

Marika Enckell

# KUULOVAMMAISEN LAPSEN VARHAISKASVATUS

Kirjallisuuskatsaus tutkimuksista vuosina 2017–2022

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Kandidaatin tutkielma  
Huhtikuu 2023

# TIIVISTELMÄ

Marika Enckell: Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatus – kirjallisuuskatsaus tutkimuksista vuosina 2017–2022

Kandidaatin tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma, varhaiskasvatus

Huhtikuu 2023

---

Tämän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tavoitteena oli tarkastella, miten kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatusta on kuvattu tutkimuskirjallisuudessa vuosina 2017–2022, ja mitä lisätutkimuksia aiheesta tarvittaisiin. Yleiskäsitteenä kuulovammainen tarkoittaa sekä kuuroa että huonokuuloista henkilöä. Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatuksessa tuen muodot, kuten pedagogiset ja rakenteelliset järjestelyt sekä erilaiset työtavat, ovat vahvasti läsnä. Inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa tuen antamiseen ja toteutumiseen vaikuttavat monet tekijät.

Tämän tutkimuksen teoreettisessä viitekehysessä perehdyttiin kuulovammaisuuteen käsitteenä niin lääketieteellisestä kuin kulttuurisesta näkökulmasta. Yhtenä tärkeänä osana kuulovammaisen lapsen elämää ovat mahdolliset kuulokojet ja apuvälineet sekä erilaiset kommunikaatiomenetelmät. Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatusta tarkasteltiin ohjaavien asiakirjojen kautta, ja huomiota kiinnitettiin erityisesti inklusiivisen varhaiskasvatuksen ekosysteemiseen malliin.

Tutkielman aineisto koostui yhteensä kymmenestä englanninkielisestä vertaisarvioidusta tutkimusartikkeliista. Tutkimuksen aineisto kerättiin kolmesta eri tietokannasta systemaattisen tiedonhaun sekä ennalta määritellyjen sisäänotto- ja poissulkukriteerien avulla. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla, jonka avulla tutkimusartikkelit jäsentyivät kolmeen yläluokkaan.

Tutkimusaineiston kymmenestä artikkelista viisi jäsentyi yläluokkaan opetussuunnitelmat ja pedagogiikka ja neljä artikelia yläluokkaan vuorovaikutus ja leikki. Yksi tutkimusartikkeli erosi sisällöltään ja päätyi ainoana yläluokkaan palvelujärjestelmät osana inklusiivista varhaiskasvatusta. Tutkimusaineisto osoitti, että kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatuksessa täytyy ottaa huomioon useita näkökulmia. Huomionarvoista oli sekä suomenkielisten tutkimusartikkeleiden että lasten kokemuksien puuttuminen tutkimusaineistosta.

Kuulovianaste määrittää paljon millaista tukea kuulovammainen lapsi tarvitsee varhaiskasvatuksessa. Inklusiivisen varhaiskasvatuksen näkökulmasta jatkotutkimuksissa olisi oleellista tarkastella, ovatko saatavilla olevat palvelut tai tuen muodot varhaiskasvatuksessa yhdenvertaisesti saatavilla ja miten ne toteutuvat kuulovammaisille lapsille Suomessa. Jatkotutkimusta voisi tehdä myös kansainvälisti sisäkorvaistuteleikkausten valintamahdollisuuksien kokemuksista sekä kuulovammaisten lasten identiteetin ja kulttuurin vahvistamisesta varhaiskasvatusryhmässä kuulevien vertaisten kanssa.

Avainsanat: varhaiskasvatus, kuulovammaisuus ja kuurous

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO.....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>TEOREETTiset LÄHTÖKOHDAT .....</b>	<b>6</b>
2.1	Kuulovammaisuus käsitteenä .....	6
2.1.1	<i>Kuulokoje ja sisäkorvaistute</i> .....	7
2.1.2	<i>Viittomakieli äidinkielenä ja muut kommunikaatiomenetelmät</i> .....	8
2.2	Kulttuurinen näkökulma kuulovammaan .....	9
2.3	Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatus .....	10
2.3.1	<i>Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatus ja ohjaavat asiakirjat</i> .....	11
2.3.2	<i>Kuulovammainen lapsi varhaiskasvatusryhmässä</i> .....	12
<b>3</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....</b>	<b>14</b>
3.1	Tutkimustehtävä .....	14
3.2	Tutkimusmenetelmä .....	14
3.3	Tutkimusaineisto .....	15
3.4	Tutkimusaineiston analyysi .....	21
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSET VUOSINA 2017–2022 .....</b>	<b>23</b>
4.1	Opetussuunnitelmat ja pedagogiikka .....	23
4.2	Vuorovaikutus ja leikki .....	27
4.3	Palvelujärjestelmät osana inklusiivista varhaiskasvatusta .....	30
<b>5</b>	<b>POHDINTA .....</b>	<b>32</b>
5.1	Yhteenveto ja johtopäätökset .....	32
5.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	34
5.3	Jatkotutkimusideat .....	35
<b>LÄHTEET .....</b>		<b>36</b>
<b>AINEISTO.....</b>		<b>39</b>

## TAULUKOT

<b>TAULUKKO 1.</b>	<b>HAKUKONEIDEN HAKUKRITEERIT .....</b>	<b>16</b>
<b>TAULUKKO 2.</b>	<b>TUTKIMUKSEEN VALITUT ARTIKKELIT.....</b>	<b>17</b>
<b>TAULUKKO 3.</b>	<b>OPETUSSUUNNITELMAT JA PEDAGOGIINKA- YLÄLUOKAN MUODOSTAMINEN .....</b>	<b>21</b>
<b>TAULUKKO 4.</b>	<b>YLÄLUOKKA OPETUSSUUNNITELMAT JA PEDAGOGIINKA .....</b>	<b>26</b>
<b>TAULUKKO 5.</b>	<b>YLÄLUOKKA VUOROVAIKUTUS JA LEIKKI .....</b>	<b>29</b>
<b>TAULUKKO 6.</b>	<b>YLÄLUOKKA PALVELUJÄRJESTELMÄT OSANA INKLUSIIVISTA VARHAIKASVATUSTA.....</b>	<b>30</b>

## KUVIOT

<b>KUVIO 1.</b>	<b>INKLUSIIVISEN VARHAIKASVATUKSEN EKOSYSTEEMINEN MALLI .....</b>	<b>11</b>
-----------------	---	-----------

# 1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen opettaja tarvitsee monipuolisesti ja moniulotteisesti tietoa tukeakseen lasten erilaisia tarpeita, ja vastatakseen inklusiivisen varhaiskasvatuksen tavoitteeseen. Opetushallituksen (2023) määritelmän mukaan tavoitteena on tukea jokaista lasta hänen kehittyessään, oppiessaan ja toimiessaan arvokkaana yksilönä ollen samalla myös yhteisön jäsen. Oppimisen ja kehityksen tuen antamisen laadusta ja määrästä on käyty paljon keskustelua, ja Suomessa tuen toteutumisen oikeutta varhaiskasvatuksessa vahvistettiin varhaiskasvatuslakiin (540/2018) lisätyillä päivityksillä elokuussa 2022. Tuen antamisen ja sen toteutumisen tulisi olla itsestäänselvyys, mutta toteutumiseen vaikuttavat Viitalan ym. (2021) mukaan monet tekijät, inklusiivisen varhaiskasvatuksen ollessa monitahoinen ilmiö.

Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatus ei ole kovin yleinen aihe varhaiskasvatusryhmissä, ja siinä on otettava huomioon monia näkökulmia. Kuulovammainen tarkoittaa yleiskäsitteenä Takalan (2016a) mukaan sekä kuuroa että huonokuuloista henkilöä, ja kuulovammaisia lapsia syntyy vuosittain noin 40–60 Suomessa (Sume, 2022). Inklusiivisen varhaiskasvatuksen taustalla vaikuttavat oleellisina palvelujärjestelmän mahdollistamat resurssit ja palvelut. Onkin mielenkiintoista pohtia, ovatko kuulovammaiset lapset yhdenvertaisessa asemassa Suomessa tarjolla olevien palveluiden suhteen tai mahdollistuuko tuki tasa-arvoisesti inklusiivisissa ryhmissä kaikille kuulovammaisille lapsille.

Inklusiivisen varhaiskasvatuksen reunolle saattavat jäädä myös lapset, joiden tuen ja inklusiivisen varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteutuminen vaatii henkilökunnalta sekä kunnollista perehtymistä ilmiöön että uusien taitojen opettelua. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (OPH, 2022) lukiessani pohdin, että epätasa-arvoa saattaa ilmetä esimerkiksi silloin, jos lapsi käyttää viittomakieltä äidinkielenään, ja ryhmään ei ole saatu viittomakielentaitoista henkilökuntaa. Samoin kuulovammainen lapsi käyttää usein kuulokojeita ja muita apuvälineitä, jotka vaativat henkilökunnalta teknologista osaamista.

Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatuksessa oleellista ei kuitenkaan ole vain kielenkehityksen ja kommunikointitaitojen tukeminen. Luukkaisen (2008) mukaan kulttuurisesta näkökulmasta katsoen kuulovammasuuteen liittyvät vahvasti kuurojen ja kuulevien kulttuurit, sekä kokemus niiden välisiin putoamisesta. Inklusiivisen varhaiskasvatuksen näkökulmasta onkin oleellista pohtia, miten myös kuulovammaisen lapsen identiteettiä ja roolia yhteisön jäsenenä vahvistetaan varhaiskasvatusryhmässä, esimerkiksi ainoastaan kuulevien lasten kanssa.

Tämän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on tarkastella, millaista tutkimusta kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatuksesta on tehty viimeisen viiden vuoden aikana, ja mitä lisätutkimuksia aiheesta mahdollisesti tarvittaisiin. Tutkimuksen teoreettisessa viitekehysessä esitellään kuulovammasuutta käsitteenä niin lääketieteellisestä kuin kulttuurisestakin näkökulmasta. Viitekehysessä esitellään lyhyesti myös mahdollisia kuulokojeita, apuvälineitä ja kommunikaatiomenetelmiä. Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatusta tarkastellaan ohjaavien asiakirjojen kautta, ja huomiota kiinnitetään erityisesti inklusiivisen varhaiskasvatuksen ekosysteemiseen malliin.

Tutkimuksen kolmannessa luvussa avataan tutkimuksen toteuttamista esittelemällä ensin systemaattista kirjallisuuskatsausta menetelmänä, jonka jälkeen tuodaan esiin hakukriteerit ja -menetelmät tutkimusaineiston hankinnassa taulukoiden avulla. Tutkimusaineisto on jäsennetty aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla, ja luvussa esitellään tutkimusaineiston pelkistämistä ja alaluokkien tiivistämistä yläluokkiin. Neljännessä luvussa esitellään tutkimusaineiston jakautumista yläluokkiin, ja avataan tuloksia tutkimusaineiston jäsentymisestä. Viimeisessä luvussa esitetään johtopäätöksiä ja pohdintaa tutkimuksen luotettavuudesta sekä millaista jatkotutkimusta aiheesta tarvittaisiin erityisesti kuulovammaisen lapsen suomalaisesta varhaiskasvatuksesta.

## 2 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa määritellään tutkielman keskeiset käsitteet aloittaen kuulovammaisuudesta ja kuulemiseen liittyvistä apuvälineistä. Tämän jälkeen avataan lyhyesti viittomakieltä ja erilaisia kommunikointimenetelmiä. Huomioon otetaan myös kuulovammaisuus kulttuurin ja identiteetin rakentumisen näkökulmasta. Lopuksi perehdytään kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatukseen niin ohjaavien asiakirjojen ja lakien kuin varhaiskasvatuksen käytäntöjenkin kannalta.

### 2.1 *Kuulovammaisuus käsitteenä*

Takalan (2016a) mukaan maailmassa on noin 250 miljoonaa kuulovammaista ja yli 800 000 suomalaisella henkilöllä on kuulon alenema jonkinasteisena. Kuuloliitto (2022b) avaa yleiskäsitteenä kuulovammaisuutta niin, että kuulovammaisella viitataan sekä huonokuuloisiin että täydellisesti kuuroihin henkilöihin, ja kuulovammat voi jakaa neljään osaan vaikeusasteen mukaan. Sume (2022) mainitsee, että Suomessa kuulovammaisia lapsia syntyy vuosittain noin 40–60. Noin kolmasosalla vaikeasti kuulovammaisista lapsista on lisäksi eriasteista ja erilaista monivammaisuutta (Sume, 2022). Takala (2016a) huomauttaa, että pienellä lapsella myös pitkittynyt välikorvantulehdus voi aiheuttaa hetkellistä tai pidempiaikaista kuulonalenemaa.

Takala (2016a) avaa kuuron määritelmää erilaisten ryhmittelyjen kautta. Kuurot voidaan ryhmitellä kuulon menettämisen ajankohdan mukaan joko syntymäkuuroihin, varhaiskuuroihin tai kuuroutuneisiin. Syntymäkuuro henkilö ei ole kuullut lainkaan, joten kielen oppimista ei ole tapahtunut, ellei ole varhain saatu kuulon mahdollistanutta sisäkorvaimplanttia. Varhaiskuurolla tarkoitetaan lasta, joka on menettänyt kuulonsa ensimmäisen ikävuoden aikana, ja kuuroutunut henkilö on määritelmän mukaan menettänyt kuulonsa kokonaan opittuaan puhumaan.

Kuulon merkitys näkyy monessa asiassa, kuten sen vaikutuksessa puheen- ja kielenkehitykseen, luku- ja kirjoitustaitoon sekä sosiaalisiin taitoihin. Sume (2022) näkeekin tärkeänä kuulovamman varhaisen diagnostoinnin, koska se on oleellinen seikka lapsen varhaisen kuntoutuksen aloittamisessa, ja kommunikaation tukemisessa. Sume (2022) huomauttaa, että huonokuuloisen ja kuuron lapsen käsitteiden lisäksi on nostettu esille esimerkiksi kuulovammainen lapsi, viittomakielinen lapsi, kuurojen vanhempien kuuleva lapsi (coda-lapsi) ja sisäkorvaistutetta käyttävä lapsi. Tässä tutkimuksessa kuulovammaisella lapsella tarkoitetaan sekä kuuroa että huonokuuloista lasta, mutta pyritään tuomaan lasten kuulotaso tai kuulon apuvälineet esille tutkimusaineistoja esitellessä.

### 2.1.1 Kuulokoje ja sisäkorvaistute

Sumen (2022) mukaan kuulovammaisuus on yksilöllistä. Samanlaisista kuulokäyristä huolimatta kuulokoje ei välttämättä auta molempia kuulovammaisia henkilötä. Kuuloliitto (2022c) kertoo sivuillaan korvantaustakuulokojeen toiminnasta seuraavasti: korvantaustakuulokoje asetetaan korvalehden taakse ja kuulokojeen mikrofonin vahvistama ääni siirryy korvaan. Vaihtoehtona on myös korvakäytävään asetettava korvakäytäväkoje. Kuulokojetta tulisi käyttää päivittäin tukemaan aivojen sopeutumista uuteen äänimaailmaan, kojeen vahvistaessa puheen lisäksi myös ympäristön ja käyttäjänsä ääntä. Seitsonen, Kurki ja Takala (2016) mainitsevat, että lasten kanssa on tärkeää jakaa ja sanoittaa näitä kokemuksia heidän kuulemastaan äänimaailmasta. Sume (2022) huomauttaa, että varhaiskasvatuksessa taustamelun takia lapsella voi olla apuna radiotaajuukslaitteen vastaanotin, johon ääni tulee aikuisen kantamasta lähettimestä selkeämmin.

Sisäkorvaistuteleikkaukset alkoivat Suomessa vuonna 1995 (Sume, 2022). Kuuloliiton (2022a) tilastojen mukaan Suomessa sisäkorvaistutteen eli sisäkorvaimplantin saa noin 95 % kuurona tai vaikeasti kuulovammaisena syntyneistä lapsista. Näille henkilöille edes vahvin kuulokoje ei tuo riittävästi apua kuulemiseen tai puheen erottamiseen. Sisäkorvaistutteella tarkoitetaan sisäkorvaimplantiä, jonka sisäisen osan asennus vaatii leikkauksen toimiakseen yhdessä ulkoisen lähetimen kanssa. Ulkonäöltään sisäkorvaistutteessa on kuulokojeen lisäksi pyöreä lähetinkela, joka pysyy magneetin avulla paikoillaan

ihon alla olevaa vastaanotinta vasten. Vastaanotin stimuloi kuulohermoa sähköisesti ja aivot tulkitsevat tämän sähkön ääneksi. (Kuuloliitto, 2022a.)

Sisäkorvaistuteleikkausen jälkeen on Sumen (2022) mukaan yksilöllistä, miten lapsi reagoi äänimaailmaan, ja laitetta säädetään tietokoneella useasti leikkauksen jälkeen. Yleensä menee yli vuosi lapsen harjoitellessa niin puheen kuuntelua kuin puhemotoriikkaakin. Takkisen ja Rainòn (2016) esittämien tutkimusten mukaan suurin osa lapsista sisäkorvaistutteen kanssa tulee kommunikoimaan puheella, mutta useiden erilaisten taustamuuttujien takia tulokset lapsen kyvystä vastaanottaa ja tuottaa puhetta vaihtelevat paljon.

### 2.1.2 Viittomakieli äidinkielenä ja muut kommunikaatiomenetelmät

Kielestä puhuttaessa on hyvä tiedostaa sen rooli myös sosiaalisena ilmiönä ja Jantunen (2003) korostaakin, että kielen rakenteellista ja sosiaalista ulottuvuutta ei voi erottaa toisistaan kokonaan. Sumen (2022) esittelemien tilastojen mukaan noin 90 % kuuroista lapsista syntyy perheisiin, joissa molemmat vanhemmat kuulevat ja näin vanhemmat joutuvat opettelemaan uuden yhteisen kommunikaatiotavan, viittomakielen. Kuuroille vanhemmille syntynyt kuuron lapsen kanssa viittomakielen käyttöönotto sujuu hyvin luonnollisesti, viittomakielen ollessa äidinkieli myös vanhemmille. Kuuloliiton (2022) mukaan suomalaista viittomakielitää käyttää äidinkielenään noin 5500, ja kuuroja heistä on noin 3000. Jantunen (2003) luonnehtii viittomakielitää luonnollisena kielenä, joka on perustuslaissa tunnustettu vähemmistökieli Suomessa. Viittomakieli muodostuu rakenneyksiköistä, joita ovat käsimuodot, paikat, liikkeet, orientaatiot ja ei-muinaiset elementit. Useimmiten nämä muodostavat yhdessä jonoja eli sekvenssejä. Viittomien merkityksiä erotellaan myös näillä rakenneyksiköillä. Viittomakielestä löytyy myös murteita yhtä lailla kuin puhutusta kielestä.

Sume (2022) avaa erilaisia kommunikaatiokeinoja kuulovammaisille henkilölle teoksessaan, joista tässä kappaleessa esitellään muutamia. Kommunikaation tukena voidaan käyttää myös tukiviittomia, jolloin kyse on avain- ja selkoviittomisesta eli puheen tukena viitotaan keskeisiä sanoja. Tämän lisäksi voidaan käyttää myös viitottua puhetta, jossa samanaikaisesti puhutaan ja viitotaan, mutta rakenne seuraa puhuttua kieltä viittomakielen rakenteen sijaan. Vinkkipuheessa tarkoituksesta on tehä puheen eri ääniteitä sekä näkyväksi että

eroteltaviksi toisistaan, ja näin puhuttu kieli välittyy moniaistisesti. Takalan (2016b) mukaan huulioluvulla voidaan tukea puheen ymmärtämistä, ja siinä voidaan korvata tai täydentää kuulon avulla saatua informaatiota suun ja kielen eleiden, kielen liikkeiden sekä ilmeiden seuraamisen avulla. Lisäksi Takala (2016b) mainitsee, että puheterapia tai puheopetus tukevat yleensä kuulovammaisen lapsen puheen opettelua äänenteiden äänymäpaikoista ja -tavoista.

## *2.2 Kulttuurinen näkökulma kuulovammaan*

Kuulovammaisuuden kulttuuriin liittyvässä kysymyksissä täytyy pohtia, mistä ja kenestä näkökulmasta kuulovammaisuutta tarkastelee. On eri asia pohtia kuulon merkitystä kuulevan kuin kuuron kokemana, ja miten kulttuuri on moniulotteinen käsite. Takalan (2016a) mukaan opetuksen ja kasvatuksen parissa työskennellessä on oleellista tiedostaa omaa toimintaansa ohjaavat näkökulmat. Opetushallitus (2022) mainitsee, että varhaiskasvatuksen näkökulmasta ryhmien henkilökunnan tulisi hallita tukiviittomia, ja mahdollisuksien mukaan myös viittomakieli, jotta pystytäisiin tukemaan lapsen kieli- ja kulttuuri-identiteettiä. Viitala (2022) korostaakin, että inklusiivisella varhaiskasvatuksella voidaan parhaimmillaan myös muuttaa erilaisuuteen ja vammaisuuteen liitettyjä negatiivisia oletuksia.

Nikula (2015) mainitsee, että kuulovammaisuuteen liittyvät myös kuulevien, huonokuuloisten ja kuurojen identiteetit. Esimerkiksi sisäkorvaistutteen saaneilla henkilöillä identiteetti saattaa vaihdella sosiaalisen ympäristön muuttuessa. Viittomakielen opettelu nähdään tärkeänä osana lapsen ajattelun kehittymistä jo ennen mahdollista sisäkorvaistutteleikkausta. Se mahdollistaa myöhemmin myös integroitumisen halutessaan kuurojen viittomakieliseen yhteisöön. Takala (2016a) toteaa, että ilman viittomakielä huonokuuloiset rajautuvat ryhmän ulkopuolelle kuurojen suosiessa mieluummin kuuro tai viittomakielinen käsitteitä kuulovammaisuuden sijaan.

Luukkainen (2008) nostaa väitöskirjassaan esille tärkeän huomion, että kokemusta kuurona olemisesta ei voida kuitenkaan jakaa kuulevien kanssa, ja kuuron henkilön identiteetti sekä käskykset kuuroudesta muodostetaan toisten kuurojen kautta ja heidän avullaan. Takalan (2016a) mukaan kuurojen maailmalla

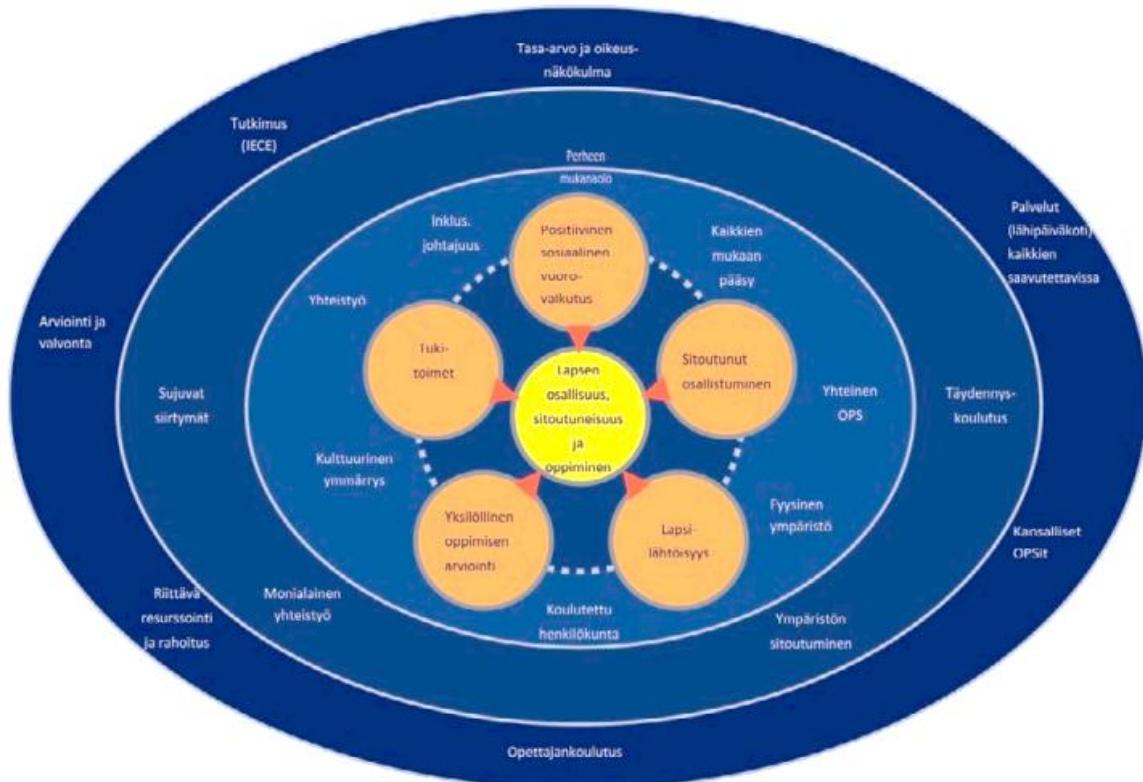
viitataan enemmän sosiaalisiin käytäntöihin kuulovamman asteen sijaan. Luukkaisen (2008) väitöskirjassa esitellään kolme kertomustapaa ymmärtää kuuroutta. Ensimmäisessä vanhentuneessa vastakertomuksessa kuurot ja kuulevat pysyvät omissa ryhmissään. Typistävän kertomuksen mukaan kuuro ei kuule, ja ratkaisu on kuulevaksi kuntouttaminen. Pluralistisen kertomuksen mukaan kuuro on ennen kaikkea yksilö, ja kertomuksessa kuurojen ja kuulevien maailmat limittyyvät.

Nikula (2015) esittelee väitöskirjassaan useita eri näkökulmia siihen, mitä käsite 'hyvä' pitää sisällään, jos pohditaan esimerkiksi lapsen sisäkorvaistuteleikkausta ja sen tuomaa hyvyttä lapsen elämälle. Pohditaanko esimerkiksi kuuroutta lääketieteellisen vai sosiaalisen mallin kautta, eli nähdäänkö toimintarajoite henkilökohtaisena pulmana, joka on lääketieteellä korjattavissa vai ilmeneekö toimintarajoite tilannesidonnaisena ja yhteiskuntalähtöisenä. Väitöskirjassa esitetään myös kysymys siitä, onko sisäkorvaistuteleikkaus aidosti valinta leikata tai jättää leikkaamatta monine osatekijöineen, ja saavatko vanhemmat riittävästi monipuolista tietoa valintansa tueksi.

### *2.3 Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatus*

Tällä hetkellä kuulovammainen lapsi on yleensä osa ryhmää, jossa on sekä kuulovammaisia että kuulevia lapsia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) sanotaan inklusioperiaatteiden mukaisesti, että jokaisella lapsella on oikeus osallistua varhaiskasvatukseen yhdessä vertaistensa kanssa riippumatta tuen tarpeista tai vammaisuudesta. Inklusiivinen varhaiskasvatus on käsitteenä hyvin moniulotteinen ja sen kuvaussa Viitala ym. (2021) esittelevät inklusiivisen varhaiskasvatuksen ekosysteemistä mallia (Kuvio 1.), joka on lähtöisin Euroopan erityisopetuksen ja inklusiivisen opetuksen kehittämiskeskuksen julkaisusta. Mallissa korostetaan inkluusion jatkuvaan prosessimaisuutta sekä sen jatkuva kehitystä, jossa ulkokehällä ovat edellytykset inklusiivisen varhaiskasvatuksen toimimiselle, ja keskiössä lapsen osallisuus, oppiminen ja sitoutuneisuus, joka nähdään onnistuneen prosessin lopputuloksena. Myös Lukkarinen ja Peltonen (2016) korostavat lapsen

oikeuksien toteutumisen näkökulmasta lapsen osallisuutta ja mahdollisuutta vaikuttaa omiin asioihinsa.



**KUVIO 1.** Inklusiivisen varhaiskasvatuksen ekosysteeminen malli (Viitala ym., 2021)

### 2.3.1 Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatus ja ohjaavat asiakirjat

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) arvojen taustalla on erilaisia lakeja ja ohjaavia asiakirjoja, kuten YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista, YK:n Lapsen oikeuksien sopimus sekä varhaiskasvatuslaki. Arvoperustassa korostetaan kuulovammaisen lapsen näkökulmasta varhaiskasvatuksen tavoitetta tukea jokaisen lapsen oikeuksia, ihmisenä kasvamista, ainutlaatuisuutta, yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa sekä perheiden monimuotoisuutta. Varhaiskasvatuslaki 540/2018 edellyttää tuen antamisen lapselle sopivalla tuen tasolla. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) sanotaan, että varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee tahollaan varmistaa lapsen varhaiskasvatukseen osallistuminen myös

tukitoimien ja apuvälineiden avulla, joita ovat esimerkiksi kommunikointia tukevat pelit, lelut ja digitaiset sovellukset.

Sume (2022) toteaa, että viittomakieltä käyttävien oikeudet on turvattu vuonna 1995 Suomen perustuslaissa 731/1999. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa viittomakielisessä varhaiskasvatuksessa tavoitteena on vahvistaa lasten viittomakielistä ilmaisia sekä tukea valmiuksia erilaisissa kieliympäristössä toimimiseen (OPH, 2022). Sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) että Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2014) todetaan, että viittomakieli voi olla myös opetuskieli. Käytännön kannalta viittomakielisen varhaiskasvatuksen toteuttaminen voi olla haastavaa, mutta Opetushallituksen (2018) mukaan varhaiskasvatuksen järjestäjien tehtäväänä on silloin miettiä, mitkä pedagogiset järjestelyt, kuten tulkki tai avustaja, hyödyttäisivät lasta eniten.

### 2.3.2 Kuulovammainen lapsi varhaiskasvatusryhmässä

Pedagogisesta näkökulmasta katsottuna Takala (2016a) toteaa, että lapsen oppimisessa sekä opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa tulee huomioida kuulovamma. Sumen (2022) mukaan kuulovammainen lapsi tarvitsee varhaiskasvatuksessa ryhmän, jossa hän saa tukea kokonaiskehityksen lisäksi myös viittomakielien tai puhutun kielen kehitykseen, sekä niitä tukevan ympäristön ja mallinnuksen. Kuntoutusohjaaja toimii ryhmän tukena lapsen aloittaessa varhaiskasvatuksen, esimerkiksi perehdyttäässään henkilökuntaa kuulokojeen käyttöön tai kertoessaan parannusehdotuksia ympäristön äänimaailmasta. Ryhmässä voi toimia viittomakielien tulkki, joka auttaa viestinnän tukemisessa tai avustaja, joka tukee lasta osallistumaan ja ottamaan osaa vuorovaikutukseen muiden kanssa.

Opetushallitus (2018) korostaa, että varhaiskasvatuksen aloituksessa on tärkeää selvittää lapsen viittomakielien taitotaso. Tulkkauksen haaste ilmenee usein pienien lasten kanssa ryhmässä niin, ettei kaikkia puheenvuoroja pysty käänämään samaan aikaan, ja kuuron lapsen on katsottava viitottava asia loppuun ennen toiminnan aloittamista. Tulkista huolimatta aikuisen tulisi puhua suoraan lapselle, ja pienellä lapsella tulkin käyttö vaatii harjoittelua. Oleellisinta Sumen (2022) mukaan on katsekontaktin ottaminen vuorovaikutustilanteessa, ja

tätä on hyvä harjoitella ryhmässä vertaissuhteita tukiessa. Lapsen osallisuuden mahdollisuuden kannalta on oleellista, että kuulovammaista lasta tuetaan esimerkiksi leikkiin liittymisessä sekä toisten aloitteisiin vastaanmisessa. Opetushallitus (2018) korostaa, että kuulovammainen lapsi tarvitsee tukea siihen, miten kiinnittää toisen ihmisen huomio esimerkiksi kevyesti koskettamalla. Ryhmän kannalta oleellista on myös harjoitella puheenvuorojen käyttöä, jotta kuulovammainen lapsi pystyy keskittymään vuorollaan henkilöön, jonka kanssa kommunikoi.

Sume (2022) avaa teoksessaan visuaalisuuden ja hyvän näköyhteyden merkitystä kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatuksessa. On oleellista pohtia missä lapsi istuu esimerkiksi ruokailutilanteissa tai asemoituu ohjaustilanteissa. Lapsella tulee olla sellainen näköyhteys, josta valo ei pääse häikäisemään vaan mahdolistaa lapselle hyvän näkyvyyden viittomien näkemiseen ja huuliolukuun. Kuulovammaisen lapsen kehityksen tukena voidaan käyttää kuvia, ja visuaalisutta hyödynnetään esimerkiksi käsitteiden tai syy- ja seuraussuhteiden varmentamisessa sekä lukemaan oppimisessa. Kielellisen tietoisuuden tukeminen on oleellista, ja esimerkiksi unisatu viittottaisiin kuurolle lapselle.

On tärkeää muistaa pohtia asioita kuulovammaisen näkökulmasta, jos hänen varhaiskasvattajanaan toimii kuuleva henkilö, unohtamatta kuulovammaisen itse kertomia näkökulmia. Oletuksien sijaan on hyvä tehdä kysymyksiä. Tällä hetkellä myös oppimateriaalien valmistajat kiinnittävät huomiota materiaalien moninaisuuteen eri tavoin kuin ennen, ja varhaiskasvattajan on hyvä pohtia kommunikoinnin kannalta moninaisen materiaalin mukaan ottamista oppimisympäristön rakentamisessa ja huomioida moninaisuus omassa puheessaan.

# 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen eteneminen tutkimuskysymyksen asettelusta tutkimusaineiston keräämisen ja aineiston sisällönanalyysin vaiheisiin. Tutkimus toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena, jonka tarkoituksena on esitellä tiivistäen, mitä tutkimuksia aiheesta on tällä hetkellä saatavilla sekä nostaa esiin tärkeitä ja mielenkiintoisia tutkimuksia liittyen kuulovammaisten lasten varhaiskasvatukseen.

## 3.1 *Tutkimustehtävä*

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella, miten kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatusta kuvataan tutkimuskirjallisuudessa viimeisen viiden vuoden aikana, ja mitä lisätutkimuksia aiheesta mahdollisesti tarvittaisiin.

Tutkimuskysymys:

1. Millaista tutkimusta kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatuksesta on tehty vuosina 2017–2022?

## 3.2 *Tutkimusmenetelmä*

Tutkimus toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena, joka on Pekkalan (2000) mukaan tutkimustiedon tutkimusta. Se nähdään Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tehokkaana välineenä syventää tietoa silloin, kun aiheesta on jo valmista tutkittua tietoa sekä tuloksia. Salminen (2011) avaa systemaattista kirjallisuuskatsausta toteamalla ensin, että systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tutkimustulokset paljastavat mahdollisesti myös tutkimustarpeita valitusta aiheesta, ja tutkimuksen uskottavuus lisääntyy metodin huolellisen käytön kautta. Oleellista menetelmän käytössä on systemaattisuus,

täsmällisyys ja toistettavuus, joten tutkijan tulee kirjata tutkimuksen etenemisen tarkasti ja tuoda esiin perustelut esimerkiksi artikkeliensä pois jättämiselle.

McCombes (2023) esittelee viisi vaihetta kirjallisuuskatsauksen kirjoittamiseen, joista ensimmäisenä on tutkimuskysymykseen vastaavan kirjallisuuden löytäminen. Tämän vaiheen jälkeen tehdään hakusanat ja valitaan hakukoneet sekä luetaan tiivistelmät. Seuraavassa vaiheessa arvioidaan lähteet kriteerien mukaan, joista yksi tärkeimmistä on luotettavuus. Kriteerien perusteella valitaan materiaalit. Kolmannessa vaiheessa tunnistetaan teemoja, tutkitaan mistä kirjoittajat ovat samaa tai eri mieltä ja puuttuuko kirjallisuudesta jotain, joka täytyisi tuoda esille. Neljänessä vaiheessa valitaan sopiva tapa tulosten analysointiin. McCombes (2023) esittelee näiden vaiheiden viimeisenä toimintana kirjallisuusanalyysin ja johtopäätösten kirjoittamisen, joissa tuodaan esille pääkohdat tutkimuksen tuloksista ja niiden merkittävyydestä. Salminen (2011) tuo esille Finkin (2005) mallin, joka mallissaan tarkentaa vielä tutkimusaineiston haun yksityiskohtaisuutta, ja varoittaa tutkimustulosten liian pinnallisesta kuvailusta. Samalla Salminen (2011) vaatii analyyttista ja perusteellista otetta tutkimuksen tekoon, jotta luotettavuus lisääntyy.

### 3.3 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineiston hankinta toteutettiin joulukuun 2022 ja tammikuun 2023 välisenä aikana. Hakutermien ja hakulausekkeen valintaan käytettiin aikaa, jotta saatiaan rajattua hakutulokset tutkimusartikkeleista vastaamaan mahdollisimman lähelle tutkimuskysymystä. Suomenkielisillä hakusanoilla ei löytynyt lainkaan vertaisarvioituja tutkimusartikkeleita kuulovammaisten lasten varhaiskasvatuksesta viimeisen viiden vuoden ajalta, joten hakusanat muodostuivat englanninkielisiksi. Englanninkielisten hakusanojen kanssa oli tärkeää ottaa huomioon sanojen käyttöerot kielten välillä. Esimerkiksi Suomessa kuulovammainen on yleiskäsite sekä kuuroille että kuulovammaisille, kun taas englanniksi ne olivat erikseen huonokuuloinen (hard of hearing) sekä kuuro (deaf) ja siksi nämä molemmat sanat olivat mukana hakusanoissa. Samoin *early childhood education and care*-käsite (varhaiskasvatus) lyhennettiin muotoon *early childhood education*, joka tuntui olevan yleisemmin käytetty käsite kansainvälistä tutkimuskirjallisuudessa.

Aineistoa tutkimukseen haettiin kolmesta eri kasvatustieteen tietokannasta: Andor, Education collection (Proquest) ja Education Research Complete (Ebsco). Hakusanat tutkimusaineiston hakuun olivat deaf (kuuro), hard of hearing (kuulovamma), early childhood education (varhaiskasvatus) ja preschool (esiopetus). Näistä muodostettiin hakulauseke deaf OR hard of hearing AND early childhood education OR preschool. Hakukoneiden hakukriteerit on esitetty Taulukossa 1. Hakusanojen etsintää ei rajattu pelkkiin otsikoihin.

#### **TAULUKKO 1. Hakukoneiden hakukriteerit**

Hakukone	Andor	Education Collection (Proquest)	Education Research Complete (Ebsco)
Hakusanat	deaf OR hard of hearing AND early childhood education OR preschool	deaf OR hard of hearing AND early childhood education OR preschool	deaf OR hard of hearing AND early childhood education OR preschool
Aikarajaus	2017–2022	2017–2022	2017–2022
Verkossa saatavilla	Kyllä	Kyllä	Kyllä
Vertaisarvioitu	Kyllä	Kyllä	Kyllä
Aineistotyyppi	Tutkimusartikkeli	Tutkimusartikkeli	Tutkimusartikkeli

Aineistonhaku rajattiin vertaisarvioituihin tutkimuksiin viimeisen viiden vuoden ajalta (2017–2022) lisääämään tutkimuksen luotettavuutta. Alun perin tarkoituksena oli etsiä tutkimuksia ainoastaan kuurojen lasten varhaiskasvatuksesta, mutta aineiston vähyyden takia aihe laajentui kuulovammaisten lasten varhaiskasvatukseen. Johansson (2007) huomauttaa, että on oleellista laatia sisäänotto- ja poissulkukriteerit, jotka tässä tutkimuksessa kohdistuvat tutkimuksen kohdejoukkoon. Tutkimusaineistosta rajattiin pois ne tutkimukset, joissa artikkeliin tutkimuksien kohderyhmä ulottui

varhaiskasvatusikäisten lasten lisäksi myös kouluikäisiin lapsiin. Artikkelienvaiheessa keskityttiin pääpainoltaan lapsen kuulovammaan, joten esimerkiksi kuurosokeuteen painottuneet tutkimukset rajautuivat materiaalin ulkopuolelle.

Tutkimusaineistoa hankkiessa perehdyttiin tutkimuksen tiivistelmään sekä varmistettiin tutkimuksen aihealueen vastaavan esitettyyn tutkimuskysymykseen. Tutkimusaineistoa etsiessä otettiin huomioon varhaiskasvatustermien käyttö eri ikäisten varhaiskasvatuksessa eri puolilla maailmaa, jotka olivat Jordaniasta, Portugalista, Saksasta, Norjasta, Kanadasta ja Ranskasta sekä neljä Yhdysvalloista. Tiedot tutkimusartikkeliin kirjoittajista, artikkeliin nimistä, ilmestymisvuodesta, tutkimuksen toteutusmaasta, tutkimusaiheesta ja tutkimusaineiston hankinnasta esitetään Taulukossa 2., joka on luotu muokkaamalla Stoltin ja Routasalon (2007) taulukointimallia.

## **TAULUKKO 2. Tutkimukseen valitut artikkelit**

Kirjoittaja(t), ilmestymis- vuosi ja tutkimuksen toteutusmaa	Artikkelin nimi	Tutkimusartikkelin aihe	Tutkimukseen osallistujat ja aineistot
Al-Zboon, E. (2017) Jordania	Current state of the curriculum in Jordanian kindergartens for children with hearing impairments	Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman tarkastelu Jordaniassa. Viitekehysessä lapset, joilla on kuulokojeet tai sisäkorvaistutteet.	Aineistoina opettajien (15) viikkosuunnitelmat, haastattelut ja havainnointi ryhmässä.
Da Silva, B., Rieffe, C., Frijns, J.,	Being deaf in mainstream schools: The	Kuulovammaisten lasten spontaanin ulkoleikkikäytäytymine	Aineisto videoinnit lapsista (12 kuulovammaista ja

Sousa, H., Monteiro, L. & Veiga, G. (2022) Portugali	effect of a hearing loss in children's playground behaviors	n verrattuna samojen ryhmien kuulevien lasten vastaavaan käyttäytymiseen. Viitekehysessä lapset, joilla sisäkorvaistutteet tai kuulokojeet.	85 kuulevaa lasta) kolmen päivän ajan ulkoleikkitilanteista.
Golos, D., Moses, A., Roemen, B. & Cregan, G. (2018) Yhdysvallat	Cultural and Linguistic Role Models: A Survey of Early Childhood Educators of the Deaf children	Kieellisten ja kulttuuristen roolimallien läsnäolo ja käyttäminen sekä niiden taustalla vaikuttavien tekijöiden tarkastelu.	Aineistona kuulovammaisten lasten varhaiskasvatusopet tajien (62) kyselyt.
Goppelt- Kunkel, M., Wienholz, A. & Haenel- Faulhaber, B. (2022) Saksa	Sign learning and its use in a co-enrollment kindergarten setting	Viittomakielen opetus ja lasten viittomakielen käyttö inklusiivisessa varhaiskasvatusryhmä ssä, jossa sekä kuuroja että kuulevia henkilöitä.	Aineistoina videomateriaali lasten (12) leikkihetkistä sekä haastattelut opettajille ja vanhemmille.
Laugen, N., Jacobsen, K., Rieffe, C. & Wichstrøm, L. (2017) Norja	Social skills in preschool children with unilateral and mild bilateral hearing loss	Kuulovammaisten lasten sosiaalisten taitojen vertailu kuulevien lasten sosiaalisii taitoihin. Tutkimus osa laajempaa projektia. Viitekehysenä	Aineistona kyselyt lasten vanhemmille (35 kuulovammaista lasta ja 123 kuulevaa lasta).

		kuulovammaiset lapset, joilla kaikilla kuulokojeet.	
Moses, A., Golos, D., Roemen, B. & Cregan, G. (2018) Yhdysvallat	The current state of early literacy for deaf and hearing children: A survey of early childhood educators	Varhaisen lukutaidon kannalta keskeisten aktiviteettien tarkastelu kuurojen lasten ja kuulevien lasten varhaiskasvatuksessa. Vertaileva tutkimus.	Aineistona kyselyt kahdesta tutkimuksesta, joista toinen kuulovammaisten lasten varhaiskasvattajille (62) ja kuulevien lasten varhaiskasvattajille (93).
Perry, L., Mitsven, S., Custode, S., Vitale, L., Laursen, B., Song, C. & Messinger, D. (2022) Yhdysvallat	Reciprocal patterns of peer speech in preschoolers with and without hearing loss	Ääntelyn vastavuoroisuuden malli varhaiskasvatusryhmässä kuulovammaisten ja kuulevien lasten välillä.	Aineistona äänitykset sekä LENA-äänityslaitteella, (624 tuntia), jota lapset kantoivat mukanaan, että RFDI-paikannusohjelmalla osoittamaan lapsen sijainti huoneessa ääntelyn aikana.
Pizzo, L. (2018) Yhdysvallat	Vocabulary Instruction for the Development of American Sign Language in Young Deaf	Sanaston opettaminen ja sanaston opetuksen luonne kahdessa varhaiskasvatusryhmässä. Viitekehysenä kuulovammaiset lapset, joilla sekä	Aineistoina opettajien (4) kyselyt, haastattelut opetustuokioista ja havainnoinnit ryhmissä.

	Children: An Investigation into Teacher Knowledge and Practice	kuulokojeita että sisäkorvaistutteita.	
Snoddon, K. (2021) Kanada	"It seemed like if you chose sign language you were going to be punished": A narrative case study of participant experiences with supporting a deaf child in Ontario early childhood education and care	Narratiivinen tutkimus kuuron lapsen inkluusion toteutumisesta varhaiskasvatusryhmässä eri kertojen mukaan.	Aineistona haastattelut (3), joissa kertojina kuuron lapsen äiti, yhteisön viittomakielen ohjaaja ja varhaiskasvatuksen resurssikonsultti.
Valente, J. (2017) Ranska	Rethinking Inclusion as Mundanity: Insights from an Experimental Bilingual Kindergarten Classe LSF at École Maternelle	Kuuron lapsen ja kuuron opettajan vuorovaikutustilannetta kuulevan lapsen kanssa ulkoleikkilanteessa. Viitekehysessä kuurojen varhaiskasvatusyksiköön sijoittaminen kuulevien	Aineistona videointi ulkona tapahtuneesta vuorovaikutustilanteesta opettajan ja lasten välillä. Artikkelissa esitely laajemman tutkimuksen yhtä osatutkimusta.

	Gabriel Sajus in France	varhaiskasvatusyksiköi den yhteyteen.	
--	----------------------------	--	--

### 3.4 Tutkimusaineiston analyysi

Tutkimusaineiston analysoinnin menetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tuomi ja Sarajarvi (2018) huomauttavat, että usein jo alaluokkien luokittelua riittää sisällönanalyysin ollessa apuväline systemaattisen kirjallisuuskatsauksen analysoinnissa. Näin ollen teoreettisten käsitteiden luomiseen ei pyritä. Tutkittavasta ilmiöstä saadaan menetelmän avulla tiivistetty ja yleinen kuvaus, joka mahdollistaa johtopäätöksien tekemisen aineiston ollessa järjestyksessä.

Aineiston analysointi aloitettiin etsimällä kuvauksia tutkimusaineistosta vastaamaan tutkimuskysymykseen, eli *millaista tutkimusta kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatuksesta on tehty vuosina 2017–2022*. Tutkimusaineistojen aiheiden kuvauksista luotiin pelkistettyjä ilmauksia, jotka ryhmiteltiin samankaltaisuuden tai eroavaisuuden perusteella. Tämän jälkeen luotiin sisältöjä kuvaavia alaluokkia. Alaluokat tiivistettiin luomalla yhteinen käsite eli yläluokka tutkimusaiheiden jäsentämiseen yhteen aihealueen mukaan.

Aineiston analysoinnin vaiheista esitetään esimerkki Taulukossa 3. yläluokasta opetussuunnitelmat ja pedagogiikka. Tutkimukseen valitut artikkelit jäsentivät lopulta kolmeen yläluokkaan, jotka esitellään tarkemmin seuraavassa luvussa.

#### TAULUKKO 3. Opetussuunnitelmat ja pedagogiikka- yläluokan muodostaminen

Tutkimuksen kirjoittaja(t) ja ilmostymisvuosi	Pelkistys	Alaluokka
Al-Zboon, E. (2017)	Jordanian opetussuunnitelmiin ja	Opetussuunnitelmat

	opettajien suunnitelmiin ja opetuksen toteutukseen perehtyminen.	
Golos, D., Moses, A., Roemen, B. & Cregan, G. (2018)	Opettajan rooli opetuksessa kienellisten taitojen opetuksessa ja kulttuurin luomisessa.	Opettajan rooli ja pedagogiikka
Goppelt-Kunkel, M., Wienholz, A. & Haenel-Faulhaber, B. (2022)	Viittomakielen oppiminen ja sen käyttö inklusiivisessa varhaiskasvatusryhmässä.	Viittomakieli varhaiskasvatusryhmässä
Moses, A., Golos, D., Roemen, B. & Cregan, G. (2018)	Varhaisen lukutaidon kannalta keskeisten aktiviteettien tarkastelu kuulovammaisten ja kuulevien lasten varhaiskasvatusryhmissä.	Opettajien pedagogiset ratkaisut
Pizzo, L. (2018)	Opettajan tiedot ja koulutus sanaston opetuksen taustalla viittomakielisille lapsille.	Opettajan pedagoginen osaaminen

# 4 TUTKIMUKSET VUOSINA 2017–2022

Tutkimusartikkelit jäsentivät kolmeen yläluokkaan: opetussuunnitelmat ja pedagogiikka (5), vuorovaikutus ja leikki (4) sekä palvelujärjestelmät osana inklusiivista varhaiskasvatusta (1). Ensimmäisen yläluokan viisi artikkelia keskittyvät kuulovammaisten lasten opetuksen järjestämiseen ja sisältöihin. Näissä tutkimuksissa korostuvat niin opettajan pedagoginen osaaminen, kulttuurinen roolimalli sekä opetussuunnitelmat ja opetusmateriaalien käyttö kuulovammaisten lasten varhaiskasvatuksessa. Seuraavan yläluokan neljä tutkimusartikkelia käsittelevät kuulovammaisten lasten vuorovaikutustilanteita ja niitä käsiteltiin sekä vertailemalla kuulevien ja kuulovammaisten lasten sosiaalisia suhteita että pohtimalla yhteisten kieliympäristöjen merkitystä kielen kehitykseen. Yksi tutkimusartikkeli erosi sisällöltään, ja päättyi ainoana tutkimusartikkelina yläluokkaan palvelujärjestelmät osana inklusiivista varhaiskasvatusta. Palvelujärjestelmän palveluiden toteutumisen ristiriitaisuus oli artikkelissa merkityksellisessä osassa tutkimuksen inklusiivisen varhaiskasvatuksen viitekehyn kanssa.

## 4.1 *Opetussuunnitelmat ja pedagogiikka*

Tähän yläluokkaan (Taulukko 3.) jäsentyi viisi tutkimusartikkelia. Al-Zboon (2017) tutki Jordanian varhaiskasvatusryhmässä käytettäviä opetussuunnitelmia 15 opettajan viikkosuunnitelmien ja haastattelujen kautta. Tuloksissa korostui neljä teemaa, joista ensimmäinen oli epäselvyys opetussuunnitelman suhteen. Opetukselle ei ollut yleistä toimintakehystä, ja toiminta oli epäjohdonmukaista sekä heterogeenistä. Kuulovammaisten lasten kanssa oli pääsääntöisesti käytössä yleisen opetussuunnitelman mukaiset keinot kuuleville lapsille. Toinen teema oli oppimisen alueet, ja akateemisissa oppimiskokemuksissa ilmeni vaihtelua Jordanian varhaiskasvatusryhmien välillä.

Tulosten mukaan suurin osa ajasta (40 %) liittyi kielellisiin toimintoihin, josta oli varattu paljon aikaa puheharjoituksille. Kolmas alue liittyi opetussuunnitelmiin, ja laajennetun opetussuunnitelman (lapsille, joilla kuulolaitteet) käytössä oli puutteita, vaikka jotkin osa-alueet tulivat toteutetuksi toiminnassa. Suurimmat puutteet opetuksessa liittyivät itsemääräämisoikeuteen, perheen koulutukseen ja teknologiaan. Neljäntenä teemana oli opettajien huoli opetussuunnitelmaan liittyen. Tuloksissa ilmeni soveltuvan opetussuunnitelman puuttuminen sekä siihen liittyvä koulutus, opettajan omiin kokemuksiin nojaaminen kehittäessä materiaaleja, ja sellaisten ohjaajien vähys, jotka olisivat perehtyneet kuulovammaan tai erityisvarhaiskasvatukseen.

Goloksen ym. (2018) tutkimustuloksissa ilmeni, että kuuron lapsen kokemukset varhaiskasvatuksen luokkahuoneissa vaihtelivat opettajan kuulo- ja viittomakielen taitotason sekä pääasiallisen kommunikointimuodon mukaan. Tutkimukseen osallistuneet opettajat ilmoittivat myös erilaisia strategioita edistääkseen lasten luku- ja kirjoitustaitoa, kuten ohjatessaan lapsen huomiota tekstiin erilaisten kommunikointitapojen kautta. Suurin osa vastaajista ilmoitti, että he ohjaavat lasten huomiota tekstiin vähintään kerran päivässä tai useamman kerran viikossa. Strategiat vaihtelivat kasvattajien käyttämän pääasiallisen kommunikointimuodon mukaan, esimerkiksi kuurot opettajat pitivät lukiessaan enemmän viittomakieltyä ja tekstiä esillä samaan aikaan, kuin kuulevat opettajat.

Golos ym. (2018) tutkivat myös kuurouden kulttuurista näkökulmaa. Tuloksiin mukaan lähes kaikki vastaajat ilmoittivat, että heillä on monikulttuurisia kirjoja, ja yli puolet ilmoittivat niiden sisältävän kuuroja hahmoja. Kulttuurisesta näkökulmasta kuurous saattoi kuitenkin näissä teksteissä olla kuvattu enemmän vamman näkökulmasta tai jonain, josta tulisi "parantua". Vastaajille annetun Kirjalistikyselyn mukaan pääasiallisella kommunikointimuodolla oli yhteys siihen, oliko ryhmissä enemmän esimerkiksi sisäkorvaistutteisiin tai viittomakieleen liittyviä kirjoja. Suurin osa kasvattajista ilmoitti, että kuurojen kulttuuriin tai kuuroihin henkilöihin liittyviä ohjelmia tai videoita näytettiin vähemmän kuin kerran viikossa. Yli puolet kasvattajista, jotka käyttivät viittomakieltyä/ kirjoitettua englantia ilmoittivat kuuron aikuisen kävän luokkahuoneessa useamman kerran viikossa. Vastaavasti yli puolet kasvattajista, jotka käyttivät

kommunikointikeinona joko kaikkia kommunikointikeinoja tai kuultua ja puhuttua kieltä, ilmoittivat tekevänsä näin vähemmän kuin kerran viikossa.

Moseksen ym. (2018) tutkimustulosten mukaan sekä kuurojen että kuulevien lasten varhaiskasvatusryhmissä oli tilaa kehittymiselle, mutta erityisesti kuuroilla lapsilla ei ollut välttämättä mahdollisuksia päästää käsiksi laadukkaisiin luku- ja kirjoitustaitoon liittyviin aktiviteetteihin varhaiskasvatusluokissa. Noin puolet kuurojen kasvattajista ilmoitti, että heillä oli yli 100 kirjaa luokkahuoneissa, joka oli enemmän kuin kuulevien kasvattajien ilmoittama määrä. Kuitenkin lähes kaikki kuulevien lasten kasvattajista ilmoittivat lukevansa kirjoja ääneen vähintään kerran päivässä, ja tarjoavansa erilaisia kielellisiä aktiviteetteja useamman kerran viikossa tai vähintään kerran viikossa. Kuurojen lasten kasvattajilla nämä määrät olivat pienempiä. Kuurojen lasten kasvattajat ilmoittivat, että suurin osa sijoitti luku- ja kirjoitustaitoon liittyvän toiminnan osaksi piiritoimintaa, ja vähemmän muiden oppimisalueiden yhteyteen.

Goppelt ym. (2022) tutkivat Saksassa viittomakielen opetusta ja oppimista inklusiivisessa varhaiskasvatusryhmässä. Vaikka tutkimustulosten mukaan kuuron opettajan läsnäolo lisäsi kuulevien lasten viittomakielen oppimista, niin lapset käyttivät kuitenkin pääsääntöisesti puhuttua kieltä kuulevan opettajan kanssa, ja ei-verbaalisia kommunikointistrategioita kuuron opettajan ja lapsen kanssa. Kuuro lapsi oli pääasiassa vuorovaikutuksessa viittomakieltä käyttävän kuuron opettajan kanssa ja käytti muutamissa vuorovaikutustilanteissa hänen kanssaan myös ei-verbaaleja kommunikointistrategioita. Kuuro lapsi oli vähemmässä vuorovaikutuksessa kuulevien kasvattajien kanssa, ja käytti heidän kanssaan pääsääntöisesti ei-verbaaleja kommunikointistrategioita sekä muutamissa vuorovaikutustilanteissa puhuttua kieltä, puhutun ja viitotun kielen yhdistelmää sekä näiden vuorottelua. Ollessaan vuorovaikutuksessa kuulevien vertaisten kanssa kuuro lapsi käytti lähinnä ei-verbaaleja kommunikointistrategioita, mutta myös viittottua ja puhuttua kieltä.

Pizzon (2018) tutkimustuloksissa opettajat peilasivat sanaston opetuksessaan Gravesin (2006) neliosaisen sanasto-ohjelman osioita, mutta käyttivät kuitenkin myös erityisiä strategioita, jotka olivat oleellisia amerikkalaisen viittomakielen ja muiden visuaalisten kielten kannalta. Opettajan tietämyksellä oppilaista, opetussuunnitelmaa ja pedagogiikasta oli vaikutusta opetuksen suunnittelussa sekä päätöksenteossa. Tutkimustuloksissa kaikki opettajat

ilmaisivat mieltymystä ajatuksen lapseen opetuksen keskiössä, johtuen lasten kielellisten taitojen moninaisuudesta. Tutkimustuloksissa opettajat näkivät sanaston opetuksen osana tapahtuvan lapsen luonnollisen kiinnostuksen kautta ja leikkiä arvostettiin opetuksellisena strategiana. Teknologiaa oli käytetty kielellisen rikastamisen tukena esimerkiksi videoimalla lasten leikkihetkeä ja puhumalla videosta lasten kanssa leikkihetken jälkeen. Näin lasten leikki ei keskeytynyt ja pystyi rikastamaan kielitä leikkihetkestä keskusteltaessa. Opettajat käyttivät puheen mallintamista, ja kutsuivat kuuroja roolimalleja varhaiskasvatusryhmiin tai käyttämällä videoita tukemaan uuden sanaston opetusta. Opettajat kokivat, että he keskittyivät vähän suoraan sanaston opetuksen, mutta tutkimustulosten mukaan heillä oli päinvastoin vahva ote yksilölliseen sanaston opetuksen, joka välitti erilaisten toimintojen kautta. Opettajat esittelivät tutkimuksessa vähemmän viittomien oppimisstrategioita kuin muita oppimistekniikoita, ja viittomakielen oppimisstrategioista opettajat mainitsivat erityisesti viittoman paikan opettelun. Tietoisuus ja kiinnostus sanoista nähtiin tärkeänä ja oleellisenä oli opettajan rooli luoda innostusta kieleen sekä sanastoon, jotta keskittyminen kieleen luokkahuoneessa säilyisi erityisesti kuulovammaisilla lapsilla.

#### **TAULUKKO 4. Yläluokka opetussuunnitelmat ja pedagogiikka**

Tutkimuksen kirjoittaja(t) ja ilmestymisvuosi	Artikkelin nimi	Alaluokka
Al-Zboon, E. (2017)	Current state of the curriculum in Jordanian kindergartens for children with hearing impairments.	Opetussuunnitelmat
Golos, D., Moses, A., Roemen, B. & Cregan, G. (2018)	Cultural and Linguistic Role Models: A Survey of Early Childhood Educators of the Deaf children.	Opettajan rooli ja pedagogiikka

Goppelt-Kunkel, M., Wienholz, A. & Haenel-Faulhaber, B. (2022)	Sign learning and its use in a co-enrollment kindergarten setting	Viittonakielen opetus varhaiskasvatusryhmässä
Moses, A., Golos, D., Roemen, B. & Cregan, G. (2018)	The current state of early literacy for deaf and hearing children: A survey of early childhood educators.	Opettajan pedagogiikka
Pizzo, L. (2018)	Vocabulary Instruction for the Development of American Sign Language in Young Deaf Children: An Investigation into Teacher Knowledge and Practice.	Opettajan pedagogiikka

## 4.2 Vuorovaikutus ja leikki

Vuorovaikutus ja leikki yläluokkaan (Taulukko 4.) jäsentyi neljä tutkimusartikkelia. Da Silvan ym. (2022) portugalissa tehdyssä tutkimuksessa nousi esiin, että kuulovammaiset lapset viettivät vähemmän aikaa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kuin kuulevat lapset, ja he kohtasivat vaikeuksia sosiaalisessa lähestymisessä kuulevien lasten kanssa. Tulosten mukaan kuulovammaiset lapset osoittivat vähemmän sosiaalista vuorovaikutusta kuuleviin lapsiin verrattuna. Kuulovammaisilla lapsilla oli enemmän ei-sosiaalista käytäytymistä, ja heillä oli enemmän tarkkailevaa käytöstä sekä yksinoloa kuin kulevilla vertaisillaan. Rinnakkaitoimintaa ei ollut juuri lainkaan kummallakaan ryhmällä. Kuulevat lapset kiinnittyivät enemmän sosiaaliseen leikkiin, kun taas kuulovammaisilla lapsilla ei löydetty eroa sosiaalisen ja ei-sosiaalisen leikin välillä. Sosiaalisen toiminnan sisältöä vertaillessa kuulovammaiset lapset suosivat tasavertaisesti leikkiä ja kommunikointia muiden toimintojen edelle, kuten sääntöleikkien tai tutkivan toiminnan. Vastaavasti kuulevat vertaiset suosivat leikkiä enemmän kuin muita toimintoja. Molemmat ryhmät suosivat leikin

muodoista liikunnallisia lekkejä, ja tätä ehdotettiin johtopäätöksissä edistämään vuorovaikutusta ryhmien välillä.

Laugenin ym. (2017) norjalaisessa tutkimuksessa otettiin huomioon kuulovian aste. Tutkimustulosten mukaan kuulevat lapset sekä lapset, joilla oli keskivaikea tai vaikea kuulovika, osoittivat samanlaisia osaamisen tasuja sosiaalisissa taidoissa. Lapsilla, joilla oli toispuoleisesti tai molemminpuolisesti lievä kuulovika, oli heikompi tulos sosiaalisissa taidoissa kuuleviin lapsiin verrattuna. Verrattuna näiden kuulovammaisten lasten ryhmien sosiaalisten taitojen tuloksia keskenään, ei tuloksissa löytynyt merkittävyyttä. Verraten näiden eri kuulovammaisten lasten ryhmien sosiaalisten taitojen tuloksia yhdessä, niin tulokset olivat matalammat kuin kuulevien vertaisten ryhmässä. Tuloksissa ilmeni, että myöhempি kuulokojeen saaminen oli yhteydessä huonompiin sosiaalisii taitoihin. Tutkimuksen johtopäätöksissä nostettiin esiin näkökulma, jäävätkö lievästi kuulovikaiset lapset tuen ulkopuolelle esimerkiksi myöhemmän kuulokojeen saannin myötä. Tällöin myös sosiaalisten taitojen harjoittelu viivästyy.

Perryn ym. (2022) yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa korostuu ääntelyn merkitys vertaisten kanssa puhetta harjoitellessa. Tutkimustulokset osoittivat kahdenkeskeisen vertaisääntelyn tärkeyden lapsen kielen käyttämiseen ja kielellisiin taitoihin. Tutkimustulosten mukaan lapset viettivät keskimäärin puolet päivästään sosiaalisissa kontakteissa vertaistensa kanssa, joista vain pieni osan saman ryhmän vertaistensa kanssa. Sosiaalisen kontaktin luonne ja aika vaihtelivat riippuen vertaisen kuuloasteesta. Kuulevat lapset viettivät enemmän aikaa sosiaalisessa kontaktissa kuulevien vertaistensa kanssa. Aikaa vietettiin vähemmän sosiaalisessa kontaktissa vertaisten kanssa vapaan leikin aikana kuin muissa aktiviteeteissa. Tutkittaessa lasten ääntelyä kuulovammaiset lapset ääntelivät vähemmän kuin kuulevat vertaiset. Ääntelyn määrä vaihteli vertaisen kuulotason mukaan, esimerkiksi kuulevat lapset ääntelivät enemmän toisille kuuleville lapsille kuin kuulovammaisille vertaisille, ja pääasiassa kaikki tuottivat ääntä toisilleen vähemmän vapaassa leikissä kuin muissa toiminnoissa. Tutkimustulosten mukaan mitä enemmän ääntelyä lapset kuulivat tietyltä vertaiseltaan, sitä enemmän he ääntelivät tälle myöhemmin. Tuloksissa nousi esiin, että lapsen tuottama ääntely toisille oli positiivisemmin yhteydessä tuloksiin toimintakauden kieliarvioinnissa kuin lapsen vastaanottamalla ääntelyllä.

Valenten (2017) artikkelissa esitellään laajempaa tutkimusta, jossa tutkitaan kienellistä sosiaalistamista ja esitellään samanaikaista kuurojen lasten koulukokemusta kaksikielisissä varhaiskasvatusryhmissä, jotka käyttävät kaksikielistä pedagogiikkaa, ja opettajat ovat kuuroja. Artikkelissa esitellään tutkimuksen osaa, jossa on tutkittu kuuron lapsen ja kuuron opettajan vuorovaikutustilannetta kuulevan lapsen kanssa ulkoleikkilanteessa. Artikkelissa kuvataan tutkimuksen videointiaineistoa, jossa opettaja auttoi selvittämään ristiriitatilannetta näiden lasten välillä, ja tuki yhteistä kommunikointia monikielisessä ympäristössä, jossa kuurot lapset saivat kokemuksen kuurojen kulttuurista omassa varhaiskasvatusryhmässään. Valente (2017) kuvaa videoaineiston tapahtuman vuorovaikutustilannetta, kuinka opettaja käytti kosketusta saadakseen kuulevan lapsen huomion, ja kuuleva lapsi tiesi kääntää kasvonsa kohti opettajan kasvoja kommunikoidakseen, koska asiaa oli harjoiteltu. Opettaja asemoi itsensä niin, että pystyi kommunikoimaan puheella kuulevalle lapselle, ja viittomaan kuurolle lapselle.

#### **TAULUKKO 5. Yläluokka vuorovaikutus ja leikki**

Tutkimuksen kirjoittaja(t) ja ilmestymisvuosi	Artikkelin nimi	Alaluokka
Da Silva, B., Rieffe, C., Frijns, J., Sousa, H., Monteiro, L. & Veiga, G. (2022)	Being deaf in mainstream schools: The effect of a hearing loss in children's playground behaviors.	Leikki
Laugen, N., Jacobsen, K., Rieffe, C. & Wichstrøm, L. (2017)	Social skills in preschool children with unilateral and mild bilateral hearing loss.	Sosiaaliset taidot
Perry, L., Mitsven, S., Custode, S., Vitale, L., Laursen, B., Song, C.	Reciprocal patterns of peer speech in preschoolers with and without hearing loss.	Vuorovaikutus

& Messinger, D. (2022)		
Valente, J. (2017)	Rethinking Inclusion as Mundanity: Insights from an Experimental Bilingual Kindergarten Classe LSF at École Maternelle Gabriel Sajus in France.	Vuorovaikutus

#### 4.3 Palvelujärjestelmät osana inklusiivista varhaiskasvatusta

Tähän yläluokkaan (Taulukko 5.) tuli ainoastaan yksi tutkimusartikkeli eli Snoddonin (2021) narratiivinen tutkimus, jonka aihe jäsentyi palvelujärjestelmän näkökulmasta osana inklusiivista varhaiskasvatusta ja sen toteutumista. Snoddon (2021) tutkimustuloksissa paljastui merkittäviä rajoituksia julkisen sektorin järjestelyissä viittomakielisissä palveluissa kuuroille lapsille, ja heidän perheilleen. Rajoitukset eivät tukeneet lapsen kielenkehitystä tai mahdollistaneet vanhempien viittomakielen opettelua. Tuloksissa paljastui varhaiskasvatuksen resurssikonsultin mallin rajatut mahdollisuudet työskennellä lasten kanssa hoivaohjelmissa sekä toteuttaa inkluusiota käytännössä mitä tulee kuuroihin lapsiin, jotka hyötyvät viittomakielestä sekä sen tukemisesta varhaiskasvatuksessa.

#### TAULUKKO 6. Yläluokka palvelujärjestelmät osana inklusiivista varhaiskasvatusta

Tutkimuksen kirjoittaja(t) ja ilmestymisvuosi	Artikkelin nimi	Alaluokka
Snoddon, K. (2021)	"It seemed like if you chose sign language you were going to be punished": A narrative case study of	Palvelujärjestelmä

	participant experiences with supporting a deaf child in Ontario early childhood education and care.	
--	---	--

# 5 POHDINTA

Tässä luvussa esitellään tutkimusartikkeli jäsentymistä yhteenvedon ja johtopäätöksien kautta sekä pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimuksien tarvetta. Tutkimuksessa tarkasteltiin, millaista tutkimusta kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatuksesta on tehty vuosina 2017–2022. Tutkimusaineisto muodostui kymmenestä vertaisarviodusta tutkimusartikkelista, ja tutkimusaineisto jäsenettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Tuloksissa esiteltiin kolme yläluokkaa, jotka osoittivat moninaiset lähestymistavat kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatustutkimukseen. Yläluokat olivat opetussuunnitelmat ja pedagogiikka, vuorovaikutus ja leikki sekä palvelujärjestelmät osana inklusiivista varhaiskasvatusta.

## 5.1 Yhteenvetö ja johtopäätökset

Tutkimusaineistosta oli tunnistettavissa erilaisia teoreettisia näkökulmia kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatukseen, mutta on otettava huomioon, että tietyllä tavalla järjestetty varhaiskasvatus kuulovammaiselle lapselle ei ole suoraan toistettavissa, vaan aina pitää huomioida lapsen yksilölliset tarpeet. Esimerkiksi täyssin kuurolla kuin lievästi kuulovammaisella lapsella on eroavat tarpeet varhaiskasvatukselle ja tuen toteutumiselle. Tätä näkökulmaa myös Laugen ym. (2017) toivat esille tutkimuksensaan, jossa lievästi kuulovikaiset saivat esimerkiksi myöhemmin kuulokojeita ja jäivät näin ilman tukea kommunikointiin varhaisessa vaiheessa.

Viitalan ym. (2021) mukaan inklusiivisen varhaiskasvatuksen ekosysteemisen mallin ulkokehän toimivuus, eli esimerkiksi palveluiden saatavuus ja resursointi, sekä tasa-arvo ja oikeusnäkökulma mahdollistavat mallin seuraavien kehien toimivuuden. Snoddonin (2021) tutkimusartikkeli sijoittui ainoana tutkimusartikkelinä yläluokkaan palvelujärjestelmät osana inklusiivista varhaiskasvatusta. Snoddonin (2021) tutkimustulosten mukaan julkisen

rahoitukseen malli viittomakielen palveluista kuurolle lapselle, oli ristiriidassa inklusiivisen varhaiskasvatuksen ajatuksen kanssa. Viitala ym. (2021) mainitsevat myös suomalaisten kuntien eroja varhaiskasvatuksessa esimerkiksi siinä, miten resursseja tai tukea on tarjolla.

Viitala ym. (2021) tuovat mallinsa ulkokehällä esiin myös kansalliset opetussuunnitelmat, opettajakoulutuksen sekä arvioinnin ja valvontan. Kymmenestä tutkimusartikkeliista viisi sijoittui tutkimusaineistoltaan yläluokkaan opetussuunnitelmat ja pedagogiikka. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ei voida valita seurataanko opetussuunnitelmia tai tehdääkö lapselle henkilökohtainen opetussuunnitelma (Opetushallitus, 2022; 2014). Toisaalta Viitala ym. (2021) sanovat, että ymmärrys inklusiosta on ollut tutkimusten mukaan vaihtelevaa myös Suomessa, ja tuen toteutumiseen on suhtauduttu kriittisesti.

Lapsen osallisuus, sitoutuneisuus ja oppiminen on Viitalan ym. (2021) esittelemän inklusiivisen varhaiskasvatuksen ekosysteemin mallin keskiössä ja se mahdollistuu vain ulkoisempien kehien toimiessa. Mallin keskiöön päästäänkin on tärkeää nostaa esiin kuulovammaisen lapsen ajatuksia ja kokemuksia varhaiskasvatuksesta. Seitsemässä tutkimusaineistossa korostui joko opettajien ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden tai vanhempien näkökulmat. Kolme tutkimusaineista keskittyi havainnointiin eli missään tutkimusaineistossa ei kuultu lapsia ja heidän ajatuksiaan.

Neljä tutkimusta tämän tutkimuksen aineistosta sijoittui yläluokkaan vuorovaikutus ja leikki. Pääpaino näissä tutkimuksissa oli sosiaalisten taitojen määrittelyssä ja vertailussa kuulevien ja kuulovammaisten lasten välillä sekä leikki- ja kommunikointilanteiden havainnoimisessa ja tulkitsemisessa erilaisten kehysten kautta. Sekä Da Silvan ym. (2022) että Valentan (2017) tutkimuksessa mainittiin erityisen tärkeänä, että kuuleville lapsille pitäisi opettaa, millä tavoin saada ulkoleikeissä kuuron lapsen huomio ja opettaa sosiaalisia taitoja monikielisessä vuorovaikutustilanteessa. Valenten (2017) tutkimusartikkeli vuorovaikutustilanteesta monikielisessä ympäristössä johdattaa pohtimaan kuuron identiteetin rakentamista, peilaten sitä Luukkaisen (2008) väitöskirjatutkimukseen. Valenten (2017) tutkimusartikkeliissa kuurojen lasten varhaiskasvatus- ja kouluympäristöt olivat samassa pihapiirissä kuulevien vertaisten kanssa. Inklusiivisesta näkökulmasta tuki tuodaan lapsen

varhaiskasvatusryhmään, mutta tällöin kuuro lapsi ei saa kulttuurista mallia, ollessaan ryhmässä ainoastaan kuulevien vertaisten kanssa. Luukkainen (2008) nostikin väitöskirjassaan esille, että kokemusta kuuroudesta ei voi jakaa kuulevan henkilön kanssa. Tutkimusaineistoista selvisi, että kuulovammaisia lapsia opettavat sekä kuulovammaiset että kuulevat henkilöt. Oleellista onkin pohtia, miten ryhmässä tuetaan lapsen kulttuurista kokemusta ja identiteetin rakentumista, jos lapsi on ryhmän ainoa kuulovammainen henkilö.

## *5.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus*

Tämän tutkimuksen kautta saatiin pieni otanta siitä, millaista tutkimusta kuulovammaisten lasten varhaiskasvatuksesta on tehty vuosina 2017–2022. Aloittelevana tutkijana näen tärkeänä tarkastella tekemiäni valintoja kriittisesti. Johansson (2007) esittää Petticrewin (2001) ja Khanin ym. (2003) ajatuksen siitä, että useampi tutkija lisäisi systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tutkimuksen tekemisenluotettavuutta. Ainoana tutkijana onkin hyvä huomioida, ettei tehtyjen päätösten reflektointi jäisi puuttumaan. Tutkimusta tehdessä pyrin kiinnittämään huomiota erityisesti systemaattisesti etenevään työskentelytapaan sekä noudattamaan Tuomen ja Sarajärven (2018) ohjeita hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksen teossa oleellista onkin toisten tutkijoiden töiden kunnioittava ja asianmukainen käsittely tutkimuksessa.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) painottavat luotettavuuden näkökulmasta tutkimuksen tekoprosessin läpinäkyvyttä sekä tutkijan valintojen perustelemista, johon olen pyrkinyt kaikissa vaiheissa tätä tutkimusta. Olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimusprosessin eri vaiheita ja tekemiäni valintojani mahdollisimman tarkasti, jotta tutkimus olisi toistettavissa. Olen esitellyt tutkimuksessani niin tutkimusartikkeliin hakusanojen muodostamista, tutkimusartikkeliin valintaprosessia sekä analysoinnin vaiheita pelkistyksestä yläluokkien muodostamiseen. Pohdin jälkikäteen, olisiko kuulovammaisuuteen liittyviä hakusanoja voinut vielä laajentaa tutkimusaineiston keräämiseen. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on hyvä huomioida myös mahdolliset tulkintavirheeni vieraskieliseen materiaaliin liittyen.

Luotettavuutta pyrittiin lisäämään rajaamalla tutkimusaineisto viimeiselle viidelle vuodelle ja ottamalla mukaan ainoastaan vertaisarvioituja artikkeleita.

Tutkimukseen valittujen kymmenen tutkimusartikkelin tutkimusaineistojen koot vaihtelivat, ja pienet otantakoot eivät mahdollista yleistyksien tekemistä tutkimustuloksista. Lisäksi kansainvälinen aineisto (Yhdysvallat 4, Kanada, Portugal, Ranska, Norja, Saksa, Jordania) vaikuttivat osaltaan siihen, että tutkimustulokset eivät ole suoraan siirrettävissä. Tutkimusasetelmien taustalla vaikuttavat myös tutkijoiden kulttuuriset käsitykset inklusiivisesta varhaiskasvatuksesta sekä kuulovammaisuudesta. Yhdysvaltalaisen varhaiskasvatuksen konteksti ei suoraan ole verrannollinen esimerkiksi suomalaiseen varhaiskasvatukseen. Täytyy ottaa myös huomioon kuulovammaisuus -käsitteen laajuus tutkimusaineistoissa, koska se käsitti lapset lievästi kuulovikaista täysin kuuroihin, joilla on jokseenkin myös erilaiset tuen tarpeet varhaiskasvatuksen näkökulmasta.

### *5.3 Jatkotutkimusideat*

Tutkimusaineisto muodostui kansainväiseksi, ja huomattavaa oli suomalaisen vertaisarviodun tutkimuksen puuttuminen. Vaikka tutkimustulokset eivät ole suoraan siirrettävissä niin kansainvälinen tutkimusaineisto herätteli pohtimaan inklusiivista varhaiskasvatusta kuulovammaisen lapsen näkökulmasta, miten se oli ymmärretty ja toteutettu. Tutkimustuloksista puuttui tietoa erityisesti suomalaisen kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatuksesta sekä kuulovammaisen lapsen näkökulmasta. Miten Suomessa kuulovammaisuus otetaan huomioon varhaiskasvatuksen oppimisjärjestelyissä, ja miten kuulovammainen lapsi saa tukea vertaissuhteisiin kuulevien kanssa? Inklusiivisen varhaiskasvatuksen näkökulmasta olisi oleellista tarkastella, ovatko saatavilla olevat palvelut tai kolmiportaisen tuen tasojen muodot varhaiskasvatuksessa yhdenvertaista kaikille kuulovammaisille lapsille Suomessa. Oleellista olisi pohtia myös, miten tuetaan kuulovammaisen lapsen identiteetin rakentumista ja yhteisön kulttuuriin kuulumista. Erityisen tärkeää olisi kysyä kuulovammaisen lapsen kokemuksia sekä varhaiskasvatuksesta että kuulovammaisuudesta lapsen ollessa omien kokemustensa asiantuntija.

# LÄHTEET

- Graves, M. (2006). Building a comprehensive vocabulary program. *The New England Reading Association journal*, 42(2), 1–7.
- Jantunen, T. (2003). *Johdatus suomalaisen viittomakielen rakenteeseen*. Oy Finn Lectura Ab.
- Johansson, K. (2007). Kirjallisuuskatsaukset – huomio systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen. Teoksessa K. Johansson, A. Axelin, M. Stolt, & R-L. Ääri (toim.), *Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen* (s. 3–9). Digipaino-Turun yliopisto.
- Kuuloliitto. (2022a). *Sisäkorvaistute*. Haettu Joulukuu 10, 2022, osoitteesta <https://www.kuuloliitto.fi/kuulo/sisakorvaistute/>
- Kuuloliitto. (2022b). *Kuulovammat*. Haettu Joulukuu 10, 2022, osoitteesta <https://www.kuuloliitto.fi/kuulovammat/>
- Kuuloliitto. (2022c). *Kuulokojeet ja apuvälineet*. Haettu Joulukuu 10, 2022, osoitteesta <https://www.kuuloliitto.fi/kuulo/kuulokojeet-ja-apuvalineet/>
- Kuurojen liitto. (2022). *Viittomakieliset*. Haettu Joulukuu 15, 2022, osoitteesta <https://kuurojenliitto.fi/viittomakieliset/>
- Kuurojen liitto. (2020). *FAQ Kuurojen liitto – Kysymyksiä ja vastauksia kuuroudesta ja viittomakielestä*. Haettu Joulukuu 1, 2022, osoitteesta [https://kuurojenliitto.fi/wp-content/uploads/2020/02/kuurojen\\_liitto\\_julkaisu\\_150x150mm\\_web.pdf](https://kuurojenliitto.fi/wp-content/uploads/2020/02/kuurojen_liitto_julkaisu_150x150mm_web.pdf)
- Lukkarinen, E. & Peltola, U. (2016). Opetus- ja kuntoutusjärjestelyt. Teoksessa M. Takala, & H. Sume (toim.), *Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus* (s. 81–97). Oy Finn Lectura Ab.
- Luukkainen, M. (2008). *Viitotut elämät. Kuurojen nuorten aikuisten kokemuksia viittomakielisestä elämästä Suomessa* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Priimus paino Oy.
- McCombes, S. (2.2.2023). *How to write a literature review*. <https://www.scribbr.com/dissertation/literature-review/>

- Nikula, K. (2015). *Lapsen hyvää edistämässä: syntymäkuurojen lasten sisäkorvaistutehoitokäytännön sosiaalieettistä tarkastelua* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helta.
- <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/157048/Lapsenhy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Haettu Tammikuu 5, 2023, osoitteesta  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Opetushallitus. (2023). *Inklusiivisen varhaiskasvatuksen kehittäminen*. Haettu Tammikuu 5, 2023, osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-jatutkinnot/inklusiiivisen-varhaiskasvatuksen-kehittaminen>
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Haettu Joulukuu 10, osoitteesta  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_1.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf)
- Opetushallitus. (2018). Viittomakieliset lapset varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. *Oppaat ja käsikirjat 2018(9a)*. Haettu Joulukuu 10, 2022, osoitteesta  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/viittomakieliset\\_lapset\\_varhaiskasvatuksessa\\_ja\\_esiopetuksessa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/viittomakieliset_lapset_varhaiskasvatuksessa_ja_esiopetuksessa.pdf)
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppiin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. *Vaasan yliopiston julkaisuja 62. Julkisjohtaminen (4)*. [https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf)
- Seitsonen, H., Kurki, A. & Takala, M. (2016). Kuulokojeet kuntoutuksen tukena. Teoksessa M. Takala & H. Sume. (toim.), *Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus* (s. 69–81). Oy Finn Lectura Ab.
- Stolt, M. & Routasalo. (2007). Tutkimusartikkelienv valinta ja käsittely. Teoksessa K. Johansson, A. Axelin, M. Stolt, & R-L. Ääri (toim.), *Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen* (s. 71–83). Digipaino-Turun yliopisto.
- Sume, H. (2022). Lapsi, jolla on kuulovamma. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*. (13). PS-Kustannus.

- Takala, M. (2016a). Moniulotteinen kuulovammaisuus. Teoksessa M. Takala & H. Sume. (toim.), *Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus* (s. 22–38). Oy Finn Lectura Ab.
- Takala, M. (2016b). Kommunikointitapoja kirjo. Teoksessa M. Takala & H. Sume. (toim.), *Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus* (s. 38–56). Oy Finn Lectura Ab.
- Takkinen, R. (2013). Sisäkorvaistutetta käyttävien lasten viittomakielen ja puhutun kielen omaksuminen. *Lähivertailuja*, 23(23), 371–402. EBSCO.  
<https://web-s-ebscohost-com.libproxy.tuni.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=3ee9d4ef-bad1-4542-a37e-ed3c7ac88511%40redis>
- Takkinen, R. & Rainò, P. (2016). Puhuen ja viittoen – kaksi väylää kohti kieltä. Teoksessa M. Takala & H. Sume. (toim.), *Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus* (s. 56–69). Oy Finn Lectura Ab.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Viitala, R., Neitola, M., Syrjämäki, M., Viljamaa, E. & Heiskanen, N. (2021). Tutkimus- ja selvitystiedon kooste kehityksen ja oppimisen tuen sekä inkluusion nykytilasta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Opetus- ja kulttuuriministeriö (toim.) Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa Selvitys nykytilasta kunnallisissa ja yksityisissä varhaiskasvatuspalveluissa sekä esitys kehityksen ja oppimisen tuen malliksi. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021(13)*, 12–35. Haettu Tammikuu 10, 2023 osoitteesta  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162927/OKM\\_2021\\_13.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162927/OKM_2021_13.pdf)
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Haettu 10.1.2023 osoitteesta  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=varhaiskasvatuslaki>
- Viitala, R. (2022). Inkluusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*. (2) PS-Kustannus

# AINEISTO

- Al-Zboon, E. (2017). Current state of the curriculum in Jordanian kindergartens for children with hearing impairments. *Early child development and care*, Vol. 187 (11), (1760–1770).
- Da Silva, B., Rieffe, C., Frijns, J., Sousa, H., Monteiro, L. & Veiga, G. (2022). Being deaf in mainstream schools: The effect of a hearing loss in children's playground behaviors. *Educators of the Deaf Children (Basel)*, Vol. 9 (7).
- Golos, D., Moses, A., Roemen, B. & Cregan, G. (2018). Cultural and Linguistic Role Models: A Survey of Early Childhood Educators of the Deaf. *Sign language studies*, Vol. 19 (1), (40–74).
- Goppelt-Kunkel, M., Wienholz, A. & Haenel-Faulhaber, B. (2022). Sign learning and its use in a co-enrollment kindergarten setting. *Frontiers in psychology*, Vol. 13, (920497–920497).
- Laugen, N., Jacobsen, K., Rieffe, C. & Wichstrøm, L. (2017). Social skills in preschool children with unilateral and mild bilateral hearing loss. *Deafness & education international*, Vol. 19 (2), (54–62).
- Moses, A., Golos, D., Roemen, B. & Cregan, G. (2018). The current state of early literacy for deaf and hearing children: A survey of early childhood educators. *Journal of early childhood literacy*, Vol. 18 (3), (373–395).
- Perry, L., Mitsven, S., Custode, S., Vitale, L., Laursen, B., Song, C. & Messinger, D. (2022). Reciprocal patterns of peer speech in preschoolers with and without hearing loss. *Early childhood research quarterly*, Vol. 60 (3), (201–213).
- Pizzo, L. (2018). Vocabulary Instruction for the Development of American Sign Language in Young Deaf Children: An Investigation into Teacher Knowledge and Practice. *Sign language studies*, Vol. 18 (2), (238–265).
- Snoddon, K. (2021). "It seemed like if you chose sign language you were going to be punished": A narrative case study of participant experiences with

- supporting a deaf child in Ontario early childhood education and care.  
*Deafness & education international*, Vol.23 (4), (276–294).
- Valente, J. (2017). Rethinking Inclusion as Mundanity: Insights from an Experimental Bilingual Kindergarten Classe LSF at École Maternelle Gabriel Sajus in France. *Early childhood education journal*, Vol.45 (4), (553–562).