

# VIITTOMILLA PELATEN

## Tukiviittomamuistipeli

### uskontokasvatukseen

Anne-Mari Aalto  
OPINNÄYTETYÖ  
Kevät 2013  
Diakonia-ammattikorkeakoulu  
Pieksämäki  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Diakonisen sosiaalityön suun-  
tautumisvaihtoehto  
Sosionomi (AMK) + diakoni-  
an virkakelpoisuus

Minna Koivusalo  
OPINNÄYTETYÖ  
Kevät 2013  
Diakonia-  
ammattikorkeakoulu  
Pieksämäki  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Kristillinen lapsi- ja nuoriso-  
työn suuntautumisvaihtoehto  
Sosionomi (AMK) + kirkon  
nuorisotyön ohjaajan virka-  
kelpoisuus

Emma Tuononen  
OPINNÄYTETYÖ  
Kevät 2013  
Diakonia-ammattikorkeakoulu  
Pieksämäki  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosionomi (AMK) + lasten-  
tarhanopettajan kelpoisuus

## TIIVISTELMÄ

Aalto, Anne-Mari; Koivusalo, Minna ja Tuononen, Emma. Viittomilla pelaten – tuki-  
viittomamuistipeli uskontokasvatukseen. Kevät 2013. 70 s. 2 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu. Diak Pieksämäki. Sosiaalialan koulutusohjelma. Dia-  
konisen sosiaalityön suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK) + diakonian virkakel-  
poisuus/ Kristillisen lapsi- ja nuorisotyön suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK) +  
kirkon nuorisotyönohjaajan virkakelpoisuus/ Sosionomi (AMK) + lastentarhanopetta-  
jankelpoisuus.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli luoda tukiviittomamuistipeli uskontokasvatuksen tuek-  
si erityistarpeisille lapsille. Muistipelin teema on kristillinen ja sen sanasto koostuu pe-  
ruskristillisistä aiheista. Opinnäytetyön pohjana ollut peli toteutettiin yhteistyössä Jy-  
väskylän seurakunnan vammaisnuorisotyöntekijä Henrik Ketolan kanssa. Peli kohden-  
nettiin seurakunnille, koska kaksi tekijöistä saa valmistuttuaan pätevyyden työskennellä  
myös Suomen evankelis-luterilaiselle kirkolle. Lisäksi yksi ryhmän jäsenistä saa lasten-  
tarhanopettajan kelpoisuuden, mistä syystä työ rajattiin varhaiskasvatukseen. Tavoittee-  
na oli luoda konkreettinen työväline, jota alan ammattilaiset voisivat käyttää työssään  
erityistarpeisten lasten kanssa.

Opinnäytetyöprosessi aloitettiin keväällä 2012 suunnittelemalla pelin toteutusta. Syksyl-  
lä 2012 valmista pelin prototyyppiä testautettiin erilaisissa ympäristöissä, jotta pelistä  
saataisiin palautetta ja kehittämideoita. Palautetta kerättiin laadullista menetelmää  
käyttäen avoimella kysymyslomakkeella. Saadun palautteen pohjalta kirjoitimme syk-  
syn 2012 ja kevään 2013 aikana tämän kirjallisen raportin, johon lisäksi keräsimme teo-  
riatietoa pelin kannalta olennaisista aiheista.

Teoriaosuus käsittelee lasten kielellistä kehitystä ja sen mahdollisia häiriöitä. Lisäksi  
teoriaosuudessa perehdyttiin kommunikointia tukeviin menetelmiin sekä peleihin ja  
leikkeihin sekä näiden vaikutukseen lasten kehityksen kannalta. Esittelimme myös  
Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kasvatustyötä sekä kirkon roolia uskontokasva-  
tuksessa.

Saadun palautteen pohjalta voitiin todeta pelin sopivan uskontokasvatukseen tueksi toi-  
mittaessa erityistarpeisten lasten kanssa. Tämän lisäksi peliä voidaan käyttää myös  
työskennellessä muiden kuin erityistarpeisten lasten kanssa. Peli soveltuu myös esimer-  
kiksi erityisen tuen tarpeessa olevien aikuisten kanssa pelattavaksi. Pelin prototyyppi on  
helposti muunneltavissa eri tarpeisiin. Palautteen pohjalta saatuja kehittämisehdotuksia  
toimme esille tässä kirjallisessa raportissa.

Asiasanat: puhetta tukeva ja korvaava kommunikaatio, kielellinen kehitys, pelit, uskon-  
tokasvatus, seurakunta

## ABSTRACT

Aalto, Anne-Mari; Koivusalo, Minna and Tuononen, Emma. Playing with sign language – a memory game with sign language for religious education. Spring 2013. 70 p. 2 appendices.

Diaconia University of Applied Sciences. Diak Pieksämäki. Degree programme in Social services. Bachelor of Social Services. Option in Diaconal Social Work/ Option in Christian Youth Work/ Option in Social Services and Education.

The objective in this thesis was to create a memory game with sign language for the church to be used as a support for religious education when working with children who have special needs, especially in the field of language development. The theme of the game is Christianity and the vocabulary of the game contains Christian subjects. This written report is based on the game which was created in cooperation with Jyväskylä's congregation. The reason why the game was directed especially at the church is that after graduating two of us are qualified to work for the Evangelical Lutheran Church of Finland. Because one of us is getting an early childhood teacher qualification we decided to outline our subject to early childhood education. The objective was to create a method that professionals could use when working with children with special needs.

The work to create the game was started in the spring of 2012 by planning the game. During the year 2012 we finished a prototype of the game which we then tested in various environments to get as much feedback as possible. The feedback was gathered by using a qualitative method with an open questionnaire. During this time we also did research on the topics that we think are relevant in this kind of production. From the given feedback and theory we had gathered we wrote this written report to support the game and our intentions towards it.

This written report contains theory about children's verbal development and the disorders it can have. Also we gathered information on how to support communication with children who have problems in verbal development. We also bring out the meaning of games and playing for children's development to prove why we decided to create this memory game. Finally we present the educational work of the Evangelical Lutheran Church of Finland and what is the church's place in religious education.

According to the feedback we gathered it can be seen that the game is good support for religious education when working with children who have special needs. It can be also used for example with adults who have special needs. The prototype of the game can be easily modified in different themes. The development ideas gathered from the feedback are included in this report. The game can also be used when working with others than children with special needs. In the end of this report we bring out the development ideas for the game from the gathered feedback.

Keywords: augmentative and alternative communication, language development, games, religious education, congregation

## SISÄLTÖ

1 TUKIVIITTOMAMUISTIPELI USKONTOKASVATUKSEEN .....	5
2 LAPSEN KIELEN KEHITYS .....	7
2.1 Kielen merkitys .....	7
2.2 Lapsen kielen kehittyminen .....	8
2.3 Kielen kehityksen häiriöt .....	10
2.4 Kuulo- ja kehitysvamman sekä autismin vaikutus kielen kehitykseen .....	13
3 PUHETTA TUKEVAT JA KORVAAVAT MENETELMÄT .....	15
3.1 AAC-menetelmät .....	15
3.2 Tukiviittomat .....	16
3.3 Graafiset merkit ja kuvakommunikaatio .....	19
4 LEIKIT JA PELIT LAPSEN KEHITYKSEN TUKENA .....	24
4.1 Leikin merkitys lapsen kehitykselle .....	24
4.2 Leikeistä peleihin .....	26
5 SUOMEN EVANKELIS-LUTERILAISEN KIRKON KASVATUSTYÖ .....	29
5.1 Varhaiskasvatus .....	29
5.2 Nuorisotyö .....	31
5.3 Erityisnuorisotyö .....	32
5.4 Kirkon asema uskontokasvatuksessa .....	33
6 VIITTOMILLA PELATEN – TUKIVIITTOMAMUISTIPELI .....	35
6.1 Kehittämispainotteinen ja toiminnallinen opinnäytetyö .....	35
6.2 Produktion lähtökohdat ja tavoitteet .....	36
6.3 Produktion työstäminen .....	38
6.4 Yhteistyökumppanit ja pelin testaus .....	42
7 PELIN PALAUTTEET, ARVIOINTI JA KEHITTÄMINEN .....	44
8 POHDINTA .....	48
8.1 Opinnäytetyön tarkastelu .....	48
8.2 Opinnäytetyön eettisyys .....	49
8.3 Ammatillinen kasvu .....	50
LÄHTEET .....	53
Liite 1. Tukiviittomamuistipelin ohjelehtinen .....	61
Liite 2. Palautelomake .....	69

## 1 TUKIVIITTOMAMUISTIPELI USKONTOKASVATUKSEEN

Erityislasten määrä on ollut viime vuosina jatkuvassa kasvussa. Erilaiset kielelliset häiriöt ovat lisääntyneet. Kielelliset häiriöt ilmenevät muun muassa puheen tuottamisen ja ymmärtämisen vaikeutena. Puheen ja kielen kehityksen viivästyminen aiheuttaa ongelmia oppimisessa sekä sosiaalisten suhteiden luomisessa, mikä voi pahimmillaan johtaa syrjäytymiseen ja kiusaamisen lisääntymiseen. (Jämsän kaupungin sivistyslautakunta 2011.) Tukiviittomien käyttö voi olla tukena lapsen puheen tuottamisessa ja ymmärtämisessä ja parantaa mahdollisuuksia integroitua yhteiskuntaan.

Lähdimme kehittämään opinnäytetyömme aihetta sille perustalle, että haluamme tuottaa jonkin konkreettisen työvälineen erityislasten kanssa työskentelevien käyttöön. Meillä kaikilla on kokemusta tukiviittomien käytöstä, ja tästä lähtökohdasta muodostui lopullinen aiheemme, tukiviittomamuistipeli uskontokasvatukseen. Pelin päätimme kohdentaa nimenomaan seurakuntia varten, sillä kaksi meistä saa valmistuttuaan pätevyuden työskennellä myös Suomen evankelis-luterilaiselle kirkolle. Lisäksi yksi ryhmän jäsenistä saa lastentarhanopettajan kelpoisuuden, siksi työ rajattiin varhaiskasvatukseen. Pelin tarkoituksena on olla tukena seurakuntien työssä erityistarpeisten lasten kanssa, minkä lisäksi peliä voidaan käyttää uskontokasvatuksena tukena esimerkiksi päiväkodeissa erityistarpeisten lasten kanssa.

Yhteistyökumppaniksi saimme produktioomme vammaisnuorisotyöntekijä Henrik Ketolan Jyväskylän seurakunnalta. Yhdessä hänen kanssaan pyrimme tekemään muistipelimme seurakunnan käyttöön toimivaksi. Hänen kanssa valikoimme peliin sopivat sanat ja aiheet. Pystyimme hyödyntämään myös muiden seurakunnan työntekijöiden ammattitaitoa teoriaosuutta kirjoittaessamme. Peliä testanneilta tahoilta saimme puolestaan hyviä kehitysehdotuksia ja palautetta pelin pedagogisesta toimivuudesta.

Tämä raportti pohjautuu siihen työhön, jota teimme kehittäessämme tukiviittomamuistipeliä. Käsittelemme lapsen kielellistä kehitystä sekä sitä, miten voimme sitä tulevana ammattilaisina tukea. Tuomme esille myös erilaisia keinoja tukea lapsen kielellistä kehitystä perustellen tätä kautta produktiomme kannattavuutta. Tämän lisäksi tarkastelemme sitä, mikä vaikutus peleillä ja leikeillä on lapsen kehitykseen. Esittelemme myös

Suomen evankelis-luterilaisen kirkon lapsi- ja nuorisotyötä sekä sitä, mikä rooli kirkolla on uskontokasvatuksessa. Sisällytämme kirkon lapsi- ja nuorisotyön, sekä erityisnuorisotyön, esittelyn raporttiin siitä syystä, että pelimme on kohdennettu nimenomaan seurakunnan käyttöön. Työelämän yhteistyökumppanimme Jyväskylän seurakunnasta ja seurakunnan muut työntekijät ovat olleet koko opinnäytetyöprosessin aikana tukenamme ja olemme saaneet heiltä arvokasta tietoa seurakunnan nuorisotyöstä ja uskontokasvatuksesta.

Raportin lopussa avaamme tekemäämme produktiota. Käsittelemme pelin työstämisprosessia, pelistä saamaamme palautetta, sekä sitä miten peli toimi käytännössä. Tuomme esille myös ajatuksia siitä, miten peliä voisi kehittää, jotta se olisi entistä toimivampi. Tämän lisäksi tarkastelemme opinnäytetyöprosessia kattavasti eri näkökulmista ja tuomme esille opinnäytetyömme eettisen puolen. Lopuksi käsittelemme opinnäytetyöprosessin vaikutusta ammatilliseen kasvuunne ja miten tämä prosessi on vaikuttanut meihin tulevana ammattilaisina.

## 2 LAPSEN KIELEN KEHITYS

### 2.1 Kielen merkitys

Kielellä ja vuorovaikutuksella on suuri merkitys lapsen kehitykselle. Kieli on väline, jolla ajatellaan, havaitaan, tiedetään, tunnetaan ja ollaan yhteydessä toisiin ihmisiin. Kieli tukee ajattelun ja kommunikaation kehittymistä, ja sen merkitys kasvaa lapsen kasvaessa. Lapsi oppii kieltä olemalla vuorovaikutuksessa muiden kanssa sekä esimerkiksi leikkiessään, liikkuessaan ja tutkiessaan. Lisäksi oppimista tapahtuu taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen kautta. Kielen oppiminen on portti kaiken muun oppimiseen. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 5, 7; Välimäki 2011, 14, 17.)

Kieli kehittyy koko ajan ja on yhteydessä puheen kehitykseen. Pienet lapset ajattelevat puhuen ja sanoittavat ääneen toimintaansa. Kielen avulla lapsi jäsentää ympäristöään ja kokemaansa sekä rakentaa omaa identiteettiään ja itsetuntemustaan. Kieli vahvistaa lapsen tunne-elämää, luovuutta ja itsetuntoa. Kielellä lapsi oppii ilmaisemaan itseään, omaa minäänsä, yksilöllisyyttään, tunteitaan ja toimintaa. (Sinko 2011, 24; Nurmilaakso 2011, 31, 33.)

Kommunikoinnin vaikeudet heijastuvat kaikille elämän osa-alueille ja kaiken ikäisenä. Esikielellisessä vaiheessa kommunikointihaasteet vaikeuttavat lapsen ja vanhempien välisen kontaktin luomisessa, ja tällöin on vaarana, että lapsi jää ilman sosiaalisen ympäristön luomia luonnollisia oppimistilanteita. Lapsi oppii kieltä ja asioita voidessaan jakaa huomion muiden ihmisten kanssa. Samalla muut reagoivat lapseen ja kertovat ja selittävät hänelle asioita. Kuulemalla ja näkemällä, mitä muut sanovat ja tekevät, lapsi oppii kieltä, saa tietoa yhteiskunnasta ja omaksuu kulttuurinsa arvot. Kieli- ja kommunikointihäiriöisillä lapsilla nämä oppimismahdollisuudet saattavat jäädä vähäisemmiksi. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 14–15.)

Itsensä ilmaiseminen on ihmisille ensiarvoisen tärkeää. Mahdollisuus itsensä ilmaisuun liittyy vahvasti yksilön itsenäisyyteen, itsekunnioitukseen ja omanarvontuntoon. Ihmisen elämänhallinnan ja tasavertaisuuden tunteeseen vaikuttaa kokemus, ettei saa itseään kuulluksi. Ihminen, jolla on kommunikointivaikeuksia, on vaarassa jäädä sosiaalisen

yhteisön ulkopuolelle. Hänestä voi myös tuntua, että muut aliarvioivat häntä, puhuvat hänelle ylhäältä alaspäin ja päättävät asioita hänen puolestaan. Alemmuuden tunne vahvistaa opittua passiivisuutta ja riippuvuutta muista ihmisistä. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 15.)

Kommunikointi ja vuorovaikutus eivät ole pelkästään puhetta, vaan ne sisältävät myös kehonkielen, eleet ja ilmeet, joiden viesti on sidoksissa tunteisiin. Kommunikointi on vastavuoroista toimintaa, jossa jokainen toimii sekä viestin lähettäjänä, että vastaanottajana. Vaikeudet viestin lähettämässä tai vastaanottamisessa ovat keskustelijoiden yhteinen ongelma. Kuinka kommunikoida niin, että viestin sisältö välittyy? Kaikki ihmiset kommunikoivat, mutta eivät aina kielellä. Tärkeää onkin oppia tulkitsemaan erilaisia kommunikointialoitteita. Kommunikointivaikeuksissa ympäristön tulisi reagoida johdonmukaisesti ja säännöllisesti aloitteisiin ja tarpeisiin. Kommunikointikyvyn kehittyminen alkaa itsensä ilmaisusta, aktiivisesta toiminnasta ja ympäristön reagoinnista niihin. (Korkeamäki 2011, 45; Huuhtanen 2011a, 12; von Tetzchner & Martinsen 2000, 15.)

## 2.2 Lapsen kielen kehittyminen

Kielen ja kommunikaation kehitys on aina prosessi, johon vaikuttavat lapsen fysiologia, persoonallisuus ja moninaiset ympäristötekijät. Kehitysprosessi syntyy lapsen ollessa vuorovaikutuksessa ympäristöönsä, läheisiin ihmisiin. Lapsen kommunikointikyky kehittyy jo ennen kielellistä kehitystä. Pieni lapsi ymmärtää sanoja ja kieltä jo ennen kuin pystyy itse sitä tuottamaan. Kielen ymmärtäminen alkaa ensimmäisen ikävuoden lopussa, ja tämän jälkeen lapsi vähitellen alkaa tuottaa kommunikatiivisia eleitä ja lopulta puhetta. Elekieli on silta kielen ymmärtämisen ja tuottamisen välillä. (Korpijaakko-Huuhka & Launonen 2009, 9; Huuhtanen 2011a, 13; Lyytinen 2000, 51–56; Nurmilaakso 2011, 33; Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila, 2006, 35–37.)

Puheen tuottaminen ja ymmärtäminen rakentuvat lapsen oivallukselle sanojen merkityksestä, siitä, että jokaisella kuulemalla sanalla on kohde ja tarkoitus. Kielellinen kommunikointi edellyttää kognitiivisia taitoja, kuten systemaattisia havaintoja, muistia ja loogista päättelykykyä. Puheen tuottaminen vaatii, että lapsi ymmärtää sanan merki-



tyksen ja pystyy ääntämään sen ja kommunikoimaan sillä. Sanojen muodostaminen lauseiksi vaatii suunnitelmallisuutta sekä erottelu- ja yhdistelykykyä. Puhekommunikointi on monen eri osa-alueen, kuten aivotoiminnan ja lihaksiston yhteistyötä. (Lyytinen 2000, 51–56; Nurmilaakso 2011, 33; Huuhtanen 2011a, 13; Nurmi ym. 2006, 35–37.)

Ensimmäiset sanat lapsi tuottaa noin 10–13 kuukauden ikäisenä, ja puolitoistavuotiaana lapsi käyttää jo kaksisanaisia lauseita (von Tetzchner & Martinsen 2000, 88). Alle kaksivuotiaat ymmärtävät puhetta paljon enemmän kuin itse vielä pystyvät tuottamaan. Toisen ikävuoden sanotaan olevan lasten sanavaraston karttumisen tuottoisinta aikaa; silloin lapsi osaa keskimäärin 250 sanaa ja oppii noin 10 uutta sanaa päivässä. Toisen ikävuoden aikana lapsi oppii myös ymmärtämään kielen sosiaalisen luonteen ja ymmärtää sanojen olevan yhteisesti sovittuja kohteiden ja tapahtumien nimiä. Kaksivuotiailla esiintyy kuitenkin paljon yksilöllistä vaihtelevuutta kielen omaksumisessa. Uusien sanojen hidas oppiminen ei tässä vaiheessa vielä ole huolestuttavaa, jos lapsi ymmärtää puhetta ja noudattaa yksinkertaisia toimintakehotuksia. (Lyytinen 2000, 51–56, 60; Nurmi ym. 2006, 37–38.)

Kolmevuotiaan lapsen puhe on jo lähes kokonaan ymmärrettävää. Lapsi käyttää apuverbejä, aikamuotoja ja verbin taivutusta. Kolmevuotias käyttää jo tehokkaasti käsky-, kielto- ja kysymyslauseita, joita on oppinut arjen tilanteissa. Noin kolmen vanhana lapsi alkaa käyttää myös adjektiiveja vertailuasteineen, vaikeivät taivutusmuodot heti onnistukaan. Aluksi lapsi käyttää adjektiivien perusmuotoja ja on kiinnostunut, minkälaisia esineet ja asiat ovat. Puheeseen ilmaantuu myös komparatiivimuotoja, ja taivutus on alkuun usein hankalaa, esimerkiksi ”hyvä, hyvämpi”. Kolmannen vuoden lopussa lapsi alkaa käyttää myös superlatiiveja. (Nurmi ym. 2006, 42, 45.)

Neljän vuoden iässä lapsi omaksuu paljon uusia sanoja ja sanontoja sekä nauttii kielellisistä loruista ja riimeistä. Lapsella on jo laaja sanavarasto, hän puhuu sujuvasti ja ymmärtää kuulemansa. Hän hallitsee sijapäätteet ja ymmärtää, että paikanmääre riippuu siitä, mistä suunnasta asiaa tarkastellaan. Nelivuotias lapsi on kiinnostunut ympäröivästä maailmasta ja kyselee paljon ja haluaa oppia uutta. Lasta tuleekin kannustaa kyselyyn ja ajatteluun tukeakseen hänen kehitystään. (Lyytinen 2000, 51, 56, 60; Kahri 2003, 17–19; Nurmi ym. 2006, 42.)

Viisivuotiaana lapsen kielenkehitys on jo kieliopillisesti lähes täydellistä, vaikkakin äännevirheitä saattaa olla. Viisivuotias osaa käyttää taivutus- ja aikamuotoja sujuvasti. Viisivuotiaana lapsi alkaa olla kiinnostunut eettisistä kysymyksistä; mikä on oikein ja väärin, mikä on elämän tarkoitus, miksi ihmiset syntyvät ja kuolevat? Lapsen esittämiin kysymyksiin tulee vastata rehellisesti, hänen kehitystasonsa huomioiden. (Lyytinen 2000, 51, 56, 60; Kahri 2003, 25–26, 31.)

Kuusivuotiaalla lapsella sanoja on hallussa jo noin 14 000 ja hän osaa sujuvasti nimetä erilaisia esineitä ja symboleja. Lapsi osaa äidinkieltensä rakenteet ja hänellä on runsaasti tietoa kielen fonologisista piirteistä, eli äänneistä ja hänen muistinsa on kehittynyt. Kuusivuotias on hyvin kiinnostunut kirjaimista ja äänneistä. Lapsi havaitsee, että sanat muodostuvat erilaisista äänneistä ja osaa erottaa äänneitä toisistaan. Hän on sellaisessa kypsyy- ja herkkyyysvaiheessa, jolloin on motivaatio oppia lukemaan ja kirjoittamaan. Kuusivuotias omaksuu myös vuorovaikutuksen perustaitoja. Hän keskittyy kuuntelemaan, esittää kysymyksiä kuulemastaan, vastaa vuorollaan kysymyksiin ja osaa toimia ohjeiden mukaisesti. (Lyytinen 2000, 51, 56, 60; Sinko 2011, 22; Nurmi ym. 2006, 45.)

Lapsen kielen kehitykselle on tärkeää, että lapselle puhutaan ja luetaan monipuolisesti. Näin hänen puheensa ja sanavarastonsa kehittyvät. Kuullun ymmärtäminen on pohja luetun ymmärtämiselle. Kuvakirjojen sekä muiden tekstien kuvitukset auttavat lasta kiinnittymään tekstiin ja tukevat lasta keskittymään tarinan seuraamiseen. Satujen kuunteleminen vahvistaa myös lapsen omia tarinankerrontataitoja. Luetun tekstin kielellisellä rakenteella on merkitystä myös lukutaidon oppimiselle. (Nurmilaakso 2011, 35; Korkeamäki 2011, 46; Alijoki 2011, 83; Nurmi ym. 2006, 47.)

### 2.3 Kielen kehityksen häiriöt

Lapsen kielen kehitykseen liittyvistä vaikeuksista käytetään monia rinnakkaisia käsitteitä. Eri määritelmät kuitenkin sisältävät erilaisia ilmenemismuotoja. Kansainvälisesti käytetään käsitettä kielenkehityksen vaikeudet tai kielelliset vaikeudet. Nykyään Suomessa on yleisesti käytössä termi kielellinen erityisvaikeus, ennen samasta asiasta käytettiin nimitystä dysfasia. (Alijoki 2011, 77.) Laajemmin puhuttaessa kommunikoinnin

häiriöistä voidaan käyttää myös termiä kielihäiriö (Korpiaho-Huuhka & Launonen 2009, 9-18).

Kielihäiriöllä tarkoitetaan kyvyttömyyttä kommunikoida kielen välityksellä ja käyttää kieltä oppimisessa. Lievä kielihäiriö voi ilmetä meluisten paikkojen välttelynä, levottomuutena, impulsiivisuutena, lapsekkaana käyttäytymisenä tai puhekontaktien välttelynä. Puhe- ja kielihäiriöt voidaan jakaa seuraaviin pääluokkiin: artikulaatiohäiriöt, viivästynyt puheen- ja kielenkehitys, kielenkehityksen erityisvaikeus, puheen sujuvuuden (muun muassa änkytys), puhe-elinten motoriikan ja nasaliteetin häiriöt, äänihäiriöt, puhumattomuus, kieliopillisen kehityksen häiriöt, sekä luku- ja kirjoitushäiriöt. (Korpilahti 2009, 40–41.)

Kielihäiriöt eivät useinkaan esiinny tarkkarajaisina ja ne voivat muuttua ja korostua eri tavoin lapsen kehittyessä. Kielihäiriöiden muodostumiseen vaikuttavat useat eri syyt. Nämä syyt voivat olla esimerkiksi keskushermostollisia, psyykkisiä tai sosioemotionaalaisia. Kieli- ja puhehäiriöt voivat olla myös niin sanotusti hankittuja, eli esimerkiksi trauma tai aivokasvain voi aiheuttaa niitä. Myös elimelliset sairaudet, perifeeriset (aistifysiologiset) vajavuudet, sekä yksilöllisen kehitysrytmin hitaus saattaa vaikuttaa kieli- ja puhehäiriöiden syntyyn. (Korpilahti 2009, 40–41.)

Erityisestä kielihäiriöstä puhutaan, kun lapsen kielen kehitys on huomattavasti viivästynyt hänen muuhun kehitykseensä nähden. Kehitykselliseen kielihäiriöön kuuluu useita eri alaryhmiä. Kehityksellisesti kielihäiriöiset lapset kuitenkin lopulta alkavat puhua, vaikkakin alussa ääntäminen saattaa olla epäselvää. Kielellisen kehityksen viivästymän takia lapsen sanavarasto saattaa olla suppea vielä kouluikässäkkin. Kielellisen kehityksen viivästymän ja sanavaraston niukkuuden takia kokemustieto ympäröivästä maailmasta voi olla vielä varsin kapea-alainen. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 88.)

Lapsen kielellinen erityisvaikeus tarkoittaa kieleen ja puheeseen liittyvien ongelmien erilaisia muotoja, kuten lapsen hidasta kielellistä oppimista ja sen vaikutusta lapsen toimintakykyyn. Kielelliseen erityisvaikeuteen liittyy puheen tuottamisen ja ymmärtämisen sekä lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia. Alle kolmevuotiailla on vaikea havaita hankaluuksia puheen ymmärtämisessä, koska heidän ajattelunsa ja toimintansa on vielä niin konkreettista. Puheilmaisuuden kehittyminen on hidasta, puhe virheellistä ja kie-

liopin oppiminen vaikeaa. Motoriset vaikeudet, kuten kömpelyys, voivat olla yhteydessä kielelliseen kehitykseen. Kielellisellä erityisvaikeudella on yhteyksiä myös kuullun ymmärtämiseen, ja lyhytaikaisen kuulomuistin tai pitkäaikaismuistin heikkouteen. Puheen ja kielen erityisvaikeuksista voi seurata luku- ja kirjoitusvaikeuksia. (Alijoki 2011, 77–78; Tolvanen 2009, 101.)

Valtaosa erityisen tuen tarpeesta varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa liittyy kielen kehitykseen. Varhaiskasvatuksen puolella kielelliset ongelmat liittyvät puhumiseen ja kielen ymmärtämiseen ja perusopetuksen alkuvaiheessa puolestaan luku- ja kirjoitustaidon oppimiseen. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 5.) Puutteelliset taidot ymmärtää puhetta ja lyhytkestoisen muistin kapea-alaisuus rajoittavat puheen tuottamista kielenkehityksen varhaisvaiheessa. Kielenkehityksen poikkeavuudet on aina rinnastettava lapsen kehitystasoon. Esimerkiksi virheelliset taivutusmuodot ja omatekoiset sanavartalot 2–3-vuotiailla voivat viitata kehittyneisiin kielellisiin taitoihin, kun taas 4–5-vuotiailla samanlaiset virheet viittaavat ikätasoa heikompaan kehitykseen. (Lyytinen 2000, 53, 62.)

Puheen ja kielen kehityksen ongelmat ennakoivat haasteita myös sosiaalisella alueella, koska puheen tuottamisen vaikeudet voivat olla yhteydessä käyttäytymisen säätelyyn ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 5; Alijoki 2011, 78). Kielihäiriöt saattavat aiheuttaa konflikteja puheen ymmärtämisen ja tuottamisen vaikeuksien ja niistä aiheutuvien turhautumisten takia. Monet alle kouluikäiset lapset, joilla on kehityksellinen kielihäiriö, ovat arkoja ja ujoja ja koulussa heillä tulee vaikeuksia sosiaalisessa kanssakäymisessä. Kielihäiriö ja vaikeudet sosiaalisissa suhteissa saattavat johtaa ympäristöä rasittavaan käytökseen, aggressiivisuuteen ja jopa valikoivaan mutismiin. Ongelmakäyttäytyminen saattaa olla myös huomion tarvetta, eli eräänlainen kommunikaatioaloite. Käyttäytymisongelmat ja pelot saattavat liittyä lisäksi struktuurin ja ennakkoinnin puutteeseen. Struktuurin tai ennakkoinnin puutteesta johtuen lapsi tiedä, mitä tulee tapahtumaan, eikä hän välttämättä ymmärrä, mitä muut haluavat hänen tekevän. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 82, 90, 128, 197.)

Varhainen puuttuminen kielen kehityksen ongelmassa on tärkeää. Ensimmäiset merkit kielenkehityksen viivästyemisestä voidaan havaita jo vauvaikäisillä. Neurolassa tai päivähoitossa kannattaa ottaa puheeksi, jos vauva ei reagoi ääniin, ei joteltele, eikä vielä

vuoden ikäisenäkään ääntely ja puheen tuottaminen ole edistynyt. Puheen kehityksen viivästymiin ja vaikeuksiin on useita syitä, korvatulehduskierteestä johtuvasta tilapäisestä kuulo-ongelmasta kehitysvammaan. (Siiskonen, Aro & Lyytinen 2000, 127; Korpilahti 2009, 41.)

#### 2.4 Kuulo- ja kehitysvamman sekä autismin vaikutus kielen kehitykseen

Kuulovamma voi aiheuttaa luku- ja kirjoitusvaikeuksia sekä kielellisiä erityisvaikeuksia. Kuulovammaisilla voi myös puheenilmaisu olla epäselvää. Kuulovikaisen puheen ymmärrettävyyteen liittyy myös vanhempien kuulokyky, lapsen älykkyys ja lukemis- ja kirjoitusvalmiudet sekä lapsen kehitykseen vaikuttavat vammat, perheen sosioekonominen status ja sisarusten määrä. Varhaisella kuulovian diagnosoinnilla ja kuntoutuksella voidaan ehkäistä puheen epäselvyyttä ja puhekielisen kommunikaation viivästymistä. (Lonka & Linkola 2009, 120, 126.)

Kuulovammaisen lapsen varhainen kielen kehitys ei poikkea normaalisti kuulevan lapsen kehityksestä. Noin puolen vuoden iässä vaikeasti kuulovammaisen lapsen ääntely ja jokeltelu kuitenkin muuttuvat erilaiseksi kuin kuulevan lapsen jokeltelu. 12–15 kuukauden ikään saakka kuulovammaisen lapsen esikielelliset ilmaukset ovat samanlaisia kuin kuulevalla lapsella. Vaikka kuulovammaisen lapsen varhaisvaiheen kehitys on samankaltaista kuin kuulevalla, kielen kehityksen edellytykset ovat kuitenkin alusta lähtien erilaiset. Kuulovikaisen lapsen kognitiiviset taidot ovat normaalit, mutta niiden kehittymistä estää kielellisten kokemusten vähäisyys. Kuulovamma rajoittaa lapsen vuorovaikutusta ja oppimista. Huonokuuloisuus ei hidasta kielen kehitystä vielä vauvaiässä, mutta lapsen kehittyessä puheen ymmärtämiseen ja tuottamiseen alkaa syntyä ongelmia, jotka ilmenevät sanavaraston kasvun hidastumisena, jo opittujen sanojen unohtamisena ja lauserakenteiden yksinkertaisuutena. (Lonka & Linkola 2009, 128–129.)

Kuulovamma voi olla kielenkehityksen viivästymän tai kielellisen erityisvaikeuden primaari syy, mutta lapsen kielenkehitykseen vaikuttaa myös lapsen ja kuulevan aikuisen välinen vuorovaikutus. Kuulovammaiselle lapselle puhutaan usein erilailla kuin kuulevalle. Kuulovammaisen kanssa kommunikoidessa käytetään lyhyitä lauseita ja esitetään kysymyksiä, joihin riittää vastaukseksi joko kyllä tai ei. Vanhemmat saattavat

myös vastata lapsensa puolesta, eivätkä aina osaa tulkita lapsensa kommunikaatioaloitteita. (Lonka & Linkola 2009, 129–130.)

Moniin kehitysvammadiagnooseihin liittyy puheen ja kielen häiriöitä. Esimerkiksi Downin oireyhtymälle on tyypillistä puheen kehityksen erityisvaikeus, Williamsin oireyhtymälle nimeämisvaikeus ja Fragile X -oireyhtymälle puheen sujuvuuden muutokset. Kehitysvammaisen lapsen kehitys on tavallista hitaampaa ja sen rajat tulevat aikaisemmin vastaan. Kielelliset taidot ovat useiden kehitysvammaisten heikoiten kehittyviä osa-alueita. Kehitysvammaisen lapsen varhaisen kommunikoinnin ja ensimmäisten kontaktien kehittymiseen liittyy monia riskejä, kuten vanhempien alkukriisi, neuvottomuus ja tiedonpuute. Kehitysvammaisen tarvitsee erityisen paljon kannustusta viestintään, jotta hänestä tulee itsenäinen ja oma-aloitteinen kommunikoija. (Launonen 2009, 150–151, 153–154; Launonen 2011, 33.)

Suurin osa autistisista oireyhtymistä diagnosoidaan ennen kahden vuoden ikää. Autismin tuntomerkkejä ovat huomattavat kieli- ja kommunikointihäiriöt, vaikeudet suhteessa toisiin ihmisiin sekä epätavalliset reaktiot ympäristöön. Melkein puolella aikuisista autisteista ei ole toimivaa puheilmaisua. Heillä, jotka oppivat puhumaan, kielenkehitys on viivästynyt ja kielelliset taidot voivat vaihdella paljon. Merkityksellisen puheen tuottaminen ennen kouluikää on hyvä ennuste myöhemmän toimintakyvyn kehittymiselle. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 96–100.)

### 3 PUHETTA TUKEVAT JA KORVAAVAT MENETELMÄT

#### 3.1 AAC-menetelmät

Puhetta tukevia ja korvaavia kommunikaatiomenetelmiä, eli AAC-menetelmiä (Augmentative and Alternative Communication) ovat muun muassa viittomakieli, tukiviittomat, keholla ja ilmeillä viestintä, puhetulkkaus, sokeainkirjoitus, esine- ja kuvakommunikaatio sekä bliss-kieli. Kommunikoinnilla tarkoitetaan tietoista ja tarkoituksellista vuorovaikutusta. Erilaisten ilmaisukeinojen ja kommunikointitapojen joustava käyttö ja oppiminen edellyttävät kuitenkin, että samat menetelmät ovat koko yhteisön käytössä. Vaihtoehtoista kommunikaatiota voidaan käyttää kaikkien lasten kanssa, mutta erityisesti siitä hyötyvät lapset, joilla on vaikeuksia puheen ymmärtämisessä, kehityksessä tai itsesäätelystä. AAC-menetelmiä käyttävät esimerkiksi kehitysvammaiset, maahanmuuttajalapset ja lapset, joilla on ADHD tai Aspergerin oireyhtymä. (Huuhtanen 2011a, 15; Papunet 2012a.)

Puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointia käyttävät voidaan jakaa kolmeen pääryhmään: ilmaisukieli-, tukikieli- ja korvaavan kielen ryhmään. Ilmaisukieliryhmässä vaihtoehtoista kommunikointia käytetään, koska ryhmän edustajat eivät kykene tuottamaan puhetta tarpeeksi riittävästi, mutta ymmärtävät kieltä hyvin. Silloin AAC-menetelmästä tulee heille pysyvä kommunikoinnin muoto. Tukikieliryhmäläisten tavoitteena ei ole korvata AAC-menetelmillä puhetta, vaan vahvistaa niillä puheen ymmärtämistä ja ilmaisua sekä ratkaista puheen puuttumiseen liittyviä sosiaalisia ongelmia. Tukikieliryhmä voidaan jakaa kahteen alaryhmään, kehitykselliseen ja tilanteiseen. Kehityksellisessä ryhmässä AAC-menetelmillä tuetaan lapsen puheenkehitystä ja itsensä ilmaisua, kun taas tilanteisen ryhmän jäsenet käyttävät AAC-menetelmiä vain tietyissä tilanteissa vahvistamassa viestinsä ymmärtämistä. Korvaavan kielen ryhmässä puhetta korvaava kommunikointikeino on heidän äidinkieltensä. Ryhmäerottelu on tärkeää, jotta tiedetään kuntoutuksen päämäärät. Aina ei kuitenkaan ole selvää, mihin ryhmään yksilö kuuluu. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 80–83.)

Saadessa tietää, että lapsella mahdollisesti tulee olemaan ongelmia puheen kehityksessä, on tärkeää löytää mahdollisimman varhain hänelle toimiva AAC-keino. AAC-

menetelmän avulla lapsi voi kehittää kielellisiä taitojaan jo ennen kuin hän oppii puhumaan. Toimivalla AAC-menetelmällä lapsi oppii, että hän on aktiivinen ja aloitteellinen kommunikoija. Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikaatiokeinot auttavat rakentamaan ja tukevat lapsen sosiaalis-kognitiivista kehitystä ja yksilöllistä identiteettiä. AAC-menetelmiä käyttämällä yksilö voi ilmaista tunteitaan, toiveitaan ja ajatuksiaan sekä vaikuttaa ympäristöön sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla. (Launonen 2011, 32, 36; Korpijaakko-Huuhka & Launonen 2009, 9; von Tetzchner & Martinsen 2000, 203.)

Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointijärjestelmä tulee valita niin, että se parantaa ihmisen arkea ja saa tuntemaan itsensä entistä kykenevämmäksi hallitsemaan omaa elämäänsä. Merkkijärjestelmää valittaessa tulee huomioida motoriset taidot, kyky havaita liikettä, muotoja ja kuvia, sekä muisti ja huomiokyky. Motorisissa taidoissa tulee huomioida esimerkiksi käsivarsien liikkuvuus ja käsien käyttämisen kyky. Valinnan tulee perustua yksilön tarpeisiin, mutta on syytä ottaa huomioon myös ympäristön valmiudet käyttää valittua merkkijärjestelmää. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 16, 40–42.)

Puhetta tukevan ja korvaavan kommunikoinnin opetuksen lähtökohtana on motivaatio. Aluksi opetetaan sellaisiin asioihin, toimintoihin ja tapahtumiin liittyvää kommunikointia, joista kommunikoiminen kiinnostaa yksilöä. Ensimmäisten merkkien valinta on erityisen tärkeää, koska tarpeeksi mielenkiintoisten merkkien avulla lapsi oivaltaa, mihin ja miten merkkejä käytetään. Oikeanlaisten ensimmäisten merkkien avulla voidaan varmistaa motivaatio ja tarkkaavaisuus, lisäksi lapsi ymmärtää kommunikoinnin hyödyllisyyden. Ensimmäiset merkit tulee olla myös sellaisia, jotka toistuvat lapsen arjessa tarpeeksi usein, jotta hän oppii toistojen kautta ymmärtämään merkkien tarkoitukset. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 119, 195, 205.)

### 3.2 Tukiviittomat

Tukiviittomat ovat ei-avusteinen kommunikoinnin muoto, jolla tarkoitetaan, että kielelliset ilmaukset tuotetaan itse, ilman apuvälineitä. Kehomme, ilmeet ja eleet kulkevat koko ajan mukamme. Ehkäpä siksi viittomat ovatkin suosituin AAC-menetelmä Suomessa. Tukiviittomista voidaan käyttää myös termejä puhetta vahvistavat viittomat,



selkoviittomat ja avainviittomat. Tukiviittomat ovat kokonaisvaltaista viestintää, jossa käytetään viittomia, sanoja, ilmeitä, eleitä, äänensävyjä ja osoittamista. Tukiviittomissa viitotaan vain avainsanat, joiden avulla tuetaan sanallista viestintää. Vaikka viittomat lainataan viittomakielestä, tukiviittomat eivät ole varsinaista viittomakieltä, koska ne eivät noudata viittomakielen rakenteita ja sääntöjä. Tukiviittomia voidaan käyttää myös kirjoituksen ja kuvien rinnalla. Tukiviittomat voivat olla joillekin pysyvä kommunikointikeino. (Papunet 2012b; Huuhtanen 2011b, 27- 28; Huuhtanen 2011a, 15.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että viittomien käyttö lisää puheyritystä ja ikään kuin houkuttelee puhetta. Viittomat synnyttävät sisäistä puhetta ja antavat merkityksiä asioille ja tunteille. Nimettäessä, luokitellessa ja käsitteellistettäessä asioita sanoilla, kuvilla, merkeillä tai symboleilla, sisäinen kieli ja maailmankuva rakentuvat. Näköaistiin perustuvien viittomien hahmottaminen voi olla helpompaa kuin puhutun kielen kuunteleminen. Puheen kehityksen ongelmien taustalla voikin olla usein hankaluus hahmottaa puhetta. Puheen säestäminen viittomilla auttaa myös keskittymään puheen kuuntelemiseen tarkemmin. Viittomia on usein helpompi oppia kuin puhetta, koska näön, liikkeen, lihashennon ja rytmin yhteisvaikutukset on helppo palauttaa muistiin. (Pulli 2007; Huuhtanen 2011b, 28.)

Tukiviittomien käytössä onkin erityisen tärkeää muistaa myös sanoittaa ääneen viittomat ja viesti, koska viittomien tarkoituksena on tukea puheviestin ymmärtämistä sekä edistää puheen kehitystä. Puheen tulee olla tarpeeksi selkeää ja yksinkertaista. Puhetta tuetaan keskeisiä käsitteitä selventävillä viittomilla. Usein yhtäaikainen viittominen jo luonnostaan rytmittää, selkeyttää ja hidastaa puhetta. (Huuhtanen 2011b, 28; Launonen 2011, 37.)

Varhaisella vuorovaikutuksella on suuri merkitys lapsen puheen tai viittomien oppimisessa. Lapsella täytyy olla kokemus siitä, että muiden ihmisten kanssa kommunikointi on mukavaa ja palkitsevaa. Lapset, joilla on kehityksen riskitekijöitä, tarvitsevat tehostetusti ärsykeitä, jotka houkuttelevat heidät vuorovaikutukseen ympäristön kanssa. Vauvaiässä lapsi oppii asiat tekemällä, ei jäljittelemällä. Siksi viittomat tulee pienelle lapselle opettaa taktiilisesti, eli kädestä pitäen ja oikeassa tilanneyhteydessä. Todellisissa kommunikointitilanteissa lapselle kehittyy aito tarve ilmaista itseään. Viittomien opettelussa on myös tärkeää, että lapsi oppii suuntaamaan katseensa ja säilyttämään

katsekontaktin. Lapsi ei myöskään opi puhumaan tai viittomaan, ellei hänen koko lähiyhteisönsä käytä samaa kieltä tai kommunikaatiomenetelmää. Vanhemmat tarvitsevat opastusta ja tukea, jotta he osaisivat huomioida ja tulkita lasten kommunikointialoitteet ja kannustaa lasta osallistumaan vuorovaikutukseen. (Pulli 2011; Launonen 2011, 32, 36–37.)

Tukiviittomia on vaikea oppia kaksiulotteisista kuvista, koska viittomat perustuvat liikkeeseen ja tilankäyttöön. Viittomien oppiminen helpottuu, kun näkee viittomat käytännössä ja toistaa ne itse perässä. Motorisella suorituksella on vaikutusta viittomien oppimisessa, joten viittoma tulee tehdä myös itse. Kuurojen liiton ylläpitämällä viittomakielen verkkosanakirja – sivustolla on esimerkiksi videoitu viittomasanakirja, joka helpottaa viittomien itseopiskelua. Tukiviittomakuvat toimivat kuitenkin hyvin muistin tukena sekä muistuttavat viittomien käytöstä. Oppimistuloksia tulee vasta kun opetus tapahtuu käytännön tilanteissa. (Huuhtanen 2011b, 29; von Tetzchner & Martinsen 2000, 200; Kuurojen liitto ry. 2013.)

Viittomat tulee tehdä mahdollisimman tarkasti, jotta ne tulkittaisiin oikein. Motoriset vaikeudet, kuten liian jäykät sormet tai vaikeus hallita käsien liikeratoja, saattavat hankaloittaa viittomista merkittävästi. Tukiviittomia voidaan käyttää kommunikoinnissa, vaikkei viittomia pystyttäisiinkään tekemään motorisesti täysin oikein. Tärkeää kuitenkin on, ettei viittomia tarkoituksella helpoteta ja malli oikeaoppisesta viittomasta on lähipiirissä käytössä. Harjoitusten myötä viittomat saattavat onnistua. Lähipiiri oppii käytännön tilanteista ja kokemuksesta ymmärtämään puutteelliset viittomat, mutta ne on tärkeää selventää uusille vuorovaikutuskumppaneille. (Huuhtanen 2011b, 29–30.)

Tukiviittomien käytöstä on ollut erityisen hyviä tuloksia esimerkiksi eri-ikäisten kehitysvammaisten sekä lasten kanssa, joilla on kielellinen erityisvaikeus. Puheen kanavien auetessa tukiviittomia ei enää tarvita. Tukiviittomat voivat kuitenkin jäädä myös pysyväksi kommunikointimuodoksi, jos puheenkehityksen erityisvaikeus on liian vahva. Tämän vuoksi tukiviittomat olisikin syytä ottaa käyttöön hyvin varhaisessa vaiheessa ja jatkaa käyttöä tarpeeksi pitkälle. Viittomien käyttö voidaan lopettaa vasta, kun lapsi selviytyy puheen avulla yhtä hyvin kuin puheen ja tukiviittomien rinnakkaiskäytöllä. (Huuhtanen 2011b, 28; Launonen 2011, 38.)

Helsingin varhaiskuntoutuksen seurantatutkimuksessa lapset oppivat satoja viittomia ennen kuin oppivat puhumaan 3–4 vuoden iässä. Ensimmäiset viittomat lapset oppivat keskimääräisesti puolentoista vuoden ikäisinä. Muutamien kuukausien päästä ensimmäisten viittomien oppimisesta ilmenee niin kutsuttu viittomispyrähdyks, jolloin lapsi oppii nopeasti ja paljon uusia viittomia sekä käyttää niitä aktiivisesti omassa ilmaisussaan. Useilla lapsilla myös ensimmäiset sanat ilmaantuu samoihin aikoihin ensimmäisten viittomien kanssa, mutta sanavarasto laajenee vasta vuotta myöhemmin. Varhaiskuntoutuksen seurantatutkimuksen tuloksista käy ilmi, että kielen kehitystä tukevan ja puhetta korvaavan kommunikoinnin käyttö on oleellista lapsen myöhemmän kokonaiskehityksen, oppimisen ja sosiaalisen sopeutumisen kannalta, varsinkin lapsilla, joilla on Downin syndrooma. (Launonen 2011, 38–39.)

### 3.3 Graafiset merkit ja kuvakommunikaatio

Puhevammainen henkilö tai henkilö, jolla on vaikeuksia puheen ymmärtämisessä ja joka ei kykene tai halua kommunikoida viittojen, voi käyttää kommunikointinsa tukena esineitä tai graafisia merkkejä. Graafisia ilmaisukeinoja, eli kuvakommunikaatiomenetelmiä on useita erilaisia, kuten piirrettyjä kuvia, valokuvia, bliss-symboleja, kirjoitettuja sanoja, PCS-kuvia ja piktogrammeja. Graafisessa kommunikoinnissa käytetään hyödyksi oheiskommunikointikeinoja, kuten katsekontaktia, katseen suuntausta, ilmeitä, eleitä, kehon asentoja, ääntelyjä ja jopa yksittäisiä sanoja. (Huuhtanen 2011c, 49.)

Kuvilla voidaan myös tukea puhe- ja viittomakommunikointia ja kuvia käytetään myös puheen tai viittomien opettelussa. Kuvia voidaan käyttää apuna arjessa, vaikka puheen tuottaminen ja ymmärtäminen onnistuisivatkin. Kuvilla voidaan ilmaista itseä, tukea uusien käsitteiden ymmärtämistä, sekä jäsentää asioita ja toimintaa. Kuvia voidaan käyttää myös muistin, aikakäsityksen ja ajanhallinnan tukena sekä näönkäytön motivoimiseen. Kuvakommunikointi edellyttää, että kuvan tiedetään esittävän jotain tiettyä konkreettista asiaa tai esinettä. (Papunet 2010; Papunet 2011; Huuhtanen 2011c, 49.)

Kuvien käyttö voi toimia myös signaalina. Tiettyä kuvaa näyttämällä pystytään ennakkoimaan, mitä seuraavaksi tapahtuu. Esimerkiksi kengän kuva tarkoittaa uloslähtöä. Täytyy kuitenkin muistaa, että nämä ovat sovittuja merkkijärjestelmiä ja ne opitaan tois-

ton kautta. Kuvia voidaan käyttää myös toimintaohjeina esimerkiksi pukeutumistilanteiden helpottamiseksi, jolloin vaatteiden kuvat asetellaan pukemisjärjestyksen mukaisesti. Kuvat auttavat hahmottamaan ympäristöä ja luovat struktuuria arkeen. (Papunet 2010.) Esimerkiksi autistiset henkilöt hyötyvät paljon kuvista, joilla autetaan hahmottamaan ja jäsentämään aikaa, paikkaa ja toimintaa (Huuhtanen 2011c, 49).

Varsinkin ensimmäiset lapsen käyttämät kuvat ovat usein sellaisia, joiden esittämisestä seuraa jotakin mieluisaa. Lapsi saattaa käyttää kuvia helposti silloin, kun hän haluaa jotakin tiettyä asiaa, eikä niinkään vuorovaikutukselliseen kommunikointiin. Ensimmäisten kuvien onkin siksi oltava kiinnostavia ja motivoivia, jotta niiden avulla opitaan kommunikoinnin idea. (Papunet 2010; Papunet 2011; Huuhtanen 2011c, 49.)

Kuvakommunikaatiossa haasteena voi olla, ettei kuvan merkitystä ymmärretä. Kuvien ymmärtäminen on kognitiivinen taito ja esimerkiksi lapset ymmärtävät rajoitetusti kuvia, eivätkä osaa varhaisen kielenkehityksen vaiheessa yhdistää oppimiaan esineiden nimiä samojen esineiden kuviin. Valokuvien hahmottaminen saattaa olla joillekin kehitysvammaisille vaikeampaa kuin ääriviivapiirrosten hahmottaminen. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 35.)

Kuvakommunikaatiosta käytetään termiä avusteinen kommunikaatio, koska siinä kielellinen ilmaus on fyysisesti käyttäjästä erillään, ja kommunikointi vaatii tiettyjä välineitä. Kuvakommunikaatiossa tarvitaan aina apuvälineitä, siksi se on hitaampaa kuin puhekommunikaatio. Osoittamiseen perustuva kommunikointi vaatii sekä vastaanottajalta että käyttäjältä kärsivällisyyttä ja keskittymiskykyä. Kuvakommunikaatiossa on tärkeää harjoitella osoittamista ja valintojen tekemistä. Kuvakommunikaatiota käyttävän motorikkaa, koordinaatiota, syy-seuraus-suhteen ymmärtämistä, osoittamista ja liikkumista tiettyyn suuntaan täytyy kehittää ja tukea. (Huuhtanen 2011a, 15; Huuhtanen 2011c, 49, 51.)

Lähi-ihmisillä on suuri vastuu valittaessa kuvia kommunikointiin. Kuvakommunikaatiota käyttävän tulisi mahdollisuuksien mukaan olla mukana päättämässä, mitä kuvia hän käyttää esimerkiksi kommunikointitaulussaan. Kommunikointitauluissa on kuvia, joita osoittamalla voidaan ilmaista ajatuksia. Kommunikointitaulut ovat aina yksilöllisiä, käyttäjänsä tarpeiden mukaan rakennettuja. Kuvilla kommunikoidessa on kuitenkin tär-

keää muistaa, että aina tulisi olla tarvittavan kuvan puuttumista ilmaiseva merkki. (Papunet 2010; Papunet 2011; Huuhtanen 2011c, 49-50.)

Bliss-kommunikointi pohjautuu bliss-kieleen, eli bliss-symboleihin. Bliss-symbolit muodostuvat geometrisistä peruskuvioista, pisteistä ja kaarista. Symbolit piirretään tarkasti neliön sisään ja pienetkin muutokset kuvien suhteissa saattaa muuttaa merkitystä. Bliss-kieli muodostuu symbolien muodosta, koosta, sijainnista, etäisyydestä, kulman koosta, suunnasta, osoittimista, numeroista ja sijainnin suhteista. Bliss-kommunikaatio sopii monimutkaisen graafisen järjestelmänsä vuoksi parhaiten sellaisille puhumattomille ihmisille, joilla on hyvät kielelliset ja älylliset taidot sekä normaali näkö. (Huuhtanen 2011d, 73–75; von Tetzchner & Martinsen 2000, 26.)



KUVA 1. Bliss-symboleja: vesi, taivas, pilvi (Papunet 2012c).

Piktogrammit (The Pictogram Ideogram Communication), eli PIC-kuvat ovat mustavalkoisia, varjokuvien ja liikennemerkkien kaltaisia symbolikuvia, jotka ovat helposti ymmärrettäviä. 90 % symboleista on piktografisia eli kuvanomaisia ja 10 % on ideografisia, eli käsitteellisiä. Piktogrammikuvia on yhteensä noin 350 ja lähes kaikki ihmiset tunnistavat ne ilman opettelua. Piktogrammit ovat kehitetty ihmisille, joille bliss-symbolit ovat käsitteellisesti liian abstrakteja, tai jotka eivät kykene visuaalisesti hahmottamaan niitä. (Huuhtanen 2011e, 59.)



KUVA 2. Piktogrammikuva: Jumala (Papunet 2012d).



KUVA 3. Piktogrammikuva: Jumalanpalvelus (Papunet 2012d).

PCS-kuvat (Picture Communication Symbols) ovat kansainvälisiä kuvamerkkejä, ja myös Suomessa ne ovat yleisimmin käytetty kuvapankki. PCS-kuvat ovat yksinkertaisia, mustavalkoisia ja värillisiä piirroskuvia. Suomenkielisiä PCS-kuvia on yli 9000. PCS-kuvien kehittäjän Roxanna Mayer Johnsonin mukaan PCS-kuvien käyttäjä pystyy tavallisesti hallitsemaan satoja symboleja kerrallaan. Useiden käyttösymboleiden avulla käyttäjän mielenkiinto pysyy yllä ja turhautumisen riski vähenee. Kuvien loogisuus, järjestys sekä käytötapa ovat tärkeämpiä kuin ulkonäkö. PCS-kuvien tulisi olla luonnol-

linen osa ympäristöä eikä niinkään irrallinen kommunikointiväline. (Huuhtanen 2011e, 61; Virolainen & Wiiala 2009, 12–13.)



KUVA 4. Uskontoaiheisia PCS-kuvia (Autism Shopper 2013.)

Myös piirtäminen on kuvakommunikaatiota. Nopea piirroskuvakommunikointimenetelmä (Quick Drawing Communication System) ei vaadi taiteellista osaamista, koska kuvat käydään aina puhuen läpi. Piirtämistä käytetään valitsemisen ja mielipiteiden esittämisen tukena, keskustelun apuna sekä tilanteen ja toimintojen selkeyttämisenä. Nopeaa piirroskuvatekniikkaa voidaan käyttää myös tarinoiden luomiseen, kommunikointikansioiden täydentämiseen, epäselvän puheen selventämiseen ja tunteiden tunnistamiseen. Merkityksellistä nopeassa piirroskuvakommunikoinnissa on, että kuvat piirretään nopeasti, jottei vastaanottaja kyllästy odottamiseen. Menetelmän nimi viittaa nopeaan piirtämiseen, mutta käytännössä piirroskuvakommunikointi on mielikuvitusta vaativaa ja aikaa vievää. Nopea piirroskuvakommunikointi on hidasta, koska keskustelussa piirretään useita, jopa kymmeniä kuvia. (Merikoski 2011, 70–72; Hildén 2011, 135–143.)

## 4 LEIKIT JA PELIT LAPSEN KEHITYKSEN TUKENA

### 4.1 Leikin merkitys lapsen kehitykselle

Leikin on sanottu olevan lapsen kehitykselle yhtä tärkeää kuin ravinnon. Leikki on yksi lapsen perustarpeista, aivan kuten uni, ruoka ja juoma. Lapsi ei kuole leikin puutteeseen, mutta leikki on lapselle elintärkeää henkisen kehityksen, psyykkisen hyvinvoinnin ja persoonallisuuden rakentumisen vuoksi. Leikki on lapsen tapa elää ja kehittyä. Se on lapsen tapa tutkia maailmaa, ilmaista itseään, purkaa tunteitaan sekä oppia uutta. Lapsen leikkiessä mukana ovat kaikki aistit, keho, tunteet, mielikuvitus, toiveet ja pettymykset. Leikki tuo elämään iloja, jännitystä ja seikkailuja. Leikkiessä lapsi oppii ympäröivästä maailmasta ja itsestään, sekä samalla käden taidot ja motoriikka kehittyvät. Leikki ja leikkiminen lisäävät lapsen luovuutta ja opettaa. Silti leikki on toimintaa, jolla ei ole muuta tarkoitusta kuin tuottaa mielihyvää. (Lyytinen 2000, 63; Riihonen 1991, 9-12; Kahri 2003, 40–41.)

Monipuolinen, ikäkaudelle tyypillinen leikki on merkki lapsen terveestä psyykkisestä kehityksestä. Lapsen kanssa leikkimiseen, pelaamiseen ja lukemiseen sisältyy kehityspsykologisesti lapselle merkityksellisiä vuorovaikutuksen muotoja. Leikkiessään lapsi oppii olemaan kielellisessä ja toiminnallisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Tällöin kehittyvät lapsen yhteistyötaidot, tunteiden ilmaisu, itsehillintä, keskittyminen, mielikuvitus, motoriset taidot, kieli ja ajattelu. Lapsi oppii leikkiessään, muttei leiki oppiakseen. (Hintikka 2009, 150; Lyytinen 2000, 63; Kalliala 1999, 39.)

Leikin luonne muuttuu lapsen kasvaessa. Leikillä on erilaisia vaiheita, jotka liittyvät aina lapsen ajankohtaisiin kehitystarpeisiin. Lapsen leikki ja kieli jäävät kehittymättä, jos aikuinen ei leiki vauvaikäisen lapsen kanssa. Noin nelivuotiaana lapsi kiinnostuu entistä enemmän ryhmäleikeistä muiden lasten kanssa, eikä enää tarvitse niin paljon aikuisen tukea leikkiin. Aikuisen läsnäolo on silti tärkeää. Aikuisen tehtävänä on turvata lasten mahdollisuudet leikkiä, eli ennen kaikkea antaa lapselle aikaa leikkiä sekä myös lopettaa leikkinsä rauhassa. Aikuisilla tulisi olla aikaa myös leikkiä lasten kanssa. Yhteisessä leikissä oppii tuntemaan lasta, hänen ajatuksiaan ja kokemuksiaan ja samalla syntyy rikastuttava yhteys lapseen. Leikki on kieli, jolla lasten kanssa voi kommunikoi-



da. Leikki on lasten kommunikaatiota, vuorovaikutusta, ja siksi aikuisen täytyy antautua leikin maailmaan ymmärtääkseen lasta. (Riihonen 1991, 11–12; Kahri 2003, 6, 41; 22; Helenius & Korhonen 2011, 70–75.)

Leikki voidaan ymmärtää myös lasten tapana puhua ja leikki on tie kieleen. Leikkiesseen lapset liittävät kielen toimintaan ja sanoittavat, mitä leikissä tapahtuu. Leikkiessä lapset pohtivat ääneen leikin tarkoitusta, kuvailevat, miten leikki etenee ja säätelevät suhteitaan. Lapset, joilla on puheen kehityksen viivettä, tarvitsevat luovan leikin tilanteissa aikuisen tukea, ohjausta ja mukana leikkimistä. Lapsi ei kykene varsinaiseen roolileikkiin, jos hän ei osaa puhua, koska roolien nimeämiseen ja ohjaamiseen tarvitaan puhetta. (Helenius & Korhonen 2011, 70, 74; Välimäki 2011, 17.)

Leikkien sisällöt ja toteutus monipuolistuvat iän myötä, motoristen, sosiaalisten ja tiedollisten taitojen kehittyessä. Leikki myös heijastaa lapsen kehitystasoa. Lapsen leikkiä tarkkailemalla saadaan tietoa lapsen kielenkäytöstä, tarkkaavaisuudesta, tiedonkäsitte-lystä ja kyvystä muodostaa mielikuvia. Leikkiessään lapsi myös kehittyy näillä samoilla osa-alueilla. (Nurmi ym. 2006, 57, 62–63.) Varhaiskasvatustieteen mukaan lasten tärkein tapa oppia on leikkiminen. Leikin avulla lapsi prosessoi ympäristössään havaitsemiaan asioita, näkemäänsä, kokemaansa ja kuulemaansa. (Hujala 2001.) Varhaiskasvatustieteissä puhutaan didaktisesta leikistä, jolla tarkoitetaan leikin motivoivien ominaisuuksien hyväksi käyttöä oppimisen mahdollistamiseksi. Didaktisessa leikissä aikuisen ohjaus ja osallistuminen on välttämätöntä. (Havu-Nuutinen i.a.) Lapset oppivat parhaiten leikin kautta ja silloin, kun opetettava asia on heille jollakin tavalla merkityksellistä.

Leikin avulla lapsi oppii kommunikoinnin keskeisen idean, vuorottelun. Lapsen odotuksia ja ennakkointia kehittäviä leikkejä ovat muun muassa erilaiset hypittely-, keinuttelu- ja kutitteluleikit. Vuorotteluleikkien tulee olla samanlaisina toistuvia, jotta lapsi oppii tunnistamaan ja ennakoimaan niitä ja ottamaan oman paikkansa leikissä. Tutut ja toistuvat tilanteet tukevat lapsen kielellis-kognitiivista kehitystä ja käsitteenmuodostusta. Esimerkiksi viittomien opettelussa on varhaisista kontaktileikeistä hyötyä, kun keskittyy erityisesti sellaisiin leikkeihin, joissa kädet ovat pääosassa. Käsiin keskittyvien varhaisten kontaktileikkien avulla lapsi harjoittelee yhteistä ja vuorovaikutuksellista käsien käyttöä. (Launonen 2011, 36–37.)

Ensimmäisen kolmen vuoden aikana lapsi leikkii toiminta- ja esineleikkejä. Toisen ikävuoden lopulla lapsi siirtyy symboliseen leikkiin. Symbolisessa leikissä lapsi keksii tavaroille uusia merkityksiä ja leikkii toimintoja, joita hänelle on tehty. Symbolisella leikillä on merkitystä lapsen emotionaaliselle kehitykselle, koska leikissä lapsi muokkaa ympäristöään omien halujensa mukaan. Hän voi leikissä tehdä asioita, jotka muuten esimerkiksi pelottaisivat. Varhainen symbolinen leikki on yhteydessä myös myöhempään kielitaitoon. (Nurmi ym. 2006, 57–58.)

Kolmevuotiaana lapsi kiinnostuu rakenteluleikeistä. Rakenteluleikeissä lapsi oppii tilan ja suhteiden ymmärtämistä, materiaalin tuntemusta, motoriikkaa, pitkäjänteisyyttä, tarkkaavaisuutta, luovuutta ja kekseliäisyyttä. Yhdessä rakentaessa lapset neuvottelevat miten ja missä järjestyksessä leikissä edetään ja ristiriitojen ilmaantuessa etsivät niihin ratkaisut. Rakenteluleikeissä lapset oppivat myös kielellisiä taitoja, kuten leikin kuvaamista, asioista sopimista ja toisten mielipiteiden kuuntelemista. Kolmevuotiaana alkaa myös roolileikkien leikkiminen. Roolileikeissä lapsi opettelee yhteistoiminta- ja vuorovaikutustaitoja. (Nurmi ym. 2006, 59–61.)

#### 4.2 Leikeistä peleihin

Leikki on vapaaehtoista, erillistä, ennakoimatonta, tuottamatonta, säännönmukaista, kuvitteellista, vapaata ja vapaaehtoista toimintaa. Leikin viehätys piilee spontaanissa ja tiedostamattomassa sitoutumisessa, mikä tekee leikistä hauskaa. Täydellistä leikkiin uppoutumista voidaan kuvata flow-käsitteellä, joka tarkoittaa virtausta. Flow'lle tunnuksenomaista on aito ilo ja riemu, sekä itsen, toiminnan ja ympäristön erottamattomuus. Leikissä tärkeää on itse leikki ja keksimisen ilo, ei niinkään lopputulos. (Kalliala 1999, 36; Nurmi ym. 2006, 57.)

Pelit ovat leikin alaluokka. Pelit perustuvat sääntöihin, mutta kyseessä ei kuitenkaan ole sääntöleikki, koska pelejä ei leikitä, vaan pelataan. Pelien idea on kilpailussa ja voittamisessa, vaikkakin leikkimielisesti. (Kalliala 1999, 36, 39.) Viisivuotiaana lapsi alkaa nauttia enemmän erilaisista sääntöleikeistä, peleistä ja pelaamisesta. Peleissä lasta viehättää vuorottelu ja tietyt kaavat, joiden mukaan edetään. Viisivuotias oppii säännöt nopeasti, hänellä on nopea huomiokyky ja hyvä muisti. Hän jaksaa keskittyä peliin, op-

pii odottamaan vuoroaan, noudattaa sääntöjä ja ottaa muut huomioon. (Kahri 2003, 25, 31; Nurmi ym. 2006, 61.) Sosiaalinen pelitilanne on lapsen oppimisen kannalta tärkeä. Pelatessaan lapsi oppii pelin säännöt ja toimintaohjeet sekä päättelee, valitsee, muistaa ja ratkaisee peliin sisältyviä tehtäviä. Pelatessaan lapsi oppii odottamaan omaa vuoroaan ja seuraamaan muiden ratkaisuja. (Lummelahti 1995, 71)

Vaikka pelit ovatkin ensisijaisesti viihdettä, ne voivat toimia myös oppimisen tukena. Tällaisista peleistä käytetään termejä opetuksellinen peli, opetus- tai oppimispeli. Opetukselliset, opetus- ja oppimispelit ovat pelejä, joiden tarkoituksena on tukea oppimista ja kehitystä luomalla mielekkään ja motivoivan oppimisympäristön. Opetuspelit suunnitellaan yleensä johonkin tiettyyn tarkoitukseen ja tavoitteeseen pelillisiä elementtejä hyödyntäen. Pelien avulla voidaan opetella esimerkiksi kielellisiä taitoja ja matemaattisia valmiuksia sekä harjoitella vuorovaikutustaitoja, odottamista, pettymyksen sietoa ja ongelmanratkaisutaitoja. (Saarenpää & Niemi 2004; Oksala & Laukkanen 2009, 10–11; Lummelahti 1995, 71.)

Opetuspelejä suunniteltaessa on tärkeää huomioida sekä pelien opettavaisuus että viihhteellisyys, jotta lapset jaksavat innostua peleistä. Oppimis- ja opetuspeleissä opitaan virheiden ja toistojen kautta. Oppimispeleissä on mahdollisuus korjata virheet muilta saatavan palautteen avulla. Omien virheiden havaitseminen ja korjaaminen edistää oppimista ja opitun asian muistamista. (Saarenpää & Niemi 2004; Oksala & Laukkanen 2009, 10–11.) Lapsen oppimisessa toiminnallisuus ja kokemuksellisuus ovat tärkeitä asioita. Elämykset vaikuttavat oppimisprosessiin motivoimalla ja innostamalla aktiivisuuteen sekä helpottavat tiedon muistamista. (Lummelahti 2001, 39.)

Hyvän pelin ominaisuuksia ovat hauskuus, jännittävyys ja kestävyys. Peleissä on tärkeää määritellä oikea ikäsuositus, koska liian helppo peli on tylsä ja liian vaikea vie ilon. Pelit opettavat lapselle keskittymiskykyä, yhteistyötä, värien ja muotojen hahmottamista sekä käden ja silmän yhteistoimintaa. Lisäksi pelit kehittävät muistia ja päättelykykyä, lisäävät tietoa sekä ovat viihdyttäviä. (Riihonen 1991, 36.) Suunnitelmaltaan ja toteutukseltaan onnistunut peli tukee monipuolisesti lapsen kehitystä. Toimivassa pelissä on selkeät säännöt, tavoitteet, toimintatavat ja ratkaisumallit. Hyvä peli antaa myös mahdollisuuden luovuuteen, eikä pelin tarvitse edetä kaavamaisesti. Yksi pelien yleinen

tavoite on tarjota ajanvietettä yhdessä aikuisten ja muiden lasten kanssa. (Lummelahti 1995, 71.)

## 5 SUOMEN EVANKELIS-LUTERILAISEN KIRKON KASVATUSTYÖ

Jeesus sanoo: "Minulle on annettu kaikki valta taivaassa ja maan päällä. Menkää siis ja tehkää kaikki kansat minun opetuslapsikseni: kastakaa heitä Isän ja Pojan ja Pyhän Hengen nimeen ja opettakaa heitä noudattamaan kaikkea, mitä minä olen käsenyt teidän noudattaa. Ja katso, minä olen teidän kanssanne kaikki päivät maailman loppuun asti."

(Matt. 28:18–20)

Toteuttaakseen kirkon tehtävää seurakunta huolehtii jumalanpalvelusten pitämisestä, kasteen ja ehtoollisen toimittamisesta sekä muista kirkollisista toimituksista, kristillisestä kasvatuksesta ja opetuksesta, sielunhoidosta, diakoniasta ja lähetystyöstä sekä muista kristilliseen sanomaan perustuvista julistus- ja palvelutehtävistä.

(Kirkkolaki 1993.)

Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kasvatustyö perustuu siihen, että jokainen ihminen on Jumalan luomana arvokas ja ainutlaatuinen. Kasvatustyötä ohjaa kaksi yllä olevaa lainausta; Jeesuksen asettama lähetyskäsky ja Kirkkolain määritelmä seurakunnan tehtävästä. Kirkon kasvatustyön tarkoituksena on tukea ihmisen kasvua fyysisesti, henkisesti ja hengellisesti kristillisen uskon pohjalta. Tarkoituksena on tukea kaikenikäisten kasvua ja elämää. Kasvatus on yhdessä tekemistä, olemista ja ihmettelyä. Kirkkoon kaikki voivat tulla omana itsenään. Ajatuksena on, että jokaisella olisi oikeus kehittyä, kokea oppimisen iloa ja saada kasvuunsa tukea. Kirkon kasvatustyön linjauksen ('Kasvamme yhdessä') taustalla on näkemys kokonaisvaltaisesta kasvusta, jossa kirkko voi ihmistä tukea. (Halme, i.a; Pesonen, i.a.)

### 5.1 Varhaiskasvatus

Suomen evankelis-luterilaisen kirkon varhaiskasvatus koostuu lasten ja perheiden parissa tehtävästä työstä. Työn tarkoitus on olla tukemassa perheitä kristillisessä kasvatuksessa sekä lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä. Seurakunnan tarkoitus on tukea

kodeissa annettavaa kristillistä kasvatusta ja lapsen kasvamista kirkon jäseneksi. Kirkon tarjoamaa varhaiskasvatusta linjaavat kaksi perustetta; Kirkon varhaiskasvatus perustuu Jeesuksen antamaan kaste- ja lähetyskäskyyn (Matt 28:18–20) ja lisäksi kirkkolaki velvoittaa seurakuntia pitämään huolta kaiken ikäisten kristillisestä kasvatuksesta. (Keskuhallinto Suomen evankelis-luterilainen kirkko i.a.a; Maasola, Mira henkilökohtainen tiedonanto 21.2.2013.)

Kirkon varhaiskasvatukselle on siis olemassa raamatulliset lähtökohdat, jotka tukeutuvat kasteopetukseen sekä ihmisten tasa-arvoiseen kunnioittamiseen. Kristillisen ihmis käsityksen mukaan ihminen on luotu Jumalan kuvaksi, jokainen lapsi, nuori ja aikuinen on ainutlaatuinen ja jokaisen elämä on arvokasta. Kirkon varhaiskasvatuksen lähtökoh tana on lapsen kehityksen ja hyvinvoinnin kokonaisvaltainen tukeminen. Tarkoituksena on tukea sosiaalisten ja motorististen taitojen kehitystä sekä vaalia lapsen spiritualiteet tia. (Kirkkohallitus 2008, 9-10.)

Tällä hetkellä varhaiskasvatustoiminta pitää sisällään pääasiassa alle kouluikäisten las ten ja heidän perheiden parissa tehtävän työn. Useassa seurakunnassa varhaiskasvatuk seen kuuluvat muun muassa kerhot (päivä- ja perhekerhot), koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta, jumalanpalvelus- ja pyhäkoulutoiminta, loma-aikoihin painottuvana retki- ja leiritoiminta, muu perheitä tukeva toiminta sekä yhteistyö yhteiskunnallisten varhaiskasvatus toimijoiden kanssa. Kaikki toimintamuodot ovat osa varhaislapsuuden kasvatustyötä ja niissä korostuvat uskon tradition jakaminen, lapsilähtöisyys, perheen arvostaminen ja kasvatuksen kokonaisvaltaisuus. Lasten tulee saada kokea osallisuutta, eli lasten sanoilla ja toiveilla on merkitystä toiminnan kehittämisessä. Tarkoituksena on, että lapset kokevat tullessa kuulluksi. (Maasola, Mira henkilökohtainen tiedonanto 21.2.2013; Kirkkohallitus 2008, 9-10.)

Seurakuntien varhaiskasvatuksessa tärkeänä pidetään sitä, että lapset saa olla lapsia ja aikuiset ottavat vastuun. Lapset elävät uskoa kukin omalla tavallaan; liikkuen, leikkien, tutkien, iloiten ja ihmetellen. Lapset saavat olla aktiivisia toimijoita eikä vain toiminnan kohderyhmää. Hengellisyyden ulottuvuus on jokaisessa lapsessa eikä sitä tarvitse rakentaa erikseen. Lähinnä seurakuntien varhaiskasvatuksessa tuetaan hengellistä kasvua, kuunnellen ja arvostaen lasta. (Suomen evankelis-luterilainen kirkko i.a.)

Erityistä ohjausta ja tukea vaativia lapsia on toiminnassa mukana yhä enenevässä määrin (Suomen ev.lut kirkon keskushallinto i.a.b). Esimerkiksi kerhotoiminnassa huomioidaan erityislapset; kerhonohjaajat kiinnittävät erityistä huomiota tarvittaessa ja suunnittelevat toiminnan sillä tavalla, että kaikilla olisi mielekästä ja turvallista tekemistä. Kirkon jäseneksi ja seurakunnan yhteyteen tullaan kasteen kautta eikä tähän yhteyteen vaikuta ihmisen ominaisuudet, syntyperä, sukupuoli, kyvyt tai saavutukset. Kirkon ja sen seurakuntien toimintaan ovat kaikki tervetulleita. *Kirkko kaikille* -ohjelman päämääränä on, että seurakunnat ottavat tasavertaisesti huomioon kaikkien jäsentensä tarpeet. (Junttila, Minna henkilökohtainen tiedonanto 19.2.2013; Kirkkohallitus 2003.)

## 5.2 Nuorisotyö

Kristillinen nuorisotyö on kirkon perustoimintaa (Launonen 2007, 79). Vaikka kristillisen kasvatuksen katsotaankin olevan ensisijaisesti vanhempien ja kummien tehtävä, todetaan kirkkojärjestyksessä että myös seurakuntien tulee vastata kristillisestä kasvatuksesta ja hengellisen elämän hoitamisesta (Kirkkojärjestys 1991). Kirkon nuorisotyön tarkoituksena onkin tukea nuoren kristillistä kasvua ja auttaa nuorta omaksumaan kristillinen usko elämän perustaksi. Seurakunnissa nuorisotyötä tehdään monin eri tavoin; tunnetuimpia ovat leirit ja retket, erilaiset ryhmät, kouluyhteistyö sekä isostoiminta. (Jussila, Oinonen, Unkuri & Vatanen 2004, 248).

Kirkon nuorisotyön juuret ovat kasteopetuksessa. Seurakunnissa varsinainen nuorisotyö alkoi 1930-luvulla. Alkuun työtä tehtiin vapaaehtoisvoimin, mutta sotien jälkeen alettiin kouluttaa päteviä nuorisotyöntekijöitä. (Kallinen & Huttunen 2005, 295–300.) Nuorisotyö liittyy kirkon perustehtävään eli on luonteeltaan hengellistä. Launonen (2007, 78) on kuvannut kirkon nuorisotyötä hengellisen, pedagogisen ja sosiaalisen ulottuvuuden kolmiyhteydeksi. Pedagogisia keinoja tarvitaan hengellisten tavoitteiden saavuttamiseen ja nuoren kokonaisvaltaisessa kohtaamisessa esiin nousee myös sosiaalisen työn kysymyksiä liittyen esimerkiksi osallisuuteen ja syrjäytymiseen, erityisen tuen tarpeeseen ja lastensuojelullisiin seikkoihin. (Launonen 2007, 78.)

Kirkollinen kasvatustyö on suunnattu 0–29-vuotiaille; lapsille, nuorille ja nuorille aikuisille. Varsinainen nuorisotyö on yli seitsemänvuotiaiden kanssa tehtävä työ, joka on

jaettu varhaisnuorisotyöhön, varsinaiseen nuorisotyöhön sekä nuorten aikuisten työhön. (Launonen 2007, 82–83.) Nuorisotyössä vahvin osa-alue on rippikoulutyö. Vuonna 2010 yli 87 prosenttia ikäluokasta kävi rippikoulun. Rippikoulun jälkeen moni nuori jää mukaan seurakunnan toimintaan esimerkiksi isostoiminnan kautta. (Launonen 2007, 83–84; Paananen 2005, 109–113.)

### 5.3 Erityisnuorisotyö

Erityisnuorisotyö on etsivää, kohtaavaa ja läsnä olevaa työtä, jossa toimitaan yhdessä niiden nuorten ja perheiden kanssa, jotka tarvitsevat elämässään erityistä tukea. Se on kristillistä kasvatustyötä, joka tapahtuu virallisen lastensuojelutyön tukena. Erityisnuorisotyön toimintanäky on sama kuin diakoniassa; etsiä niitä, joiden hätä on suurin ja joita ei muulla tavalla auteta. (Göös, Ilkka henkilökohtainen tiedonanto 20.2.2013.) Yleistavoite seurakunnan erityisnuorisotyössä on, että nuori kokee olevansa hyväksytty. Tarkoituksena on vahvistaa nuoren itsetuntoa; että nuori pystyisi elämään ja toimimaan vastuullisesti yhteiskunnassa. Tavoitteena on tavoittaa niitä nuoria, jotka ovat tippumassa yhteiskunnan ulkopuolelle ja vähentää nuorten syrjäytymistä. Seurakunta voi toimintansa kautta tuoda nuorten elämään mielekkyyttä ja edistää heidän integroitumistaan yhteiskuntaan. Lisäksi toiminnan tarkoituksena on tutkia, kartoittaa ja myös toteuttaa uusia toimintamalleja ja menetelmiä, joiden avulla erityistä tukea tarvitsevia nuoria voidaan tukea jokapäiväisessä elämässä. Kirkko tekee tiivistä yhteistyötä eri organisaatioiden ja viranomaistahojen kautta tavoittaakseen mahdollisimman monia nuoria. (Suomen ev.lut. kirkon keskushallinto 2007.)

Erityisnuorisotyössä yhtenä tarkoituksena on hakeutua sellaisiin paikkoihin, missä nuoret viettävät aikaansa ja kohdata heitä heidän omassa ympäristössään. Erityisnuorisotyötä toteutetaan pääsääntöisesti kolmella eri menetelmällä; etsivän työn kautta, yksilötyöllä sekä pienryhmätoiminnalla. Työskentelyssä korostuukin nuoren rinnalla kulkeminen sekä pitkäjänteinen tukeminen. Periaatteina erityisnuorisotyössä on luottamus, avoimuus ja yhteistyökykyisyys. Jotta saavutetaan mahdollisimman paljon tuloksia, on tärkeää luoda turvallinen ja luotettava kontakti nuoreen. Yhteistyöllä nuoren kanssa pystytään saavuttamaan mahdollisimman pysyviä muutoksia nuoren elämään; tukemalla ja auttamalla. Erityisnuorisotyössä noudatetaan kirkon kasvatustyön periaatteita sekä työ



pohjautuu lisäksi lakisääteiseen lastensuojelu- ja sosiaalityöhön. (Suomen ev.lut. kirkon keskushallinto 2007.)

#### 5.4 Kirkon asema uskontokasvatuksessa

Seurakuntien varhaiskasvatus tekee usealla paikkakunnalla yhteistyötä yhteiskunnan varhaiskasvatuksen toimijoiden kanssa. Erityisenä yhteistyön tarkoituksena on tukea muita varhaiskasvatuksen toimijoita lapsen uskontokasvatuksessa. Uskontokasvatuksen toteuttamisessa erityisen painotuksen saavat yhteinen kokeminen, keskustelu ja pohtiminen sekä tutustuminen kotiseurakuntaan. Seurakunta voi olla fyysisesti toteuttamassa toimintaa muiden toimijoiden kanssa tai tarjota tukea materiaalien muodossa. Uskontokasvatuksella on tärkeä rooli identiteetin muodostumisessa; uskontokasvatuksen kautta lapsi oppii näkemään, miten ihmiset uskonnon pohjalta ilmaisevat itseään yksilöinä ja toisaalta myös uskonnollisen ryhmän jäseninä. (Seurakuntien lapsityön keskus i.a; Kallioniemi 2008, 16–17.)

Päiväkodeissa on yhtenä varhaiskasvatuksen osa-alueena uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio, ja seurakunta tukee annettavaa uskontokasvatusta esimerkiksi mentoroinnin kautta. Tunnustuksellisuus on se, joka erottaa kirkon kasteopetuksen ja päiväkotien uskontokasvatuksen toisistaan. Päiväkodeissa on kuitenkin suotavaa tutustua esimerkiksi Raamattuun jo sen sisältämän kulttuuriperinnön vuoksi. (Maasola, Mira henkilökohtainen tiedonanto 21.2.2013.) Uskontokasvatuksen tehtävä ei ole uskonnolliseen vakaumukseen ohjaaminen, vaan tarkoituksena on kokemuksen ja tiedon välittäminen uskonnosta. Ensisijaisesti lapsen uskonnolliseen vakaumukseen vaikuttaminen kuuluu vanhemmille. Päivähoidossa uskontokasvatuksen tulisi olla luonteeltaan ekumeenista ja yleiskristillistä, eikä työntekijän oma vakaumus saisi vaikuttaa kasvatukseen. Päivähoidossa kasvatus on luonteeltaan varsin kokonaisvaltaista, ja eri kasvatusalueet toteutuvat arjessa. Uskonnollinen aihe saattaa tulla esille päivähoiton arjessa spontaanisti lasten kysymysten kautta, jolloin uskontokasvatus tapahtuu niin sanotulla läpäisyperiaatteella. (Kallioniemi 2008, 13.)

Varhaiskasvatuksessa yhtenä uskontokasvatuksen keskeisenä tehtävänä on kulttuurisen herkkyyden kehittämisen. Tarkoituksena on osaltaan opettaa lapsia avaamaan silmänsä

erilaisuuden ymmärtämiselle ja kohtaamiselle. Lapsille pyritään opettamaan erilaisten vakaumusten ja katsomusten kunnioitusta ja sietämistä. (Kallioniemi 2005, 31.) Tavoitteena ei ole samanmielisyys, vaan kyky elää yhdessä ja ymmärtää toisia. Uskonnollisen kasvatuksen tavoitteena onkin antaa lapsille eväitä avoimempaan elämänasenteeseen; opettaa heitä rakentamaan ihmisten välille siltoja muurien sijaan. (Komulainen 2008, 33.)

Pohja aikuisen terveelle uskonnolliselle identiteetille ja uskontoon suhtautumiselle luodaan jo lapsena. Siksi olisikin tärkeää, että lapset saisivat hengellisille käsitteille emotionaalista sisältöä positiivisten uskontoon liittyvien kokemusten avulla. Lapset omaksuvat paljon uskonnon sisällöstä ja symboliikasta, kun he saavat kuunnella uskontoon liittyviä kertomuksia sekä osallistua lauluihin, leikkeihin tai muuhun toimintaan. Tällaisissa tilanteissa lapsen mieleen jää päällimmäisenä tunnelma, eikä niinkään abstraktit teologiset käsitteet, joita lapsi ei ymmärrä. (Holm 2005, 60;74–75.) Lapsen omaa elämäntulkintaa tukeva kasvatusta vapauttaa lapset käyttämään omaa mielikuvitustaan. Se auttaa lapsia herkistymään niille asioille, joita he itse pitävät tärkeimpinä. Lapsen spirituaalista kasvua tukevan kasvatuksen voidaan ajatella olevan kaukana uskonnon tyrkyttämisestä. Sen sijaan sillä on suuri merkitys siihen miten lapsi omaksuu itsensä ja ympäristönsä. (Tirri 2002, 22–23.)

## 6 VIITTOMILLA PELATEN – TUKIVIITTOMAMUISTIPELI

### 6.1 Kehittämispainotteinen ja toiminnallinen opinnäytetyö

Kehittämispainotteisen tutkimustyön tavoitteena on luoda jotain uutta, jota voitaisiin hyödyntää työelämän kehittämisessä tai kehittää eteenpäin jotakin jo olemassa olevaa. Kehittämispainotteisessa opinnäytetyössä tärkeintä on suunnitella ja hahmottaa työn tavoite ja selvittää produktion niveltymisen ammatilliseen käytäntöön. Suunnittelutyön, toteuttamisen ja reflektoinnin pohjalla tulee kehittämispainotteisessa tutkimustyössä olla produktion kohdetta ja ammatillisia käytäntöjä koskevaa tutkittua tietoa. Produktion työstäminen on jatkuvaa dokumentointia ja suunnittelua, tekijöiden on kuitenkin tärkeää varata tarpeeksi aikaa myös luovan osan toteuttamiseen. Kehittämispainotteinen opinnäytetyö koostuu produktiosta eli tuotteesta, ja siihen tiiviisti sisältyvästä raportista eli teoriaosuudesta. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 32.)

Opinnäytetyömme on yhtä aikaa kehittämispainotteinen, mutta myös toiminnallinen. Toiminnallisessa opinnäytetyössä toiminta ja teoria kohtaavat. Toiminnallisessa opinnäytetyössä toiminnallisuus sijoittuu ammatillisen arjen tekoon, kun taas teoreettisuus tulee esille ammatillisena tietona, näiden lisäksi työssä tulevat esille tutkimuksellinen ote sekä ammatilliseen viestintään perustuva raportointi osa. Toiminnallisessa opinnäytetyössä tutkimustietoa kerätään siitä kohteesta, josta tietoa tarvitaan, tietoa voidaan kerätä useilla eri menetelmillä hyödyntäen laadullista tai määrällistä tutkimusmenetelmää. Tutkimustiedon keräämisen jälkeen saadut tiedot analysoidaan, ryhmitellään, yhdistellään ja tulkitaan. (Vilka 2010, 2, 25.)

Kehittämispainotteisessa ja toiminnallisessa opinnäytetyössä erityisen tärkeää on produktion eli tuotteen testaaminen ja arviointi. Opinnäytetyössämme testautamme tuotettamme usealla eri taholla ja keräämme heiltä palautetta eli arviointia laadullista menetelmää käyttäen. Haluamme koota yhteen testaavien henkilöiden mielipiteitä, havaintoja, toiveita ja kokemuksia, ja juuri siksi päädyimme keräämään palautetta käyttäen laadullista menetelmää. Palautelomakkeemme koostuu avoimista kysymyksistä, joita käsittelemme tarkemmin luvussa seitsemän. Palautelomakkeemme on nähtävissä liiteosiossa toisena liitteenä.

## 6.2 Produktion lähtökohdat ja tavoitteet

Produktiomme tavoitteena oli luoda tukiviittomamuistipeli, jota erityistarpeisten lasten kanssa työskentelevät voisivat käyttää kirkollisen sanaston opettamisen ja uskontokasvatuksen tukena. Lisäksi tavoitteena oli luoda pelistä sellainen, että sitä pystyisi käyttämään uskontokasvatuksen tukena niin seurakunnan kasvatustyössä kuin alakoulujen uskonnonopetuksessa.

Lasten puheen kehitystä korvaavia ja tukevia menetelmien opettamisessa ja käytössä on mielikuvitus rajana. Tukiviittomista on ennenkin tehty lapsille erilaisia pelejä, leikkejä, lauluja ja loruja motivoitakseen lasta oppimaan leikin lomassa. Muun muassa Avainsäätiö julkaisee paljon materiaalia tukeakseen erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen oppimista. Avainsäätiö on tuottanut lukuisten laulu- ja lorukirjojen lisäksi tukiviittomamuistipelin. Myös Papunet sivustolla on runsaasti erilaisia peli-ideoita monenlaisiin tarkoituksiin. Papunetistä löytyy myös muistipeli viittomista, mutta siinä korttiparin muodostaa joko kaksi samanlaista viittomakuvaa tai viittomakuva ja sitä vastaava kuva tai aiheeseen liittyvä kuva. Esimerkiksi ”syödä” –viittoma ja ruoka tai lusikka –kuva ovat pari. (Avainsäätiö i.a.; Papunet 2006.)

Meidän muistipelimme eroaa aikaisemmista tukiviittomamuistipeleistä idean, koon, kuvien ja materiaalivalintojen vuoksi. Pelimme ajatuksena on tehdä korttipareista identtiset ja jo yhdestä kortista voi monella tapaa hahmottaa, mikä sana on kyseessä. Lisäksi olemme ideoineet ajatusta pidemmälle perehtymällä huolellisesti pelikorttien materiaaleihin, kokoon ja väreihin. Peliä suunnitellessamme olemme aktiivisesti pyrkineet ottamaan huomioon asioita, jotka vaikuttavat olennaisesti muistipelin käytettävyyteen erityisryhmien kanssa. Myös tukiviittomapelin käyttö uskontokasvatuksessa on uusi idea.

Viittomilla pelaten – tukiviittomamuistipelin tavoitteena on uskontoon liittyvien käsitteiden ja niitä vastaavien viittomien oppiminen, eli nimeäminen. von Tetzchnerin ja Martisenin mukaan nimeämisellä tarkoitetaan uusien merkkien, joko manuaalisten viittomien tai graafisten merkkien, opettamista sellaisille, joilla kielelliset valmiudet ovat jo hyvät ja jotka pystyvät siirtämään ymmärtämänsä merkit käytäntöön (2000, 179–180). Käsitteen ilmaisun ja ymmärtämisen opettaminen yhtä aikaa onnistuu vasta, kun lapsel-

la on jo kokemusta tukiviittomista. Silloin tämänkaltainen opettaminen on usein hyvin hedelmällistä. (von Tetzchner & Martinsen 2000, 198–200.)

Varsinaisen muistipelin lisäksi teimme ohjevihkosien, jossa pelissä käytetty sanasto on selitettyä selkokielellä. Näin mahdollistamme pelin käytettävyyden lisääntymisen myös niille, joille kirkollinen sanasto ei ole tuttua. Pyrimme toteuttamaan työmme myös eettisesti oikein ja toimimaan koko produktion toteuttamisessa niin, että korostamme tasaveroista vuorovaikutusta, kunnioitamme yksilöä sekä oikeudenmukaisuutta. Varsinkin pelin testausvaiheessa kuuntelimme kaikkia mukana olevia osapuolia ja käyttämään heidän kehittämis ehdotuksiaan ja huomioitaan oikeudenmukaisesti. Ennen pelin testaamista selvensimme mukana oleville ihmisille, miksi sitä teimme ja mihin siitä saatua tietoa tullaan käyttämään. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 11–12.)

Lähdimme toteuttamaan opinnäytetyötämme kolmen hengen ryhmässä ja jo alkuvaiheessa meille oli selvää, että aiheemme tulee rajautumaan lapsiin ja seurakuntaan. Aloittaessamme meillä kaikilla oli jonkin verran tietoa vaihtoehtoisista kommunikaatiomenetelmistä, mutta halusimme kaikki oppia aiheesta uutta. Päädyimme tämän vuoksi rajaamaan aihettamme lasten ja seurakunnan lisäksi tukiviittomiin ja niiden käyttöön. Lähtökohtanamme oli valita aihealue, josta voisimme kaikki oppia mahdollisimman paljon uutta.

Toukokuussa 2012 lähdimme ideoimaan aihettamme ja saatuamme ohjaavan opettajan tietoomme, kävimme heti keskustelua aiheesta hänen kanssaan. Kesän aikana käytimme kukin tahoillamme aikaa opinnäytetyöproduktioon ja suunnitelmaan sekä kokoonnuimme jakamaan ajatuksiamme. Syksyllä tukiviittomapeli oli suunniteltu ajatustasolla jo melko valmiiksi. Olimme valinneet yhdessä sanat, korttien materiaalin sekä keskustelleet pelin mukana olevan ohjelehtisen sisällöstä. Maantieteellisten etäisyyksien takia päädyimme siihen, että Emma ja Anne-Mari työstävät Jyväskylässä kortit kolmeen muistipeliin ja Minna puolestaan keskittyy enemmän ohjelehtisen sisältöön ja valmistamiseen sekä muistipelien säilytyslaatikoiden hankintaan.

Emme käyttäneet muistipelikortteihin valmiita kuvia, vaan piirsimme kuvat itse saadaksemme yksilöllisen ja persoonallisen pelin. Emme myöskään halunneet mennä siitä mistä aita on matalin ja käyttää valmiita kuvapalvelun kuvia ja viittomakuvia. Piirsimme

myös tukiviittomakuvat itse, ottaen mallia Papunetin tuottamista kuvista sekä hyödyntäen Suvi- Suomalaisen viittomakielen verkkosanakirjan materiaalia. Korttien sanat valikoimme puolestaan niin, että ne olisivat jo ennestään hieman tuttuja peliä pelaaville lapsille ja aikuisille. Pyrimme sanavalinnoillamme tuomaan esille ennen kaikkea peruskristillisyyttä, seurakuntaelämää, kirkkovuotta sekä kirkollisia juhlia ja toimituksia. Ohjelehtisessä (Liite 1) olemme avanneet sanat mahdollisimman selkokielisesti. Työmme lähtökohtaisena tavoitteena on tukea lasten kommunikaatiota, kielellistä kehitystä ja evankelis-luterilaista uskoa pelin avulla.

### 6.3 Produktion työstäminen

Pelin valmistuksessa kiinnitimme erityisesti huomiota korttien sisältöön, mutta myös korttien materiaaliin ja kokoon. Alusta alkaen on ollut selvää, että kortit tulevat olemaan isokokoisia, jotta kaikkien olisi helppo käsitellä niitä ja jotta niihin olisi myös koon puolesta helppo tarttua. Kuvien tuli olla isoja myös siksi, että myös heikompi näköinen näkisi tarpeeksi hyvin, mitä kuvissa tapahtuu. Postikorttikoko olisi voinut olla hyvä, mutta koska yhteen korttiin tulee mahtua kaksi kuvaa, olisi kokonaisuudesta saattanut tulla epäselvän ja ahtaan näköinen. A4-koko olisi taas ollut liian iso ajatellen pelin pelattavuutta. Korttien kokoa ja määrää valitessamme jouduimme miettimään tarkoin myös tilankäyttöä. Lopulta päädyimme A5-kokoisiin (148 x 210mm) kortteihin, sillä korttien yhteislukumäärä pelissä on 30 kappaletta. 30 kortin muistipeli tuntui mielestämme sopivan kokoiselta, sillä suurempi määrä kortteja vaatisi todella paljon tilaa pelatessa, kun taas pienempi määrä kortteja, esimerkiksi 10 paria, voisi muodostua liian tylsäksi.

Pohdimme pitkään erilaisia vaihtoehtoja korttien pohjamateriaaliksi. Otettuamme huomioon asiakasryhmämme ja pelin käyttötarkoituksen, tavoitteenamme oli löytää materiaali, jota on helppo käsitellä ja joka on kestävä. Monilla vammaisilla ja lapsilla saattaa olla vaikeuksia käsien motoriikassa ja tarttumisotteessa, siksi korttien materiaalin tulisi olla myös sellainen, johon on helppo tarttua, eikä se mene helposti rikki esimerkiksi taittuessa. Perinteinen kartonki ei siis tulisi tässä tapauksessa kysymykseen. Lisäksi halusimme korttien materiaalin olevan sellainen, jota koskiessa se tuottaa yllättävän ja erilaisen aististimulaation.

Aluksi pohdimme puulevyn tai paksun kankaan, kuten huovan käyttöä korttien materiaalina. Puulevy tuntui mielestämme kuitenkin liian painavalta materiaalilta ja siitä valmistetut kortit olisivat olleet vaikeat säilytettävät, sillä ne olisivat vieneet tilaa huomattavasti enemmän. Hylkäsimme myös paksun huovan käytön korttien materiaalina, sillä meitä mietitytti huovan karheus ja kestävyys, kuinka hyvin esimerkiksi laminoidut kuvat pysyisivät liimalla kiinni huovassa. Lopulta valitsimme korttien materiaaliksi softislevyn, johon on helppo tarttua sen paksuuden, pehmeiden ja painon vuoksi. Softislevy on vaahtomuovin tapainen ohut ja pehmeä askartelumateriaali.

Myös korttien väri oli meille tärkeä valinta, sillä halusimme myös kortin värin herättävän pelaajassa mielenkiintoa. Pyrimme huomioimaan myös värejä valitessamme asiakasryhmän erityistarpeet. Mietimme, mitkä olisivat sellaiset väriyhdistelmät, jotka myös heikkonäköiset tai värisokeat pystyisivät helpoimmin havaitsemaan. Valmistimme yhteensä kolme peliä ja jokainen peli sai oman värinsä (violetti, vihreä ja keltainen). Olisimme voineet laittaa yhteen peliin kaikkia kolmea väriä, mutta se vaihtoehto olisi vaikuttanut korttien selkeyteen.

Korteissa olevia kuvia mietittiin paljon. Henrik Ketola ehdotti, että käyttäisimme korteissa valokuvia. Olisimme kuvanneet kortissa olevan sanan ja viittomakuvissa olisimme esiintyneet itse, mutta emme kokeneet, että valokuvat vastaisivat visuaalisesti visioitamme korteista. Haasteena olisi myös saada valokuvakorteista mahdollisimman selkeät, jottei huomio kiinnittyisi väärin asioihin. Pohdimme myös valmiiden kuvapankkien käyttämistä, mutta koimme, että silloin pelistä tulisi persoonaton, ja kuka tahansa voisi tehdä samanlaisen. Lopulta päädyimme siihen, että korteissamme seikkailee keksimämme tyttöhahmo, joka esittää viittomat. Halusimme keksiä oman hahmon, sillä hyvin usein lasten kanssa käytettävissä viittomakuvissa esiintyy sama poikahahmo.

Emme halunneet käyttää myöskään korttien aihekuviissa toisten valmiiksi piirtämiä kuvia, vaan piirsimme myös sanoihin liittyvä kuvat itse. Viittomakuvien sekä sanoihin liittyvien kuvien kohdalla halusimme panostaa selkeään ulkoasuun, jotta kaikki pelaajat pystyvät tunnistamaan kuvat, tämän vuoksi kuvia ei ole väritetty vaan ne ovat tarkoituksella mustavalkoisia. Kuvien asettelussa koimme selkeäksi sen, että viittomakuva on vasemmassa alakulmassa ja sana kuvaava kuva on vastakkaisessa yläkulmassa, kun taas sana kirjoitetussa muodossa on oikeassa alareunassa. Aluksi suunnitelmissamme oli

jakaa kortin kuva ja viittomakuva viivalla, joka kulkee kortin vasemmasta yläkulmasta kortin oikeaan alakulmaan, mutta kokeiltuamme tätä, totesimme kortin pysyvän selkeämpänä ilman viivaa.

Kuvat ja tukiviittomat piirsimme aluksi eri papereille. Sanat kirjoitimme tietokoneella, jotta teksti olisi mahdollisimman selkeä. Kun kuvat, tukiviittomakuvat ja sanat olivat valmiita, ne leikattiin irti paperista ja aseteltiin samalle pohjalle vastaamaan tulevien korttien asetuksia. Yksi pohja muodosti aina yhden protokuvan. Jokaisesta protokuvasta otimme 7 kopiota, eli kaksi paria jokaiseen kolmeen peliin, sekä varmuuskopiot. Kopiot leikkasimme kaikki samankokoisiksi, jonka jälkeen laminoimme kaikki 90 korttia. Tämän jälkeen myös laminoituvat kuvat ja softislevyt leikattiin sopivan kokoisiksi. Viimeisin vaihe oli kiinnittää laminoituvat kuvat softislevyyn kuumaliimalla.



KUVA 5: Tukiviittomamuistipelikortti

Valitsemiemme sanojen kautta haluamme tuoda evankelis-luterilaista kirkkoa lähemmäksi lasten maailmaa ja tukea lapsen tutustumista omaan kotiseurakuntaansa. Sanojen valinta suunnitteluvaiheessa ei ollut helppoa, sillä jouduimme miettimään tarkkaan sanat lasten kannalta. Lisäksi olimme päättäneet, että muistipeliin tulee kortteja tasaluku, eli 30, joten meidän piti valita peliin 15 tärkeintä sanaa. Alustavasti suunnittelimme peliin esimerkiksi sanoja *hautajaiset* ja *kanttori* mutta päädyimme kuitenkin hylkäämään kyseiset sanat. Koimme *hautajaiset*-sanan olevan kohderyhmämme lapsille koko-



naisuutena liian haastava. *Kanttori*-sanana poistimme, sillä arvelimme, ettei se ole uskon- tokasvatuksessa keskeisin sana. Sanoja valitessamme jouduimme kiinnittämään huomiota myös sanojen selkeään selittämiseen. Loppujen lopuksi valitsimme peliimme seuraavat sanat: *Raamattu, Jeesus, Jumala, seurakunta, kirkko, jumalanpalvelus, risti, rukous, pappi, virsi, kaste (ristiäiset), häät/vihkiminen, rippijuhlat, joulu ja pääsiäinen*. Mielestämme kyseiset sanat tuovat esille sopivassa suhteessa kristillisyyttä, uskoa, seurakuntaelämää sekä kirkkovuotta ja kirkollisia toimituksia.

Tukiviittomapelin tueksi valmistimme ohjelehtisen ”VIITTOMILLA PELATEN - ohjeita tukiviittomamuistipeliin”, tämä ohjelehtinen on pääasiallisesti tarkoitettu pelissä mukana olevalle aikuiselle. Ohjelehtisen alussa kävimme läpi lyhyesti ja selkeästi kenelle peli on suunnattu, mihin tarkoitukseen peli on tehty sekä kuinka korteissa kohtaavat kuvat, sanat ja viittomat. Annoimme ohjelehtisessä selkeät ohjeet pelin kulkuun, sillä viittomien käyttö tekee pelistä erilaisen normaaliin muistipeliin verrattuna. Korttien viittomakuvissa esiintyvät nuolet ja merkit on pyritty selittämään yksinkertaisella tavalla ohjelehtisessä. Ohjelehtisessä olevat sanaselitykset on kirjoitettu mahdollisimman selkeästi, jotta pelissä mukana olevan aikuisen on helppo kertoa pelaajille sanojen merkityksistä.

Ohjelehtisessä korostetaan aikuisen osallistumista ja aikuisen rooli onkin erittäin tärkeä koko pelin kulun ajan, sillä niin viittomat ja sanat kuin kuvatkin saattavat aiheuttaa pelaajissa kysymyksiä. Pelissä mukana olevan aikuisen on helpompi konkretisoida lapsille joitakin korttien aiheita (esimerkiksi pappi, kirkko, seurakunta), mikäli hänellä on tietoa paikallisesta seurakunnasta ja sen työntekijöistä. Viittomat voivat tuntua aluksi vaikeilta erityisesti lapsille, jotka eivät ole käyttäneet tukiviittomia aiemmin. Pelissä mukana olevalla aikuisella ei välttämättä tarvitse olla aiempaa kokemusta viittomista, sillä ohjelehtisessä olemme esittäneet viittomakuvissa olevien merkkien tarkoituksen. On erittäin tärkeä muistaa, että viittomien opettelussa myös toisto on äärimmäisen tärkeää (von Tetzchner & Martinsen 2000, 205). Muistipelin luonteeseen kuuluu virheiden tekeminen ja tätä kautta toisto on luonnollinen osa pelin kulkua.

## 6.4 Yhteistyökumppanit ja pelin testaus

Toteutimme tukiviittomamuistipelin ja raportin yhteistyössä Jyväskylän seurakunnan kanssa. Jyväskylän seurakunnan vammaisnuorisotyöntekijä Henrik Ketola oli virallinen yhteistyökumppanimme Jyväskylän seurakunnasta, hän auttoi pelin testaamisessa ja ohjasi meitä, jotta saimme kehitettyä pelistä mahdollisimman toimivan kokonaisuuden. Olemme saaneet myös muilta Jyväskylän seurakunnan työntekijöiltä arvokasta tietoa ja tukea koko opinnäytetyöprosessimme ajan. Päädyimme tekemään yhteistyötä Jyväskylän seurakunnan kanssa useastakin eri syystä. Seurakunta oli osalle ryhmämme jäsenistä jo entuudestaan tuttu, joten meillä oli niin sanotusti olemassa valmis kontakti. Ideamme tukiviittomapelistä otettiin avoimesti ja innostuneesti vastaan Jyväskylän seurakunnassa ja myös tämä edes auttoi yhteistyökuvion syntymistä. Henrik Ketola on yksi maamme harvoista vammaisnuorisotyöntekijöistä ja tämä oli yksi syy siihen miksi hän valikoitui yhteistyöhenkilöksemme seurakunnasta. Vaikka Ketola ei suoranaisesti työskentele lasten parissa, tiesimme saavamme häneltä tietoa etenkin kirkon kasvatustyön alla olevasta erityisnuorisotyöstä. Alusta alkaen oli myös selvää, että Ketola pystyy testaamaan peliä nuorten kehitysvammaisten kanssa.

Testasimme peliämme pääasiallisesti 4–7-vuotiailla lapsilla, jotta saimme kattavan käsityksen pelin toimivuudesta. Jyväskylän seurakunnalla toimii kehitysvammaisille nuorille suunnattu virikekerho, jossa peliämme testattiin. Lisäksi Henrik Ketola testasi peliä aikuisten kehitysvammaisten parissa, jotta näimme toimiiko peli myös heidän käytössään. Halusimme kuulla mielipiteen pelistämme ja sen toimivuudesta myös alakoulun puolelta, jotta näkisimme miten peli toimii uskontokasvatuksen tukena. Yhteistyötahonamme alakoulun puolelta toimivat Kaustisen keskuskoulu sekä Haukkarannan erityiskoulu Jyväskylästä. Valitsimme tarkoituksella testauspaikkakunniksi erikokoiset kunnat. Kaustinen on alle 5000 asukkaan maalaiskunta, kun taas Jyväskylä keskisuuri kaupunki. Testauspaikkojen saantia helpottivat osaltaan jo olemassa olevat kontaktit, erityisesti Kaustisella.

Kaustisella alakoulussa peliä testattiin alkuopetuksessa tavallisessa 1. luokassa. Pelin testauksesta vastasi luokanopettaja yhdessä koulunkäyntiavustajan kanssa ja he molemmat ovat käyttäneet tukiviittomia työssään jo pidemmän aikaa. Kaustisen alakoulun luokanopettajalta pyydettiin, että peliä testattaisiin juuri uskonnon opetuksessa. Haukka-

rannan erityiskoulussa peliä testattiin 1–2-luokkalaisten lasten parissa, joilla on kielellinen erityisvaikeus tai jokin muu erityisen tuen tarve.

Alun perin tarkoitus oli testauttaa peliä myös päiväkodissa Jyväskylässä, mutta valitettavasti yhteistyöhalukkuutta ei löytynyt. Olimme yhteydessä kaikkiin Jyväskylän kaupungin päiväkoteihin, joissa toimii erityislastentarhanopettaja. Jyväskylän kaupungin päiväkodeissa ei anneta uskontokasvatusta, joten myöskään pelimme testaaminen ei onnistunut. Otimme yhteyttä myös useaan yksityiseen päiväkotiin, mutta myöskään heillä ei erinäisistä syistä ollut mahdollisuutta yhteistyöhön. Yritimme myös etsiä Jyväskylän seurakunnan puolelta ryhmiä tai kerhoja, joissa olisi erityisen tuen tarpeessa olevia varhaiskasvatusikäisiä lapsia, mutta emme valitettavasti niitä löytäneet. Päiväkotiyhteistyön epäonnistuttua saimme lyhyellä varoitusaajalla yhteistyötahoksemme Kaustisen ja Ullavan seurakunnan lapsityön. Seurakunnassa peliä testataan niin iltapäiväkerhossa koululaisten kanssa kuin päiväkerhossa nuorempien lasten kanssa.

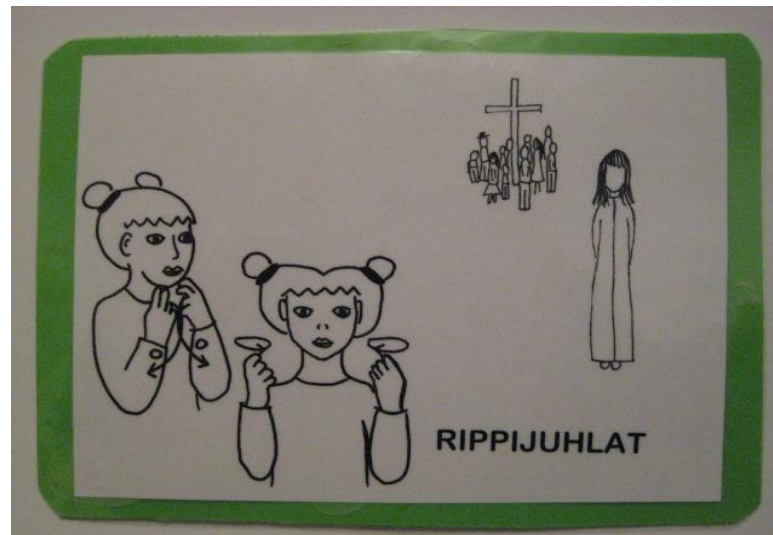
Testauttamalla peliä kattavasti eri paikoissa, halusimme saada selville, miten peli toimii ja mitä kehitettävää pelissä mahdollisesti voisi olla. Pidämme erittäin tärkeänä, että peliä testattiin erilaisten ja erilaista tukea tarvitsevien lasten parissa useissa eri ympäristöissä. Keräsimme palautetta liitteenä olevan palautelomakkeen avulla (Liite 2). Olimme yhteydessä pelin testaajiin ja painotimme palautteen saannin tärkeyttä jo ennen testausvaihetta. Pelit olivat testauksessa keskimäärin kuukauden ajan, jonka jälkeen haimme henkilökohtaisesti pelit ja niistä saadut palautteet. Kehittämisehdotuksista ja palautteista olemme keränneet erillisen luvun raporttiimme.

## 7 PELIN PALAUTTEET, ARVIOINTI JA KEHITTÄMINEN

Palautelomake tukiviittomapelin testaajille oli meidän väylämme kerätä tietoa pelistä. Halusimme palautelomakkeen vastaajalle mahdollisuuden tuoda esille havaintoja, kokemuksia ja mielipiteitä, tämän vuoksi teimme avoimia kysymyksiä sisältävän lomakkeen, emmekä antaneet yhdessäkään kohdassa vastausvaihtoehtoja. Erityisesti halusimme saada havaintoja siitä, kuinka lapset ottivat pelin vastaan sekä siitä kuinka peli materiaalivalintoineen, sanoineen ja kuvineen toimi. Pelin testaajista jokainen on oman alansa ammattilainen ja siksi uskalsimme luottaa siihen, että saamme avointa palautetta ja erilaisia mielipiteitä pelistämme.

Puramme saamamme palautteen käymällä palautelomakkeen kysymykset läpi. Erittelemme palautteen antajat ainoastaan kohdissa, joissa tieto on mielestämme oleellista. Tukiviittomamuistipeliämme testattiin useassa paikassa, erikokoisissa ryhmissä, erilaisen ja eri-ikäisten lasten kanssa. Saamistamme palautteista ilmenee tukiviittomamuistipelimme monipuolinen testaus. Kuten edellä on jo mainittu, peliä testattiin kahdessa eri alakoulussa sekä kahdessa eri seurakunnassa. Peliä testanneet lapset olivat iältään 3–8-vuotiaita, lisäksi peliä testattiin kehitysvammaisten nuorten kanssa, joilla kehitysvamman lisäksi oli eritasoisia kuulo- ja näkövammoja.

Lasten reaktiot pelin aikana olivat olleet innostuneita, etenkin pelin alkupuolella innostus oli suurta. Sanat *rippijuhlat* ja *ristiäiset* olivat lähes jokaisen palautteenantajan mielestä pelin vaikeimpia sanoja niin selittää kuin viittoakin. Pelissä olevat kuvat olivat palautteenantajien mielestä pääosin selkeitä, osa kaipasi kuviin väriä, jotta ne olisivat mielekkäämpiä lapsille. Palautteesta ilmeni, että paljon erityistä tukea tarvitsevien pelaajien kohdalla kuvien tulee olla selkeitä ja värit voivat vaikeuttaa hahmottamista. Viittomakuvien tulkinta oli helpompaa niille henkilöille, joille viittomat olivat ennestään tuttuja. Viittomiin vähemmän tutustuneet olisivat kaivanneet selkeyttä ja ohjeistusta viittomien käyttöön vielä lisää.



KUVA 6: *Rippijuhlat* – kortti

Sanojen kohdalla oli havaittavissa, että erityisesti seurakunnan työntekijät pitivät sanastoja kattavana perussanastona. Muissa palautteissa taas toivottiin sanoja, jotka ovat lapsen kokemusmaailmaa lähellä (äiti, isä, kynttilä). Sanojen näkyvyyteen ja selkeyteen korteissa kiinnitettiin erityistä huomiota juuri ryhmässä, jossa oli mukana eritasoisia näkövammaisia henkilöitä. Sanat voisivat olla vielä näkyvämpiä ja erityisesti pitkät sanat olisi helpompi hahmottaa, mikäli sanat tavutettaisiin. Korttien muoto ja materiaali aiheuttivat paljon erilaisia mielipiteitä. Erityisesti pienten lasten kanssa peliä pelanneiden mielestä kortit olivat liian suurikokoisia ja veivät levitettyinä paljon tilaa. Vaikka monet pitivät materiaalia ihanan tuntuksena, niin pehmeä softis ei ole pitkäaikaisessa käytössä käytännöllinen eikä kestävä. Lasten oli myös helppoa tehdä kortteihin merkkejä tunnistaakseen parit myöhemmin. Kehitysvammaisten kanssa peliä pelannut henkilö taas piti kovasti korttien koosta ja toivomuksena oli, että kortit voisivat olla vieläkin suurempia.

Kysyimme pelin testaajilta suoraan, miten peli heidän mielestään toimi. Kaikki testaajat olivat sitä mieltä, että muistipeli oli pääpiirteittäin toimiva, mutta saimme myös arvokkaita kehittämissuhteita, joita tuomme esille tässä luvussa. Lapsiryhmän kanssa peliä pelanneet olivat havainneet pelin toimivan parhaiten tutussa ryhmässä, jossa lapsilla on rohkeutta käyttää viittomia. Eräs aikuinen oli pelannut peliä yhden lapsen kanssa ja totesi pelin toimivan myös näin. Halusimme lisäksi tietää, kokevatko työntekijät, että voisivat käyttää peliä työvälineenä omassa työssään. Alakoulun puolelta viesti oli, että peliä voi hyvin käyttää uskontotuntien lisänä ja piristeenä. Erityisesti opettaja koki pelin

toimivan luokassa, jossa on lapsia, joilla on kielellinen erityisvaikeus. Pelin katsottiin olevan sopiva myös seurakunnan lapsi- ja vammaistyöhön, sillä sen avulla on helppoa opetella kirkollista sanastoa ja käsitteitä mukavalla tavalla. Saamamme palautteen perusteella pelin katsottiin soveltuvan pääasiallisesti noin 6–10-vuotiaille lapsille. Kehitysehdotuksista tehdystä yhteenvedosta kävi ilmi, että eniten kehitystä vaativat korttien koko ja sanojen visuaalinen ilme. Lisäksi korttien materiaalivalintaa kehoitettiin miettimään, sillä softis ja laminoidut kuvat ovat käytännössä hankalat käyttää.

Palautteista saamamme tieto linjasi omia ajatuksiamme pelin suhteen. Pelin valmistusvaiheessa olimme rajanneet ikäryhmäksi 4–7-vuotiaat lapset, mutta palautteen myötä totesimme, että pelimme soveltuu paremmin hieman vanhemmille lapsille sekä nuorille ja aikuisille. Korttien kokoa mietimme valmistusvaiheessa tarkasti ja palautteen myötä selvisi mielenkiintoisia asioita. Selkeästi oli havaittavissa, että paljon erityistä tukea tarvitsevien lasten sekä kehitysvammaisten aikuisten kanssa pelatessa kortit ovat hyvän kokoisia, kun taas isommassa ryhmässä peliä pelanneet toivoivat korttien olevan pienempi kokoiset. Epähuomiossa olimme unohtaneet kysyä palautetta ohjelehtisestä, joka kulki pelin mukana. Huolimatta unohduksestamme, saimme hieman palautetta myös ohjelehtisestä. Sanaselitys osuudesta puuttui kokonaan *rippijuhlat* sanan selitys, liitteenä olevaan versioon olemme lisänneet selityksen.

Opinnäytetyönä syntynyt muistipeli on prototyyppi, jota voi kehittää saatujen palautteiden pohjalta vielä toimivammaksi erilaisille ryhmille. Pelistä voi tehdä myös erilaisia versioita, eri aihepiirien sanastoilla, kuten perhe tai eläimet. Emme aio kuitenkaan sisällyttää konkreettista jatkokehittämistä enää omaan opinnäytetyöhömme vaan mietimme kehittämistä teoriatasolla. Kehittäessämme muistipeliä eteenpäin huomioimme saamamme palautteet ja otamme kehittämisehdotukset pohdittavaksi. Kaikkien toiveita ja ideoita emme silti voi toteuttaa, vaan teemme kompromisseja oman harkintamme ja näkemyksen mukaan. Emmehän me voi yhtä aikaa suurentaa sekä pienentää kortteja, tai tehdä niistä sekä mustavalkoisia ja värillisiä.

Emme aio suurentaa korttien kokoa, vaikka Jyväskylän seurakunnalta saamassamme palautteessa korttien kokoon kiinnitettiin huomiota. Kortit todettiin palautteessa hyvän kokoisiksi, mutta esille tuotiin myös se, että kortit voisivat olla kooltaan isommat. Pidämme kiinni korttien koosta, sillä yleisesti saamamme palautteen mukaan kortit ovat

toimivia nykyisessä koossaan. Pelin pelattavuus on todettu hyväksi juuri A5-kokoisilla korteilla, ja mikäli korttien kokoa suurennetaan, on vaarana, että peli muuttuu vaikeammaksi pelata.

Vaikka emme lähde kehittämään peliä suuremmassa mittakaavassa, on aikomuksemme valmistaa saatujen palautteiden pohjalta kehitetty versio muistipelistä yhteistyökumppanillemme vammaisnuorisotyöntekijä Henrik Ketolalle, huomioiden hänen antamansa palaute sanojen tavutuksesta ja koosta. Tavoitteenamme on valmistaa palautteiden ja kehitysehdotusten pohjalta entistä toimivampi muistipeli. Toivomme, että Ketola saa pelistämme uuden työvälineen osaksi vammaisnuorisotyötä. Testattavana olleet kolme muistipeliä pidämme itsellämme ja tulemme käyttämään niitä varmasti tulevaisuudessa ja kehittämään niitä, jokainen omaan työhömmе sopivaksi.

Tulevaisuudessa peliä voisi kehittää esimerkiksi yhteistyössä painoviestinnän ja graafisen suunnittelun opiskelijoiden kanssa, jotta korteista saataisiin kestävämmät sekä kuvista selkeämmät ja kiinnostavammat. Mielestämme tämän kaltainen yhteistyö helpottaisi pelin tuotantoa ja saattamista kaupallisille markkinoille. Tämän kehitystyön jälkeen peli olisi valmis markkinoitavaksi esimerkiksi kirkkohallitukselle, mutta tällä hetkellä resurssimme eivät riitä jatkotyöstämiseen. Kuitenkin tulevaisuudessa meillä on mahdollisuus jatkaa pelin työstämistä.

## 8 POHDINTA

### 8.1 Opinnäytetyön tarkastelu

Lähtökohtana tämän opinnäytetyön alussa oli halu tuottaa jokin konkreettinen työväline alan ammattilaisten käyttöön. Ajatus tukiviittomamuistipelistä syntyi mielenkiinnosta erityistarpeisia lapsia kohtaan. Pelin keskittäminen nimenomaan seurakunnan käyttöön tuntui luontevalta, koska meistä kaksi saa valmistuttuaan pätevyyden työskennellä evankelis-luterilaiselle kirkolle. Myös produktion yhteistyökumppanin löytyminen seurakunnasta vahvisti tätä kohderyhmävalintaa. Opinnäytetyömme raportin sisältämän teoriaosuuden rajasimme koskettamaan kielellisiä kehityshäiriöitä ja niiden vaikututusta lapsen elämään. Teoriaosuutta olemme rajanneet lapsen kielen kehityksen häiriöihin, kuulo- ja kehitysvamman sekä autismin vaikutukseen lapsen kielen kehityksessä, koska tukiviittomamuistipeliä testattiin lapsilla, joiden tuen tarve ilmenee kyseisillä alueilla. Teoriaosuudessa olemme selvittäneet myös pelien ja leikkien merkitystä lapsen kehitykseen. Myös seurakunnan nuorisotyön avaaminen tuntui tärkeältä, koska peli on keskitetty tälle kohderyhmälle. Oli myös selvää, että perehdymme uskontokasvatukseen ja kirkon rooliin, koska pelin ajatuksena on toimia nimenomaan uskontokasvatuksen tukena.

Leikit ja pelit ovat lapselle luontainen keino oppia uusia asioita ja olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Valitsimme kehittämistuotantomme juuri muistipelin, koska muistipeli on loistava keino oppia uusia asioita. Muistipelin idea perustuu toistoon, joka on myös tärkeää uuden oppimisessa. Varsinkin erityislasten kanssa asioiden kertaamiseen on oppimistilanteissa varattava riittävästi aikaa. Peli tarjoaa myös rennon ja hauskan oppimisympäristön, jolloin oppiminen tapahtuu lähes huomaamatta. Pelaaminen antaa mahdollisuuden kaikkien osallisuuteen ja samanarvoisuuteen.

Haluamme opinnäytetyöllämme rohkaista tukiviittomien käyttöön ja muistuttaa erityisen tuen tarpeessa olevien lasten osallisuuden tärkeydestä. Kuten opinnäytetyömme raportista käy ilmi, puhetta tukevia ja korvaavia menetelmiä käyttävät monenlaiset lapset ja aikuiset. Emme voi tarpeeksi korostaa, kuinka paljon toimiva kommunikaatio, itsensä ilmaiseminen sekä kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen merkitsevät ihmiselle. Kielellä tai toimivalla kommunikaatiokeinolla lapsi rakentaa identiteettiään ja itsenäi-



syyttään, sekä samalla ilmaisee tunteitaan, ajatuksiaan ja toiveitaan olemalla sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden kanssa.

Tuen tarpeen huomaaminen riittävän varhain on tärkeää, jotta löydetään toimiva kommunikaatiomenetelmä. Viittomilla pelaten tukiviittomamuistipelin kautta pyrimme myös muistuttamaan, että vaihtoehtoiset kommunikaatiokeinot tulee olla lapsen koko yhteisön käytössä. Seurakunnan ollessa tärkeä osa lapsen elinpiiriä, myös siellä lapsen tulisi voida kommunikoida ymmärretysti. Viittomilla pelaten tukiviittomamuistipelin avulla on helppo opettaa erityislapselle kirkollisen sanaston viittomia, sekä hausalla ja yhteisöllisellä tavalla tutustuttaa myös muut lapset sekä aikuiset viittomien käyttöön. Pelin pelaaminen integroiduissa ryhmissä lisää suvaitsevaisuutta ja osallisuutta.

Ryhmänä olemme tyytyväisiä siihen, että lähdimme tekemään opinnäytetyötämme produktiona. Jouduimme kuitenkin kiinnittämään erityistä huomiota ajankäyttöön, sillä työmme kokonaisuudessaan sisälsi lukuisia erilaisia vaiheita. Pelin korttien suunnittelu ja konkreettinen valmistaminen veivät opinnäytetyöprosessissa huomattavan paljon aikaa. Vaikka pelissä on edelleen kehitettävää, olemme mielestämme onnistuneet luomaan toimivan työvälineen sekä varhaiskasvatussektorille että käytettäväksi seurakunnan eri työmuodoissa.

## 8.2 Opinnäytetyön eettisyys

Työmme toteutuksessa olemme pyrkineet eettisyyteen kaikilla osa-alueilla. Pyrimme toimimaan koko produktion toteuttamisessa niin, että korostamme tasaveroista vuorovaikutusta, kunnioitamme yksilöä ja korostamme oikeudenmukaisuutta. Olemme alusta asti olleet rehellisiä mukana oleville tahoille ja kertoneet siitä miksi ja miten tulemme työmme toteuttamaan. Varsinkin pelin testausvaiheessa pyrimme kuuntelemaan kaikkia mukana olevia osapuolia ja käyttämään heidän kehittämis ehdotuksia ja huomioita oikeudenmukaisesti. Ennen pelin testaamista selvennämme mukana oleville ihmisille, miksi sitä teemme ja mihin siitä saatua tietoa tullaan käyttämään. (Diakoniammattikorkeakoulu 2010, 11–12.) Käyttämämme lähteet merkitsemme työhön, emmekä ota kunniaa toisten tuottamasta tekstistä. Pyrimme käyttämään lähdemateriaalia kattavasti ja ensisijaisesti käyttämme vain alkuperäisiä lähteitä.

Peliä testanneille tahoille selvensimme etukäteen sen, mihin heidän antamaansa palautetta tullaan käyttämään ja miten. Päätimme, että purkaessamme palautetta emme erittele palautteen antajia. Tällä tavalla pyrimme paitsi suojelemaan palautteen antajien yksityisyyttä myös saamaan kattavampaa palautetta. Tekemissämme haastatteluissa pyrimme myös eettisyyteen. Selvensimme haastateltaville etukäteen, mihin tarkoitukseen haastattelua tullaan käyttämään ja annoimme mahdollisuuden tutustua haastattelun pohjalta tuotettuun tekstiin ennen sen julkaisemista. Näin haastateltaville ei jää pelkoa siitä, että heidän sanomisiaan käytettäisiin väärin. Sekä haastattelut että palautteet pyrimme käsittelemään ja säilyttämään niin, ettei niihin pääse käsiksi kukaan muu kuin asianosaiset. Säilytämme materiaalin asianmukaisesti, kuitenkin niin että tarpeen mukaan meillä on mahdollisuus käyttää materiaalia uudestaan. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 10–11.)

Pohdimme peliä kehittäessämme palautteen keräämistä myös lapsilta. Ajatuksena oli, että kävisimme itse testauttamassa peliä ja saisimme näin myös lapsilta suoraa palautetta pelistä. Päädyimme lopulta kuitenkin keräämään palautetta ainoastaan peliä lasten kanssa pelanneilta aikuisilta. Näiden palautteiden kautta tuli kuuluviin myös peliä pelanneiden lasten ääni, ja koimme että se on riittävä palaute lapsilta.

Koska teemme työtä ryhmässä, tulee meidän toimia eettisesti oikein myös toisiimme kohtaan. Tästä olemme pitäneet huolta pitäytymällä etukäteen sovituissa aikatauluissa ja jakamalla työtä sekä vastuuta kaikille osapuolille tasaveroisesti. Olemme pitäytyneet sovituissa sisällöissä ja tarvittaessa olleet yhteyksissä toisiimme esimerkiksi sähköpostitse ja puhelimitse. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 12.)

### 8.3 Ammatillinen kasvu

Ammatillinen kasvu ja kehittyminen ovat elinikäinen prosessi ihmisen elämässä. Opiskelu antaa valmiudet toimia sen hetkisten ammattitaitovaatimusten mukaan mutta opiskelu ja ammatillinen kasvu jatkuvat läpi työelämän. (Miettinen, Miettinen, Nousiainen ja Kuokkanen 2000, 14.) Mielestämme vuoden mittainen opinnäytetyöprosessi on yksi kasvattavimmista osioista ammattikorkeakoulu opiskelussa. Opinnäytetyö vaatii tekijältään paljon, sillä on osattava palata jo oppimiinsa aiheisiin, etsittävä uutta tietoa, tuotet-

tava uutta tietoa, arvioida omia ja muiden tuotoksia kriittisesti sekä puhaltaa yhteen hiileen ryhmänsä kanssa.

Sosiaalialan koulutuksessa asiantuntijuus kehittyy oppilaitoksen ja työelämän välisen yhteistyön avulla. Työelämäyhteistyön asiantuntijat, opettajat ja opiskelijat muodostavat yhdessä oppivan yhteisön. Näiden yhteisöjen syntyminen on opiskelijan oppimisen ja asiantuntijuuteen kasvamisen kannalta oleellista. Parhaassa tapauksessa yhteisössä tapahtuva yhteistyö voi toimia kehittävänä tekijänä niin työelämään kuin koulutukseenkin nähden. (Janhonen & Vanhanen-Nuutinen 2005, 32.) Tekemämme yhteistyö eri tahojen kanssa oli produktiomme kannalta oleellista ja palkitsevaa. Työelämä yhteistyötahonamme toiminut Jyväskylän seurakunta osallistui työmme toteuttamiseen omalla tavallaan, antamalla arvokasta tietoa ja testaamalla peliä. Ryhmänä koemme, että saimme paljon mutta myös pystyimme antamaan yhteistyötä tehneille tahoille jotain, näin ollen produktiomme palveli kaikkia osapuolia. Erityisesti lapset, jotka testasivat muistipeliämme, olivat tärkeässä roolissa. Ilman heidän apuaan emme olisi saaneet läheskään yhtä kattavaa palautetta pelistä, mitä nyt saimme.

Sosionomin osaamisalueet eli kompetenssit ovat laajat ja taidot eri osa-alueille kehittyvät opintojen aikana. Usein sosionomin osaamisalueet jaetaan kuuteen eri osaan: sosiaalialan eettiseen osaamiseen, asiakastyön osaamiseen, palvelujärjestelmäosaamiseen, yhteiskunnalliseen analyysitaitoon, kehittämis- ja johtamisosaamiseen sekä yhteisölliseen osaamiseen ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 17–19.) Edellä mainitut osaamisen kohteet ovat tulleet esille myös opinnäytetyöprosessin aikana ja koemme prosessin kasvattaneen omia valmiuksiamme eri osa-alueilla. Ryhmästämme kaksi suorittaa sosiaalialan koulutusohjelman lisäksi kirkollisia opintoja valmistuen diakoniksi ja kirkon nuorisotyönohjaajaksi. Aiheemme on kokonaisuudessaan kirkollinen, mutta emme koe, että ryhmäläisinä olisimme olleet eriarvoisessa asemassa. Tietysti pyrimme jakamaan raportin osalta työt niin, että kirkolliset opiskelijat paneutuvat laajemmin kirkon kasvatustyöhön ja kirkon asemaan uskon- tokasvatuksessa. Vaikka suuntaudumme opinnoissamme eri vaihtoehtoihin, koemme kuitenkin jakavamme melko samanlaisen arvomaailmaan, mikä on varmasti vaikuttanut myös opinnäytetyöhömmme. Prosessin aikana eteemme ei nimittäin ole tullut kovinkaan monta asiaa, josta olisimme olleet selkeästi erimieltä keskenämme.

Haluamme nostaa esille tiimityön yhtenä ammatillisen kasvun osana. Ryhmämme muotoutuminen kolmen hengen ryhmäksi oli luonteva vaihtoehto ja jo opinnäytetyönprosessin alkutaipaleella oli selvää, että tulemme tarvitsemaan tiimityöskentelytaitoja. Tiimityöskentelyn sujuvuuden kannalta tärkeimmäksi seikaksi nousee tiimin yhteinen tavoite. Tavoitteen lähtökohtana voidaan pitää sitä, että tiimillä on yhteinen selkeä perustehtävä ja päämäärä sekä yhteinen suunnitelma, jonka avulla tavoitteet toteutuvat ja päämäärä tavoitetaan (Miettinen ym. 2000, 68.) Toimivalla ja tehokkaalla tiimillä on kolme perusedellytystä: sitoutuminen, osaaminen ja yhteinen tavoite. Nämä kolme edellä mainittua asiaa eivät ole ainoat asiat, joita vaaditaan toimivalta tiimiltä mutta ne ovat perusedellytykset, joiden pohjalta työskentely on hyvä aloittaa. (Billington 2005, 28–37.)

Valehtelisimme jos väittäisimme tiimityöskentelyn sujuneen täysin ilman ongelmia. Erityisesti haasteita on luonut aikataulujen yhteen sovittaminen sekä ryhmän henkilöiden asuminen eri puolella Suomea. Syksyllä työstimme opinnäytetyötämme kolmen kuukauden ajan niin, että yksi ryhmämme jäsen oli kansainvälisessä vaihdossa Afrikassa ja kaksi muuta jäsentä eri puolilla Suomea. Kasvotusten tapaamiset on ollut luontevaa järjestää opintojen kontaktiviikkojen yhteyteen ja nämä kohtaamiset ovat olleetkin hyviä välietappeja työmme etenemisen kannalta. Joustavuutta ja kompromisseja on matkan varrella tehty mutta koemme sen olevan oleellinen osa näin pitkäkestoisessa tiimityössä. Näin opinnäytetyöprosessin viime metreillä voimme todeta, että ryhmämme toiminta on ollut toimivaa ja tasavertaista. Välimatkojen takia olemme pitäneet yhteyttä pääasiassa sähköisesti ja jokaisessa työvaiheessa on pyritty huomioimaan jokaista tiimin jäsentä.

Opinnäytetyötä tehdessämme olemme saaneet tukea niin toisiltamme kuin ryhmämme ulkopuoleltakin. Tämä tuki on mielestämme yksi tärkein voimavara, joka on tukenut jaksamista, ammatillista kasvua ja motivoinut eteenpäin niinä päivinä, kun oma kiinnostus on nollassa. Olemme myös huomanneet, että teoriapohjaa valitsemaamme aiheeseen on olemassa todella paljon mutta tiedon löytäminen ei ole ollut se vähiten aikaa vievin prosessi. Välillä on täytynyt myös muistuttaa itseään siitä tosiasiasta, ettei opinnäytetyöhön tarvitse eikä saa kerätä kaikkea tietoa, vaan pitää myös osata rajata saatavilla olevasta materiaalista olennainen.

## LÄHTEET

- Alijoki, Alisa 2011. Lapsen tuen tarve kielellisessä kehityksessä ja siihen vastaaminen varhaiskasvatuksen keinoin. Teoksessa *Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 77–85.
- Autism Shopper 2013. Going to Church communication keyring. Viitattu 31.3.2013.  
<http://www.autismshopper.com/servlet/the-4/Going-to-Church-Communication/Detail>
- Avainsäätiö i.a. Tukiviittoma -materiaalit. Viitattu 26.8.2012  
<http://www.avainsaatio.fi/tuotteet/tukiviittoma/>
- Billington, Jan 2005. Tehokkaan työryhmän kolme perusedellytystä. Teoksessa *Harvard Business School Press. RDM: The results-driven manager series*. Toimiva tiimi 2005. Helsinki: Perhemediat Oy. 28–38
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2007. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 3.3.2013.  
[http://kirjastot.diak.fi/files/diak\\_lib/Muut\\_PDF/C10\\_2007\\_Kohti\\_tutkivaa\\_ammattikaytantoa.pdf](http://kirjastot.diak.fi/files/diak_lib/Muut_PDF/C10_2007_Kohti_tutkivaa_ammattikaytantoa.pdf)
- Göös, Ilkka 2013. Nuorisotyöntekijä, Jyväskylän seurakunta. Jyväskylä. Henkilökohtainen tiedonanto 20.2.2013.
- Halme, Lasse i.a. Ihminen – Jumalan silmäterä. Pohdintaa kasvatuksen teologiasta. Viitattu 3.3.2013.  
[http://sakasti.ev1.fi/sakasti.nsf/0/494A1A4DD58D4D9CC2257976003D8743/\\$FILE/Kasvatus%20%20Lasse%20Halme.pdf](http://sakasti.ev1.fi/sakasti.nsf/0/494A1A4DD58D4D9CC2257976003D8743/$FILE/Kasvatus%20%20Lasse%20Halme.pdf)
- Havu-Nuutinen, Sari i.a. Leikit, pelit ja muut toiminnalliset työtavat alkuopetuksessa. Viitattu 14.4.2013. [www.sooli.fi/leikit.pdf](http://www.sooli.fi/leikit.pdf)
- Helenius, Aili & Korhonen Riitta 2005. Leikin asema ja ohjaus lapsiryhmää muovaavana tekijänä. Teoksessa *Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus*. Parkkinen, Terttu & Keskinen, Soili (toim.) Turku: Turun ammattikorkeakoulu. 21–30.
- Helenius, Aili & Korhonen, Riitta 2011. Leikistä kieleen. Teoksessa *Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Nurmilaakso, Marja & Vä-

- limäki, Anna-Leena (toim.) Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. 70–75.
- Hildén, Sirkku 2011. AAC-ohjaajien käyttökokemuksia piirtämisestä. Teoksessa Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. HUUHTANEN, Kristiina (toim.) Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. 135–143.
- Hintikka, Maija 2009. Leikki, lapsuuden tärkein asia. Teoksessa Kuningasvuosi – Leikin kultaa-aika. Jantunen, Timo & Lautela, Raija (toim.) Helsinki: Tammi. 140–163.
- Holm, Nils 2005. Kehityopsykologisia näkemyksiä uskontokasvatukseen. Teoksessa HILSKA, Päivi; KALLIONIEMI, Arto ja LUODESLAMPI, Juha (toim.) Uskontokasvatus monikulttuurisessa maailmassa. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Hujala, Eeva 2001. Oppimisen iloa esiopetuksessa. Viitattu 6.12.2012.  
<http://www.kotu.oulu.fi/avoin/yleisluento/arkisto/2001/01artikkeli2.htm>
- HUUHTANEN, Kristiina 2005. Sosiaalinen vuorovaikutus perustuu onnistuneeseen kommunikaatioon. Teoksessa Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. PARKKINEN, Terttu & KESKINEN, Soili (toim.) Turku: Turun ammattikorkeakoulu. 8–20.
- HUUHTANEN, Kristiina 2011a. Mitä kommunikointi on? Teoksessa Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. HUUHTANEN, Kristiina (toim.) Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. 11–25.
- HUUHTANEN, Kristiina 2011b. Kommunikointi elein ja viittomin. Teoksessa Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. HUUHTANEN, Kristiina (toim.) Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. 26–47.
- HUUHTANEN, Kristiina 2011c. Esineillä ja graafisilla merkeillä kommunikointi. Teoksessa Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. HUUHTANEN, Kristiina (toim.) Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. 49–57.
- HUUHTANEN, Kristiina 2011d. Bliss-kielellä kommunikointi. Teoksessa Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. HUUHTANEN, Kristiina (toim.) Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. 73–81.
- HUUHTANEN, Kristiina 2011e. Merkit ja merkkijärjestelmät. Teoksessa Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. HUUHTANEN, Kristiina (toim.) Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. 58–63.

- Janhonen, Sirpa & Vanhanen-Nuutinen, Liisa 2005. Kohti asiantuntijuutta. Oppiminen ja ammatillinen kasvu sosiaali- ja terveystalalla. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Junttila, Minna 2013. Nuorisotyöntekijä, Jyväskylän seurakunta. Jyväskylä. Henkilökohtainen tiedonanto 19.2.2013.
- Jussila, Jarmo; Oinonen, Mikko; Unkuri, Juhana ja Vatanen Osmo 2004. Aamenesta öylättiin. Kirkon ja uskon sanakirja. Helsinki: Kirjapaja.
- Kahri, Mari (toim.) 2003. Lapsen arki on leikkiä II. 3–6-vuotiaat leikin maailmassa. Helsinki: Pienperheyhdistys ry.
- Kalliala, Marjatta 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Helsinki: Gaudeamus.
- Kallinen, E. & Huttunen, T. 2005. Ennen meitä. 100 vuotta kristillistä nuorisotyötä. Teoksessa Paananen, Terhi ja Tuominen, Hans (toim.) Nuorisotyön käsikirja. Helsinki: Kirjapaja.
- Kallioniemi, Arto 2005. Varhaiskasvatuksen uskontokasvatus monikulttuuristuvassa maailmassa. Teoksessa Hilska, Päivi; Kallioniemi, Arto ja Luodeslampi, Juha (toim) Uskontokasvatus monikulttuurisessa maailmassa. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Kallioniemi, Arto 2008. Uskontokasvatus varhaiskasvatuksessa. Kansanlastentarhasta päiväkotiin. Teoksessa Kangasmaa, Tiina, Petäjä, Heljä & Vuorelma, Päivi (toim.)Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus.
- Keskushallinto-Suomen evankelis-luterilainen kirkko i.a.(a). Varhaiskasvatus. Viitattu 27.8.2012. <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content28953E>
- Keskushallinto-Suomen evankelis-luterilainen kirkko i.a.(b). Varhaiskasvatus. Aineistot: Ryhmäkoot päiväkerhossa Viitattu 27.8.2012. <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content44D17D>
- Kirkkohallitus 2003. Kirkko kaikille - ohjelma. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon vammaispoliittinen ohjelma hyväksyttiin Kirkkohallituksen täysistunnossa 13.8.2003. Viitattu 27.8.2012. <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content5CF68B>
- Kirkkohallitus 2008. Lapsi osallisena. Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämissasiakirja. Helsinki: Kirkon kasvatus ja nuorisotyö/Kirkkohallitus 2008

Kirkkojärjestys 1991/1055 v. 1993, 8.11.1991. Viitattu 3.2.2013

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1993/19931055>

Kirkkolaki 1993. 26.11.1993/1054. Viitattu 3.2.2013.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1993/19931054>

Komulainen, Jyri 2008. Mihin uskontokasvatusta tarvitaan? Teoksessa Kangasmaa, Tiina; Petäjä, Heljä ja Vuorelma, Päivi (toim.) Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus.

Korkeamäki, Riitta-Liisa 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristöissä. Teoksessa Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. 42–53.

Korpijaakko-Huuhka, Anna-Maija & Launonen, Kaisa 2009. Johdanto. Teoksessa Kommunikoinnin häiriöt – syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Launonen, Kaisa & Korpijaakko-Huuhka, Anna-Maija (toim.) Helsinki: Gaudeamus, Palmenia-sarja 12. 7. muuttumaton painos. 9–18.

Korpilahti, Pirjo 2009. Kielenkehityksen häiriöt; viivästynyt ja poikkeava kielenkehitys. Teoksessa Kommunikoinnin häiriöt – syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Launonen, Kaisa & Korpijaakko-Huuhka, Anna-Maija (toim.) Helsinki: Gaudeamus, Palmenia-sarja 12. 7. muuttumaton painos. 40–58.

Kuurojen liitto ry. 2013. SUVI Suomalaisen viittomakielen verkkosanakirja. Viitattu 23.2.2013. <http://suvi.viittomat.net/>

Launonen, Kaisa 2009. Kehitysvammaisuuteen liittyviä kielen ja kommunikoinnin piirteitä. Teoksessa Kommunikoinnin häiriöt – syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Launonen, Kaisa & Korpijaakko-Huuhka, Anna-Maija (toim.) Helsinki: Gaudeamus, Palmenia-sarja 12. 7. muuttumaton painos. 143–166.

Launonen, Kaisa 2011. Viittomien käyttö kielen ja kommunikointitaitojen kehittämisessä. Teoksessa Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. Huuhtanen, Kristiina (toim.) Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. 32–39.



- Launonen, Pekka 2007. Kirkon nuorisotyö - Hengellinen, pedagoginen ja sosiaalinen kolmiyhteys. Teoksessa Hoikkala, Tommi ja Sell, Anna (toim.). Nuorisotyötä on tehtävä.
- Lonka, Eila & Linkola, Helena 2009. Kuulovammaisen lapsen kuulon, kielen ja kommunikaation kuntoutus. Teoksessa Kommunikoinnin häiriöt – syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Launonen, Kaisa & Korpijaako-Huuhka, Anna-Maija (toim.) Helsinki: Gaudeamus, Palmenia-sarja 12. 7. muuttumaton painos. 119–142.
- Lummelahti, Leena 1995. Lapsikeskeinen esiopetus. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Lummelahti, Leena 2001. Yksilöllinen esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Lyytinen, Paula 2000. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, Aro, Ahonen & Ketonen (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: Ps-Kustannus. 48–68.
- Maasola, Mira 2013. Nuorisotyöntekijä, Jyväskylän seurakunta. Jyväskylä. Henkilökohdainen tiedonanto 21.2.2013.
- Merikoski, Hannele 2011. Kommunikoinnin strategioita: esimerkki 2, Nopea piirroskuvakommunikointi. Teoksessa Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa. Huuhtanen, Kristiina (toim.) Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. 70–72.
- Miettinen, Seija; Miettinen, Merja; Nousiainen Inkeri & Kuokkanen Liisa 2000. Itsensä johtaminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Mäkinen, Päivi; Raatikainen, Eija; Rahikka, Anne & Saarnio, Tuija 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro Oy
- Nurmi, Jari-Erik; Ahonen, Timo; Lyytinen, Heikki; Lyytinen, Paula; Pulkkinen, Lea & Ruoppila, Isto 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) 2011. Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Nurmilaakso, Marja 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 31–41.

- Oksala, Annemari & Laukkanen, Jonna-Mari 2009. Sanni Saukon salaisuus – Lasten oppimispelin visuaalinen suunnittelu ja toteutus. Tampereen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 6.12.2012.  
[https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/10423/Oksala.Annemari\\_Laukkanen.Jonna-Mari.pdf?sequence=2](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/10423/Oksala.Annemari_Laukkanen.Jonna-Mari.pdf?sequence=2)
- Paananen, Terhi 2005. Nuorteniltojen puolesta. Teoksessa Paananen, Terhi ja Tuominen, Hans (toim.) Nuorisotyön käsikirja. Helsinki: Kirjapaja.
- Papunet 2006. Muistipelit. Viitattu 15.4.2013.  
<http://papunet.net/materiaalia/ideat/muistipelej%C3%A4>
- Papunet 2010. Ensimmäisten kuvien valinta. Viitattu 15.4.2013.  
<http://www.papunet.net/tietoa/ensimm%C3%A4isten-kuvien-valinta>
- Papunet 2011. Kuvilla kommunikointi. Viitattu 15.4.2013.  
<http://www.papunet.net/tietoa/kuvilla-kommunikointi>
- Papunet 2012a. Kommunikointikeinot. Viitattu 20.5.2012.  
<http://www.papunet.net/tietoa/kommunikointikeinot>
- Papunet 2012b. Tukiviittomat. Viitattu 15.4.2013.  
<http://www.papunet.net/tietoa/tukiviittomat>
- Papunet 2012c. Bliss-kielen rakenne. Viitattu 4.2.2013.  
<http://papunet.net/tietoa/blisskielen-rakenne>
- Papunet 2012d. Uskonnot. Viitattu 4.2.2013.  
[http://papunet.net/materiaalia/kuvapankki/luokka/uskonnot?field\\_stockimage\\_type\\_tid\[179\]=179&field\\_stockimage\\_type\\_tid\[180\]=180&field\\_stockimage\\_type\\_tid\[181\]=181&field\\_stockimage\\_type\\_tid\[182\]=182&field\\_stockimage\\_type\\_tid\[183\]=183&page=1](http://papunet.net/materiaalia/kuvapankki/luokka/uskonnot?field_stockimage_type_tid[179]=179&field_stockimage_type_tid[180]=180&field_stockimage_type_tid[181]=181&field_stockimage_type_tid[182]=182&field_stockimage_type_tid[183]=183&page=1)
- Pesonen, Marja i.a. Meidän kirkko – Kasvamme yhdessä. Viitattu 3.3.2013.  
[http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/494A1A4DD58D4D9CC2257976003D8743/\\$FILE/Kasvatuksen%20linjaus%20mp.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/494A1A4DD58D4D9CC2257976003D8743/$FILE/Kasvatuksen%20linjaus%20mp.pdf)
- Pulli, Tuula 2007. Viittominen vahvistaa puhetta. Viitattu 15.4.2013.  
<http://www.papunet.net/tietoa/viittominen-vahvistaa-puhetta>
- Pulli, Tuula 2011. Viittomien oppiminen. Viitattu 15.4.2013.  
<http://www.papunet.net/tietoa/viittomien-oppiminen>
- Raamattu. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkolliskokouksen vuonna 1992 käyttöön ottama suomennos. Helsinki: Kirjapaja.

- Riihonen, Eeva 1991. Lapsi ja lelu. Helsinki: Tammi
- Saarenpää, Hannamari & Niemi, Hanna 2004. Verkkopelien oppimisympäristöt – Hyödyt ja edut. Viitattu 6.12.2012  
<http://www.cs.uta.fi/ipopp/www/ipopp2004/nisa/>
- Seurakuntien lapsityön keskus i.a. Yhteydet yhteiskunnan varhaiskasvatukseen. Viitattu 20.2.2013. [http://www.evlsk.fi/kirkon\\_varhaiskasvatus/tukea\\_varhaiskasvatuksen\\_uskontokasvatukseen](http://www.evlsk.fi/kirkon_varhaiskasvatus/tukea_varhaiskasvatuksen_uskontokasvatukseen)
- Seurakuntien lapsityön keskus i.a. Yhteydet yhteiskunnan varhaiskasvatukseen. Viitattu 27.8.2012. [http://www.evlsk.fi/kirkon\\_varhaiskasvatus/tukea\\_varhaiskasvatuksen\\_uskontokasvatukseen](http://www.evlsk.fi/kirkon_varhaiskasvatus/tukea_varhaiskasvatuksen_uskontokasvatukseen)
- Siiskonen, Tiina; Aro, Tuija; Lyytinen; Paula 2000. Havainnointi, arviointi ja tutkimuksiin ohjaaminen. Teoksessa Siiskonen, Aro, Ahonen & Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: Ps-Kustannus. 118–130.
- Sinko, Pirjo 2011. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2000). Teoksessa *Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 22–30.
- Jämsän kaupungin sivistyslautakunta 2011. Pöytäkirja 18.04.2011 Pykälä 44. Viitattu 22.8.2012. <http://dynasty.jamsa.fi/kokous/2011147-2.HTM>
- Suomen ev.lut. kirkon keskushallinto 2007. Läsnaolon nuorisotyö. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon erityisnuorisotyön missio, visio ja strategia 2015. Suomen ev.lut. kirkon keskushallinto sarja C 2007:3. Viitattu 3.3.2013.  
[http://sakasti.evlf.fi/julkaisut.nsf/4100A5A8DD00FB83C2257364003913E6/\\$FILE/Erityisnuorisotyon\\_strategia.pdf](http://sakasti.evlf.fi/julkaisut.nsf/4100A5A8DD00FB83C2257364003913E6/$FILE/Erityisnuorisotyon_strategia.pdf)
- Suomen evankelis-luterilainen kirkko i.a. Kirkon varhaiskasvatuksen peruslinjaukset: lapsilähtöisyys ja aikuisten vastuu. Viitattu 27.8.2012.  
<http://evl.fi/EVLUutiset.nsf/Documents/9547D7610517A06DC22573FD0041495B?OpenDocument&lang=FI>
- Tirri, Kirsi 2002. Lapsen uskon maailma ja sen kohtaaminen. Teoksessa Saari, Seija ja Einonen, Leena (toim.) *Kaikille tilaa riittää. Päivähoidon uskontokasvatus*. Helsinki: Lastenkeskus.

- Tolvanen, Leena 2009. CP-vamman vaikutus puheeseen, kieleen ja kommunikaatioon. Teoksessa *Kommunikoinnin häiriöt – syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita*. Launonen, Kaisa & Korpijaakko-Huuhka, Anna-Maija (toim.) Helsinki: Gaudeamus, *Palmenia*-sarja 12. 7. muuttumaton painos. 96–118.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käytäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin järjestämiseksi. Helsinki 2009. Viitattu 3.3.2013. Luettavissa: <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>
- Vilkka, Hanna 2010. Toiminnallinen opinnäytetyö. Luento diasarja 12.2.2010. Viitattu 10.3.2013. [http://vilkka.fi/hanna/Toiminnallinen\\_ont.pdf](http://vilkka.fi/hanna/Toiminnallinen_ont.pdf)
- Virolainen, Emma & Wiiala, Jenni 2009. PCS-kortit osana oppimisympäristöä - Päiväkotien Pasilan oppimisympäristön kehittäminen. Helsinki: Metropolia-ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 23.2.2013. <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/4855/OPPARI%20PDF.pdf?sequence=1>
- von Tetzchner, Stephen & Martinsen, Harald 2000. *Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin*. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.
- Välimäki, Anna-Leena 2011. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003/2005. Teoksessa *Lapsi ja kieli – Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Nurmi-laakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena (toim.) Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos. 13–21.

Liite 1. Tukiviittomamuistipelin ohjelehtinen

# VIITTOMILLA PELATEN

Ohjeita tukiviittomamuistipeliin

## Tukiviittomamuistipeli

Tämä on Viittomilla pelaten – tukiviittomamuistipelin ohjelehtinen. Olemme kasanneet tähän lehtiseen oleellista tietoa ja informaatiota pelistä ja sen pelaamisesta.

Peli on suunnattu erityisesti seurakuntien varhaiskasvatuksen työntekijöille sekä uskontokasvatuksen tueksi päiväkoteihin ja alakouluihin.

Pelissä esiintyvien sanojen kautta haluamme tuoda evankelis-luterilaista kirkkoa lähemmäksi lasten maailmaa ja tukea lapsen tutustumista omaan kotiseurakuntaansa. Haluamme myös edistää lapsen kommunikaatiota ja kielellistä kehitystä.

Muistipelikorteissa kortin aihe on ilmaistu kolmella eri tavalla; kuvana, sanana sekä tukiviittomana. Sanojen sekä viittomakuvissa esiintyvien kuvamerkkien selitykset löydät tästä lehtisestä. Toivomme sanaselityksistä olevan apua, kun pelaatte peliä lasten kanssa.

## Ohjeistusta pelaamiseen

Peli sisältää 15 paria eli 30 korttia. Tukiviittoma -muistipeliä muistipeliä pelataan aivan kuten tavallistakin muistipeliä; kortit sekoitetaan ja levitetään kuvapuoli alaspäin. Jokainen nostaa vuorollaan kaksi korttia ja näyttää ne muille. Oikean parin löydettyään pelaaja saa pitää kortit itsellään, muussa tapauksessa kortit laitetaan takaisin paikoilleen kuvapuoli alaspäin. Tässä muistipelissä esiintyy tukiviittomia ja pelin ideana onkin, että lapset toistaisivat aina kortin nostettuaan kortissa esiintyvän viittoman, sekä mahdollisesti sanoisivat sanan ääneen. Aikuinen voi pelaamisen lomassa kertoa mitä mikin sana tarkoittaa.

Lapset voivat pelata peliä joko pareina tai pienissä ryhmissä. Haluamme kuitenkin painottaa aikuisen läsnäoloa pelin aikana, sillä korttien sanat, kuvat ja tukiviittomat saattavat herättää lapsissa kysymyksiä. Pelissä mukana oleva aikuinen voi käyttää tukena sanojen selityksiä, mikäli sanat tuntuvat vaikeilta. Myös esimerkit omasta seurakunnasta helpottavat lapsia ymmärtämään korteissa esiintyvien sanojen merkityksiä.

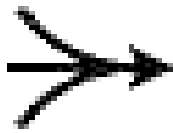
Kuvissa esiintyvien merkkien tarkoitus:



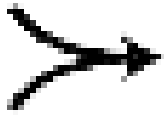
Sormien ja käsien liikerata



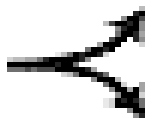
Toistuva liike



Käsi sulkeutuu



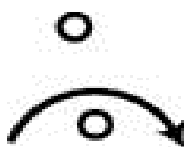
Kaksi sormea avautuu tai tulee yhteen



Kaksi sormea avautuu tai menee erilleen



Käsi avautuu



Käden kääntöliike, nuoli osoittaa suun-  
nan



## Sanaselitykset:

### RAAMATTU

Kirkon oppi perustuu Raamattuun, joka on kristittyjen pyhä kirja.

Raamatusta on kaksi osaa: Vanha testamentti ja Uusi testamentti. Vanha testamentti kertoo Jumalan toiminnasta ennen Jeesuksen syntymää. Uusi testamentti kertoo Jeesuksen elämästä ja ensimmäisten kristittyjen seurakuntien toiminnasta.

### JEEŠUS

Jeesus on Jumalan Poika. Jeesus kuoli ristillä ihmisten syntien tähden ja siksi voimme saada synnit anteeksi.

### JUMALA

Kirkon uskon mukaan on olemassa yksi Jumala. Jumala on luonut kaiken mitä on olemassa. Jumala rakastaa ihmisiä ja on hyvä. Pyhä Henki vahvistaa ihmisten uskoa Jumalaan.

### SEURAKUNTA

Alueella asuvat, kirkkoon kuuluvat (kastetut) ihmiset muodostavat seurakunnan. Jokaisessa kunnassa ja isommissa kaupunginosissa on oma seurakunta. Seurakunnassa on myös työntekijöitä, jotka työskentelevät seurakuntakeskuksissa. Seurakuntakeskukset ovat rakennuksia, jotka sijaitsevat yleensä lähellä kirkkoa. Seurakuntien työntekijät järjestävät toimintaa seurakuntalaisille.

## KIRKKO

Kirkko-rakennus on pyhä paikka, johon seurakuntalaiset kokoontuvat.

Kirkossa järjestetään jumalanpalveluksia, hartauksia, konsertteja ja muuta toimintaa. Kirkkoon voi mennä hiljentymään myös silloin kun siellä ei ole mitään järjestettyä tapahtumaa.

## JUMALANPALVELUS

Jumalanpalvelus on kirkon vanhin toimintamuoto. Se yhdistää seurakuntalaisia ja kaikkia kristittyjä. Jokainen on tervetullut jumalanpalvelukseen.

Kaikissa seurakunnissa pidetään sunnuntaisin jumalanpalvelus. Myös kirkolliset toimitukset ovat jumalanpalveluksia.

Jumalanpalvelus pidetään yleensä kirkossa.

Jumalanpalvelusten aihe vaihtelee. Jokaisella kirkkovuoden pyhäpäivällä on oma aiheensa ja siihen liittyvät Raamatun tekstit, joita jumalanpalveluksissa käsitellään.

## RISTI

Risti on kirkollinen tunnus. Risti muistuttaa meitä Jeesuksen ylösnousemuksesta ja taivaaseen astumisesta.

## RUKOUS

Rukous on ihmisen sydämen puhetta Jumalan kanssa. Rukouksessa ihminen voi kiittää Jumalaa tai pyytää Häneltä jotain. Esimerkiksi ruokarukouksessa pyydetään että ruokamme siunattaisiin.

## PAPPI

Pappi on seurakunnan työntekijä, papin työhön kuuluvat pyhät toimitukset kuten Jumalanpalvelukset, kastaminen, vihkiminen, siunaaminen. Papeista voidaan käyttää eri nimityksiä: Kappalainen, pastori, kirkkoherra.

## VIRSI

Virret ovat hengellisiä lauluja, jotka löytyvät Virsikirjasta.

## KASTE (RISTIÄISET)

Kaste on hyvin keskeinen ja tärkeä toimitus. Kirkon jäseneksi tullaan vain kasteen kautta.

Kaste on kirkon pyhä toimitus, sakramentti. Luterilaisella kirkolla on kaksi sakramenttia: kaste ja ehtoollinen. Kirkko uskoo, että Jeesus on antanut ne seurakuntalaisille.

Kasteella on monta merkitystä lapselle ja perheelle. Kaste liittää lapsen seurakunnan ja kirkon jäseneksi. Kasteessa lapsesta tulee kristitty. Kastejuhlaan liittyy myös lapsen nimen käyttäminen. Pappi kastaa lapsen vanhempien antamalla nimellä.

## HÄÄT/ VIHKimINEN

Kun pari vihitään avioliittoon, aviopuolisot sitoutuvat julkisesti toisiinsa ja avioliitolle pyydetään Jumalan siunausta.

Avioliittoon vihkiminen on pyhä toimitus.

## RIPPIJUHLAT

15 vuotta täyttävät nuoret voivat käydä seurakunnan järjestämän rippikoulun. Rippikoulussa saadaan opetusta tärkeistä uskoon liittyvistä asioista. Rippikoulun käyneet nuoret konfirmoidaan eli vahvistetaan lapsena saatu kaste ja tämän jälkeen jokaisen kotona voidaan pitää rippijuhlat. Rippijuhlisiin nuori voi kutsua hänelle tärkeitä ihmisiä, sukulaisia, kummeja, ystäviä ja tuttavvia.

## JOULU

Joulu on Jeesuksen syntymäjuhla.

## PÄÄSIÄINEN

Kirkkovuoden tärkein juhla on pääsiäinen. Jeesus kuoli pitkäperjantaina ja nousi kuolleista pääsiäisaamuna. Näin Jeesus pelasti ihmiset.

Mikäli teille herää ajatuksia, kysymyksiä tai haluatte kommentoida peliä, ottakaa meihin rohkeasti yhteyttä.

Diakonia ammattikorkeakoulu, Diak Pieksämäen toimipaikan opiskelijat:

Anne-Mari Aalto

Minna Koivusalo

Emma Tuononen

Meidät tavoitat kätevästi sähköpostilla:

[anne-mari.aalto@student.diak.fi](mailto:anne-mari.aalto@student.diak.fi)

[minna.koivusalo@student.diak.fi](mailto:minna.koivusalo@student.diak.fi)

[emma.tuononen@student.diak.fi](mailto:emma.tuononen@student.diak.fi)

Haluamme toivottaa teille antoisia pelihetkiä sekä innostusta tukiviittomien käyttöön!

Liite 2. Palautelomake

## Palautelomake tukiviittomamuistipelin testaajille:

Missä ympäristössä testasit peliä (päiväkoti, koulu, seurakunta)?

Minkä ikäisten lasten kanssa pelasit peliä?

Millaisia olivat lasten reaktiot pelin aikana/jälkeen? Herättikö joku sana erityisesti keskustelua?

Mitä mieltä olet seuraavista asioista, kuvaile lyhyesti:

Kuvat:

Viittomat:

Sanat:

Kortit

(muoto,materiaali,värit):

Millä tavoin peli mielestäsi toimii?

Koetko että peli toimii työvälineenä omassa työssäsi, perustele ?

Minkä ikäisille lapsille suosittelisit peliä?

Onko sinulla kehitysehdotuksia peliin liittyen?

Vapaa sana->

Suuri kiitos pelin testauksesta, palautteen antamisesta sekä yhteistyöstä!

Hyvää jatkoa toivottavat:

Ansku, Emma ja Minna