten keskustelutaitojen kehitys	2
1.2	Lapsi oman puheensa korjaajana	4
1.2.1	Lapsen itse aloitettujen itsekorjausten kehitys.....	6
1.2.2	Itsekorjauksen sijoittuminen suhteessa ongelmavuoroon	7
2	TUTKIMUKSEN TARKOITUS.....	9
3	TUTKIMUSMENETELMÄT	10
3.1	Tutkittavat.....	10
3.2	Aineiston keruu	10
3.3	Aineiston analysointi.....	11
4	TULOKSET	12
4.1	Lasten itsekorjausten määrä ja paikka	12
4.2	Fonologinen itsekorjaus.....	13
4.3	Leksikaalinen itsekorjaus.....	15
4.4	Syntaktinen itsekorjaus.....	20
5	POHDINTA	22
5.1	Tulosten tarkastelu	22
5.1.1	Lasten itsekorjaustyypit ja korjauspaikat	22
5.1.2	Lasten yksilöllisten piirteiden vaikutus itsekorjausten esiintyvyyteen	25
5.2	Tutkimusmenetelmien arviointia	28
5.2.1	Keskustelunanalyttinen menetelmä lasten itsekorjausten tutkimisessa.....	28
5.2.2	Tutkimuksen eettisyys, aineiston laatu ja tulosten yleistettävyys	29
5.3	Työn kliininen merkitys ja jatkotutkimuksen aiheita	31
6	LÄHTEET.....	33

LIITTEET:

Liite 1. Litterointimerkit

Liite 2. Dialofun-peli

1 JOHDANTO

Yhteisymmärryksen ylläpitäminen on tärkeä osa vuorovaikutusta (Laakso, 2011; Leskelä & Lindholm, 2011; Schegloff, Jefferson & Sacks, 1977; Sorjonen, 1997). Väärinymmärrysten ennaltaehkäisy ja korjaaminen ovat taitoja, jotka kehittyvät lapsilla keskustelutaitojen kehityksen rinnalla. Lapsen keskustelutaitojen kehittymisen edellytyksenä on lapsen ja vanhemman välinen vuorovaikutus (Laakso, 2011). Vanhemman kanssa jaettujen kokemusten myötä lapsi oppii, että keskustelu on tavoitteellista toimintaa ja sen avulla pyritään tiettyihin päämääriin (Laakso, 2011; Halliday, 1973, s. 9–21). Vanhemman antaman mallin avulla lapsi omaksuu myös toimivaan keskusteluun liittyviä rakenteita (Clark, 2003, s. 32–38; Laakso, 2011; Lyytinen, 2004). Hän oppii vuorottelemaan puhujana ja kuuntelijana, sitomaan puheenvuoroja eheäksi kokonaisuudeksi sekä ehkäisemään ja korjaamaan yhteisymmärryksen ongelmia.

Lapset osaavat tavallisesti kiinnittää huomiota puheeseensa jo hyvin varhain (Clark, 1982; Forrester, 2008; Laakso, 2010; Salonen & Laakso, 2009). Itsekorjauksella lapsi voi korjata, muuttaa tai täsmentää oman puheensa sisältöä. Ensimmäisiä puheen korjauksia esiintyy jo alle kaksivuotiailla lapsilla. Suomalaisilla lapsilla ensimmäiset puheen korjaukset ovat useimmiten sanojen korvauksia tai sanojen äänteellisiä tarkennuksia (Laakso, 2010; Laakso, 2006; Salonen & Laakso, 2009; Salokanto, 2011). Itsekorjaukset alkavat monipuolistua nopeasti toisen ikävuoden jälkeen, kun lapsi siirtyy yksisanavaiheesta kaksi- ja monisanaisiin ilmauksiin (Laakso, 2006; Laakso, 2010).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan kolmen 2,5-vuotiaan pojan itsekorjauksia äidin kanssa jaetussa leikkitilanteessa. Lasten itsekorjauksia tarkastellaan keskusteluanalyttisen menetelmän avulla. Keskusteluanalyysissä korjaus on keskustelun rakennetta jäsentävä osatekijä, jolla viitataan niihin käytänteisiin, joiden avulla puututaan keskustelussa ilmeneviin puhumisen, kuulemisen ja ymmärtämisen ongelmiin (Hakulinen, 1997a; Heritage, 1996; Schegloff ym., 1977). Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, kuinka paljon lapset tekevät itsekorjauksia ja mihin kielellisiin osa-alueisiin korjaukset kohdistuvat. Lisäksi tarkastellaan, miten itsekorjaukset sijoittuvat suhteessa ongelmauoroon. Tutkimukseni tavoitteena on kerryttää tietoa tyypillisesti kehittyvien lasten itsekorjausten kehityksestä.

1.1 Lapsen varhaisten keskustelutaitojen kehitys

Keskustelu on vastavuoroista kommunikaatiota, johon osallistuu vähintään kaksi henkilöä, puhuja ja kuuntelija (Heritage, 1996; Laakso, 2011). Se rakentuu puheenvuoroista, jotka jäsentyvät keskustelujaksoiksi (Heritage, 1996). Keskustelu ei ole vain passiivista viestin välittämistä puhujalta kuuntelijalle, vaan keskusteluun osallistujat ovat aktiivisia toimijoita, jotka luovat yhdessä keskusteluun merkityksiä ja neuvottelevat niistä (Hakulinen, 1997a; Schegloff ym., 1977).

Keskusteluanalyyseissa keskustelun rakennetta tarkastellaan kolmen rinnakkain esiintyvän jäsennyksen avulla. Nämä ovat vuorottelujäsenitys, sekvenssijäsenitys ja korjausjäsenitys (Hakulinen, 1997a; Schegloff ym., 1977). Jäsenysten avulla voidaan havainnoida keskustelulle olennaisia piirteitä, joita ovat vuorottelu puheen tuottajina ja vastaanottajina, puheenvuorojen sisällöllinen yhteenliittäminen sekä yhteisymmärryksen ylläpitäminen. Keskustelua jäsentävien osatekijöiden välillä on vahva kytkös, sillä ne esiintyvät usein rinnakkain ja vaikuttavat toinen toisiinsa. Sen vuoksi niitä ei voida tarkastella täysin toisistaan irrallisina rakenteina.

Keskustelutaitoja harjoitellaan sosiaalisessa kanssakäymisessä jo ennen puheen oppimista (Laakso, 2011). Aluksi varhaisen vuorovaikutuksen syntyminen ja jatkuvuus on pitkälti vanhemman varassa, koska vauva ei syntyessään kykene vielä tietoiseen viestintään, vaikka onkin jo vahvasti virittäytynyt yhteistoimintaan vanhemman kanssa (Launonen, 2007, s. 17–48). Vanhemmilla on kuitenkin taipumus tulkita ja ylitulkita vauvan varhaista ääntelyä, ilmeitä ja eleitä sekä antaa niille merkityksiä (Bruner, 1983, s. 21–42; Loukusa, Paavola & Leiwo, 2011; Launonen, 2007, 17–48; Stern, 1985, s. 43). Tyypillisesti vanhempi seuraa tiiviisti lapsen ilmaisua ja vastaa sen jälkeen lapsen ilmaisuun kommentoimalla tai laajentamalla sitä sanallisesti tai eleillä (Loukusa, Paavola & Leiwo, 2011; Launonen, 2007, s. 17–48). Keskustelulle ominaista vuorottelua ja jatkuvuutta voidaan havaita jo muutaman kuukauden ikäisen vauvan ja vanhemman välillä (Hakulinen, 1997b; Loukusa, Paavola & Leiwo, 2011; Launonen, 2007, s. 17–48). Tämä varhainen vuorotteleva osallistuminen on lapsen keskustelutaitojen kehityksen edellytys (Laakso, 2011).

Ratkaiseva muutos lapsen viestintätaidoissa tapahtuu noin yhdeksän kuukauden iässä, jolloin lapsi oppii tietoisesti ja aktiivisesti jakamaan yhteisen huomionkohteen vanhemman kanssa (Clark, 2003, s. 32–38; Launonen, 2007, s. 17–48). Nämä jaetun tarkkaavuuden tilanteet ovat ratkaisevan tärkeitä lapsen myöhemmän oppimisen sekä kielellisen ja sosiaalisen kehityksen kannalta. Tällöin lapsi tiedostaa, että asioita ja kokemuksia voi jakaa toisen ihmisen kanssa

(Launonen, 2007, s. 17–48; Tomasello & Farral, 1986). Lapsi alkaa myös tehdä enemmän tietoisia aloitteita keskusteluun ensin elein ja ääntelyllä ja myöhemmin yksittäisillä sanoilla (Laakso, 2011).

Lapsen ja vanhemman varhaiset keskustelut liittyvät usein nimenomaan yhteinen huomion kohteen jakamiseen (Clark, 2003, s. 32–38; Laakso, 2011). Keskustelunaiheet ovat siis vahvasti sidoksissa välittömään paikkaan ja aikaan. Lapsen aloite liittyy usein johonkin konkreettiseen lähiympäristössä olevaan kohteeseen (esim. henkilö, esine, tapahtuma), johon hän viittaa lyhyellä puheenvuorolla tai eleellä. Tämä on tyypillistä esimerkiksi leikki-tilanteessa, jossa lapsi tarkastelee leikkivälineitä, järjestelee niitä, kommentoi niiden ominaisuuksia ja kertoo aikuiselle tai leikkikumppanille, mitä hän aikoo tehdä (Lyytinen, 2001).

Varhaisissa leikki-tilanteissa vanhempi usein laajentaa lapsen leikkitoimintoja kielellisin vihjein (esim. *Onkohan nukella nälkä?*) ja omalla toiminnallisella esimerkillään (esim. syöttämällä nukkea lusikalla) (Lyytinen, 2000, s. 22–24). Mallintamalla vanhempi muodostaa tukirakenteita, joiden avulla lapsi voi harjoituttaa juuri kyseiseen kehitysvaiheeseen liittyviä leikkitoimintoja (Bruner, 1983, s. 21–42). Vanhempi siis tuo uusia sisältöjä lapsen leikkiin ja monipuolistaa sitä, mutta ei toteuta leikkiä lapsen puolesta (Launonen, 2007; Vygotski, 1982). Tällöin leikin voidaan ajatella tapahtuvan niin sanotulla lähikehityksen vyöhykkeellä. Vanhempi auttaa lasta tekemään asioita, joista hän ei vielä kykene suoriutumaan itsenäisesti, mutta jotka ilmenevät lapsen kehityksessä seuraavaksi. Onkin havaittu että lapsen leikki on monipuolisempaa ja sisällöltään laadukkaampaa, kun vanhempi on aktiivisesti leikissä mukana (Tamis-LeMonda & Bornstein, 1996).

Keskustelussa vanhemmalla on niin ikään tapana laajentaa ja jatkaa lapsen antaman aiheen käsittelyä (Laakso, 2011). Aikuisen antaman mallin avulla lapsi oppii, että keskustelu on sisällöltään jäsentynyttä ja samasta keskustelunaiheesta voi jatkaa useamman vuoron ajan. Puheenvuorojen johdonmukaisuuden ymmärtäminen kehittyy lapsilla verrattain hitaasti. Kielellisten taitojen monipuolistuessa lapsi oppii vähitellen käyttämään ilmauksia, jotka sitovat puheenvuoron edellisen aiheeseen. Lisäksi lapsi oppii ennakoimaan puheenaiheen vaihtumista.

Pienen lapsen ja vanhemman keskusteluissa vuorojen väliset tauot ovat usein melko pitkiä ja keskustelu on muutoinkin tahdiltaan rauhallista (Clark, 2003, s. 32–38; Laakso, 2011). Keskustelutahdin rauhallisuus antaa lapselle tilaa jäsentää keskustelun puheenvuoroja ja aikaa omaksua

vuorottelun peruseriaatteita. Lapsi siis oppii ottamaan oman vuoronsa keskustelussa ja antamaan tilaa muiden puheenvuoroille.

Keskustellessaan vanhemman kanssa lapsi oppii, että keskustelu on tiivistä yhteistyötä, jolla on tiettyjä päämääriä ja tarkoituksia (Laakso, 2011). Hän oivaltaa, kuinka kieltä käytetään joustavasti erilaisissa arkisissa keskusteluissa (Lyytinen, 2004). Lapsi oppii kuvaamaan ja selittämään asioita sekä ottamaan vuoroja keskustelussa: tekemään aloitteen, kysymään ja vastaamaan. Lisäksi lapsi omaksuu keinoja, joiden avulla pidetään yllä keskustelijoiden välistä yhteisymmärrystä.

Yhteisymmärryksen ylläpitäminen onkin tärkeä taito, joka alkaa kehittyä jo hyvin pienellä lapsella (Clark, 1982; Forrester, 2008; Laakso, 2010; Salonen & Laakso, 2009). Jo alle yksivuotiaat, esikielellisessä vaiheessa olevat lapset, pyrkivät korjaamaan aikuisen väärinymmärryksen esimerkiksi toistamalla ääntelyä tai eleen (Forrester, 2008; Laakso, 2010). Keskustelutaitojen kehitys jatkuu edelleen kullekin ikävaiheelle tyypillisissä toistuvissa vuorovaikutustilanteissa, joiden myötä lapset oppivat myös laajemmin kielen käyttöön ja keskustelun rakenteeseen liittyviä käytänteitä (Clark, 2003, s. 32–38; Laakso, 2011).

1.2 Lapsi oman puheensa korjaajana

Yhteisymmärryksen ylläpitäminen ja väärinymmärrysten korjaaminen on tärkeä osa jokapäiväistä vuorovaikutusta (Schegloff ym., 1977; Sorjonen, 1997). Keskustelunalyysissa **korjausjakso** tarkoitetaan sitä prosessia, jonka avulla keskustelussa esiintyvä ongelma pyritään ratkaisemaan. Korjausjakso alkaa **ongelmavuorosta**, jonka puhuja tai keskustelukumppani kokee jollain tavalla yhteisymmärrystä häiritseväksi. Ongelmavuoron aikana tai sen jälkeen puhujalla on mahdollisuus korjata itse omaa puhettaan. **Itsekorjaus** käsittää kaikki omaan puheeseen tehdyt muutokset, kuten artikulaation tarkentamisen sekä sanojen korvaukset ja lisäykset (Laakso, 2005; Schegloff ym., 1977). Korjaus ei aina liity virheelliseen tuotokseen tai puheen lipsahduksen korjaamiseen. Itsekorjauksella puhuja voi myös ennakoida väärinkäsityksiä, täsmentää sanojaan tai muotoilla puhettaan uudelleen.

Lapset tekevät ensimmäisiä kielellisiä itsekorjauksia noin 1,5-vuoden iästä eteenpäin (Clark, 1982; Forrester, 2008; Jokinen, 1998; Laakso, 2006; Laakso, 2010; Salonen & Laakso, 2009). Suomalaisilla lapsilla itsekorjaukset näyttävät kehittyvän samaa tahtia sanaston kehittymisen

kanssa (Laakso, 2005; Laakso, 2010). Lapsen on mahdollista esimerkiksi korvata sanoja toisilla silloin kun hänellä on riittävästi samaan käsiteryhmään kuuluvia sanoja käytössään. Ensimmäiset itsekorjaukset ovatkin usein sanojen korvauksia tai fonologisia tarkennuksia (Laakso, 2006; Laakso, 2010; Salonen & Laakso, 2009).

Aikuisten välisessä keskustelussa itsekorjaus on vahvasti preferoitua, eli keskustelijat suosivat tilannetta, jossa ongelmavuoron tuottaja korjaa itse puheessa esiintyvän ongelman (Schegloff ym., 1977). Pienen lapsen ja vanhemman välillä tilanne on usein kuitenkin erilainen, koska pienellä lapsella kielellinen kehitys on vielä kesken (Schegloff ym., 1977; Leskelä & Lindholm, 2011). Lapsi ei ehkä huomaa tekemäänsä virhettä tai kykene korjaamaan sitä omatoimisesti, jolloin yhteisymmärryksen ylläpitoon tarvitaan vanhemman tekemiä korjauksia, korjausaloitteita ja tulkintoja lapsen puheen sisällöstä (Haakana, Laakso & Lindtröm, 2009).

Vanhemman ja lapsen välisissä korjausjaksoissa esiintyykin vielä melko paljon **toisen aloittamia itsekorjauksia** (Laakso, 2010; Schegloff ym., 1977). Tällöin korjausjakso rakentuu sekventiaalisesti kolmesta tai useammasta vuorosta. Ensimmäinen vuoro on lapsen ongelmavuoro, toinen vanhemman korjausaloite tai suora korjaus ja kolmas lapsen itsekorjaus. Korjausaloitteella vanhempi voi tuoda jonkin osan lapsen vuorossa korjausta vaativaksi (Laakso & Soininen, 2010). Hän voi tehdä kysyviä korjausaloitteita (esim. *Mistä se menee ali*), tarkennusten pyyntöjä (esim. *Onks veneessä pyörät*) tai tarjota tulkintoja lapsen puheen sisällöstä (esim. *Ai ne on niinku leikisti munia vai*). Suoralla korjauksella vanhempi sen sijaan korjaa suoraan lapsen ääntämystä, sanojen merkityksiä tai kieliopillisuutta (Laakso, 2010; Morgenstern, Leroy-Collombel & Caët, 2012). Vanhemman tekemä korjausaloite tai suora korjaus auttaa lasta kiinnittämään huomiota omaan puheeseensa ja siinä esiintyviin ongelmiin (Evans, 1985; Laakso, 2010; Schegloff ym., 1977).

Toisen aloittamassa itsekorjauksessa varsinainen korjausvastuu jää tavallisesti lapselle itselleen, sillä vanhemman korjausaloite tai suora korjaus vaatii useimmiten vähintäänkin sen, että lapsi toistaa oman vuoronsa. Toisen aloittamat itsekorjaukset ovat tyypillisiä esimerkiksi kirjankatsetilanteissa, joissa vanhempi toistaa lapsen nimeämän sanan aikuiskielen muodossa ja lapsi tarkentaa sanan fonologista hahmoa aikuisen antaman mallin mukaan (Tarplee, 1996). Aina lapsi ei kuitenkaan reagoi vanhemman suoraan korjaukseen itsekorjauksella (ks. Laakso ja Soininen, 2010). Korjaavat toistot näyttävät kuitenkin olevan kielenoppimisen kannalta keskeistä, sillä

niiden avulla lapsi saa oikean mallin aikuiskielen mukaisesta ilmaisusta (Laakso, 2006; Laakso, 2010).

1.2.1 Lapsen itse aloitettujen itsekorjausten kehitys

Itsekorjausten tehtävänä on ehkäistä väärinkäsityksiä ja ratkaista yhteisymmärryksessä esiintyviä ongelmia (Laakso, 2010; Schegloff ym., 1977). **Itse aloitetulla itsekorjauksella** lapsi tarkentaa tai muokkaa oma-aloitteisesti puheensa sisältöä. Suomalaisten lasten itse aloitetut itsekorjaukset alkavat monipuolistua nopeasti kahden ikävuoden jälkeen, kun lapsi siirtyy yksisanavaiheesta kaksi- ja monisanaisiin ilmauksiin (Laakso, 2006; Laakso, 2010).

Itsekorjauksia on tyypillisesti luokiteltu sen mukaan, mihin kielen osa-alueeseen korjaus kohdistuu (Clark, 1982; Laakso, 2006; Laakso, 2010; McTear, 1985, s. 187–199; Salonen & Laakso, 2009). Kielen osa-alueisiin pohjautuvaa luokittelua on Suomessa käyttänyt muun muassa Salonen ja Laakso (2009). Seuraavat itsekorjausluokkien määritelmät pohjautuvat pääasiassa heidän luokitteluunsa.

Fonologinen itsekorjaus kohdistuu sanan äännerakenteeseen. Fonologisella itsekorjauksella lapsi tarkentaa artikulaatiotaan tai muuttaa sanan fonologista rakennetta (Salonen & Laakso, 2009), esimerkiksi *manen- banaanni* (Laakso, 2006). Pienemmillä lapsilla esiintyy myös saman tavun tai sanan perättäistä toistoa, jonka avulla he pyrkivät tavoittelemaan aikuiskielen kaltaista muotoa (esim. *puni puninen puni* po. punainen) (Laakso, 2006). Lapset voivat myös lisätä tavuja ja ääniteitä sanoihin tai korvata sanan sisäisiä ääniteitä toisilla (esim. *ala* → *kitala*). **Morfologinen itsekorjaus** kohdistuu sanojen taivutukseen, esimerkiksi sijapäätteen tai aikamuodon valintaan (Salonen & Laakso, 2009). Lapsi voi korjata taivutusmuotoihin liittyviä virheitä tai muuttaa aikamuotoja asiayhteyteen sopivammaksi (esim. *u- oli unohtanu*).

Leksikaalisella itsekorjauksella lapsi korvaa sanoja toisilla tai lisää sanoja puheenvuoroonsa (Salonen & Laakso, 2009). Tyypillisesti leksikaalinen itsekorjaus alkaa sanan keskeyttämisellä, jonka jälkeen lapsi vaihtaa jo aloittamansa sanan toiseen sanaan (esim. *äi- mummi*). Lapsi voi myös korvata kokonaisen sanan toisella sanalla tai korvata sanan äidin tekemän suoran korjauksen jälkeen. **Syntaktisella itsekorjauksella** lapsi voi muuttaa lauseen tyyppiä, sanajärjestystä tai esimerkiksi kääntää lauseen myöntölauseesta kieltolauseeksi. Lapsi voi myös tehdä syntaktisia lisäyksiä esimerkiksi lisäämällä lauseeseen konjunktion tai subjektin. Syntaktisella itsekorjauk-

sella lapsi voi hylätä jo aloittamansa puhetoiminnon huomattessaan, ettei hän voikaan aloittamallaan lauserakenteella ilmaista haluamaansa asiaa. Lapsi voi siis jättää aloittamansa lauseen kesken ja tehdä erilaisen aloitteen.

Lapsi tekee puheessaan korjauksia niillä kielen osa-alueilla, joita hän on juuri omaksumassa (Clark, 1982; Laakso, 2006; McTear, 1985, s. 187–199; Salonen & Laakso, 2009). Laakson (2006; 2010) mukaan yli kaksivuotiaat suomalaiset lapset osaavat tehdä puheeseensa jo nopeita fonologisia korjauksia. Noin 2,5-vuoden ikään mennessä lapset oppivat lisäksi tavoittelemaan sanoja perättäisten itsekorjausten avulla ja tekemään lisäyksiä puheeseensa. Samoihin aikoihin lapsi oppii tekemään syntaktisia suunnanmuutoksia eli jättämään kesken aloittamansa lauserakenteen ja aloittamaan uudella rakenteella. Tässä mielessä suomalaisten lasten itsekorjaukset näyttävät eroavan englanninkielisten lasten korjauksista, joilla leksikaalisia, morfologisia ja syntaktisia itsekorjauksia näyttää esiintyvän vasta 3-vuoden iästä eteenpäin (Clark, 1982).

Kun lapsen itse aloitetut itsekorjaukset lisääntyvät, vanhemman korjaavat toistot ja mallintamiset vähenevät (Laakso, 2006). Itse aloitetut itsekorjaukset vaativat lapselta kykyä monitoroida omaa puhettaan ja muokata sitä ymmärrettävämpään muotoon (Clark, 1982; Laakso, 2006; McTear, 1985, s. 187–199). Itse aloitettujen itsekorjausten monipuolistuminen kertoo lapsen kielellisten taitojen sekä kielellisen tietoisuuden kehityksestä. Lapsen kehittyvien taitojen lisäksi itsekorjausten monipuolistumiseen näyttää vaikuttavan myös lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen muuttuminen (Laakso, 2010). Katselun ja nimeämisen ohella yhteiseen arkeen kuuluu entistä enemmän yhteistä leikkiä ja keskustelua, mikä mahdollistaa monipuolisemman kielenkäytön.

1.2.2 Itsekorjauksen sijoittuminen suhteessa ongelmavuoroon

Lapsen tekemä itsekorjaus voi sijoittua eri tavoin suhteessa ongelmavuoroon (Schegloff ym., 1977; Sorjonen, 1997). Ensimmäinen mahdollinen paikka itsekorjaukselle on **ongelmavuorossa** ennen sen rakenneyksikön loppua, jossa ongelma sijaitsee. Ongelmavuorossa tapahtuvat itsekorjaukset ovat tyypillisesti sanojen tai äänneiden korvauksia tai lisäyksiä (esim. *omen- banaani*) (Laakso, 2006; Sorjonen, 1997). Itsekorjauksen aloittamisen merkkejä ovat muun muassa sanan jättäminen kesken, lausuman sisäinen tauko, epäröintiäänne (*öö, ääh* tms.) tai tietyt partikkelit (*tai, siis, eiku*) (Sorjonen, 1997). Useimmiten itsekorjaus alkaa puheen keskeytyksellä, joka on tavallisin keino myös suomalaisten aikuisten keskuudessa (Sorjonen & Laakso, 2005).

Ongelmavuoroa seuraavaksi lähin paikka on heti loppuun saatetun rakenneyksikön jälkeen **vuorojen välisessä siirtymätilassa** (Schegloff ym., 1977; Sorjonen, 1997). Lapsi voi käyttää siirtymätilaa hyödyksi aloittamalla itsekorjauksen ennen kuin vanhempi ehtii aloittamaan omaa vuoroaan. Tällöin lapsi voi täsmentää tai korjata edellisessä vuorossaan esiintyvää ongelmallista rakenneyksikköä.

Lapsi voi korjata puhettaan myös myöhemmin ongelmauoron ja vuorojen välisen siirtymätilan jälkeen. Tällöin itsekorjaus tapahtuu **3. vuorossa** tai **3. positiossa** (Salonen & Laakso, 2009; Sorjonen, 1997). Kolmannen vuoron ja kolmannen position ero liittyy vanhemman reaktioon. Jos vanhempi on ymmärtänyt lapsen vuoron ongelmitta, mutta lapsi siitä huolimatta korjaa aiempaa vuoroaan, puhutaan 3. vuorossa tapahtuvasta itsekorjauksesta. Jos lapsi korjaa puhettaan siitä syystä, että vanhempi on ymmärtänyt lapsen vuoron väärin, puhutaan 3. positiossa tapahtuvasta korjauksesta. Lapsi voi korjata puhettaan myös **äidin korjausaloitteen tai suoran korjauksen jälkeen** (Laakso, 2006; Laakso, 2010). Tällöin lapsen itsekorjauksen alullepanija on vanhempi, jonka vuoron jälkeen lapsi voi halutessaan korjata omassa puheessaan esiintyvän ongelman (toisen aloittama itsekorjaus). Tämä on tyypillistä muun muassa niissä tilanteissa, joissa lapsi muokkaa omaa vuoroaan äidin tekemän korjaavan toiston jälkeen.

Ongelmavuorossa tapahtuva korjaus on aikuisilla kaikkein tyypillisin itsekorjauksen paikka (Schegloff ym., 1977; Salonen & Laakso, 2009). Pienen lapsen ja vanhemman välillä esiintyy vielä melko paljon toisen aloittamia itsekorjauksia, jolloin korjaus tapahtuu äidin tekemän korjausaloitteen tai suoran korjauksen jälkeen (Laakso, 2010). Kun lapsen kielelliset taidot kehittyvät, hän alkaa tehdä entistä enemmän aikuisille tyypillisiä itse aloitettuja itsekorjauksia ongelmauorossa. Itse aloitettujen itsekorjausten monipuolistuminen on siis kytköksissä lapsen kielelliseen kehitykseen.

2 TUTKIMUKSEN TARKOITUS

Tekemäni kirjallisuushaun perusteella suomalaisten lasten itsekorjausten kehityksestä on vain vähän tutkimusta. Tutkimukseni tavoitteena onkin kerryttää tietoa tyypillisesti kielellisesti kehittyvien lasten itsekorjauksista. Itsekorjaukset ovat kytköksissä lapsen kielelliseen kehitykseen (Laakso, 2006). Sanojen perättäiset toistot ja korjaukset voivat olla lapselle tapa harjoitella sanoja ja pyrkiä tuottamaan niitä yhä paremmin aikuiskielen mukaisesti (Clark, 1982; Laakso, 2006). Itsekorjaukset heijastavat siis lapsen tietoisuutta kielestä ja kykyä monitoroida omaa puhetta vuorovaikutustilanteissa (Laakso, 2006; Clark, 1982; McTear, 1985, s. 187–199; Salonen & Laakso, 2009). Lisäksi itsekorjaukset kertovat siitä, miten lapsi kykenee muokkaamaan puhettaan ymmärrettävämmäksi toiselle. Niinpä itsekorjaukset kertovat myös lapsen kehittyvistä sosiaalisista ja kognitiivisista taidoista.

Tässä tutkimuksessa tarkastelin kolmen 2,5-vuotiaan pojan tekemiä itsekorjauksia äidin kanssa jaetussa vapaassa leikkiatilanteessa. Tutkimukseni lähestymistapa oli keskustelunanalyttinen, minkä vuoksi kiinnitin huomiota nimenomaan niihin tapauksiin, joissa lapsi itse käsitteli jotain puheen kohtaa ongelmallisena. En siis juuri ottanut kantaa siihen, minkälaisia yksittäisiä virheitä tai poikkeamia lasten puheessa oli vaan tarkastelin itsekorjauksia suhteessa ympäröivään vuorovaikutuskontekstiin. Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, kuinka paljon 2,5-vuotiaat pojat tekevät itsekorjauksia ja miten ne sijoittuvat suhteessa ongelmavuoroon. Lisäksi tarkastelin sitä, millaisia itsekorjauksia lapset tekevät kielen eri osa-alueisiin.

Tutkimuskysymykset:

1. Kuinka paljon lapset tekevät itsekorjauksia?
2. Miten itsekorjaukset sijoittuvat suhteessa ongelmavuoroon?
3. Minkälaisia itsekorjauksia lapset tekevät kielen eri osa-alueisiin?

3 TUTKIMUSMENETELMÄT

3.1 Tutkittavat

Tutkimushenkilöitä haettiin Tampereen yliopiston ainejärjestöjen sähköpostilistojen kautta. Tutkimukseen valikoitui kolme äiti-lapsi-paria. Lapset olivat saman ikäisiä 2,5-vuotiaita poikia. Tutkimuksessa heistä käytettiin peitenimiä (ks. Taulukko 1). Tutkimuksen aluksi äideiltä kysyttiin kysymyksiä liittyen lapsen kotikieleen, kielelliseen kehitykseen ja sisarusasemaan. Lapsi 2 oli kaksikielinen, mutta äidin mukaan suomi oli kielistä vahvemmassa asemassa. Kaikki äidit kuvasivat lastensa kielellistä kehitystä tyypillisiksi ja jokaisella lapsella ensisana oli ilmennyt ennen yhden vuoden ikää. Lausepuhe oli Lapsi 2:lla ja Lapsi 3:lla alkanut noin kahden vuoden iässä, mutta Lapsi 1:ltä tietoa ei saatu. Lapsi 1:llä ei ollut sisaruksia. Lapsi 2 oli perheen ensimmäinen lapsi ja Lapsi 3 perheen toinen lapsi.

Taulukko 1. Lasten tiedot

	Lapsi 1	Lapsi 2	Lapsi 3
Ikä	2,5 v	2,5 v	2,5 v
Kotikieli	Suomi	Suomi ja ruotsi (isä)	Suomi
Ensisana*	9 kk	9 kk	7 kk
Lausepuhe*	Ei tietoa	2 v	2 v
Sisarusasema	Ei sisaruksia	1/2	2/2

* Äidin antaman arvion mukaan

3.2 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin Tampereen yliopistossa 20.1.–15.3.2014 välisenä aikana. Tutkimustilanteessa äitiä ja lasta ohjeistettiin leikkimään vapaasti tutkimushuoneessa olevilla tavaroilla. Kaikille äiti-lapsi-pareille oli varattu leikkiä varten sama materiaali. Materiaali koostui pikkuautoista, parkki-talosta, pikkueläimistä, legoista ja Dialofun-pelistä (ks. Liite 2. Dialofun-peli). Myös tila oli järjestelty kaikille samanlaiseksi. Tutkimustilanteet videoitiin videokameralla (Canon HV 30) sekä

äänitettiin audiotallentimella (Zoom H2N). Tutkimustilanteessa oli läsnä vain äiti ja lapsi. Analysoidun aineiston pituus oli 20 minuuttia/tutkimuspari.

3.3 Aineiston analysointi

Aineiston analysoinnissa käytettiin keskusteluanalyttistä menetelmää. Aineistosta poimittiin kaikki ne korjausjaksot, joissa esiintyi lasten itsekorjausta. Korjausjaksot litteroitiin keskusteluanalyttisten periaatteiden mukaisesti (Seppänen, 1997; ks. Liite 1. Litterointimerkit). Puheen ohella litteroitiin myös lapsen ja vanhemman välistä nonverbaalia toimintaa. Litteroinnin apuna, erityisesti taukojen pituuksien laskemisessa, käytettiin Praat 5.3.46 -analysointiohjelmaa.

Lasten itsekorjaukset luokiteltiin neljään luokkaan sen mukaan, mihin kielelliseen osa-alueeseen lapsen korjaus kohdistui (ks. Taulukko 2). Luokkien muodostamisen mallina käytettiin Salosen ja Laakson (2009) tekemää luokittelua. Tässä tutkimuksessa ei-kielelliset korjaukset ja laajentava lisäys (extensive addition) on jätetty tarkastelun ulkopuolelle. Itsekorjausluokkia on käyty tarkemmin läpi luvussa 1.2.1.

Taulukko 2. Lasten itsekorjausten luokittelu

Itsekorjaustyyppi	Määritelmä	Esimerkki
Fonologinen	Sanansisäisten äänneiden tai tavujen korvaaminen tai lisääminen	<i>nan- nappuloita</i>
Morfologinen	Sanan taivutusmuodon tai aikamuodon muuttaminen	<i>*se u- oli unohtanu</i>
Leksikaalinen	Sanan korvaaminen, vaihtaminen tai lisääminen	<i>tinosau- se on kokoliili</i>
Syntaktinen	Lauserakenteen muuttaminen, lausetyypin vaihtaminen tai lauseenjäsänen lisääminen	<i>ei tää mah- mattu tää</i>

Esimerkit ovat omasta aineistosta yhtä lukuun ottamatta *(Salonen ja Laakso, 2009).

4 TULOKSET

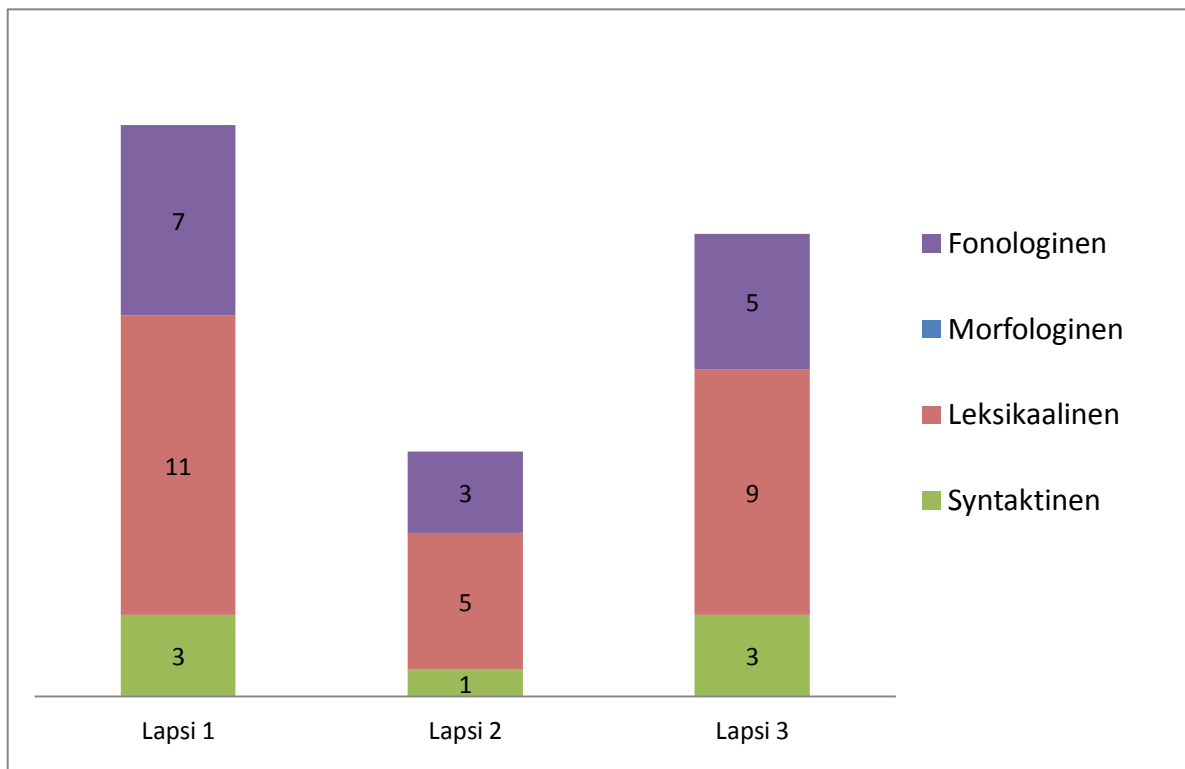
4.1 Lasten itsekorjausten määrä ja paikka

Tutkimushenkilöt tekivät puheeseensa yhteensä 47 itsekorjausta. Itsekorjaukset olivat fonologisia, leksikaalisia ja syntaktisia (ks. Taulukko 3). Morfologisia itsekorjauksia ei esiintynyt lainkaan. Itsekorjaustyyppien suhteellinen osuus oli kaikilla lapsilla samankaltainen. Kaikkein yleisin itsekorjaustyyppi oli leksikaalinen itsekorjaus, joka kattoi yli puolet (53 %) kaikista itsekorjauksista. Toiseksi yleisin itsekorjaustyyppi oli fonologinen itsekorjaus (32 %). Syntaktisia itsekorjauksia esiintyi vähiten (15 %).

Taulukko 3. Lasten itsekorjausten esiintyvyys

Itsekorjaustyyppi	Lukumäärä	Prosenttiosuus (%)
Fonologinen	15	32
Morfologinen	0	0
Leksikaalinen	25	53
Syntaktinen	7	15
Yhteensä	47	100

Vaikka itsekorjaustyyppien välinen suhde oli kaikilla samankaltainen, lapset erosivat siinä, kuinka paljon he tekivät kokonaisuudessaan itsekorjauksia puheeseensa (ks. Kuva 1). Lapsi 1 teki eniten itsekorjauksia puheeseensa. Vähiten itsekorjauksia teki Lapsi 2, joka teki yli puolet vähemmän itsekorjauksia kuin Lapsi 1. Heidän väliinsä sijoittui Lapsi 3, joka teki lähes puolet enemmän itsekorjauksia kuin Lapsi 2, mutta jonkin verran vähemmän kuin Lapsi 1.



Kuva 1. Lasten itsekorjausten lukumäärä (Lapsi 1 n=21, Lapsi 2 n=9, Lapsi 3 n=17)

Lapset korjasivat puhettaan joko ongelmavuorossa tai äidin tekemän korjausaloitteen tai suoran korjauksen jälkeen. Lapset eivät tehneet korjauksia vuorojen välisessä siirtymätilassa eivätkä 3. vuorossa/positiiossa. Ongelmavuorossa tapahtuvat itsekorjaukset olivat huomattavasti yleisempiä kuin äidin korjausaloitteen tai suoran korjauksen jälkeen tapahtuvat korjaukset. Itsekorjauksista 80 % tapahtui ongelmavuorossa ja vain 20 % äidin korjausaloitteen tai suoran korjauksen jälkeen. Toisaalta Lapsi 2, jolla esiintyi vähiten itsekorjauksia, korjasi puhettaan lähes yhtä paljon molemmissa korjauspaikoissa.

4.2 Fonologinen itsekorjaus

Fonologinen itsekorjaus oli toiseksi yleisin itsekorjaustyyppi. Useimmiten fonologinen itsekorjaus tapahtui ongelmavuoron sisällä heti ongelmallisen rakenneyksikön jälkeen. Fonologiset itsekorjaukset liittyivät puheen lipsahduksiin ja sanojen äänteellisiin tarkennuksiin. Fonologista itsekorjausta edelsi sanan kesken jättäminen ja joskus lyhyt tauko. Esimerkeissä lapsen korjausvuoro on merkitty nuolella ja itsekorjaus tummennuksella.

Esimerkissä 1 lapsi aloittaa sanan äänneyhdistelmällä *an-*. Lapsi kuitenkin keskeyttää sanan, painottaa ensimmäistä vokaalia ja korvaa /n/-äänteen /l/-äänteellä, jolloin sana on äänteellisesti aikuiskielen mukainen (*alas*). Vastaavanlaiset nopeat fonologiset korjaukset olivat aineistossani yleisiä.

Esimerkki 1. Lapsi 1 leikkii äidin kanssa parkkitalolla ja autoilla
01 Ä: Onko siellä hissi (.) Pääseeks sillä yläkertaan (.)
02 L: Ei se ei tää mee sinne yläkel#taa:n.# (0.4)
03 ((yrittää liikuttaa hissiä ylös))
04 Ä: Katotaas miten se toimii ((liikuttaa hissiä ylös ja alas))
05 L: °Hee° (.)
06 Ä: Auto ↑sisään
07 ((laittaa auton hissiin ja liikuttaa sitä ylös)) (1.2)
08 Hissi ylös ((liikuttaa hissiä ylös))(3.5) Ylin kerros (2.2)
-> L: Hiss(n)i menee **an- Alas** ny

Aina fonologinen korjaus ei kuitenkaan onnistunut nopeasti, vaan lapsi joutui tekemään useita peräkkäisiä äänne- tai tavutoistoja kohdesanan löytymiseksi. Esimerkeissä 2 ja 3 lapsi hakee aikuiskielen mukaista sanamuotoa tavutoiston avulla.

Esimerkissä 2 lapsella on kädessään auto. Hän aloittaa puheenvuoron, jonka tavoitteena on todennäköisesti nimetä auto nosturiksi. Lapsen tavoittelema sana ei kuitenkaan löydy heti, vaan hän joutuu tekemään useamman tavun toiston (*nen-non-ni*) ennen kuin hän löytää oikean äänneyhdistelmän (*nos*), jota lapsi painottaa voimakkaasti. Ensimmäisen tavun jälkeen lapsi tuottaa tavoitesanan kokonaisuudessaan (*nostuli*). Lapsen vuoroa seuraa äidin vuoro, jossa äiti jatkaa keskustelua yhteisestä huomionkohteesta.

Esimerkki 2. Lapsi 2 näyttää äidille leikkiautoa
-> L: **Nennoninostuli** (0.4) ((lapsella on kädessä auto))
02 Ä: No siinä on semmonen vähä nosturin näkönen auto sil on
03 tikkaat siellä päällä
04 L: °Se on° ↑tikkaat (.)
05 Ä: Tikkaat siellä on

Esimerkissä 3 lapsi hakee sanaa *kahvikuppi* ja tekee niin ikään toistoja, joiden tavoitteena on löytää sanan oikea äännehahmo. Erona edelliseen esimerkkiin on se, että lapsi pitää lyhyitä tau-

koja sanojen välissä. Voidaan siis ajatella, että lapsi tavoittelee sanan äännehahmoa edellistä tietoisemmin. Esimerkin tekee erilaiseksi myös se, lapsen vuoro on vastaus äidin kysymykseen, jonka viittauskohteen lapsi on todennäköisesti ymmärtänyt väärin. Automatolla olevan lelun sijaan lapsi nimeää pöydällä olevan kahvikupin, joka ei ehkä ole lapselle yhtä tuttu esine. Vieraampi sana on siis saattanut johtaa itsekorjauksen alkamiseen.

Esimerkki 3. Lapsi 1 katsoo pöydälle

```
01 Ä: Mikäs tuolla on (1.9) ((osoittaa automattoa))
-> L: To:i(hh) (0.7) kuhv- (.) kahp(i) (.) kahvikuppi
03 ((katsoo pöydälle))
```

Esimerkissä 4 lapsi näyttää äidille fasaania ja sanoo sen olevan *suli ulleeni*. Lapsen vuoro jää äidille epäselväksi, joten hän tekee avoimen korjausaloitteen (*Mikä se on*). Lapsi vastaa äidin korjausaloitteeseen toistamalla sanan ja muokkaamalla sen äännerakennetta (*sululleeni*). Vuoro jää kuitenkin edelleen äidille epäselväksi, joten hän tarjoaa tulkinnan lapsen puheen sisällöstä (*surullinen?*). Äiti ei kuitenkaan saa ymmärrystarjoukselleen vahvistusta, sillä lapsi ei jatka korjaustaan loppuun vaan tekee uuden aloitteen. Toisaalta voidaan myös ajatella, että lapsi hyväksyi äidin ymmärrystarjouksen, vaikka ei tuottanutkaan tulkintaa hyväksyvää vuoroa. Tällaiset mahdollisesti kesken jääneet korjausjaksot eivät kuitenkaan olleet yleisiä aineistossani.

Esimerkki 4. Lapsi 1 ja äiti katselevat pikkueläimiä

```
01 L: Tää on sululi ulleeni (0.8) ((näyttää äidille fasaania))
02 Ä: Mikä se on?
-> L: sululleeni
04 Ä: ↑Surullinen? (1.6)
05 L: Mikä tää o:n ((kiinnittää huomion toiseen leluun)) (1.6)
06 Ä: Pieni lammas.
```

4.3 Leksikaalinen itsekorjaus

Leksikaaliset itsekorjaukset olivat kaikilla lapsilla yleisimpiä itsekorjauksia. Ne liittyivät pääasiassa väärin sanavalintojen korjaamiseen. Useimmiten leksikaalinen itsekorjaus oli itse aloitettu itsekorjaus, joka tehtiin ongelmavuoron sisällä. Sitä edelsi tyypillisesti sanan keskeyttäminen ja sen korvaaminen toisella sanalla. Toisinaan lapset myös korvasivat kokonaisen sanan toisella sanalla tai lisäsivät sanoja puheenvuoroonsa. Aineistossa esiintyi melko paljon myös toisen aloit-

tamia itsekorjauksia, jolloin lapsi korjasi puhettaan äidin tekemän suoran korjauksen tai korjausaloitteen jälkeen. Suurin osa toisen aloittamista itsekorjauksista liittyi lapsen nimeämisessä esiintyviin pulmiin.

Esimerkissä 5 lapsi ja äiti pelaavat Dialofun-peliä (ks. Liite 2). Kuvataulussa on lapsia rannalla erilaisten toimintojen parissa. Lapsi laittaa tumman vihreän nappulan kuvataulussa olevaan reikään. Äiti kysyy lapselta, mitä nappulan kohdalla oleva lapsi tekee. Lapsi aloittaa vastauksen tavulla *ka-*, josta pääteltiin, että lapsi oli luultavasti aloittamassa vastauksensa verbillä *kalassa*, sillä toiminta sopisi hyvin kuvataulussa olevaan ympäristöön. Lapsi kuitenkin keskeyttää sanan, pitää lyhyen tauon ja vaihtaa sen toiseen verbiin (*uimassa*). Kuvataulun kuvassa lapsi istuu ranta-vedessä ämpäri kädessä.

Esimerkki 5. Lapsi 2 pelaa äidin kanssa Dialofun-peliä

01 L: Se on tummii mine s: =

02 ((ottaa käteen tummanvihreän nappulan ja laittaa sen pelialustaan))

03 Ä: = Tumman vihreä on siellä (0.4)

04 Mitä se lapsi siellä tekee? (0.5)

-> L: Se on (0.7) **ka-** (0.3) ↑**uimassa** (.)

06 Ä: Onko sillä ämpäri kädessä (0.3)

07 L: Mm

Esimerkki 6 on hyvin samankaltainen edellisen esimerkin kanssa, mutta mielenkiintoiseksi sen tekee se, että lapsi on rivillä 3 todennäköisesti vastaamassa oikein äidin esittämään kysymykseen (*ke-* → *kettu*). Lapsi kuitenkin keskeyttää sanan ja vaihtaa sen toiseen (*olava*). Lapsen ongelmavuoron jälkeen äiti näyttää lapselle ensin oravan (*tää on se orava*), sitten ketun ja muodostaa kysymyksen uudelleen (*mikä tää on*). Lapsi kuitenkin vastaa taas äidin kysymykseen odotuksen vastaisella tavalla (*sen poikanen*), joten äiti tyytyy antamaan lapselle suoran vastauksen kysymykseensä (*kettu juoksee yli järven*).

Esimerkki 6. Lapsi 1 ja äiti leikkivät pikkueläimillä

01 Ä: >Mikäs täällä juoksee< (1.8) yli järven (3.0)
02 ((pitää kädessä kettua))
-> L: **ke- (.) olava** (1.4)
04 Ä: Tää: on se orava ((näyttää oravaa)) (0.8)
05 mikä tää on (1.4) ((näyttää kettua))
06 L: Sen poikanen (0.3)
07 Ä: @Kettu juoksee yli järven@ ((laulellen))

Toinen varsin yleinen leksikaalinen itsekorjaus oli kokonaisen sanan korvaaminen toisella sanalla. Esimerkissä 7 lapsi leikkii autoilla ja liu'uttaa niitä alas pitkin parkkitalon liuskaa. Lapsi kommentoi auton liikkeillä sanomalla: *tossa se tulee*, mutta korvaa lyhyen tauon jälkeen verbin toisella (*menee*). Tällä tavalla lapsi ikään kuin pyyhkii edellisen verbin pois ja korvaa sen tilanteeseen sopivammalla verbillä.

Esimerkki 7. Lapsi 3 ajeluttaa autoja parkkitalossa

01 ((lapsi liu'uttaa autoja parkkitalon mäestä))
-> L: Tossa se **tulee (0.5) menee**

Lapset erosivat jonkin verran siinä, millaisia leksikaalisia korjauksia he tekivät. Lapsi 1 korjasi puheessaan runsaasti demonstratiivipronomineja (ks. Esimerkki 8). Samantyyppisiä korjauksia ei juuri esiintynyt kahdella muulla lapsella.

Esimerkki 8. Lapsi 1 yrittää työntää autoa parkkitalon mäestä

01 Ä: Ajaako nää täältä parkkitalosta ae- alas, =
-> L: = EI **ne (.) se** mahlu. (0.4)
04 ((lapsi yrittää työntää autoa eteenpäin))
05 Ä: E:ikö se mahdu.

Lapset myös lisäsivät sanoja puheenvuoroihinsa. Esimerkissä 9 lapsi ja äiti leikkivät autoilla.

Lapsen lisäyksen tarkoituksena on tarkentaa, minkälainen auto tulee auttamaan äidin autoa (*hinau(p)sauto*). Sanojen lisäyksiä esiintyi aineistossa kuitenkin vain muutamia.

Esimerkki 9. Lapsi 1 ja äiti leikkivät autoilla

-> L: Tää tuli sitä auttaan (0.4) **Hinau (p) sauto** tuli sitä ot- au- aut=
02 Ä: = Ai: tarviiko tää hinausapua] (1.0)
03 Nonii otas kyytii (2.0) tonne noi (1.4)
04 L: Piipaapiipaapiipaapii ((päristää)) (1.4)
05 Ä: Noi

Aineistossa esiintyi melko paljon myös toisen aloittamia itsekorjauksia, eli korjausjaksoja joissa lapsi korjasi puhettaan äidin tekemän suoran korjauksen tai korjausaloitteen jälkeen. Suurin osa toisen aloittamista itsekorjauksista liittyi lapsen nimeämisessä esiintyviin pulmiin. Esimerkissä 10 korjaava toisto rakentuu tyypilliseen tapaan kolmesta vuorosta: lapsen ongelmavuoro (rivi 2), äidin suora korjaus (rivi 3), lapsen itsekorjaus (rivi 4).

Esimerkki 10. Lapsi 1 ja äiti katselevat pikkueläimiä

01 Ä: †Mikäs tää on? (1.0) ((näyttää lapselle kilpikonaa))
02 L: Sammakko. (0.4)
03 Ä: Kilpikonna (0.6)
-> L: **Kilpikonna**.

Korjausjaksot saattoivat rakentua myös useammasta vuorosta. Tämä oli tyypillistä erityisesti silloin, jos lapsen huomio oli kiinnittynyt muualle ja vanhempi joutui ohjaamaan lapsen tarkkaavaisuutta takaisin jaettuun aiheeseen. Esimerkissä 11 äiti yrittää saada lapsen nimeämään kädessään olevan pikkueläimen. Lapsen huomio on kuitenkin kiinnittynyt muualle ja äiti joutuu houkuttelemaan lasta yhteistoimintaan. Varsinainen ongelmavuoro on rivillä 7, jossa lapsi nimeää eläimen väärin (*se on kalhu*). Lapsen ongelmavuoroa seuraa äidin korjausaloite (*ai karhu*) ja suora korjaus (*se oli apina*). Rivillä 10 lapsi korjaa aiemmin tekemän virheensä toistamalla äidin antaman vastauksen (*se oli apina*). Lopuksi äiti vielä kiittää lapsen itsekorjauksen hyväksyvällä vuorolla (*apina nii*). Lapsen rooli ongelmanratkaisussa jää melko passiiviseksi, sillä lapsen tehtäväksi jää vain toistaa äidin mallintama vuoro.

Esimerkki 11. Lapsi 2:n huomio on kiinnittynyt muualle

01 Ä: No katotaanpas tiedätkö sinä mikä tämä on? (.)
02 Mikäs tämä on. (1.4) ((pitää kädessä apinaa))
03 L: ((touhuaa muualla))
04 Ä: Katoppa (1.0) Mikä tämä on? (1.2)
05 L: EN tielä = ((touhuaa edelleen muualla))
06 Ä: = No ei ny nyt et oo kattonukkaa vielä (1.2)
07 L: ↑Se on kalhu (0.8)
08 Ä: Ai ↑karhu? hh-e (0.6) no jaa (0.9) e se on vähä karhun näkönen =
09 = Se oli apina (0.6)
-> L: ↑**Se oli apina =**
11 Ä: = Apina nii.

Aineistossa esiintyi kuitenkin myös sellaisia toisen aloittamia itsekorjauksia, joissa lapsella oli enemmän vastuuta oman puheensa korjaamisessa. Esimerkissä 12 äiti ja lapsi tarkastelevat läpinäkyvää pussia, jonka sisällä on pikkueläimiä. Korjausjakso alkaa lapsen ongelmallisesta vuorosta rivillä 2, jossa lapsi nimeää pussissa olevat esineet kanoiksi. Lapsen ongelmallista vuoroa seuraa äidin korjausaloite, jossa äiti toistaa lapsen vuoron ja pyytää sen jälkeen lasta kaatamaan pussin sisällön lattialle. Kun eläimet on kaadettu lattialle lapsi huudahtaa hämmästyneenä (*kato*). Tämän jälkeen äiti tekee kysyvän korjausaloitteen, jolla hän pyytää lasta tarkentamaan edellisen vuoron sisältöä (*Mitä sielä oli?*). Lapsi vastaa äidin aloitteeseen odotuksen mukaisella tavalla (*eläimiä*) ja ongelma ratkeaa.

Esimerkki 12. Lapsi 1 ja äiti aloittavat uuden leikin

01 Ä: Mikäs siel o, (.) ((äiti viittaa pussiin jossa on pikkueläimiä))
02 L: Kano:ja
03 Ä: ↑Kanoja? (2.3) Kaadaks sää ne siihe
04 L: (8.5) ((kaataa eläimiä lattialle))
05 KAto (0.4)
06 Ä: ↑Katos (2.2) Mitä sielä oli? (2.0)
-> L: **Eläimiä**

4.4 Syntaktinen itsekorjaus

Syntaktisia itsekorjauksia esiintyi aineistossani vain vähän, ja ne olivat rakenteeltaan yksinkertaisia. Tavallisimmin syntaktista itsekorjausta ennakoi sanan keskeyttäminen tai lyhyt tauko, jonka jälkeen lapsi jatkoi vuoroaan toisenlaisella lauseella. Syntaktisella itsekorjauksella lapsen oli mahdollista muokata oman puheensa sisältöä.

Esimerkissä 13 lapsi katselee kengurua ja kääntelee sitä käsissään. Lapsi aloittaa puheenvuoron, jonka tarkoituksena on todennäköisesti kuvailla jotain kengurun piirrettä *On si-* (on sillä), mutta päättääkin keskeyttää meneillään olevan lauseen ja esittää toteamuksen: *Tältä tulee maitoo*. Syntaktisella itsekorjauksella lapsi siis hylkää aloittamansa puhetoiminnon ja tekee toisenlaisen aloitteen.

Esimerkki 13. Lapsi 1 katselee kengurua

```
01 ((lapsi ottaa käteensä kengurun))
-> L: On si- tältä tulee maitoo:h = ((katsoo kengurua))
03 Ä: = Tuleeko?
04 L: Mmm
```

Esimerkissä 14 lapsen ja äidin huomio on kiinnittynyt pandakarhu pikkueläimeen. Lapsi on kertomassa jotain pandakarhuun liittyen (*Oli mulla kel-*), mutta jättääkin lauseen kesken. Itsekorjausta ennakoi oletettavasti väärä sanavalinta *kel-* (kerran), jonka vuoksi lapsi päättää aloittaa lauseen alusta. Todennäköisesti lapsi haluaa itsekorjauksella tarkentaa ilmaisemaansa ajan adverbia ja vaihtaa siksi sanan *kel-* sanaan *eilen*. Itsekorjauksen seurauksena myös lauseen syntaktinen rakenne muuttuu.

Esimerkki 14. Lapsi 1 ja äiti juttelevat pandakarhusta

```
01 ((äidin ja lapsen huomio on kiinnittynyt pandakarhu pikkueläimeen))
-> L: †Oli mulla kel- oli tämmönen pantakal:hu eilen (6.5)
03 Ä: Antoko se O pandakarhulle tutin? ((O = nimi))
04 L: E:ih (0.5) [(laittaa muovipussia päähän)]
05 Ä: Mille se anto tutin [älä pistä muovipussia päähä (1.6)
07 ((äiti ottaa pussin pois)) Kerätäänkö eläimet tonne (1.0)
08 L: Kelätää:
```

Syntaktisiin itsekorjauksiin laskettiin myös ne korjausvuorot, joissa lapsi muutti lauseen tyyppiä. Esimerkissä 15 Lapsi yrittää laittaa autoa parkkitalon hissiin. Aluksi auto ei tahdo sopia hissiin ja lapsi aloittaa lauseen *Ei tää mah-*. Auto kuitenkin luiskahtaa sisään hissiin kesken lapsen puheenvuoron, minkä johdosta lapsi kääntää kieltolauseen myöntölauseeksi *Mattu tää*. Toiminnassa tapahtunut muutos aiheutti siis sen, että lapsen täytyi muuttaa myös puheenvuoroaan. Aineistossani esiintyi myös muutama vuoro, jossa lapsi lisäsi puheenvuoroonsa lauseenjäseniä. Esimerkissä 16 lapsi tarkentaa puhettaan lisäämällä lauseeseen subjektin *tämä*.

Esimerkki 15. Lapsi 1 laittaa auton parkkitalon hissiin

01 L: ((yrittää laittaa autoa parkkitalon hissiin))

-> L: **Ei TÄÄ mah- (.) mattu ↑tää**

Esimerkki 16. Lapsi 3 leikkii parkkitalolla ja autoilla

01 ((lapsi on liu'uttamassa autoja parkkitalon mäestä))

-> L: **Ei: mene ensi? (0.3) tämä ei mene ensi. (0.5) ((tämä = auto))**

03 Ä: °mm°

5 POHDINTA

Tutkimukseni tavoitteena oli kerryttää tietoa tyypillisesti kielellisesti kehittyvien lasten itsekorjauksista. Tutkimuksessani tarkastelin kolmen 2,5-vuotiaan pojan tekemiä itsekorjauksia keskusteluanalyttisen menetelmän avulla. Lapset tekivät puheeseensa korjauksia usealla kielen osalla. Kaikilla lapsilla yleisin itsekorjaustyyppi oli leksikaalinen itsekorjaus, joka kattoi yli puolet (53 %) kaikista itsekorjauksista. Toiseksi yleisin oli fonologinen (32 %) ja kolmanneksi yleisin syntaktinen itsekorjaus (15 %). Morfologisia itsekorjauksia ei esiintynyt lainkaan.

Kaikilla lapsilla itsekorjaustyyppien välinen suhde oli melko samanlainen. Lapset kuitenkin erosivat siinä, kuinka paljon he tekivät kokonaisuudessaan korjauksia omaan puheeseensa. Yksi lapsista teki puolet vähemmän itsekorjauksia kuin kaksi muuta lasta. Lapset korjasivat puhettaan eniten ongelmavuorossa heti ongelmallisen yksikön jälkeen. Loput itsekorjaukset tapahtuivat äidin tekemän korjausaloitteen tai suoran korjauksen jälkeen. Lapsi, joka teki vähiten itsekorjauksia, korjasi puhettaan lähes yhtä paljon molemmissa korjauspaikoissa.

5.1 Tulosten tarkastelu

5.1.1 Lasten itsekorjaustyyppit ja korjauspaikat

Tähän tutkimukseen osallistuneiden 2,5-vuotiaiden lasten yleisin itsekorjaustyyppi oli leksikaalinen itsekorjaus. Suomalaisia lapsia tutkittaessa on havaittu, että lasten itsekorjausten kehitys kulkee käsi kädessä sanaston kasvun kanssa (Laakso, 2005; Laakso, 2010). Lapsen on mahdollista korvata puheessaan sanoja toisilla silloin kun hänellä on riittävästi samaan käsiteryhmään kuuluvia sanoja käytössään. Kahden ja puolen vuoden iässä lapsen tuottava sanavarasto kasvaa kovaa vauhti, noin 10 sanaa päivässä (Kunnari & Savinainen-Makkonen, 2004; Lyytinen, 2004). Tutkimushenkilöiden sanavaraston nopea kasvu siis todennäköisesti mahdollisti sen, että lapset kykenivät tekemään puheeseensa monipuolisia leksikaalisia itsekorjauksia. Samanlaisia havaintoja on tehnyt Laakso (2006), jonka tutkimuksessa 1;9–2;6-vuotiaiden lasten itsekorjaukset olivat yleisimmin leksikaalisia tai fonologisia korvauksia. Myös kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu, että lapsi korjaa puheessaan niitä kielen piirteitä, joita hän on juuri omaksumassa (Clark, 1982; Forrester, 2007).

Leksikaaliset itsekorjaukset liittyivät pääasiassa väärin sanavalintojen korjaamiseen. Useimpien leksikaalista itsekorjausta edelsi sanan keskeyttäminen, jonka jälkeen lapsi korvasi sanan toisella sanalla. Sanan kesken jättäminen on yleisin keino aloittaa itsekorjaus myös suomalaisten aikuisten puheessa (Sorjonen & Laakso, 2005). Toisinaan lapset myös korvasivat kokonaisen sanan toisella sanalla tai lisäsivät sanoja puheenvuoroonsa.

Lasten itsekorjaukset kohdistuivat pääasiassa verbeihin ja substantiiveihin. Kaksi- ja puolivuotiaan lapsen sanavarastossa substantiivien ja verbien osuus onkin määrällisesti suurin (Lyytinen, 2004). Sen vuoksi on luonnollista että korjaukset kohdistuivat juuri näihin sanaluokkiin. Yksi lapsista korjasi kuitenkin puheessaan myös demonstratiivipronomineja (esim. *ne* → *se*) sekä ajan adverbien (*kel-* → *eilen*). Kyseisellä lapsella oli jonkin verran hankaluutta demonstratiivipronomien hallinnassa. Hänen puheessaan pronominit *ne-se* sekä *se-tämä* menivät helposti sekaisin, mikä lisäsi itsekorjausten määrää. Toisaalta merkille pantavaa on se, että lapsi kykeni korjaamaan virheensä itsenäisesti ja nopeasti.

Itse aloitettujen itsekorjausten lisäksi aineistossa esiintyi myös toisen aloittamia itsekorjauksia, jolloin lapsi korjasi puhettaan äidin tekemän suoran korjauksen tai korjausaloitteiden jälkeen. Suurin osa toisen aloittamista itsekorjauksista liittyi lapsen nimeämisessä esiintyviin pulmiin. Lapsi saattoi esimerkiksi viitata leikkieläimeen väärällä sanalla, jonka jälkeen äiti korjasi lapsen nimeämisvirheen ja lapsi toisti sanan äidin mallin jälkeen (ks. Esimerkki 10). Tällöin korjausjakso rakentui korjaavaksi toistoksi ja lapsen tehtäväksi jäi ainoastaan toistaa äidin mallintama sana.

Toisinaan toisen aloittama itsekorjaus rakentui useammasta vuorosta, jolloin äiti yritti korjausaloitteita käyttämällä ikään kuin johdattaa lasta löytämään itse oikean sanavalinnan (ks. Esimerkki 12). Tällöin lapsella oli keskeisempi rooli ongelmanratkaisijana. Aina lapsen itsekorjaus ei kuitenkaan äidin tekemistä korjausaloitteista huolimatta onnistunut, jolloin korjausjakso lopui äidin tekemään suoraan korjaukseen (ks. Esimerkki 6).

Toisen aloittamat itsekorjaukset ovat lapsen kielenoppimisen kannalta keskeisiä (Laakso, 2006). Korjausaloitteet auttavat lasta huomaamaan omassa puheessaan esiintyviä pulmia sekä puuttumaan niihin. Myös korjaava toisto tukee lapsen kielenoppimista, vaikka lapsen vastuu ongelmanratkaisussa jääkin pieneksi. Korjauksella vanhempi antaa lapselle mallin, jonka avulla lapsi voi vaihtaa sanan tai tarkentaa sanan fonologista rakennetta eli muuttaa puhettaan aikuiskielen mukaiseksi (Laakso, 2006; Tarplee, 1996).

Tutkimuksessani lasten toiseksi yleisin itsekorjaustyyppi oli fonologinen itsekorjaus. Lapset korjasivat ilmaisuaan kun he olivat aloittaneet sanan väärällä äänneellä, äänneyhdistelmällä tai tavulla. Lisäksi he korvasivat sanan sisäisiä äänneitä toisilla. Yleensä itsekorjausta edelsi sanan keskeyttäminen ja toisinaan lyhyt tauko. Useimmiten lapsen tavoittelema fonologinen muoto löytyi nopeasti ja korjaus muistutti aikuisille tyypillistä nopeaa fonologista korjausta (Laakso, 2006). Havainto on samansuuntainen aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan jo kaksivuotiaat suomalaiset lapset tekevät puheeseensa nopeita ja tarkkoja fonologisia korjauksia (Jokinen, 1998; Laakso, 2006; Laakso, 2010; Salokanto, 2011).

Toisinaan lapset joutuivat kuitenkin etsimään sanan fonologista hahmoa useamman tavun ajan. Perättäisten, nopeiden äänne- ja tavutoistojen avulla he ikään kuin hakivat vauhdissa sanan oikeaoppista ääntämystä (esim. *kuhv- kahp(i) kahvikuppi*). Sanojen perättäiset toistot ja korjaukset ovat lapselle tapa harjoitella sanoja ja pyrkiä tuottamaan niitä yhä paremmin aikuiskielen mukaisesti (Clark, 1982; Laakso 2006). Fonologiset itsekorjaukset kertovat siis lapsen fonologisten taitojen kypsymisestä (Laakso, 2006).

Syntaktiset itsekorjaukset liittyivät usein tilanteisiin, joissa lapsi aloitti tietyn puhetoiminnon, mutta ei voinut loppuun. Lapsi siis keskeytti meneillään olevan lauseen ja aloitti uudenlaisen puhetoiminnon, jolla hän pystyi paremmin ilmaisemaan haluamansa asian. Lapset siis tiedostivat tilanteita, joissa he eivät päässeet haluamaansa päämäärään aloittamallaan lauseella ja osasivat aloittaa uudenlaisella lauseella. Tällöin puhetoiminnon hylkääminen ja uuden puhetoiminnon aloittaminen muuttivat myös vuoron syntaktista rakennetta.

Puheen sisällöllisten muutosten lisäksi lapset tekivät puheeseensa myös syntaktisia lisäyksiä ja muuttivat lausetyyppejä. Lapset muokkasivat puhettaan niin, että se oli kuulijalle helpompi ymmärtää, esimerkiksi lisäämällä lauseeseen tekijää tarkentavan subjektin. Syntaktiset itsekorjaukset vaativat lapsilta kykyä käyttää kieltä ajattelun välineenä. Samansuuntaisia havaintoja on tehnyt myös Laakso (2006; 2010), jonka mukaan jo kaksivuotiaat lapset tekevät puheeseensa syntaktisen rakenteen ja puhetoiminnon muutoksia.

Tässä tutkimuksessa lapset eivät tehneet morfologisia itsekorjauksia. Morfologisten itsekorjausten vähyyteen vaikutti todennäköisesti aineiston pienuus. Tämän aineiston pohjalta ei voida tehdä johtopäätöksiä siitä, tekevätkö 2,5-vuotiaat lapset yleensä morfologisia itsekorjauksia. Aiem-

missä tutkimuksissa kaksivuotiaat suomalaiset lapset ovat tehneet pääasiassa fonologisia, leksikaalisia ja syntaktisia korjauksia (Laakso, 2006; Laakso, 2010; Salokanto, 2011). Laakson ja Salosen (2009) tutkimuksessa 4-vuotiaat lapset tekivät puheeseensa jo monipuolisia morfologisia itsekorjauksia, jotka liittyivät muun muassa yksikkö- ja monikkomuotoihin ja taivutuspäätteissä tapahtuvien virheiden korjaamiseen. Saattaa siis olla, että morfologiset itsekorjaukset yleistyvät vasta myöhemmin lapsen kielellisten taitojen kypsymisen myötä.

Tutkimuksessani saadut tulokset ovat samansuuntaisia muiden suomalaisten tutkimusten kanssa, joissa on havaittu, että pienten lasten varhaiset itsekorjaukset ovat useimmiten fonologisia tai leksikaalisia itsekorjauksia (Laakso, 2006; Laakso, 2010; Salonen & Laakso, 2009). Laakson (2006; 2010) mukaan itsekorjaukset monipuolistuvat nopeasti kahden ikävuoden jälkeen, kun lapsen kielelliset taidot kypsyvät. Hänen tutkimuksissaan lasten ilmauksien pituuksien kasvaessa lasten puheessa alkoi esiintyä myös syntaktisia suunnanmuutoksia ja sanojen lisäyksiä. Tässä tutkimuksessa 2,5-vuotiaat lapset tekivät niin ikään syntaktisia itsekorjauksia ja lisäyksiä, vaikka niiden osuus jäikin vähäiseksi leksikaalisiin ja fonologisiin itsekorjauksiin verrattuna.

Kaikki lapset korjasivat puhettaan eniten ongelmavuorossa heti ongelmallisen yksikön jälkeen. Tämä on tyypillisin itsekorjauksen paikka myös aikuisten puheessa (Schegloff ym., 1977; Salonen & Laakso, 2009). Ongelmavuorossa korjaaminen vaatii lapselta kykyä tunnistaa nopeasti omassa puheessaan esiintyviä ongelmia. Tähän tutkimukseen osallistuneet 2,5-vuotiaat lapset korjasivat jo tehokkaasti ja nopeasti puheensa ongelmallisia rakenneyksiköitä. Samanlaisia havaintoja on tehnyt myös Laakso (2006), jonka mukaan vanhemman korjaavat toistot ja mallintamiset vähenevät huomattavasti, kun lapsen itsekorjaustaidot kehittyvät kahden ikävuoden jälkeen. Lasten välillä esiintyi kuitenkin myös eroavaisuutta. Lapsi, joka teki puheeseensa vähiten itsekorjauksia, korjasi puhettaan lähes yhtä paljon äidin tekemän korjausaloitteen tai suoran korjauksen jälkeen.

5.1.2 Lasten yksilöllisten piirteiden vaikutus itsekorjausten esiintyvyyteen

Yksi tutkimuksen keskeinen tulos oli se, että vaikka itsekorjausluokkien suhteellinen osuus oli lapsilla samankaltainen, he erosivat siinä, kuinka paljon he tekivät kokonaisuudessaan korjauksia omaan puheeseensa. Yksi lapsista teki puolet vähemmän itsekorjauksia kuin kaksi muuta lasta.

Kaikilla lapsilla ensimmäiset sanat olivat tulleet ennen yhden vuoden ikää, ja äidit arvioivat lasten kielellisen kehityksen tyypillisiksi. Lasten välillä esiintyi kuitenkin eroavaisuutta kotikielessä ja sisarusasemassa. Lisäksi esiintyi jonkin verran eroavaisuutta siinä, millaista materiaalia ja millaisia leikkejä äiti-lapsi-parit valitsivat.

Yksi lapsista (Lapsi 2) oli kaksikielinen, ja vaikka suomen kieli oli äidin mukaan vahvemmassa asemassa, kaksikielisyys saattoi osaltaan selittää sitä, että lapsella esiintyi vähemmän itsekorjauksia kuin kahdella muulla lapsella. Kaksikielisten lasten itsekorjauksista on vain vähän tutkimusta. Comeau, Genesee & Mendelson (2010) vertailivat tutkimuksessaan 2–3-vuotiaiden yksi- ja kaksikielisten lasten tekemiä itsekorjauksia. Heidän tutkimuksessaan tutkimusryhmien itsekorjauksen laatu ja määrä eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan.

Toisaalta on kuitenkin havaittu, että kaksikielisen lapsen taidot saattavat jakautua epätasaisesti eri kielten kesken (Arkkila, Smolander & Laasonen, 2013). Kaksikielisillä lapsilla yksittäisen kielen sanasto voi olla suppeampi kuin yksikielisillä lapsilla, vaikka kielten yhteen laskettu sanasto olisikin yhtä laaja. Kaksikielisellä tutkimushenkilöllä oli jonkin verran pulmia esimerkiksi eläinten nimeämisessä. Hän reagoi äidin kysymyksiin melko usein vastaamalla *en tielä* tai nimeämällä eläimen väärin (esim. *kalhu* po. apina). Lapsella esiintyi myös suhteessa enemmän toisen aloittamia itsekorjauksia kuin kahdella muulla lapsella. Lisäksi korjausjaksot olivat keskimäärin pidempiä kuin kahdella muulla tutkimusparilla. Lapsen kaksikielisyys saattoi siis jossain määrin vaikuttaa siihen, että lapsi teki puheeseensa vähemmän itsekorjauksia kuin kaksi muuta lasta. Oman tutkimusaineistoni perusteella ei voida kuitenkaan tehdä pitkälle meneviä johtopäätöksiä kaksikielisyyden vaikutuksesta.

Toinen kaksikielisen lapsen ja muiden lasten välillä esiintyvä ero oli se, että ainoastaan kaksikielinen lapsi pelasi äitinsä kanssa Dialofun-peliä (ks. Liite 2. Dialofun-peli). Kyseinen peli on melko aikuisjohtoinen, sillä pelissä aikuinen antaa lapselle ohjeita joita lapsen kuuluu noudattaa (esim. *Laita vihreä nappula sinne missä on vene*). Tällöin vuorovaikutus saattaa muodostua aikuisjohtoiseksi ja lapsen aloitteellisuus vähentyä. Tutkimusparin korjausjaksoissa esiintyikin enemmän äidin korjausaloitteita ja suoria korjauksia kuin kahdella muulla tutkimusparilla. Toisaalta tutkimuspari leikki monipuolisesti myös muulla tutkimushuoneen materiaalilla.

Yhdellä lapsista ei ollut sisaruksia. Kahdesta muusta lapsesta toinen oli perheen ensimmäinen lapsi ja toinen perheen toinen lapsi. Eniten itsekorjauksia puheeseensa teki lapsi, jolla ei ollut

sisaruksia ja vähiten se, joka oli perheen esikoinen. Lapsen sisarusaseman vaikutusta lapsen itsekorjauksiin ei tekemäni kirjallisuushaun perusteella ole tutkittu. Eniten ja vähiten itsekorjauksia tehneet lapset olivat sisarusasemaltaan melko samankaltaisessa asemassa (ainut lapsi vrt. esikoinen), joten tässä tutkimuksessa sisarusasema ei näyttänyt nousevan merkittäväksi itsekorjauksiin vaikuttavaksi tekijäksi.

Lasten itsekorjausten määrälliselle erolle on vaikea löytää yksiselitteistä vastausta. Jokaisen lapsen kielellinen kehitys etenee omaa tahtiaan, ja samanikäisten lasten välillä voi esiintyä suurtakin yksilöllistä vaihtelua (ks. esim. Lyytinen, 2004). Tästä syystä voidaan ajatella olevan luonnollista, että tutkimushenkilöiden välillä esiintyi eroavaisuuksia myös itsekorjausten käytössä. Lapsen yksilöllinen temperamentti ja luonteenpiirteet vaikuttavat niin ikään lapsen toimintaan vuorovaikutustilanteissa (ks. esim. Launonen, 2007, 22–34).

Toisaalta itsekorjausten käyttöön saattoi vaikuttaa myös äidin tapa olla vuorovaikutuksessa lapsensa kanssa (Laakso & Soininen, 2010). Omien havaintojeni mukaan äidit erosivat muun muassa siinä, kuinka he puuttuivat lapsen puheessa esiintyviin ongelmiin ja miten paljon he antoivat lapselle tilaa ja aikaa itsekorjausten tekoon. Vaikka äitien toimintamalleja ei tässä tutkimuksessa tarkasteltu, on selvää, että äitien vuorovaikutustavat saattoivat vaikuttaa lasten itsekorjausten laatuun ja määrään. Tätä pidemmälle meneviä johtopäätöksiä ei kuitenkaan tämän tutkimuksen perusteella voida tehdä.

5.2 Tutkimusmenetelmien arviointia

5.2.1 Keskustelunanalyttinen menetelmä lasten itsekorjausten tutkimisessa

Tutkimuksessani tarkasteltiin lasten tekemiä itsekorjauksia äidin kanssa jaetussa leikki-tilanteessa. Aineiston analysointimenetelmäksi valikoitui keskustelunanalyysi, koska sen avulla päästään tarkastelemaan nimenomaan aitoja keskustelutilanteita, jotka ovat läsnä jokapäiväisessä elämässä (Hakulinen, 1997a; Heritage, 1996). Keskustelunanalyttinen lähestymistapa tarkastelee vuorovaikutusta osallistujien yhteisesti rakentamana toimintana, jossa kontekstin merkitys on suuri (Tykkyläinen, 2005). Vuorovaikutusta analysoidaan yksityiskohtaisesti ja järjestelmällisesti esiintymisympäristössään. Keskustelunanalyysin tutkimuskohteena ovat siis aidot keskustelutilanteet, jotka tallennetaan video- ja/tai ääninauhurille yksityiskohtaista tarkastelua varten (Hakulinen, 1997a; Heritage, 1996).

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin lapselle vieraassa ympäristössä tutun vuorovaikutuskumppanin kanssa. Tyypillisesti keskustelunanalyttisessä tutkimuksessa tutkimushenkilöitä pyritään tarkastelemaan luonnollisissa toimintaympäristöissä, jotta saataisiin mahdollisimman aito kuva henkilöiden todellisesta käyttäytymisestä (Hakulinen, 1997a; Heritage, 1996; Laakso, 2008). Vieraan ympäristön vuoksi lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutus oli todennäköisesti vähemmän luonnollista verrattuna tilanteeseen, jossa videointi tapahtuu esimerkiksi tutkimushenkilön kotona. Todellisuudessa tutkimustilanne on kuitenkin aina jossain määrin epäluonnollinen, sillä pelkästään tallennusvälineiden läsnäolo muuttaa vuorovaikutuskontekstia.

Omassa tutkimuksessani pyrin lisäämään tutkimustilanteen luonnollisuutta sillä, etten itse ollut tutkimustilanteessa läsnä, vaan äiti ja lapsi saivat toimia kahden kesken. Ennen tutkimuksen aloittamista äideille kerrottiin, että tutkimuksen tarkoitus on tallentaa mahdollisimman luonnollista leikkiä ja yhdessäoloa lapsen ja äidin välillä. Luonnollisuutta lisäsi myös se, että lapsi ja äiti saivat käyttää tutkimushuoneessa olevia leikkivälineitä oman mielensä mukaan. Tutkimuksessa tarkasteltiin lapsen ja vanhemman välistä vapaata leikkiä, sillä leikkiminen on pienelle lapselle olotila, jossa hän voi luontevasti osallistua vuorovaikutukseen (Lyytinen, 2001). Aiemmissa tutkimuksissa on lisäksi havaittu, että leikki-tilanne on hyvä tapa tarkastella lapsen kielellistä ja sosiaalista kehitystä.

Lasten itsekorjausten tunnistamisen ja analysoinnin kannalta erityisen keskeistä oli taukojen ja puheen sujumuudessa tapahtuvien muutosten tarkka ja yksityiskohtainen litterointi, sillä niiden avulla pystyttiin paikantamaan lapsen itsekorjaus ja sen tyyppi (ks. Liite 1. Litterointimerkit). Lapsen itsekorjausta ennakoiti useinkin sanan kesken jättäminen ja/tai lyhyt tauko. Tarkan litteroinnin avulla pystyttiin myös päättelemään, mihin kielen osa-alueeseen korjaus kohdistui. Niinpä esimerkiksi tavutoisto luokiteltiin fonologiseksi korjaukseksi ja uuden sanan aloittaminen sen sijaan leksikaaliseksi korjaukseksi. Aineiston tarkka litterointi oli työlästä ja aikaa vievää. Litteroinnin avulla aineistosta voitiin kuitenkin tuoda esille itsekorjauksiin olennaisia vaikuttavia tekijöitä.

Keskustelunanalyttinen menetelmä soveltui hyvin lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen tutkimiseen, sillä keskustelunanalyttisen näkökulman mukaan juuri vuorovaikutuksessa esiintyvä jäsenyys ja toistuvuus mahdollistavat lapsen nopean kielenoppimisen (Hakulinen, 1997a; Laakso, 2008; Schegloff ym., 1977). Lasten vuorovaikutustaitojen keskustelunanalyttisellä tutkimuksella onkin pyritty kuvaamaan lasten ja vuorovaikutuskumppanien toiminnassa esiintyviä toistuvia käytänteitä ja rakenteita (Laakso, 2008).

5.2.2 Tutkimuksen eettisyys, aineiston laatu ja tulosten yleistettävyys

Aineisto kerättiin tutkimuseettisiä periaatteita noudattaen. Ennen tutkimukseen osallistumista tutkimushenkilöillä oli mahdollisuus kysyä tutkimukseen liittyvistä asioista puhelimitse ja kasvotusten. Tutkimushenkilöille tehtiin selväksi, että he voivat keskeyttää tutkimukseen osallistumisen missä tahansa vaiheessa. Tutkimushenkilöt täyttivät *Lupa video ja äänitallenteiden käyttöön* -lomakkeen. Tutkimushenkilöiden oikeat nimet olivat ainoastaan tutkijan tiedossa. Aineisto ja asiakirjat olivat vain tutkijan käytettävissä.

Tutkimustulosten luotettavuutta pyrittiin lisäämään sillä, että tutkimushenkilöt olivat täysin saman ikäisiä 2,5-vuotiaita poikia. Ikä ja sukupuoli oli vakioitu, jotta tutkimushenkilöitä voisi näiltä osin verrata mahdollisimman luotettavasti. Kaikki äidit arvioivat lapsensa kielellisen kehityksen tyypilliseksi. Yksi lapsista (Lapsi 2) oli kaksikielinen, mutta hänet otettiin mukaan tutkimukseen, koska äidin mukaan suomi on kielistä vahvemmassa asemassa. Lapsi kävi suomenkielisesä päivähoitossa ja puhui ruotsia ainoastaan isän kanssa. Yhdellä tutkimushenkilöllä (Lapsi 1) ei ollut sisarusia. Häneltä ei myöskään saatu tietoa lausepuheen kehityksestä.

Aineistojen vertailukelpoisuutta pyrittiin lisäämään myös sillä, että tutkimustilanne rakennettiin kaikille samanlaiseksi ja kaikilla tutkimushenkilöillä oli käytössään sama materiaali. Tilanteen luonnollisuutta pyrittiin kuitenkin ylläpitämään niin, että tutkimushenkilöt saivat hyödyntää materiaalia haluamallaan tavalla. Tutkimuksen tavoitteena ei ollut laatia täysin identtisiä koeasetelmiä, sillä silloin vuorovaikutustilanteen luonnollisuus olisi kärsinyt. Vuorovaikutustilanne muodostui jokaisella tutkimushenkilöllä erilaiseksi. Siihen vaikutti äidin ja lapsen yksilöllisten vuorovaikutustapojen lisäksi myös se, millaisia leikkejä kukin lapsi ja äiti valitsivat.

Aiemmissä tutkimuksissa lasten itsekorjauksia on kuvailtu sen perusteella, mihin kielelliseen osa-alueeseen korjaus kohdistuu (Clark, 1982; McTear, 1985, s. 187–199; Salonen & Laakso, 2009). Tässä tutkimuksessa luokittelun pohjana käytettiin Salosen ja Laakson (2009) tutkimusta, sillä siinä käytetyt itsekorjausluokat soveltuivat hyvin pienten suomalaisten lasten itsekorjausten tarkasteluun. Lisäksi samaa luokittelua on käytetty myös toisessa Tampereen yliopiston logopedian pro gradu – tutkielmassa (Salokanto, 2011).

Itsekorjausten luokittelu ei kuitenkaan ollut yksiselitteistä, sillä jotkin itsekorjaukset saattoivat sopia useamman luokan sisälle. Esimerkiksi kun lapsi sanoo *anna tälle e ammaalle kukat*, lapsen itsekorjaus voidaan käytännössä luokitella joko fonologiseksi tai leksikaaliseksi itsekorjaukseksi riippuen siitä, kuinka itsekorjaus tulkitaan. Tässä tutkimuksessa lapsen tuottama *e*-äänne tulkittiin puheen lipsahdukseksi ja korjaus luokiteltiin fonologiseksi itsekorjaukseksi. Toisaalta voitaisiin myös tulkita, että lapsi oli aikeissa tuottaa sanan *ammäs* (lammas) tilalla sanan *ehmä* (lehmä), jolloin itsekorjaus tulkittaisiin sanan korvaukseksi eli leksikaaliseksi itsekorjaukseksi. Itsekorjausten luokittelu oli siis väistämättä jossain määrin kytköksissä tutkijan tekemiin tulkintoihin. Luokittelun yhdenmukaistamiseksi ja vahvistamiseksi aineistosta käytiin ohjaaja Anna-Maija Korpijaakko-Huuhkan kanssa läpi noin 10 %. Ohjaajan kanssa käydyn keskustelun tuloksena itsekorjausten luokittelusta oltiin yhtä mieltä.

Tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia ei juuri voi yleistää, koska tutkimus oli laadullinen ja aineisto pieni. Tutkimustuloksiin vaikutti jokaisen tutkimushenkilön yksilölliset piirteet, vuorovaikutuskonteksti ja jokaisen äiti-lapsi-parin oma tapa olla vuorovaikutuksessa keskenään.

5.3 Työn kliininen merkitys ja jatkotutkimuksen aiheita

Lapsen itsekorjauksia ja niiden kehitystä on tutkittu kansainvälisestikin vain vähän (Clark, 1982; Forrester, 2008; Laakso, 2006; Salonen & Laakso, 2009; Salokanto, 2011). Tämän tutkimuksen tarkoitus on tuoda lisätietoa siitä, miten 2,5-vuotiaat suomalaiset lapset korjaavat omaa puheitaan. Tutkimuksessa saadut tulokset ovat samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan kaksivuotiaiden suomalaisten lasten itsekorjaukset ovat tyypillisesti sanojen korvauksia, fonologisia tarkennuksia tai syntaktisia suunnanmuutoksia (Laakso, 2010; Salonen & Laakso, 2009; Salokanto, 2011).

Itsekorjaukset ovat kytköksissä lapsen kielelliseen kehitykseen (Laakso, 2006). Ne heijastavat lapsen tietoisuutta kielestä ja kykyä monitoroida omaa puhetta vuorovaikutustilanteissa (Laakso, 2006, Clark, 1982; McTear, 1985, s. 187–199; Salonen & Laakso, 2009). Esimerkiksi sanojen perättäiset toistot ja korjaukset voivat olla lapselle tapa harjoitella sanoja ja pyrkiä tuottamaan niitä yhä paremmin aikuiskielen mukaisesti (Clark, 1982; Laakso, 2006). Lisäksi itsekorjaukset kertovat siitä, miten lapsi kykenee korjaamaan puheessaan esiintyviä ongelmia ja muokkaamaan puhettaan ymmärrettävämmäksi toiselle (Laakso, 2006; Laakso, 2010). Niinpä itsekorjaukset kertovat myös lapsen kehittyvistä sosiaalisista ja kognitiivisista taidoista. Itsekorjauksia tutki-
malla saadaan siis tietoa lapsen kielellisestä ja sosiaalisesta kehityksestä.

Tässä tutkimuksessa havaittiin, että vaikka lapsilla itsekorjaustyyppien välinen suhde oli melko samanlainen, lapset erosivat siinä, kuinka paljon he tekivät kokonaisuudessaan korjauksia omaan puheeseensa. Yksi lapsista teki puolet vähemmän itsekorjauksia puheeseensa kuin kaksi muuta lasta. Vähiten itsekorjauksia tehnyt lapsi oli kaksikielinen, mikä saattoi vaikuttaa itsekorjausten esiintyvyyteen. Kaksikielisten lasten itsekorjauksista on tekemäni kirjallisuushaun perusteella kuitenkin vain vähän tutkimusta. Comeaun, Geneseen & Mendelsonin (2010) tutkimuksessa yksi- ja kaksikielisten lasten itsekorjausten laatu ja määrä eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Koska tässä tutkimuksessa saadut havainnot ovat erisuuntaisia, olisi mielenkiintoista saada lisätietoa siitä, voiko lapsen kaksikielisyys vaikuttaa itsekorjausten määrään ja laatuun. Tieto kaksikielisten itsekorjauksista voisi auttaa myös kaksi- ja monikielisten lasten kielellisten taitojen arvioinnissa, sillä nykyisin käytössä on vain vähän arviointimenetelmiä, joiden avulla voi luotettavasti arvioida monikielisten lasten kielellisiä taitoja (Lindholm, Manninen & Nieminen, 2007).

Kliinistä merkitystä lisäksi edelleen tutkimus siitä, miten itsekorjaukset ilmenevät kielihäiriöisen lapsen puheessa. Tunnistaako kielihäiriöinen lapsi puheessaan esiintyviä puutteita? Minkälaisia keinoja lapsi käyttää omassa puheessaan esiintyvien ongelmien korjaamiseen? Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että lasten, joilla on pragmaattisia vaikeuksia, voi olla vaikea ylläpitää keskustelun puheenvuoroja ja mukauttaa puhettaan vuorovaikutuskumppanille sopivammaksi (Loukusa, Paavola & Leiwo, 2011). Kuitenkin on niukasti tutkimuksia siitä, miten kielihäiriöinen lapsi korjaa omaa puhettaan (ks. Salmenlinna, 2005; Tykkyläinen, 2007; Volden, 2004). Tutkimustieto antaisi mahdollisuuden pohtia sitä, miten lapsen itsenäistä roolia oman puheen ongelmien ratkaisijana voisi tukea. Kliinistä työtä tekevät puheterapeutit voisivat saada eväitä siihen, kuinka vanhempia ohjataan havaitsemaan lapsen puheessa esiintyviä pulmia ja miten lähiympäristö voisi edistää lapsen puheen monitoroinnin kehittymistä.

Kaiken kaikkiaan olisi tarpeellista saada lisää tietoa siitä, miten eri-ikäiset tyypillisesti kehittyneet lapset korjaavat omaa puhettaan. Suuremmat otokset antaisivat luotettavampaa ja yleistettävää tietoa lapsen itsekorjauksista. Toisaalta myös tapaustutkimuksista saatuja tuloksia voidaan kerätä yhteen, jos aineiston keruu- ja analysointimenetelmät ovat riittävän samankaltaisia. Tämän vuoksi on tärkeää tehdä laadullista tutkimusta, joka on läpinäkyvää ja vertailukelpoista aiempiin tutkimuksiin nähden.

6 LÄHTEET

Arkkila, E., Smolander, S. & Laasonen, M. (2013). Monikielisyys ja kielellinen erityisvaikeus. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 129, 200–207.

Bruner, J. S. (1983). *Child's talk*. Oxford: Oxford University Press.

Clark, E. V. (1982). Language change during language acquisition. Teoksessa M. E. Lamb & A. L. Brown (toim.), *Advances in developmental neuropsychology*. (s. 171–195). Hillsdale, New York: Lawrence Erlbaum.

Clark, E. V. (2003). *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Comeau, L., Genesee, F. & Mendelson, M. (2010). A comparison of bilingual and monolingual children's conversational repairs. *First Language*, 30, 354–374.

Evans, M. A. (1985). Self-initiated speech repairs: A reflection of communicative monitoring in young children. *Developmental psychology*, 21, 365–371.

Forrester, M. A. (2008). Self-initiated speech repairs: A case study of one child during the early preschool years. *Research on language and Social Interaction*, 41, 991–28.

Haakana, M., Laakso, M. & Lindström, J. (2009). Introduction. Comparative dimensions of talk in interaction. Teoksessa M. Haakana, M. Laakso & J. Lindström (toim.), *Talk in interaction: Comparative dimension*. (s. 15–47). Helsinki: SKS.

Hakulinen, A. (1997a). Johdanto. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskusteluanalyysin perusteet*. (s. 13–17). Tampere: Vastapaino

Hakulinen, A. (1997b). Vuorottelujäsennys. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskusteluanalyysin perusteet*. (s. 32–55). Tampere: Vastapaino.

Halliday, M. A. K. (1973). *Explorations in the functions of language*. Lontoo: Edward Arnold.

Heritage, J. (1996). *Harold Garfinkel ja etnometodologia*. Suom. I. Arminen. Helsinki: Gaudeamus.

Jokinen, S. (1998). Two-year-old children's self-repairs of speech in the mother-child interaction. Teoksessa K. Heinänen & M. Lehtihalmes (toim.), *Proceedings of the seventh Nordic child language symposium*. (s. 38–42). Publications of the department of Finnish, Saami and Logopedics 13. Oulu: University of Oulu.

- Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. (2004). Sanaston kehitys. Teoksessa S. Kunnari & T. Savinainen-Makkonen (toim.), *Mistä on pienten sanat tehty: Lasten äänteellinen kehitys*. (s. 68–74). Helsinki: WSOY.
- Laakso, M. (2005). Oman puheen lipsahdusten monitorointi ja korjaus keskustelussa: havaintoja lasten ja afaattisten henkilöiden puheesta. Teoksessa A-M. Korpijaakko-Huuhka, S. Pekkala & H. Heimo (toim.), *Kielen ja kognition suhde*. (s. 107–116). Helsinki: Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistyksen julkaisuja 37.
- Laakso, M. (2006). Kaksivuotiaiden lasten oman puheen korjaukset keskustelussa. *Puhe ja kieli*, 26, 3–16.
- Laakso, M. (2008). Lasten vuorovaikutusaineistojen keskusteluanalyttinen tutkimus: metodipohdintoja. *Puhe ja kieli*, 28, 149–166
- Laakso, M. (2010). Children's emerging and developing self-repair practices. Teoksessa H. Gardner & M. Forrester (toim.), *Analysing interactions in childhood: Insights from conversational analysis*. (s. 74–99). Chichester: Wiley-Blackwell.
- 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.
- Launonen, K. (2007). *Vuorovaikutus: Kehitys, riskit ja tukeminen vuorovaikutuksen keinoin*. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Leskelä, L. & Lindholm, C. (2011). Näkökulmia kielellisesti epäsymmetriseen puheeseen. Teoksessa L. Leskelä & C. Lindholm (toim.), *Haavoittuva keskustelu: Keskusteluanalyttisiä tutkimuksia kielellisesti epäsymmetrisestä vuorovaikutuksesta*. (s. 12–31). Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Lindholm, L., Manninen, A. & Nieminen, A. (2007). Monikielinen lapsi puheterapeutin asiakkaana. *Virittäjä*, 2/2007, 244–248.
- Loukusa, S., Paavola, L. & Leiwo, M. (2011). Johdatus pragmatiikan peruskäsitteisiin ja lasten pragmatiikan vaikeuksiin. Teoksessa S. Loukusa & L. Paavola (toim.), *Lapset kieltä käyttämässä: Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt*. (s. 11–21). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Lyytinen, P. (2000). *Varhainen leikki ja sen arviointi*. (s. 19–24). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Lyytinen, P. (2001). Uusia menetelmiä lasten kehityksen arviointiin. *Psykologia*, 5, 325–334.
- Lyytinen, P. (2004). Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.), *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. (s. 48–65). Jyväskylä: PS-kustannus.
- McTear, M. (1985). *Children's conversation*. Oxford: Blackwell.
- 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.
- Salmenlinna, I. (2005). Korjauskäytänteet puheterapiakeskustelussa seitsemänvuotiaalla lapsella, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus. *Puhe ja kieli*, 25, 87–101.
- Salonen, T. & Laakso, M. (2009). Self-repair of speech by four-year-old Finnish children. *Journal of Child Language*, 36, 855–882.
- Salokanto, H. (2011). *Kaksivuotiaan lapsen itsekorjaukset ja vanhemman korjausaloitteet*. Logopedian pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G. & Sacks, H. (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, 53, 361–382.
- Seppänen, E-L. (1997). Vuorovaikutus paperilla. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet*, (s. 18–31). Tampere: Vastapaino.
- Sorjonen, M-L. (1997). Korjausjäsenitys. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet*. (s. 111–137). Tampere: Vastapaino.
- Sorjonen, M-L. & Laakso, M. (2005). Katko vai eiku? Itsekorjauksen aloitustavat ja vuorovaikutustehtävät. *Virittäjä*, 109, 244–270.
- Stern, D.N. (1985). *The Interpersonal World of the Infant: A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology*. New York: Basic Books
- Tamis-LeMonda, C. S. & Bornstein, M. H. (1996). Variation in children's exploratory, nonsymbolic and symbolic play: An exploratory multidimensional framework. Teoksessa R. Rovee-Collier & L. Lipsitt (toim.), *Advances in infancy research*. (s. 37–78). Volume 10. Norwood, NJ: Ablex.

Tarplee, C. (1996). Working on young children's utterances: prosodic aspects of repetition during picture labeling. Teoksessa E. Couper-Kuhlen & M. Selting (toim.), *Prosody in conversation*. (s. 406–435). Cambridge: Cambridge University Press.

Tomasello, M. & Farral, J. (1986). Joint attention and early language. *Child development*, 57, 1454–1463.

Tykkyläinen, T. (2005). Keskustelunalyysi ammatillisen toiminnan kuvaajana – Esimerkkinä lapsen kielellisen häiriön puheterapia. *Puhe ja kieli*, 25, 65–86.

Tykkyläinen, T. (2007). Kielihäiriöinen lapsi keskinäisen ymmärtämisen vaalijana. *Virittäjä*, 2/2007, 182–201.

Volden, J. (2004). Conversational repair in speakers with autism spectrum disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 39, 171–189.

Vygotsky, L.S. (1982). *Ajattelu ja kieli*. Suom. K. Helkama & A. Koski-Jännes. Espoo: Weilin+Göös.

LIITE 1

Litterointimerkit

.	laskeva intonaatio
,	tasainen intonaatio
?	nouseva intonaatio
↑	seuraava sana lausuttu ympäristöä korkeammalta
↓	seuraava sana lausuttu ympäristöä matalammalta
<u>ma</u> itoo	painotus tai sävelkorkeuden muutos (alleviivaus)
[päällekkäispuhunnan alku
]	päällekkäispuhunnan loppu
(.)	mikrotauko: 02 sekuntia tai vähemmän
(0.4)	mikrotaukoa pidempi tauko (ilmoitettu sekunnin kymmenesosina)
=	kaksi puhunnosta liittyy toisiinsa tauotta
> <	nopeutettu jakso
< >	hidastettu jakso
hy:vä	äänteen venytys (kaksoispiste)
° °	ympäristöä vaimeampaa puhetta
KATO	ympäristöä voimakkaampaa puhetta (isot kirjaimet)
ke-	sana jää kesken
# #	nariseva ääni
(se)	epäselvästi kuultu jakso
((osoittaa kuvaa))	litteroijan kommentteja ja selityksiä tilanteesta

LIITE 2

Dialofun-peli

Dialofun-peli sisältää A3 arkin kokoisia, pahvisia ja kaksipuolisia kuvatauluja, joissa esiintyy erilaisia tapahtumia teemoittain (esimerkiksi lapset metsäretkellä). Lisäksi siihen sisältyy erivärisiä nappuloita, joita voi työntää taulussa esiintyviin reikiin. Pelin tarkoitus on löytää kuvataulusta oikea kohta pelikumppanin vihjeen perusteella (esimerkiksi, *missä tyttö ja poika kerää kukkia*) ja laittaa nappula oikeassa kohdassa olevaan reikään.