



Priuska Tiia

Tukiviittomien käyttö varhaiskasvatuksessa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2022

Tässä kandidaatintutkielmassa tarkastelen tukiviittomien käyttöä varhaiskasvatuksessa. Tutkielman tavoitteena on selvittää minkälaisia merkityksiä tukiviittomien käyttö saa varhaiskasvatuksen kontekstissa, ja samalla tuoda esiin niitä edellytyksiä, joita tukiviittomien käyttö varhaiskasvatuksessa vaatii.

Tukiviittomat ovat puheen tukena käytettävä kommunikointimenetelmä, jossa viitotaan yksi tai useampi avainsana puhutun kielen ohella. Varhaiskasvatuksessa viittomia voidaan käyttää toiminnan tukena erilaisissa toiminta- ja ohjaustilanteissa, mutta myös jokapäiväisen toiminnan tukena esimerkiksi siirtymissä ja ruokailutilanteissa. Tärkeää on kuitenkin niiden johdonmukainen ja jatkuva käyttö, jolloin niiden käytöstä tulee rutiininomaista.

Varhaiskasvatuksen arvoperusta rakentuu inklusiivisuuden periaatteen mukaan, jolloin jokaisen lapsen tulee saada yhdenvertaista ja tarpeidensa mukaista varhaiskasvatusta. Kielenkehityksen ja kommunikoinnin haasteet ovat pienillä lapsilla yleisiä, joten varhaiskasvatuksen tulee tarjota vaihtoehtoisia ratkaisuja kommunikoinnin tukemiseen. Tukiviittomat voivat olla apuna monenlaisiin kielenkehityksen ja kommunikoinnin haasteisiin, sillä ne muun muassa selkeyttävät ja hidastavat puhetta, ja auttavat puheen ilmaisun ja ymmärtämisen vaikeuksissa. Tukiviittomia voidaan hyvin käyttää myös niiden lasten kanssa, joilla mitään havaittua tuen tarvetta ei ole; niiden on todettu toimivan muistin tukena, edistävän puheen kehitystä ja varhaista vuoro-vaikutusta, sekä lisäävän puheyriä.

Tukiviittomien käyttö varhaiskasvatuksessa voidaan kokea haastavaksi esimerkiksi kiireen ja riittämättömien resurssien takia. Onkin mielestäni tärkeää tutkia niitä asioita, jotka vaikuttavat tukiviittomien käyttöön varhaiskasvatuksessa; minkälaisia asioita niiden käyttöä varten edellytetään, ja toisaalta millaiset asiat voivat vaikeuttaa käyttöä varhaiskasvatuksessa. Tukiviittomakoulutusta ei myöskään tällä hetkellä ole tarjolla esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajan opinnoissa, joten edellytykseksi tukiviittomien käytölle nousee myös se perusasia, että varhaiskasvatuksessa työskentelevät aikuiset osaavat käyttää viittomia.

Avainsanat: AAC-menettimet, inklusio, puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenettimet, tukiviittomat, varhaiskasvatus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tukiviittomat ja inklusiivinen varhaiskasvatus	6
2.1	Tukiviittomat	6
2.2	Inklusiivinen varhaiskasvatus	8
3	Tutkimuksen toteutus	10
3.1	Kirjallisuuskatsaus	10
3.2	Tutkimusprosessi ja eettisyys	11
4	Tukiviittomien käytön merkitykset varhaiskasvatuksessa	13
4.1	Kielenkehityksen ja kommunikoinnin tukeminen	13
4.2	Osallisuus ja yhteisöllisyys	16
5	Edellytykset tukiviittomien käytölle varhaiskasvatuksessa	19
5.1	Inklusiivinen oppimisympäristö	19
5.2	Asenteet	20
5.3	Kasvattajien tukiviittomien oppiminen	21
6	Pohdinta	24
	Lähteet	27

1 Johdanto

Lapsen ensimmäiset ikävuodet ovat suuressa asemassa lapsen kielellisen kehityksen sekä hyvien vuorovaikutustaitojen rakentamisessa (Korpilahti & Pihlaja, 2018). Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2018) nostaa lapsen kielellisen identiteetin sekä kielellisten taitojen ja valmiuksien kehittämisen yhdeksi varhaiskasvatuksen tehtäväksi. Varhaiskasvatuksessa tulee kuitenkin väistämättä vastaan myös sellaisia tilanteita, joissa kielenkehitys ei suju odotusten mukaisesti, ja kommunikaatiossa voi olla haasteita; tällöin voidaan avuksi kommunikointiin ottaa tukiviittomat. Tukiviittomat ovat viittomakielestä lainattuja yksittäisiä viittomia, joita käytetään puhutun kielen tukena (Merikoski & Pihlaja, 2018), ja ne ovatkin yksi laajimmin käytetyistä lähestymistavoista kommunikoinnin ja kielen kehityksen tukemiseen (Grove & Woll, 2017). Tässä kandidaatin tutkielmassa tarkastelen tukiviittomia ja niiden käyttöä varhaiskasvatuksessa.

Lapsen kielenkehitys ja kommunikointi rakentuu vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä lapsen yhteisön ja ympäristön kanssa (Korpilahti & Pihlaja, 2018). Niihin vaikuttaa kokonaisvaltaisesti lapsen oppimisympäristö, sekä rikas ja selkeä kielenkäyttö lapsen jokapäiväisessä elämässä (Merikoski & Pihlaja, 2018). Lapsen ympäristöllä on siis suuri vaikutus näihin kehityksen osaluaisiin, jonka takia koen tärkeäksi tutkia tukiviittomia juuri varhaiskasvatuksen jokapäiväisessä kontekstissa, kuten päiväkodissa.

Yliopisto-opiskelijana olen varhaiskasvatuksen opinnoissa päässyt tutustumaan tukiviittomien käsitteeseen. Harjoittelujaksoilla olen päässyt näkemään, kuinka tukiviittomia voi käyttää jokapäiväisen toiminnan tukena päiväkodissa; tukiviittomien avulla voi esimerkiksi tervehtiä tai viestiä muita yksinkertaisia viestejä ilman, että tarvitsee keskeyttää toimintaa puheella. Viittomien käyttö toimii varhaiskasvatuksessa hyvin myös esimerkiksi toiminta- ja ohjaustilanteissa sekä vähentää tarvetta korottaa ääntä, sillä visuaalinen viesti on lapselle selkeä myös melun keskellä (Merikoski & Pihlaja, 2018). Nämä kokemukset ovat olleet osana kasvattamassa omaa kiinnostustani aihetta kohtaan ja vaikuttivat myös kandidaattitutkielmani aiheen valintaan.

Kokemusteni mukaan aihe on ollut paljon esillä varhaiskasvatuksen alalla, ja esimerkiksi varhaiskasvatusta käsittelevissä Facebook-ryhmissä olen opiskeluaikanani useita kertoja nähnyt keskustelua aiheesta. Varhaiskasvatuksen opinnoissa tukiviittomia sivutaan muutamilla kursseilla, jolloin niistä on herännyt paljon keskustelua sekä mielipiteiden ja kokemusten jakamista. Nämä kokemukset tukiviittomien käytöstä ovat olleet pääosin positiivisia; niiden on koettu

edistävän ryhmän toimintaa ja kommunikaatiota, ja niiden käyttämiseen on yleisesti kannustettu. Myös useat viimeaikaiset tutkimukset tukevat tätä näkökulmaa (esim. Cologon & Mevawalla, 2018; Sheehy & Budiyo, 2014). Aiheesta on viime vuosina kirjoitettu myös monia opinnäytetöitä, ja moni opiskelija toivoo tukiviittomakoulutusta lisättäväksi varhaiskasvatuksen koulutukseen. Tutkimusta tällaisen koulutuksen toteutuksesta ovat tehneet ainakin Cologon ja Mevawalla (2018), ja opiskelijoiden kokemukset olivat hyvin myönteisiä.

Kandidaatintutkielmani tavoitteena on kuvata tukiviittomia varhaiskasvatuksen näkökulmasta ja tuoda esiin niitä merkityksiä, joita tukiviittomien käyttö saa varhaiskasvatuksen jokapäiväisessä arjessa. Haluan myös nostaa esiin asioita, joita edellytetään tukiviittomien käyttöön varhaiskasvatuksessa. Olen kerännyt löytämäni aiheeseen liittyvää tutkimustietoa ja koonnut siten oleelliset tiedot yhteen tätä tutkielmaa varten.

2 Tukiviittomat ja inklusiivinen varhaiskasvatus

Tutkielmassani keskityn tutkimaan tukiviittomien käyttöä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Avaan seuraavaksi kaksi keskeisintä tutkielmassani esiintyvää käsitettä, jotka ovat *tukiviittomat* ja *inklusiivinen varhaiskasvatus*. Tukiviittomien ohessa avaan myös lyhyesti niihin liittyvät käsitteet *AAC-menetelmät* ja *viittomakieli*.

2.1 Tukiviittomat

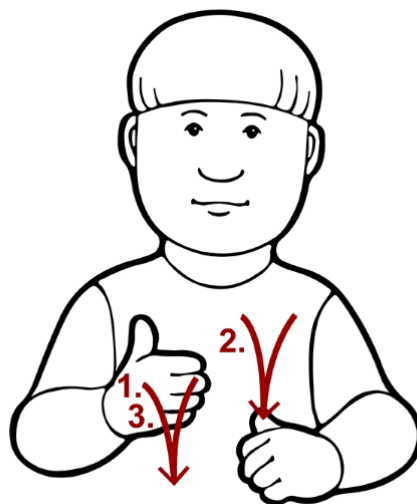
AAC-menetelmien lyhenne tulee englannin kielen sanoista Augmentative and Alternative Communication. Suomeksi käytetään termiä puhetta tukeva ja korvaava kommunikaatio. Puhetta tukeva kommunikointi auttaa käyttäjänsä tulemaan ymmärretyksi tilanteissa, joissa puhe on muutoin hankalasti ymmärrettävää (Huuhtanen, 2012a). Tällaisia keinoja ovat esimerkiksi tukiviittomat ja kuvat, joita käytetään nimenomaan puhutun kielen kanssa. Puhetta korvaavaa kommunikointia taas käytetään nimensä mukaisesti korvaamaan verbaalista puhetta silloin, kun ihminen ei itse kommunikoinnissaan puhu (Huuhtanen, 2012a), tai puheilmaisun ymmärtäminen on hyvin puutteellista (Ketonen ym., 2014). Tässä tutkielmassa keskitytään tarkastelemaan tukiviittomia, jotka kuuluvat puhetta tukeviin kommunikointikeinoihin.

Toinen AAC-menetelmien luokittelutapa on jakaa menetelmät sen perusteella, miten kommunikaatiossa käytetyt merkit tuotetaan. Tällöin puhutaan avusteisesta ja ei-avusteisesta kommunikaatiosta (Haaksilahti, 2012; Huuhtanen, 2012a). Avusteisessa kommunikoinnissa apuna käytetään esimerkiksi esineitä, kuvia tai symboleita, kun taas ei-avusteisessa kommunikaatiossa kommunikointia tuetaan ilman mitään ylimääräisiä välineitä, ja käytettävät merkit tuotetaan itse (Haaksilahti, 2012; Huuhtanen, 2012a). Ei-avusteisiin kommunikointikeinoihin kuuluvat esimerkiksi tukiviittomat ja viitottu puhe (Haaksilahti, 2012). AAC-menetelmien käyttö ei kuitenkaan sulje pois myös muita luonnollisia kommunikointikeinoja, kuten katsetta, ilmeitä ja kehoasentoa, vaan niitä tulisi mahdollisuuksien mukaan käyttää näiden kommunikointikeinojen rinnalla (Huuhtanen, 2012a). Haaksilahti (2012) kuvaileekin kommunikaatiossa kaikkien keinojen olevan luvallista, sillä tärkeintä on viestin välittyminen tavalla tai toisella.

Viittomakieli on kuulovammaisten ihmisten äidinkieli, ja se on täysin verrattavissa mihin tahansa muuhun tavalliseen kieleen, sillä myös viittomakielessä on säännönmukainen kielioppi ja erilaisia murteita ja muita kielelle tyypillisiä piirteitä (Lappi & Malm, 2012). Tukiviittomat taas ovat viittomakielestä lainattuja yksittäisiä viittomia, joita käytetään puhutun kielen tukena

(Huuhtanen, 2012b). Tukiviittomissa ja viittomissa on siis rakenteellisesti paljon samaa ja niiden suurin ero liittyykin niiden käyttötapaan- ja tarkoitukseen. Viittomakielet eivät kuulu puheetta tukeviin tai korvaaviin kommunikointitapoihin, sillä niitä käytetään muiden kielten tavoin kommunikointiin sellaisenaan (Lappi & Malm, 2012). Tutkimusta on kuitenkin tehty myös viittomakielen käytöstä kuulevien lasten kanssa; viittomakielen käytöllä on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia esimerkiksi lapsen kielen ja kommunikoinnin kehitykseen sekä sanavaraston kehittymiseen (Waters, 2019; Daniels, 2003; Daniels, 1995). Tukiviittomien lisäksi toinen viittomiseen perustuva tapa tukea kommunikointia on viitottu puhe. Viitotussa puheessa lähes kaikki sanat viitotaan, mutta perustana on puhuttu kieli ja myös rakenteellisesti noudatetaan puhutun kielen sääntöjä (Laurén, 2011). Viitotun puheen käyttö on hyödyllistä sekä lapsen kielen kehityksen ja oppimisvaikeusten tukemisessa, että inklusiivisen toiminnan tukemisessa kasvatustoiminnassa (Sheehy & Budiyanto, 2014).

Tukiviittomia käytettäessä viitotaan yksi tai useampi avainsana, ikään kuin alleviivaten sanoja lauseessa (Cologon & Mevawalla, 2018; Merikoski & Pihlaja, 2018). Esimerkiksi ruokapöydässä lauseen ”haluatko lisää maitoa?” yhteydessä voidaan puhutun kysymyksen ohella viittoa sana ”maito”. Alla esimerkkikuva siitä, miten viitotaan ”maito”. Kun viittominen alkaa tulla tutummaksi, on hyvä viittoa lauseessa useampi kuin yksi sana, sillä tällainen viittomien peräkkäinen käyttö edistää lapsen kielellistä ajattelua (Merikoski & Pihlaja, 2018; Launonen, 2012). Harvoin kuitenkaan tarvitsee viittoa useampaa kuin paria sanaa lauseessa, eikä tarkoituksena olekaan viittoa lauseen jokaista sanaa (Merikoski & Pihlaja, 2018).



Kuva 1: "maito" -viittoma (Papunetin kuvapankki, Elina Vanninen, Papunet.net)

Viittomia on olemassa paljon, mutta tarkoituksena ei ole heti opetella kaikkia viittomia (Laurén, 2011). Tukiviittomia käytettäessä valitaan muutamia olennaisia avainsanoja, jotka viitotaan lauseessa; viitottaviksi sanoiksi voidaan valita myös sanoja, joita halutaan lasten oppivan seuraavaksi (Waters, 2019). Tällaisia sanoja voivat olla esimerkiksi erilaiset värit, eläimet tai tunteet. Olennaista tukiviittomien käyttöä aloittaessa on kuitenkin lähteä aluksi liikkeelle niistä asioista, jotka lasta kiinnostavat (Huuhtanen, 2012b). Erityisesti alkuvaiheessa viittomisesta on tärkeää tehdä lapsille hauskaa ja kiinnostavaa, esimerkiksi lorujen ja leikkien avulla (Merikoski & Pihlaja, 2018; Ketonen ym., 2014). Monissa perinteisissä laululeikeissä tällaisia viittomien kaltaisia eleitä tehdäänkin laulettaessa, kuten esimerkiksi ”Kas metsämökin ikkuna”, ”tuiki tuiki tähtönen” tai ”suljen ihanan soittorasian”. Tällaiset laululeikit ovat lapselle mielekkäitä, joten halutut tukiviittomat voidaan helposti esitellä lapsille tätä kautta. Suomessa joissain lastenohjelmissa, kuten Pikku Kakkosessa, on käytetty viittomia (Merikoski & Pihlaja, 2018). Näin saadaan helposti liitettyä tukiviittomia osaksi kaikkea toimintaa ja niitä asioita, mistä lapsi on kiinnostunut.

Viittominen erilaisissa tilanteissa auttaa yleensä sekä lapsia, että kasvattajia tulemaan tutuksi viittomien kanssa; tiettyä viittomaa voidaan käyttää aina ulos lähdetessä, toiseen tilaan siirtäessä tai toiminnan loppuessa (Merikoski & Pihlaja, 2018). Näin lapset voivat myös alkaa viittomien avulla ennakoimaan, mitä seuraavaksi tapahtuu. Jo pienelläkin määrällä viittomia voidaan kommunikaatiosta saada huomattavasti sujuvampaa (Laurén, 2011).

2.2 Inklusiivinen varhaiskasvatus

Varhaiskasvatusta järjestetään päiväkodeissa, perhepäivähoidoissa, sekä avoimena varhaiskasvatustoimintana, jollaista on esimerkiksi kerho- ja leikkitoiminta (Opetushallitus [OPH], 2018). Käytän tutkielmassani varhaiskasvatus -termiä kuvaamaan näitä kaikkia varhaiskasvatuksen muotoja, sillä tutkielmassa esitetyt asiat pätevät myös perhepäivähoitoon ja avoimeen varhaiskasvatukseen enkä halua rajata tarkastelua pelkästään päiväkotiympäristöön. Varhaiskasvatus koostuu kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidosta, painottaen erityisesti päivittäistä pedagogiikkaa (OPH, 2018).

Varhaiskasvatuksen opettajalla on pedagoginen vastuu toiminnasta, ja hän yhdessä muiden työntekijöiden kanssa suunnittelee ja toteuttaa toimintaa (OPH, 2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2018) todetaankin jokaisen henkilöstön jäsenen olevan tärkeä osa kasvatusyhteisöä. Erityisesti tukiviittomien kaltaisten keinojen käytössä on tärkeää toiminnan yhteisöllisyys ja se, että kaikki osallistuvat aktiivisesti niiden käyttöön arjessa (Merikoski & Pihlaja, 2018). Yleisesti tässä tutkielmassa en rajaa tarkastelua varhaiskasvatuksen opettajaan, sillä tutkielmassa esitetyt asiat koskevat myös muita varhaiskasvatuksessa työskenteleviä. Varhaiskasvatuksessa työskentelevistä henkilöistä käytän siis termiä kasvattaja, joka kattaa kaikki varhaiskasvatuksessa työskentelevät aikuiset eikä sulje ulkopuolelle esimerkiksi perhepäivähoitajia. Tässä yhteydessä nousee esiin myös toimivan moniammatillisen yhteistyön tärkeys inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen opettajalta ei voida vaatia, että hän pystyisi yksin opettamaan moninaista joukkoa, vaan työyhteisössä tulisi näkyä eri alojen ammattilaisten vahvuudet ja yhteistyö (Takala, Lakkala & Äikäs, 2020).

Inklusiivisen kasvatuksen tavoite on kaikkien lasten oppimisen ja hyvinvoinnin edistäminen (Takala ym., 2020). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan varhaiskasvatusta kehitetään inklusioperiaatteen mukaisesti, jolloin jokainen lapsi voi osallistua varhaiskasvatukseen yhdessä, riippumatta esimerkiksi tuen tarpeesta tai vammaisuudesta. Tällöin toimintakulttuurissa tulee aktiivisesti edistää osallisuutta, tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta kaikessa toiminnassa (OPH, 2018). Siinä mielessä jo varhaiskasvatuksen perusta onkin inklusiivinen, sillä jokaisella lapsella tulee olla mahdollisuudet päästä varhaiskasvatukseen, ja samoihin palveluihin (Pihlaja, 2009). Esimerkiksi perusopetukseen verrattaessa tilanne on eri, kun käytössä ovat tavallisesti erityisluokat tuen tarpeisille lapsille ja nuorille.

3 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa avaan tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset. Esittelen ja avaan myös käsitteen *kuvaileva kirjallisuuskatsaus* ja avaan tutkimusprosessia, hakusanoja ja lähteitä, sekä lyhyesti tutkielman eettisyyttä. Tutkielmassani haluan perehtyä tukiviittomien käyttöön varhaiskasvatuksessa ja kerätä yhteen tutkimustietoa ja kirjallisuutta aiheeseen liittyen. Tutkimuskysymykseni ovat:

Minkälaisia merkityksiä tukiviittomien käyttö saa varhaiskasvatuksen kontekstissa?

Mitä edellytyksiä tukiviittomien käyttöön tarvitaan varhaiskasvatuksessa?

3.1 Kirjallisuuskatsaus

Tämä kandidaatin tutkielma on teoreettinen tutkielma, joka perustuu aikaisempaan tutkimukseen. Tällaista tutkielmaa kutsutaan kirjallisuuskatsaukseksi. Kirjallisuuskatsaus on tutkimustekniikka ja metodi, joka pohjautuu aiemmin tehdyille tutkimuksille; aiempien tutkimusten tulokset kootaan yhteen, ja niiden avulla syntyy uusia tutkimustuloksia (Salminen, 2011). Kun tehdään tutkimusta, on tärkeää varmistaa lähteenä käytettävän tiedon luotettavuus (Metsämuuronen, 2003). Muiden metodien tapaan myös kirjallisuuskatsauksen on luonnollisesti täytettävä tieteen metodille asetetut yleiset vaatimukset, joihin kuuluvat kriittisyys, itsekorjautuvuus ja objektiivisuus (Salminen, 2011). Tässä tutkielmassa noudatan näitä vaatimuksia, varmistuen kaikkien siinä käytettävien lähteiden luotettavuuden ja todenmukaisuuden.

Kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa kolmeen kuvailevaan kirjallisuuskatsaukseen, systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen ja meta-analyysiin (Salminen, 2011). Tässä tutkielmassa kirjallisuuskatsauksen tyypiksi valikoitui kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Sen on ajateltu toimivan itsenäisenä tutkimusmenetelmänä, joka noudattaa tieteellisiä aatteita (Kangasniemi ym., 2011). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on ikään kuin yleiskatsaus, jossa ei ole tiukkoja sääntöjä tai rajoja (Salminen, 2011). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa vielä narratiiviseen ja integroivaan kirjallisuuskatsaukseen (Salminen, 2011). Narratiivinen tutkimus on laaja prosessi, jossa kootaan yhteen aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja pyritään näin antamaan laaja kuva käsiteltävästä ilmiöstä (Salminen, 2011). Päädyin siis valitsemaan kuvailevan kirjallisuuskatsauksen ja erityisesti narratiivisen kirjallisuuskatsauksen, sillä haluan tutkielmassani koota yhteen niitä tietoja, joita tästä ilmiöstä jo tiedetään. Näin voin tarjota yleiskuvan siitä, miten tukiviittomia ja kuvia käytetään varhaiskasvatuksen arjessa.

3.2 Tutkimusprosessi ja eettisyys

Tutkimusprosessini alkuvaiheessa kiinnostukseni keskittyi yleisesti puhetta tukeviin kommunikointitapoihin, ja erityisesti tukiviittomien ja kuvien käyttöön varhaiskasvatuksessa. Tukiviittomat ja kuvat toimivat hyvin yhdessä käytettynä (Laurén, 2011), joten niiden tutkiminen yhdessä tuntui sopivalta. Kiinnostuin aiheesta myös henkilökohtaisten intressien pohjalta, ja havainnoin harjoittelujaksoilla erilaisia tapoja, joilla nämä teemat näkyivät varhaiskasvatuksen arjessa. Onkin tärkeää havainnoida ja tutkia kriittisesti aihetta ja sitä, miten sitä käytetään ja millaisia vaikutuksia sillä on toimintaan (Metsämuuronen, 2003). Aloitettuani syvemmän tutkimuskirjallisuuden tutustumisen, päätin kuitenkin aiheen laajuuden takia rajata aiheen pelkäämään tukiviittomiin, ja jättää kuvien käytön ja muut puhetta tukevat menetelmät rajauksen ulkopuolelle. Tällainen aiheen rajaaminen on oleellista hyvän tutkimuksen toteutukselle (Metsämuuronen, 2003). Tutkimuskirjallisuuden perehdyttyäni nostin inklusiivisen varhaiskasvatuksen vielä suurempaan asemaan tutkielmassani, sillä koen sen liittyvän oleellisesti tukiviittomien käyttöön varhaiskasvatuksessa.

On ensisijaisen tärkeää aloittaa tutkimuksen tekeminen tutustumalla aiempaan kirjallisuuteen ja tutkimukseen, jota aiheesta on tehty (Metsämuuronen, 2003). Olen käyttänyt tiedonhakuun monia eri tietokantoja ja hakukoneita, mutta pääsääntöisesti käytössäni ovat olleet EbscoHost, Scopus ja Google Scholar. Aineistoa kerätessäni löysin tutkimuskirjallisuutta hyvin englannin kielellä. Käytin hakusanoja aiheeseen liittyviä termejä, kuten *key word signing*, *AAC* ja *augmentative communication*. Tarkastelin myös muiden tutkimusten ja opinnäytetöiden lähdeluettelaita ja poimin sieltä omalle tutkielmalleni relevantteja lähteitä. Suomenkielistä kirjallisuutta etsiessäni käytin esimerkiksi hakusanoja *tukiviittomat* ja *AAC-menetelmät*.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) tunnustavat laadullisessa tutkimuksessa olevat luotettavuuteen liittyvät haasteet, mutta toteavat silti lopulta, ettei luotettavuuden arviointiin ole olemassa mitään yksiselitteisiä ohjeita, joiden avulla määritellään, onko tutkimus luotettava. Tutkielman luotettavuuden takaamiseksi olen käyttänyt runsaasti vertaisarvioitua kirjallisuutta ja tarkistanut, paljonko käyttämäni kirjallisuuteen on viitattu muissa tutkimuksissa. Hyvän tieteellisen käytännön (Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK], 2012) mukaan tutkimuksen tiedonhankinta-tutkimus ja arviointimenetelmien tulee olla tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia. Tuomi ja Sarajärvi (2018) korostavat tutkimuksessa käytetyn kirjallisuuden arvioinnin olevan tärkeä osa sen luotettavuuden arviointia. Pysin käyttämään mahdollisimman tuoretta tutkimustietoa,

mutta myös joitain vanhempia lähteitä varmistaen, että ne ovat luotettavia ja relevantteja. Met-sämuuronen (2003) muistuttaa kuitenkin, että vanha lähde ei välttämättä merkitse vanhentunutta tietoa. Olen pyrkinyt vertaamaan näitä vanhempia teoksia uusiin ja huomionut myös eroja erilaisten lähteiden välillä. Tutkielman luotettavuuden ja eettisyyden takaamiseksi olen tarkistanut siinä käytettävien lähteiden luotettavuuden ja jättänyt joitain lähteitä kokonaan pois, jos koen, että ne eivät ole sopivia tieteelliseen tutkielmaan. Pysin myös viittaamaan kaikkiin käyttämiini lähteisiin asianmukaisesti käyttäen APA6 – viittaustekniikkaa.

4 Tukiviittomien käytön merkitykset varhaiskasvatuksessa

Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymykseen: Mitä merkityksiä tukiviittomien käyttö saa varhaiskasvatuksen kontekstissa? Olen jakanut tulokset kahteen osioon - *kielenkehityksen ja kommunikoinnin tukeminen* sekä *osallisuus ja yhteisöllisyys*.

4.1 Kielenkehityksen ja kommunikoinnin tukeminen

Varhaiskasvatusiässä kielenkehitys on jatkuvasti läsnä ja myös kielen kehityksen haasteet ovat yleisiä. Ensimmäisillä ikävuosilla on suuri merkitys lapsen kielellisen kehityksen ja hyvien vuorovaikutustaitojen rakentamisessa (Korpilahti & Pihlaja, 2018). Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2018) määrittelee lapsen kielellisen identiteetin sekä kielellisten taitojen ja valmiuksien kehittämisen yhdeksi varhaiskasvatuksen tehtäväksi.

Tukiviittomien avulla voidaan tukea erilaisia vaikeitakin puheen ja kielenkehityksen haasteita (Frizelle & Lyons, 2022). Ne voidaan ottaa käyttöön kuntouttavana toimenpiteenä esimerkiksi silloin, kun lapsella on kehityksellinen kielihäiriö, jolloin lapsen kielellinen toimintakyky on kehittynyt poikkeavasti lapsen ikätasoon nähden (Käypä hoito -suositus, 2019). Tukiviittomia käytetään usein myös lasten kanssa, joilla on Downin syndrooma (Frizelle & Lyons, 2022), kehitysvamma tai autismin kirjoon liittyviä piirteitä (Merikoski & Pihlaja, 2018), tai älyllinen kehitysvamma (Byrne, Pyne & Sheehan, 2019). Lisäksi tukiviittomia voi käyttää myös puheen tukemisen tarpeen ollessa väliaikainen, kuten vieraskielisillä lapsilla (Huuhtanen, 2012a); niitä voidaan käyttää siis hyvin monenlaisissa yhteyksissä.

Puheen tukemisessa tulee kiinnittää huomiota sekä lapsen mahdollisuuksiin tuottaa puhetta, että ymmärtää sitä (Ketonen ym., 2014). Tukiviittomat selkeyttävät ja rytmittävät puhetta, hidastavat luonnollisesti puhetta ja auttavat ymmärtämään puheviestin sisällön (Haaksilahti, 2012; Huuhtanen, 2012b). Kun lapsen ilmaisussa tai ymmärtämisessä on haasteita, voi tästä johtuva turhautuminen näkyä esimerkiksi kiukunpuuskina, vetäytymisenä tai levottomuutena (Ketonen ym., 2014). Tukiviittomat vähentävät usein tällaisia puheen ilmaisuun ja ymmärtämiseen liittyviä vaikeuksia, sekä niiden mukana tulevia seurauksia, joita voivat olla myös muuttamattomien käyttäytymisen, oppimisen ja vuorovaikutuksen ongelmat (Käypä hoito -suositus, 2019).

Huuhtanen (2012b) kertoo eleiden olevan ihmiselle luonnollinen tapa kommunikoida ja ilmaista itseään puheen ohella. Elekielen tehtävänä on vahvistaa, ohjata tai korvata sanallisen

viestinnän tulkintaa (Haaksilahti, 2012). Jo tukiviittomista tietämätön osaa näyttää peukku hyväksynnän merkiksi tai pudistaa päätään erimielisyyden merkinä. Elekielen onkin sanottu olevan ihmisen ensimmäinen kieli (Haaksilahti, 2012). Kun lapsella on puheen tuottamiseen tai ymmärtämiseen liittyviä haasteita, kehoitetaan lapsen ympärillä olevia aikuisia usein korostamaan omia eleitä ja käyttämään viittomia puheensa tukena jo aikaisessa vaiheessa (Ketonen ym., 2014). Viittomiin voi liittää osoituksia ja muita luonnollisia eleitä, jotta viesti on helpommin ymmärrettävissä (Laurén, 2011). Viittomissa ja eleissä onkin siis paljon yhteistä, ja eleiden käyttö tukiviittomien ohella on selkeästi suositeltavaa.

Huoli lapsen kielenkehityksen haasteista voi kasvaa silloin, kun lapsen kielellinen kehitys ei etene ikätason mukaisesti tai lapsi ei pyri kontaktiin muiden lasten tai aikuisten kanssa (Korpilahti & Pihlaja, 2018). Erityisesti jos tiedetään, että lapsella on riski puheen kehityksen viivästyminen tai poikkeuksiin, on tärkeää tukea näitä taitoja jo varhaisessa vaiheessa silloin, kun kommunikointitaitojen perusta on vasta kehittymässä (Launonen, 2012). Yleinen väärinymmärrys on, että tukiviittomista tai muista puhetta tukevista keinoista on hyötyä vasta, kun tuelle ilmenee huomattavaa tarvetta. Cress ja Marvin (2003) käyttävät tästä ilmiöstä termiä ”wait and see” – strategia, jolloin odotetaan, että puheen tuottamisessa ilmenee jatkuvia ja pitkäaikaisia vaikeuksia, sen sijaan että pyrittäisiin edistämään mahdollisimman toimivaa kommunikaatiota koko varhaiskasvatuksen ajan. Kun puheen ja kommunikoinnin tukeminen aloitetaan jo varhain ennaltaehkäisevänä toimenpiteenä, voidaan mahdollisia myöhemmin ilmeneviä ongelmia lieventää tai parhaassa tapauksessa kokonaan estää (Launonen, 2012).

Ennen uusien toimintamallien käyttöönottoa, tulee niitä tarkastella kriittisesti ja tutkia myös mahdollisia ongelmia ja ristiriitoja. On epäilty, että viittomien käyttö vaikuttaa negatiivisesti kuulevien lasten puheen kehitykseen (Huuhtanen, 2012b). Aiheesta tehty tutkimus osoittaa kuitenkin, että tukiviittomien käytöllä ei ole havaittu olevan negatiivisia vaikutuksia lapsen kykyyn kehittää puhuttua kommunikaatiota (Cress & Marvin, 2003). Huomattavia positiivisia vaikutuksia niillä sen sijaan voi olla; tukiviittomien käytön on monissa tapauksissa todettu toimivan muistin tukena (Frizelle & Lyons, 2022; Käypä hoito -suositus, 2019), tukevan ja edistävän puheen kehitystä sekä lisäävän puheyriityksiä (Waters, 2019; Käypä hoito -suositus, 2019; Haaksilahti, 2012; Huuhtanen, 2012b). Lisäksi tukiviittomat tuovat kommunikointiin monia uusia mahdollisuuksia ja toimivat hyvin puhutun kielen ja muun kommunikaation tukena; niiden on huomattu muun muassa kasvattavat sanavarastoa, selkiyttävän puhetta ja lisäävät varhaisista kommunikaatiota (Waters, 2019; Käypä hoito -suositus, 2019; Cress & Marvin, 2003;

Daniels, 1995). On tärkeää muistaa, että käytettäessä tukiviittomia kuulevan lapsen kanssa, viittomia käytetään aina puheilmaisun rinnalla, eli niiden tarkoitus ei missään vaiheessa ole korvata puhetta (Huuhtanen, 2012b, Launonen, 2012).

Tukiviittomia voidaanakin käyttää jo hyvin pienten lasten kanssa. Kansainvälisessä yhteisössä käytetty termi ”baby sign” tarkoittaa viittomia, joiden käyttämisen lapsi voi aloittaa jo ennen varsinaista puheen tuottamista (Kirk, Howlett, Pine & Fletcher, 2013; Doherty-Sneddon, 2008). Suomenkielisessä kirjallisuudessa on käytetty termiä ”varhaisviittomat” tai ”vauvaviittomat” kuvaamaan tällaisia viittomia, joita käytetään varhaisessa kehitysvaiheessa (Haaksilahti, 2012; Launonen, 2012). Käytän tässä tutkimuksessa varhaisviittomien termiä kuvaamaan näitä pienten lasten kanssa käytettäviä viittomia. Opetettaessa lapselle varhaisviittomia on tärkeää muistaa, ettei lapsi vielä vauvaiässä opi asioita jäljittelemällä, vaan konkreettinen tekeminen on toimivampi vaihtoehto ja viittomat tulee opettaa kädestä pitäen (Launonen, 2012). Kun lapsi oppii viittomien merkitykset, kykenee hän ilmaisemaan itseään ja tahtoaan jo hyvin varhaisessa vaiheessa (Haaksilahti, 2012). Tässä vaiheessa viittomien tulee kuitenkin liittyä välittömästi niiden käyttötilanteeseen (Launonen, 2012). Kirk ja kollegat (2013) nostavat hyviksi ensimmäisiksi tukiviittomiksi pienellä lapsella esimerkiksi sanat ”ruoka”, ”lisää” ja ”juoma/juoda”. Tällaiset tarpeisiin liittyvät sanat voi helposti ja konkreettisesti liittää osaksi jokapäiväistä toimintaa lapsen kanssa.

Varhaisviittomat ovat viime vuosina keränneet paljon suosiota ja internetistä löytyy paljon materiaalia, esimerkiksi babysignlanguage.com, jossa käydään läpi varhaisviittomien hyötyjä ja niiden opettamista lapselle. Mueller, Sepulveda & Rodriguez (2013) kritisoivat kuitenkin tieteellisten tutkimustulosten vähyyttä ja ristiriitaisuutta. Eräässä tutkimuksessa käytettiin vauvaikäisten lasten kanssa varhaisviittomia ja seurattiin sitten lasten kielenkehitystä kahdeksan kuukauden ikäisestä 20 kuukauden ikäiseksi asti (Kirk ym., 2013). Nämä lapset oppivat tukiviittomien merkitykset ja käyttivät niitä onnistuneesti kommunikointiin jo ennen puheen kehitystä. Huomattavia kielenkehityksellisiä hyötyjä ei kuitenkaan noussut esiin tutkimuksen aikana. Mueller ja kollegat (2013) puolestaan nostivat esiin varhaisviittomien huomattavia positiivisia vaikutuksia lapsen kielenkehitykselle ja myös yleisesti kokonaisvaltaiselle kehitykselle.

4.2 Osallisuus ja yhteisöllisyys

Osallisuuden vahvistamiseksi on tärkeää, että lapsi tuntee olonsa kuulluksi ja nähdyksi varhaiskasvatuksessa (OPH, 2018). Yhteisöllisyydessä keskeisiä asioita ovat ryhmän yhteinen toiminta ja siihen osallistuminen, jäsenyyden saavuttaminen sekä ylipäättään myönteiset keskinäiset tunteet ryhmän jäsenten välillä (Koivula & Eerola-Pennanen, 2017). Viljamaa, Juutinen, Estola ja Puroila (2018) tuovat tutkimuksessaan esiin huomion siitä, että keskusteluissa lapsille tärkeintä vaikutti olevan mahdollisuus osallistua keskusteluun ja ilmaista itseään yksinkertaisten kommenttien tai eleiden kautta. Keskustelun johdonmukaisuus tai todenmukaisuus sen sijaan nähtiin vähemmän tärkeänä asiana (Viljamaa ym., 2018). Myös Hermanfors (2017) kuvaa mukaan pääsemisen ja mukana olemisen motivoivan lapsia osallistumaan yhteiseen toimintaan. Yhteenkuuluvuus on ihmisen emotionaalinen perustarve, ja kun lapsi tuntee olevansa osa ryhmää, se lisää hänen hyvinvointiaan ja tukee oppimista (Takala ym., 2020).

Tukiviittomat ovat yksi keino, jolla lapsen osallisuutta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan lisätä (Cologon & Mevawalla, 2018). Lasten kanssa toimiessani olen itsekin saanut todistaa tilanteita, joissa tukiviittomien käyttö on selkeästi edesauttanut lapsen osallistumista toimintaan ja mahdollisesti vahvistanut yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä. Lapsen kokema paine itsensä ilmaisuun vähenee usein, kun tukiviittomia aletaan käyttää (Merikoski & Pihlaja, 2018; Ketonen ym., 2014). Näin myös hiljaisempi lapsi voi saada uusia mahdollisuuksia keskusteluun ja toimintaan osallistumiseen, kun vaihtoehtona on pelkän puheenvuoron ottamisen sijaan myös tukiviittomien käyttö. Ryhmätoiminnassa voikin olla haasteellista pitää huolta siitä, että kaikilla lapsilla on tasapuolinen mahdollisuus olla vuorovaikutuksessa, sillä osa lapsista ottaa luonnollisesti enemmän puheenvuoroja (Merikoski & Pihlaja, 2018). Viljamaa ja kollegat (2018) nostivat esiin varhaiskasvatusryhmässä tapahtuneita tilanteita, joissa lapset osallistuivat keskusteluun tukiviittomalla tai muuten elekieltä käyttäen. Näiden tukiviittomien ja eleiden avustamana myös hiljaisemmat tai vaikeaselkoista puhetta tuottavat lapset pystyivät paremmin osallistumaan yhteisiin spontaaneihin keskusteluihin. Yhteisöllisyyden voidaan yksinkertaisemmillaan ajatella olevan tällaista ryhmän yhteistä toimintaa ja siihen osallistumista (Koivula & Eerola-Pennanen, 2017).

Tukiviittomat havainnollistavat toimintaa ja auttavat lapsia ymmärtämään kuultua puhetta (Käypä hoito -suositus, 2019), ja sitä kautta lisäävät mahdollisuuksia osallistua toimintaan. Var-

haiskasvatuksen arjessa erityisesti siirtymät voivat olla vaikeita tilanteita lapselle. Tukiviittomien avulla kasvattaja voi visuaalisesti auttaa lapsia ymmärtämään mitä seuraavaksi tapahtuu, ja helpottaa toiminnassa mukana pysymistä (Merikoski & Pihlaja, 2018).

Kasvattajien tukiviittomien käyttö lisää usein lasten osallistumista ja osallisuutta esimerkiksi aamupiirin aikana (Waters, 2019). Waters (2019) korostaakin kasvattajien roolia osallisuuden tukemisessa tukiviittomien avulla; kasvattajan tehtävä on kannustaa lapsia tukiviittomien käytössä ja tukea vuorovaikutusta esimerkiksi kysymällä kysymyksiä ja kannustamalla tukiviittomien käyttöön myös lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Yhteenkuuluvuuteen liittyy vahvasti kuulluksi tuleminen ja sensitiivisyys lapsen vuorovaikutusaloitteita kohtaan (Viljamaa ym., 2018). Viljamaa ja kollegat (2018) nostavat esiin myös aikuisen roolin lasten välisten yhteenkuuluvuuden tukemisessa; tutkimuksen havainnointiosuuden aikana nousi esiin useita tilanteita, joissa aikuisen läsnäolo mahdollisti lasten välisen vuorovaikutuksen, ja aikuisten poistuessa tilanteesta, ei yhteisymmärrykseen enää päästy. Jos osa ryhmän lapsista ei osaa tukiviittomia tai kommunikointi on muuten epäselvää, voi aikuinen välillä joutua toimimaan tulkkina, kun yhteistä kieltä lasten välillä ei ole. Myös Hermanfors (2017) kertoo lasten yhteisöllisyyden kokemusten olevan riippuvaisia siitä, kuinka aikuinen osaa toiminnallaan ohjata lasten keskinäistä toimintaa.

Lapset ovat yleensä luonnostaan innokkaita oppimaan uusia asioita, eivätkä viittomat ole tässä asiassa poikkeus. Daniels (2003) kirjoittaa tutkimuksestaan, jossa 4–5-vuotiaiden lasten kanssa käytettiin viittomakieltä puheen ohella yhden kouluvuoden ajan. Tutkimuksessa lapset olivat alusta asti innoissaan viittomisesta ja opettivat lisäksi mielellään viittomia vanhemmilleen ja sukulaisilleen. Koska viittomakielessä ja tukiviittomisessa käytettävät viittomat ovat samoja, voidaan olettaa, että myös tukiviittomien opettelu on lapsille mielekästä. Merikoski & Pihlaja (2018) vahvistavat viittomien omaksumisen olevan lapsille usein helppoa.

Viittomien opettelu sopii kaikille (Laurén, 2011). Tukiviittomien käytön etu on se, että siihen ei tarvita mitään ylimääräisiä apuvälineitä, vaan se tapahtuu pelkästään oman kehon avulla (Merikoski & Pihlaja, 2018; Haaksilahti, 2012). Esimerkiksi kuvakommunikoinnissa haasteena voi olla kommunikointiin tarvittavien välineiden mukana pitäminen; jos kommunikointiin käytettävät kuvat unohtuvat ulos mennessä sisätiloihin, kärsii kommunikointi ja lapsi voi pahimmassa tapauksessa olla ”sanaton”. Tällaisessa tilanteessa lapsen osallisuus kärsii huomattavasti, eikä hänellä pahimmassa tapauksessa ole mitään tapaa ilmaista itseään tai pyytää apua aikuiselta.

Tukiviittomien käyttäminen edellyttää kuitenkin katsekontaktin ja sen, että lapsi kykenee käyttämään käsiään viittomiseen (Haaksilahti, 2012). Viittominen voi olla haastavaa, jos henkilöllä on esimerkiksi vaikeita motorisia häiriöitä tai heikentynyt näkökyky (Haaksilahti, 2012; Huuh-tanen, 2012b; Laurén, 2011). Tällaisessa tilanteessa viittomien käyttöä voidaan mukauttaa henkilön tarpeiden mukaan tai voidaan ottaa käyttöön jokin muu kommunikointia tukeva keino (Laurén, 2011). Tukiviittomien käyttö puheen ohella auttaa kuitenkin monia lapsia, joilla on kommunikoinnin haasteita, kuten kuulovamma tai vaikeuksia puheen tuottamisessa (Waters, 2019).

5 Edellytykset tukiviittomien käytölle varhaiskasvatuksessa

Lapsen kielen ja kommunikaation taidot kehittyvät yhteistyössä lapsen yhteisön ja ympäristön kanssa (Korpilahti & Pihlaja, 2018). Varhaiskasvatuksella oppimisympäristönä onkin usein suuri rooli lapsen kielen kehityksessä (Merikoski & Pihlaja, 2018). Tästä syystä on tärkeää tarkastella varhaiskasvatusta oppimisympäristönä ja huomioida niitä asioita, jotka vaikuttavat tukiviittomien käyttöön ryhmässä. Byrne ja kollegat (2019) esittävät, että tukiviittomien johdonmukaiseen käyttöön vaadittavat edellytykset saattavat olla luultua suuremmat. Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymyksen: Mitä edellytyksiä tukiviittomien käyttöön tarvitaan varhaiskasvatuksessa? Olen jakanut tulokset kolmeen osioon – *Inklusiivinen oppimisympäristö, asenteet ja kasvattajien tukiviittomien oppiminen*.

5.1 Inklusiivinen oppimisympäristö

Edellisessä luvussa (ks. Luku 4) nostin esiin tukiviittomien merkityksiä lapsilla, joilla on erilaisia tuen tarpeita, mutta myös muilla lapsilla, joilla mitään todettua tuen tarvetta ei ole. Inklusiivisessa kasvatuksessa pyritään näkemään erilaisuuksien moninaisuus kaikkien etuna, eikä tukeuduta näkemykseen siitä, että tietyt lapset ovat ”erityisiä” ja toiset ”tavallisia” (Hermanfors, 2017). Tästä syystä onkin mielestäni tärkeää huomioida tukiviittomien hyödyt kaikkien lasten kohdalla, sillä inklusiivisessa oppimisympäristössä kaikki lapset voivat niistä hyötyä. Tukiviittomat tulisikin ottaa käyttöön koko ryhmän tasolla, eikä vain yksittäisten lasten kanssa (Merikoski & Pihlaja, 2018).

Moni lapsista viettää suuren osan valveillaoloajastaan varhaiskasvatuksessa, joten on tärkeää, että myös siellä sitoudutaan tukiviittomien käyttöön (Launonen, 2012). Hermanfors (2017) kuvailee lasten varhaiskasvatuksen piirissä viettämän arkipäivän olevan ”ajallisesti pitkäkestoinen ja sisällöllisesti merkittävä” (s.91). Jotta tukiviittomia voidaan onnistuneesti käyttää kommunikoinnin tukena, tulee niiden käytön olla johdonmukaista ja jatkuvaa (Byrne ym., 2019; Ketonen ym., 2014).

Takala ja kollegat (2020) nostavat inklusiivisen kasvatuksen edellytykseksi monimuotoiset ja joustavat opetusjärjestelyt. Varhaiskasvatuksessa kasvattajilla onkin vastuu tarjota kaikille opilaille sopivaa opetusta, ottaen huomioon jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet (Niikko, 2015).

Kasvatuksellista toimintaa suunnitellessa ei tulisi keskittyä lapsen heikkoihin osaamisen alueisiin, vaan siihen, miten oppimisympäristöä voidaan muuttaa ja monipuolistaa siten, että se tukee kaikkien oppimista (Takala ym., 2020).

Kun varhaiskasvatuksen ryhmässä oleva lapsi tarvitsee tukea kommunikointiin, on tärkeää huomioida kuinka muiden lasten ja aikuisten käytös ja mielipiteet vaikuttavat hänen toimintaansa. Kuten monissa muissakin uusissa asioissa, lapsi tarvitsee aikuisen mallia tukiviittomien käytöstä (Merikoski & Pihlaja, 2018). Lapsen vuorovaikutusaloitteet tulee huomioida ja niihin tulee kannustaja esimerkiksi tarjoamalla uusia viittomia niille asioille, joista lapsi on selvästi kiinnostunut (Cress & Marvin, 2003). Myös muiden lasten ja aikuisten tulisi tehdä aloitteita tukiviittomien käytössä ja tukea näin yhteisöllistä vuorovaikutusta. (Cress & Marvin, 2003).

Amerikkalaisessa tutkimuksessa varhaiskasvatusikäisten lasten ryhmässä oli vuoden ajan mukana viittomakielinen kasvattaja, jonka ansiosta suurin osa lapsista osasi käyttää lukuvuoden lopuksi ikätasonsa mukaisesti sekä viittomia, että englantia (Daniels, 2003). Viittomien opettelu ei siis ole muusta toiminnasta pois, sillä tässäkin tutkimuksessa viittomiseen tutustuttiin ja sen käyttöön kannustettiin muun toiminnan ohella, eikä suoranaista viittomakielen opetusta järjestetty. Samalla tavoin myös puhetta tukevia keinoja ei tulisikaan eristää muusta toiminnasta vaan tiedostaa, että kommunikointi ja puheen kehityksen tukeminen on osa kaikkea toimintaa (Cress & Marvin, 2003).

5.2 Asenteet

On hyvä tarkastella myös kasvattajien asenteita viittomien käyttöä kohtaan. Cologonin and Mevawallan (2018) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opiskelijat kokivat tukiviittomien käytön mahdollistavan inklusiivista toimintaa. Opiskelijat kertoivat myös kokemuksensa tukiviittomien käytöstä lisänneen moninaisuuden sekä moninaisten kommunikointitapojen arvostamista. Tutkimusten mukaan kasvattajien asenteet ja uskomukset vaikuttavatkin huomattavasti viittomien käyttöön kasvatustilanteessa (Sheehy ja Budiyanto, 2014). Opettajilla on monien tutkimusten mukaan pääosin positiivisia asenteita viittomia kohtaan (Byrne ym., 2019; Cologon ja Mevawalla, 2018; Sheehy ja Budiyanto, 2014; Daniels, 2003). Osa opettajista on kuitenkin huolissaan muiden ihmisten mielipiteistä ja siitä, että viittomien käytön mukana tulee eräänlainen erilaisuuden stigma, sillä viittomia käyttävä lapsi poikkeaa käytöksellään muista lapsista (Sheehy ja Budiyanto, 2014). Onkin tärkeää kiinnittää huomiota siihen, miten moninaisuuteen ja erilaisuuteen liittyvät asenteet näkyvät esimerkiksi puheissa ja toimintatavoissa (OPH, 2018).

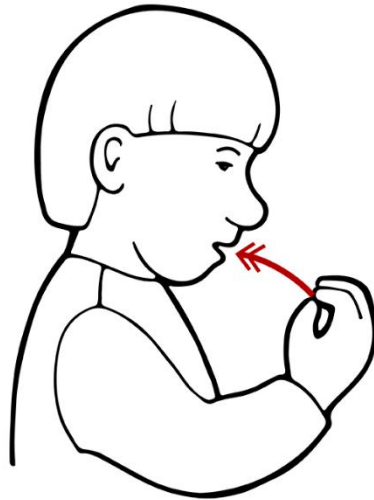
Byrne ja kollegat (2019) pyrkivät tutkimuksessaan kartoittamaan tukiviittomien käyttöä lasten ja aikuisten kanssa, joilla on älyllinen kehitysvamma. Tutkimuksessa esiin nousseet asenteet viittomista kohtaan olivat pääsääntöisesti positiivisia; jopa 96 prosenttia vastaajista oli sitä mieltä, että kaikkien työntekijöiden, jotka työskentelevät älyllisesti kehitysvammaisten ihmisten kanssa, tulisi osata vähintään muutamia tukiviittomia.

Sheehy ja Budiyanto (2014) havaitsivat tutkimuksessaan erityisesti vanhempien olevan huolissaan siitä, että viittomia käyttävä lapsi on taakka muille, sillä muiden tulisi opetella viittomia kommunikoidakseen hänen kanssaan. Myös jotkut opettajista yhtyivät vanhempien huoleen siitä, että lapsi joutuu kiusaamisen kohteeksi erilaisuutensa vuoksi (Sheehy ja Budiyanto, 2014). Viittomisen normalisointi päiväkodissa on siis suotavaa, jotta näitä huolia voitaisiin lieventää ja viittomia käyttävät oppilaat eivät joudu erilaiseen asemaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2018) mukaan inklusiivisessa toimintakulttuurissa yhdenvertaisuus on tärkeä arvo, ja kaikki yhteisön jäsenet tulee kohdata yhdenvertaisina. Tällainen yhdenvertaisuus ei merkitse samanlaisuutta, vaan sitä, että jokainen tulee kohdelluksi yhdenvertaisena riippumatta yksilöön liittyvistä tekijöistä (OPH, 2018). Inklusiivinen lähestymistapa tukiviittomien käyttöön voi myös vähentää tukiviittomiin liittyvää stigmaa (Cologon ja Mevawalla, 2018). Sheehy ja Budiyanto (2014) nostavat tähän liittyen esimerkiksi ajattelutavan, jonka mukaan tukiviittomia tulisi opettaa vain lapsille, joilla on haasteita kommunikaatiossa. Kuten edellisessä luvussa (ks. Luku 5.1.) nousee esiin, inklusiivisessa oppimisympäristössä huomioidaan, että tukiviittomista voivat hyötyä kaikki ryhmän lapset.

5.3 Kasvattajien tukiviittomien oppiminen

Tukiviittomat perustuvat käsillä tehtyyn liikkeeseen, joten niitä on vaikeaa opetella kirjoista (Huuhtanen, 2012b). Haaksilahden (2012) mukaan viittomien oppiminen ei voikaan tapahtua ainoastaan kuvien avulla, vaan viittomat tulee nähdä kolmiulotteisena. Kaksiulotteiset kuvat voivat toimia hyvin muistin tukena sen jälkeen, kun viittoma on opittu (Huuhtanen, 2012b). Nykyään internetissä on tarjolla kasvattajille runsaasti itseopiskelumateriaalia, joiden avulla voi helposti opetella tukiviittomia itsenäisesti ja aloittaa niiden käyttäminen lasten kanssa. Tällaisia ovat esimerkiksi Kielinupun videot, sekä nettisivut, kuten papunet.net tai suomalaisen viittomakielen verkkosanakirja (suvi.viittomat.net). Myös puhelimeen on saatavissa esimerkiksi Viito -sovellus, josta voi helposti ja nopeasti tarkistaa yleisimmät viittomat. Alla oleva esimerkkikuva (kuva 1) on papunet.net sivustolta vapaasti saatavilla oleva kuva, joka kuvaa viittomaa

”syödä”. Kuvasta selviää käden asento ja liike, joka viitottaessa tehdään. Kaksoisnuoli tarkoittaa, että liike toistetaan. Ohjeet viittomakuvien nuolitusten tulkitsemiseen löytyvät tutkielman lopusta liitesivuilta (ks. liite 1).



Kuva 2: "syödä" -viittoma. (Papunetin kuvapankki, Elina Vanninen, Papunet.net)

Viittomien opiskelu on työtä siinä missä mikä tahansa muukin uuden asian oppiminen (Laurén, 2011). Helppointa ja tehokkainta viittomien oppimisen on kuitenkin todistettu olevan silloin, kun opetus tapahtuu käytännön tilanteissa, esimerkiksi erilaisilla kursseilla opettajan ohjauksessa (Huuhtanen, 2012b; Laurén, 2011). Rombouts, Maes ja Zink (2016) huomasivat tutkimuksessaan, että henkilöstön tukiviittomien oppiminen vaikutti olevan tehokkainta, kun opetus ja perehdytys on saatu henkilökohtaisesti. Tällainen tilanne voi motivoida oppimaan paremmin, kuin itsenäinen opiskelu kotoa käsin. Yliopiston kursseille olisikin hyvä lisätä vähintään valinnaiseksi vaihtoehdoksi tukiviittomakoulutusta, jotta valmistuvilla opiskelijoilla olisi paremmat valmiudet päästä käyttämään niitä työelämässä. Mallia voi ottaa esimerkiksi australialaisesta tutkimuksesta, jossa 196 varhaiskasvatuksen opiskelijaa osallistuivat kurssille, jolla perehdyttiin ja opetettiin tukiviittomien käyttöön (Cologon ja Mevawalla, 2018). Opiskelijat pääsivät myös kokeilemaan ja toteuttamaan toimintaa käytännössä harjoittelujakson aikana, ja tulokset olivat positiivisia.

Liian vähäinen tai olematon koulutus aiheeseen vaikuttaa usein olevan haasteena tukiviittomien käytössä; viittomien opettelu vie tällöin kasvattajan omaa aikaa ja resursseja, ja kasvattajat kokevatkin, että heillä ei ole tarpeeksi koulutusta ja taitoja käyttää tukiviittomia ja suunnitella toimintaa niiden ympärille (Therrien, 2021; Kent-Walsh & Light, 2003). Uusien kommunikointokeinojen käytön oppinen ja toiminnan suunnittelu voivat lisätä kasvattajien työtaakkaa ja stressiä, erityisesti jos suunnitteluun ei ole saatavilla tarpeeksi aikaa (Kent-Walsh & Light, 2003). Otettaessa käyttöön uusia kommunikointitapoja, on yhtenä merkittävänä haasteena usein suunnitteluun kuluva aika ja työtaakka sekä riittämättömät resurssit tähän (Frizelle & Lyons, 2022; Kent-Walsh & Light, 2003). Riittävät resurssit ja opettajan ammattitaito ovat olennaisia edellytyksiä myös toimivan inklusiivisen järjestelmän kannalta (Takala ym., 2020; Pihlaja, 2009).

Smidt ja kollegat (2019) tutkivat opettajien viittomien oppimista yhden päivän kestäneen koulutuksen jälkeen. Tutkimustulokset osoittivat, että opettajat oppivat ja pystyivät käyttämään tukiviittomia jo yhden päivän koulutuksen jälkeen, mutta viittomat unohtuivat vähitellen kuuden ja kahdentoista viikon jälkeen. Tukiviittomien oppiminen ja niiden käyttäminen vaatii siis säännöllistä koulutustumista kasvattajille. On hyvä huomioida myös, että viittomat tulisi heti oppimisen jälkeen ottaa käyttöön, jotta niiden käytöstä tulee sujuvaa, ja ne tulevat luonnolliseksi osaksi kommunikaatiota (Laurén, 2011).

Byrne ja kollegat (2019) toivat tutkimuksessaan esiin ilmiön, jossa useat työntekijät oppivat käyttämänsä tukiviittomat pääsääntöisesti muilta työkavereilta, eivätkä ole osallistuneet virallisiin koulutuksiin. Tutkimuksessa tämä nähtiin positiivisena ilmiönä, sillä tukiviittomien oppiminen oli toimivaa myös tällä tavoin. Oppimisen on kuitenkin todettu olevan tehokkainta silloin, kun se tapahtuu suoraan ihmiseltä toiselle, eikä välikäden kautta (Rombouts ym., 2016). Tällainen välikäden kautta tapahtuva oppiminen lisää riskiä sille, että viittomat opitaan väärin ja tämä aiheuttaa ajan kanssa vaikeuksia kommunikoinnille (Byrne ym., 2019).

6 Pohdinta

Tässä tutkielmassa tarkastelin tukiviittomien käyttöä varhaiskasvatuksessa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kautta etsin vastauksia siihen, millaisia merkityksiä tukiviittomat saavat varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tulokset jakautuivat kahteen osioon – kielenkehityksen ja kommunikoinnin tukeminen, sekä osallisuus ja yhteisöllisyys. Tuloksista nousee esiin varhaiskasvatuksen merkitys lapsen kielenkehityksen ja kommunikaation tukemisessa, sekä tukiviittomien kiistaton vaikutus näihin kehityksen osa-alueisiin. Lisäksi tukiviittomat ovat toimiva ja suhteellisen helppo keino tukea lasten kielenkehitystä ja kommunikaatiota, sekä osallisuutta ja yhteisöllisyyttä varhaiskasvatuksessa. Yhteisöllisyys nähdään ennen kaikkea kokemuksena ryhmään kuulumisesta, mahdollisuutena osallistua toimintaan, sekä kuulluksi ja nähdyksi tulemisen kokemuksina (esim. Koivula & Eerola-Pennanen, 2017; Viljamaa ym., 2018), ja tukiviittomat tarjoavat hyviä mahdollisuuksia lisätä näitä kokemuksia varhaiskasvatuksessa. Molemmissa osioissa nousi selkeästi esiin tukiviittomien merkitykset sekä lapsilla, joilla on erilaisia tuen tarpeita, mutta myös muilla lapsilla, joilla mitään todettua tuen tarvetta ei ole.

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkastelin niitä edellytyksiä, joita tukiviittomien käyttö varhaiskasvatuksessa vaatii. Keskeisiksi teemoiksi nousivat inklusiivinen oppimisympäristö, asenteet sekä kasvattajien tukiviittomien oppiminen; nämä kolme osa-aluetta nousivat tärkeään asemaan tukiviittomien käyttämisen näkökulmasta. Inklusiivisuus on jo varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritelty perusarvo (OPH, 2018), ja inklusiivinen oppimisympäristö nouseekin edellytykseksi tukiviittomien käytölle, sillä se mahdollistaa tukiviittomien käytön ryhmässä. Asenteisiin liittyen tarkastelin sekä opettajan ja muiden ryhmän lasten, vanhempien, sekä muiden ihmisten asenteiden vaikutuksia viittomia käyttävää lasta kohtaan. Tuloksista nousi selkeästi esiin tukiviittomia käyttävän lapsen ympärillä olevien ihmisten asenteiden vaikutukset, jonka takia nostin tässä tutkielmassa myös myönteisen asenteen edellytykseksi tukiviittomien käytölle. Viimeisenä tarkastelin tukiviittomien oppimista erityisesti kasvattajien näkökulmasta; miten tukiviittomien oppiminen on tehokkainta, ja mitkä asiat oppimiseen vaikuttavat? Mielestäni on tärkeää tarkastella myös tukiviittomakoulutusten tärkeyttä, sillä kasvattajan tukiviittomien oppiminen on hyvin tärkeä ja konkreettinen edellytys tukiviittomien käytölle varhaiskasvatuksessa.

Inklusion käsite on noussut esiin useita kertoja tämän tutkielman aikana. Inklusio jakaa paljon mielipiteitä ja herättää keskustelua myös ammattilaisten, opettajien ja tutkijoiden kesken.

Sen toteutuksesta ja toimivuudesta erilaisissa tilanteissa voidaan olla monta mieltä. Varhaiskasvatuksen arvoperusta kuitenkin pohjautuu inkluusioperiaatteen mukaisesti yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoisuuteen, jolloin kaikilla lapsilla tulee olla samat mahdollisuudet ja lähtökohdat huolimatta henkilöön liittyvistä tekijöistä (OPH, 2018). Inklusiivisuus ei siis ole mielipideasia vaan arvo, jonka mukaan toimitaan ja jonka perusteella varhaiskasvatusta toteutetaan.

Myös inklusion toteutumisesta ja toteutustavasta voi olla eriäviä mielipiteitä. Inklusion toteuttaminen on kuitenkin moninaista, eikä siihen ole olemassa yhtä oikeaa tapaa (Takala ym., 2020) Hermanfors (2017) kritisoi Suomen tilannetta inklusion suhteen: ”Näyttää siltä, että Suomessa inklusiivinen kasvatusta uhkaa jäädä vain sivuseikaksi, jota ei sellaisenaan koeta arvokkaaksi päämääräksi” (s. 92). Viljamaa ja kollegat (2018) tuovat tutkimuksessaan esiin tärkeän näkökulman, jossa moninaisuus ei ole työntekijöille ylimääräinen rasite, vaan ennemminkin rikkaus koko ryhmän näkökulmasta. Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat herkentyneet huomaamaan ei-tavanomaisia kommunikointialoitteita, sillä ryhmässä oli lapsia, joilla on haasteita kommunikoinnissa. Kun opettajat olivat oppineet vastaamaan näiden lasten kommunikointialoitteisiin herkästi, käyttivät he samaa lähestymistapaa myös muiden lasten kanssa, eivätkä pelkäävät tukea tarvitsevien lasten kanssa. Tämä on hyvä esimerkki siitä, miten inklusio voi tuoda mukanaan etuja ihan jokaiselle ryhmän lapselle.

Näiden teemojen käsittely tuo mukanaan myös monia jatkotutkimusmahdollisuuksia. Alustavasti olen ajatellut, että pro gradu tutkielmassa voisin haastatella päiväkodin työntekijöitä ja tutkia heidän kokemuksiaan siitä, miten tukiviittomia käytetään varhaiskasvatuksen arjessa. Tällaista teemahaastatteluiden tavoitteena on yksinkertaisesti saada keskustelunomaisen haastattelun avulla selville, mitä ihminen ajattelee tutkittavasta asiasta (Eskola & Vastamäki, 2015). Teemahaastattelussa haastattelija ja haastateltava ovat siis vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ilman tarkkaa kysymys-vastaus-vastakkainasettelua, mutta keskustelussa on silti etukäteen päätetty teema ja aihealueet (Eskola & Vastamäki, 2015). Tällä tekniikalla saisin kuulla aitoja kokemuksia siitä, miten tukiviittomien käyttö todella toimii päiväkodin arjessa; näitä kokemuksia voin taas puolestaan peilata aiempaan tutkimukseen aiheesta.

Toinen mahdollinen menetelmä, jota olen pro-gradu tutkielmani aineiston keräämiseen ajatellut, on havainnointi. Näin pääsisin itse konkreettisesti havainnoimaan päiväkodin arkea ja tukiviittomien käyttöä arjessa. Tällaisessa menetelmässä on tärkeää ottaa huomioon mahdolliset eettiset ongelmat, jotka tulee ottaa huomioon ennen tutkimuksen toteuttamista - lasten kanssa tehtävän tutkimuksen tulee aina olla ennen kaikkea lapsiystävällistä, ja siihen tulee olla luvat

sekä vanhemmalta, että lapselta (Aarnos, 2015). Ihmistieteiden tutkiminen tuo mukanaan myös sen perustavanlaatuisen ongelman, että tutkimuskohteena olevien ihmisten yksilöllisyys vaikuttaa aina tutkimustuloksiin (Metsämuuronen, 2003). Näin ollen tutkimustulokset riippuvat aina niistä olosuhteista, joissa tutkimus on toteutettu.

Tukiviittomien lisäksi olen kiinnostunut myös muiden AAC-keinojen käytöstä varhaiskasvatuksessa. Erityisesti kuvien käyttö on yleistä varhaiskasvatuksessa, ja esimerkiksi päiväohjelma on usein kuvien muodossa, jolloin se palvelee lasten tarpeita paremmin (Merikoski & Pihlaja, 2018). Kokemukseni mukaan kuvien käyttö koetaan varhaiskasvatuksessa helpommaksi kuin tukiviittomien käyttö, sillä siihen ei vaadita juurikaan ylimääräistä koulutusta, vaan kuka tahansa voi helposti ottaa kuvat arjessa käyttöön. Merikoski & Pihlaja (2018) kirjoittavat kuitenkin siitä, kuinka kuvien käyttö voidaan kokea hankalammaksi kuin viittomien käyttö; kuvat eivät ole meillä käytössämme luontaisesti osana kehoamme, vaan siihen tarvitaan ylimääräisiä välineitä. Olisikin mielenkiintoista tutkia myös muiden AAC-keinojen käyttöä varhaiskasvatuksessa ja vertailla esimerkiksi kuvien ja tukiviittomien käyttötarkoituksia ja kerätä kokemuksia niiden käytöstä.

Lähteet

- Aarnos, E. (2015). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola, (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*, (164–179). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Byrne, Á., Pyne, J., & Sheehan, V. (2019). Use of key word signing for children and adults with intellectual disability in an Irish context. *Tizard Learning Disability Review*, 24(3), s. 113–120. DOI:10.1108/TLDR-07-2018-0023
- Cress, C. & Marvin, C. (2003). Common Questions about AAC Services in Early Intervention. *Augmentative and Alternative Communication*, 19(4), s. 254–272. DOI:10.1080/07434610310001598242
- Cologon, K. & Mevawalla, Z. (2018). Increasing inclusion in early childhood: Key Word Sign as a communication partner intervention. *International Journal of Inclusive Education*, 22(8), s. 902–920. DOI:10.1080/13603116.2017.1412515
- Daniels, M. (2003). Using a signed language as a second language for kindergarten students. *Child Study Journal*, 33(1), s. 53–70.
- Daniels, M. (1995). Seeing Language: The Effect of Sign Language on Vocabulary Development in Young Hearing Children. Haettu 7.4.2022. osoitteesta <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED392103.pdf>
- Doherty-Sneddon, G. (2008). The great baby signing debate. *The psychologist*, 21(4), s. 300–303.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola, (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*, (27–44). Jyväskylä: PS-Kustannus
- Frizelle, P. & Lyons, C. (2022). The development of a core key word signing vocabulary (Láhm) to facilitate communication with children with down syndrome in the first year of mainstream primary school in Ireland. *Augmentative and Alternative Communication*, 38(1), s. 53–66. DOI:10.1080/07434618.2022.2050298
- Grove, N. & Woll, B. (2017). Assessing language skills in adult key word signers with intellectual disabilities: insights from sign linguistics. *Research in Developmental Disabilities*, 62, s. 174–183. DOI:10.1016/j.ridd.2017.01.017
- Haaksilahti, T. (2012). Kommunikaatiokeinot ja kommunikoinnin tukeminen. Teoksessa Opetushallitus; T. Haaksilahti; S. Laatikainen; P. Rainò; U. Aunola & M. Salonsaari (toim.). *Viiton ja ohjaan: Viittomakielen ohjaajan oppikirja* (s. 143–155). Helsinki: Opetushallitus.

- Huuhtanen, K. (2012a). Mitä kommunikointi on? Teoksessa K. Huuhtanen (toim.). *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa* (s. 27–31). Kouvola: Solver palvelut Oy.
- Huuhtanen, K. (2012b). Kommunikointi elein ja viittomin. Teoksessa K. Huuhtanen (toim.). *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa* (s. 27–31). Kouvola: Solver palvelut Oy.
- Hermanfors, K. (2017). Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestään selvääkö? *Kasvatus & Aika*, 11(3), s. 91–95. Haettu 26.5.2022. osoitteesta http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/ke1_2809171616.pdf
- Kangasniemi, M.; Utriainen, K.; Ahonen, S.-M.; Pietilä, A.-M.; Jääskeläinen, P. & Liikanen, E. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25(4), 291–301.
- Ketonen, R.; Launonen, K.; Ikonen, A.; Salmi, P.; Palmroth, A.; Röman, M. & Mattinen, A. (2014). Kieli ja viestintä. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.). *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa* (s.201–226). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kielinuppu. <https://www.kielinuppu.fi/>
- Kirk, E.; Howlett, N.; Pine, K. & Fletcher, B. (2013). To Sign or Not to Sign? The Impact of Encouraging Infants to Gesture on Infant Language and Maternal Mind-Mindedness. *Child Development*, 84(2), s. 574–590. DOI:10.1111/j.1467-8624.2012.01874.x
- Koivula, M. & Eerola-Pennanen, P. (2017). Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus*. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. (s. 249–264. Tampere: Vastapaino.
- Korpilahti, P. & Pihlaja, P. (2018). Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa P. Pihlaja & V. Viitala (toim.). *Varhaiserityiskasvatus* (s. 183–199). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kent-Walsh, J. & Light, J. (2003). General Education Teachers' Experience with Inclusion of Students who use Augmentative and Alternative Communication. *Augmentative and Alternative Communication*, 19(2), s. 104–124. DOI: 10.1080/0743461031000112043
- Käypä hoito -suositus (2019). Kehityksellinen kielihäiriö (kielen kehityksen häiriö, lapset ja nuoret). Suomalaisen lääkäriseura Duodecimin, Suomen Foniatriit ry:n ja Suomen Lastenneurologisen yhdistyksen asettama työryhmä. Helsinki: Suomalainen lääkäriseura Duodecim. Haettu 18.5.2022. osoitteesta <https://www.kaypahoito.fi/hoi50085#K1>

- Lappi, P. & Malm, A. (2012). Suomalainen ja suomenruotsalainen viittomakieli. Teoksessa K. Huuhtanen (toim.). *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa* (s. 40–46). Kouvola: Solver palvelut Oy.
- Laurén, S. (2011). Viitottu puhe ja tukiviittomat. Teoksessa E. Lehto, R. Parkas, & H. Hyvärinen (toim.). *Ilo kommunikoida: kommunikaatiomuodot esittelyssä* (s. 7–8). Helsinki: Karkkila: Satakieliohjelma: LapCi ry.
- Launonen, K. (2012). Viittomien käyttö kielen ja kommunikointitaitojen kehittämisessä. Teoksessa K. Huuhtanen (toim.). *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa* (s. 32–39). Kouvola: Solver palvelut Oy.
- Merikoski, H. & Pihlaja, P. (2018). Puheen ja kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa P. Pihlaja & V. Viitala (toim.). *Varhaiserityiskasvatus* (s. 201–222). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. (2003). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.
- Niikko, A. (2015). Tutkiva opettaja ongelmanratkaisijana. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, metodin valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle* (s. 241–256). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Opetushallitus. (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 7.4.2022 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Pihlaja, P. (2009). Erityisen tuen käytännöt varhaiskasvatuksessa – näkökulmana inklusio. *Kasvatus*. 49. s. 149–157.
- Rombouts, E.; Maes, B. & Zink, I. (2016). Attitude and key word signing in support staff. *Research in Developmental Disabilities*. 55, s. 77–87. DOI: 10.1016/j.ridd.2016.03.016
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto. Haettu osoitteesta https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf?sequence=1
- Takala, M.; Lakkala, S. & Äikäs, A. (2020). Inklusiivisen kasvatuksen monet mahdollisuudet. Teoksessa M. Takala; A. Äikäs & S. Lakkala (toim.). *Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet* (13–44). Jyväskylä: PS-Kustannus
- Mueller, V.; Sepulveda, A. & Rodriguez, S. (2013). The effects of baby sign training on child development. *Early Child Development and Care*, 184(8), s. 1178–1191. DOI: 10.1080/03004430.2013.854780.

- Papunet -verkkopalvelu. Kehitysvammaliitto ry. <https://papunet.net/>
- Sheehy, K. & Budiyanto. (2014). Teachers' attitudes to signing for children with severe learning disabilities in Indonesia. *International Journal of Inclusive Education*, 18(11), s. 1143–1161. DOI: 10.1080/13603116.2013.879216
- Smidt, A.; Markoulli, C.; Wine, C.; Chang, E.; Turnbull, H.; Huzmeli, A. & Hines, M. (2019). Retention of signs following a one-day key word sign training. *British Journal of Learning disabilities*, 47(1), s. 50–58. DOI: 10.1111/bld.12257
- Suomen viittomakielten verkkosanakirja (Suvi). Kuurojen liitto, opetus- ja kulttuuriministeriö ja Gruppo Software. <https://suvi.viittomat.net/index.php>
- Therrien, M. (2021). Teacher-Implemented AAC Intervention to Support Peer Interaction in an Inclusive Preschool Classroom. *Inclusion*, 9(2), s. 78–91. DOI: 10.1352/2326-6988-9.2.78
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Haettu 16.5.2022. osoitteesta: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Viito -kuvasanakirja tukiviittomille (2020). Aki niemi. <https://viito.io/>
- Viljamaa, E.; Juutinen, J.; Estola, E. & Puroila, A-M. (2018). Puhuvaksi puhuvien pariin: kommunikaatiomaisema (inklusiivisessa) päiväkotiryhmässä. Teoksessa Granö, Hiltunen & Jokela (toim.). *Suhteessa maailmaan: ympäristöt oppimisen avaajina* (s. 250–268). Rovaniemi: Lapland University Press.
- Waters, C. (2019) Covering the bases: Pairing Sign with Spoken Word in Early Childhood Settings. *Young Exceptional Children*. 23(3), s. 130–142. DOI: 10.1177/1096250619845644

Kuvat:

Kuva 1: Papunetin kuvapankki, papunet.net, Elina Vanninen

Kuva 2: Papunetin kuvapankki, papunet.net, Elina Vanninen

Liitteet:

Liite 1: Papunetin kuvapankki, papunet.net, Elina Vanninen

Liite 1 Viittomakuvien nuolitusten selitykset


Viittomakuvien nuolitusten selitykset

	käden tai sormien liikerata (joskus myös pään tai vartalon liike)
---	--

	normaali liike
	nopea liike
	hidas liike

	käsi sulkeutuu
	käsi avautuu
	kaksi sormea sulkeutuu tai tulee yhteen
	kaksi sormea avautuu tai menee erilleen

	liike toistuu
	edestakainen liike, alkaa kaksoisnuolen suuntaan
	toistuva, edestakainen liike
	ranteen ympärillä käden kääntöliike

	sormien värähtelyliike
	peukalonpäästä ja etusormea hierotaan toisiaan vasten
	käsi tai käden osa pysyy paikallaan

	liike päättyy selkeään pysähdykseen
	liikkeet tuotetaan peräjälkeen numeroiden osoittamassa järjestyksessä
	käsi kimpoaa takaisin samaa liikerataa pitkin
	kädet liikkuvat yhdessä nuolen osoittamaan suuntaan
