

**KUUROSOKEIDEN OPETUSKÄYTÄNTÖJÄ SUOMESSA
OPETUSHENKILÖSTÖN KUVAAMANA**

Ritva Hoikkala
Erityispedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Turun yliopisto
Kasvatustieteiden
laitos
2013

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos

HOIKKALA RITVA: Kuurosokeiden opetuskäytäntöjä Suomessa
opetushenkilöstön kuvaamana

Pro gradu –tutkielma, 139 s., 2 liitettä

Erityispedagogiikka

Kesäkuu 2013

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata syntymästään saakka kuurosokeitten ja kuulonäkövammaisten opetuksen käytäntöjä Suomessa. Kuurosokeus tai kuulonäkövamma on käsitteenä hyvin epäyhtenäinen ryhmä tiloja, joissa vamman vaikeusaste, aiheuttaja ja alkamisikä vaihtelevat suuresti. Kuurosokeus on siis erityinen kuulon ja näön toimintarajoitteiden yhdistelmä. Tämä tutkielma keskittyy tarkastelemaan miten kuurosokeita ja kuulonäkövammaisia opetetaan Suomessa sekä oppilaiden käyttämiä kommunikaatiomenetelmiä ja apuvälineitä. Lisäksi tarkastellaan aikuisen roolia kuurosokeiden opetuksessa. Tutkimus on luonteeltaan laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta. Tutkimusmenetelminä käytän puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastateltavina oli kymmenen opetushenkilöstöön kuuluvaa aikuista neljän eri paikkakunnan erityiskoulusta. Viisi aikuisista oli koulunkäyntiavustajaa tai –ohjaajaa ja viisi oli erityisluokanopettajia. Lisäksi haastattelin kahta kuurosokeaa oppilasta saadakseni heidän omia ajatuksiaan koulunkäynnistä esiin.

Tuloksista kävi ilmi, että kuurosokeiden lasten opetusratkaisut ovat hyvin yksilöllisiä ja oppilaan aisteissa saattaa tapahtua muutoksia kesken koulunkäynnin, jolloin opetusmenetelmiä on muutettava. Kuulonäkövammaisen oppilaan istumapaikan valinnassa, akustiikassa ja taulutyöskentelyssä on omat lainalaisuutensa kapean näkökentän takia. Oppikirjojen värien valinta on heille tärkeää. Syntymästä asti kuurosokeitten opetus on joko oppiainejaon mukaista tai toiminta-alueittain toteutettavaa. Yhtenäistä opetusmenetelmää ei ole olemassa, mutta tutkimuksessa tuli ilmi kuurosokeitten opetukselle ominaisia opetuskäytäntöjä joka koulussa. Työtapoja muokataan ja vaihdetaan kuurosokean aistien käytölle sopivaksi eri oppiaineissa, osa kirjoista on pistekirjoituksena tilattavissa ja kuvaesimerkit muutetaan kouluilla taktiileiksi tai ne toteutetaan esineillä. Omia tarinoita muokataan taktiilikirjoiksi ja aiheiksi valitaan oppilasta kiinnostavia asioita. Kuurosokea oppilas tarvitsee oman työskentelypisteen, selkeät paikat tavaroille ja oman henkilökohtaisen koulunkäyntiavustajan. Apuvälineistä tärkeimpiä olivat haastattelujen mukaan sisäkorvaimplantti ja henkilökohtainen tietokone. Kouluissa käytetään laajasti kaikkia puhetta tukevia ja korvaavia kommunikaatiotapoja ja opetushenkilöstön lisäkouluttautumista ja ammattitaitoa arvostetaan. Aikuinen on lähikontaktissa oppilaaseen koko ajan ja toimii opettamisen lisäksi oppilaan tulkkina, kuvailijana ja opastajana koulun arjessa. Kouluissa tehdään paljon opetusmateriaalia itse. Näitä ovat mm. taktiilikansiot, pistekirjoitustehtävät, tunnustelumateriaalit, kuvat ja koritehtävät. Kuurosokeiden kanssa työskentelevältä aikuiselta vaaditaan hyviä yhteistyötaitoja, eläytymiskykyä ja motivaatiota lisäkouluttautumiseen.

Asiasanat: kuurosokeus, kuulonäkövamma, kaksoisaistivamma, kuurosokeiden opetus, kommunikaatio, apuvälineet

SISÄLLYS

1. JOHDANTO.....	7
2. KUUROSOKEUS.....	8
2.1 Kuurosokeiden ryhmittely.....	10
2.2 Syntymästä saakka kuurosokeat	11
2.3 Kuurosokeutuneet tai kuulonäkövamaiset	13
2.4 Näkemyksiä kuurosokeudesta.....	14
3. KAKSOISAISTIVAMMAN VAIKUTUS ELÄMÄÄN	16
3.1 Näkövamman vaikutus kehitykseen	16
3.2 Kuulovamman vaikutus kommunikaatioon	18
3.3 Kommunikaation ja tiedonsaannin apuvälineet	19
3.4 Sisäkorvaistute (CI)	20
4. KUUROSOKEIDEN KOMMUNIKAATIO.....	21
4.1 Viittomakieli ja viittomien käyttö.....	22
4.2 Taktiili viittomakieli	23
4.3 Huulioluku, sormiaakkoset ja suuraakkoset.....	24
4.4 Pistekirjoitus	25
4.5 Ympäristön kuvailu ja sosiaalishaptinen kommunikaatio.....	25
5. KUUROSOKEAN LAPSEN OPETUS	26
5.1 Kuurosokeiden opetuksen historiaa maailmalla	26
5.2 Kuurosokeiden opetuksen historiaa Suomessa	27
5.3 Reaktiivinen ympäristö ja suhde lapseen	32
5.4. Kuurosokean oppimisesta	33
5.5 Onnistuneen oppimisympäristön luominen	34
5.6 Työskentely ryhmässä	36
5.7 Kuurosokeiden opetustapoja	39
6. TUTKIMUKSEN TARKOITUS.....	43

7. TUTKIMUSONGELMAT.....	43
8. AINEISTO JA MENETELMÄT	44
8.1 Tutkimuskohde.....	44
8.2 Tutkimusaineisto ja menetelmät	44
8.3 Aineiston analysointi	45
8.4 Analyysin validiteetti ja reliabiliteetti.....	46
9 TUTKIMUSTULOKSET.....	46
9.1 Kuurosokeiden opetus Suomessa	47
9.1.1 Kuurosokeiden opetuksen lähihistoriaa	47
9.1.2 Opetuksen järjestäminen	50
9.1.3 Opetuskäytäntöjä eri oppiaineissa	57
9.1.4 Oppimateriaali	63
9.1.5 Oppimisympäristö	69
9.1.6 Kuurosokeiden opetuksen tulevaisuus.....	76
9.2 Kuurosokeat oppilaat	77
9.2.1 Kuurosokeiden jaottelu	77
9.2.2 Kuntoutus ennen koulua ja kouluaikana	78
9.2.3 Monenlaiset oppijat	79
9.2.4 Kommunikaation monimuotoisuus	84
9.2.5 Oppilaiden apuvälineet.....	91
9.2.6 Sosiaaliset suhteet.....	98
9.2.7 Haastava käyttäytyminen.....	102
9.2.8 Vapaa-ajan toiminnot	106
9.2.9 Kuurosokeiden oppilaiden omia mietteitä koulunkäynnistä	108
9.3 Aikuisen rooli kuurosokeiden opetuksessa	112
9.3.1 Kommunikaation ja oppimisen välittäjä	112
9.3.2 Aikuiset oppimateriaalin tekijöinä	113
9.3.3 Työn vaativuus	114

9.3.4 Kouluttautumisen ja tuen saannin tärkeys	115
9.3.5 Aikuisen kokemat haasteet ja ilon aiheet	118
10. YHTEENVETO TULOKSISTA JA POHDINTA	122
LÄHTEET	130
Liite 1	137
Liite 2	138

BRAILLE



The world rests on my lap.
 If my finger is the sky,
 then under it the fields prosper.
 Row after perfect row of buds
 bid me gather all I can.
 The harvest is food for thought.

(John Lee Clark)

PISTEKIRJOITUS

Maailma lepää sylissäni.

Jos sormeni on taivas,
 vainiot kukoistavat sen alla.

Rivi riviltä täydellisten nappujen pensaisto
 kutsuu minua poimimaan kaiken minkä pystyn.

Sato ruokkii ajatukseni.

(SUDDENLY SLOW, John Lee Clark, 2008,
 kuurosokea runoilija, USA, suomennos Ritva Hoikkala)

1. JOHDANTO

Kuurosokeus on hyvin harvinainen kaksoisaistivamma. Kuurosokeiden maailmaa avattiin 14.5.2013 Helsingin Sanomissa Matti Apusen erinomaisessa kolumnissa ”Sakkimestari Hyötylän erilainen maailma”. Elinkeinoelämän valtuuskunnan johtaja Apunen pääsi pelaamaan shakkia kuurosokean Kari Hyötylän kanssa ja pohti kolumnissaan kaksoisaistivammaisen elämää. Apunen toteaa, että kuurosokeiden hyvä elämä on täysin meidän muiden käsissä ja meidän on turvattava kuurosokeiden osallistuminen yhteiskuntaan tulkki- ja kuljetuspalvelut mahdollistamalla. Itse vaikutuin kuurosokeudesta jo pikkutyttönä nähtyäni tv:stä elokuvan Helen Kelleristä, maailman tunnetuimmasta kuurosokeasta. Siinä pienen kuurosokean Helen-tytön yksinäinen maailma mullistui yksityisopettajan tartuttua hänen käteensä ja alkaessa sormittamaan taktiilisti hänen käteensä kirjain kirjaimelta esineiden nimiä. Näitä kuurosokeita on maailmalla vähän, mutta meidänkin lähellämme heitä on. Heitä on lähikouluissa avustajan kanssa, erityisluokilla, erilaisissa asumisyksiköissä tai laitoksissa, jatko-opintojen tai työelämän keskellä, taidenäyttelyä pystyttämässä ja jopa Kynnys ry:n puheenjohtajana. Olen tavannut paljon kuurosokeutuneita järjestöaktiiveja, maailmanmatkajia ja elämäniloisia kuntoutujia vuosien varrella. Olen myös saanut läheltä seurannut pienten monivammaisten kuulonäkövammaisten arkea ja sinnikästä kuntoutusta työni kautta.

Näkevä ja kuuleva ihminen on tahtomattaankin jatkuvassa monipuolisessa vuorovaikutuksessa ympäristön ja muiden ihmisten kanssa. Aistivammainen lapsi saa tätä kehityksen kannalta välttämätöntä vuorovaikutusta ja erilaisia ärsykeitä paljon vähemmän. Hän joutuu muodostamaan kuvan ympäristöstään vähäisempien ja harvempien havaintojen perusteella. Kuurosokeiden lasten tarpeet määräytyvät sen mukaan, miten paljon he kuulevat ja näkevät, minkälaisia lisävaikeuksia heillä on, kuinka heidän aistinsa ovat integroituneet sekä kuinka paljon kokemusta ja stimulaatiota ympäristöstään he ovat saaneet. Jäljellä olevan kuulon ja näön määräästä riippuu, millainen kommunikaatiokeino on lapselle paras. (Saar 2003, 13; Yli-Kerttula & Korhonen 2008, 66.)

Kuurosokean lapsen opetusta on Suomessa dokumentoitu hyvin vähän, ilmeisesti vamman harvinaisuuden vuoksi. Kuurosokeita koulutulokkaita on ollut eri puolilla maata vain muutama vuosittain. Kuurosokeiden lasten tarpeet ja aistivammojen yhteisvaikutukset ovat

hyvin yksilöllisiä. Koska erot ovat niin suuria, kuurosokeille ei ole olemassa yhtenäistä opetustapaakaan. Sokeiden opetustavat ovat käyttökelpoisia joidenkin kuurosokeiden opetuksessa muiden tarvitessa esim. kuurojen tai monivammaisten opetuksessa käytettyjä opetusmenetelmiä. Sisäkorvaistutteita asennetaan nykyään yhä useammin myös kuurosokeina syntyville lapsille. Sisäkorvaistutehoidon kehitys on muuttamassa myös kuurosokeiden kommunikaatio-mahdollisuuksia ja kenties opetustapojakin jatkossa. Kuurosokeita lapsia voi silloin tulla enemmän myös yleisopetuksen luokkiin.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata syntymästään asti kuurosokeitten ja kuulonäkövammaisten opetuksen käytäntöjä Suomessa. Haastateltavina on kymmenen opetushenkilöstöön kuuluvaa aikuista ja lisäksi kaksi kuurosokeaa oppilasta. Tutkimus on luonteeltaan laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta. Tutkimusmenetelminä käytän puolistrukturoitua teemahaastattelua.

2. KUUROSOKEUS

Kuurosokeudella on pohjoismaissa yhteinen määritelmä, jonka mukaan kuurosokeus on erityinen kuulon ja näön toimintarajoitteiden yhdistelmä. Kuurosokeus rajoittaa henkilön osallistumista yhteiskuntaan ja suoriutumista siinä määrin, että se edellyttää yhteiskunnalta tukea erityispalveluihin, ympäristön mukauttamiseen ja teknisten apuvälineiden saamiseen. Kahden kaukoaistin alenemat lisäävät tarvetta toimia sen tiedon varassa, joka on mahdollista saada lähietäisyydeltä. Tällöin mukauttamista tarvitaan mm. tiedonsaannissa, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja kommunikaatiossa, tilaan orientoitumisessa ja itsenäisessä liikkumisessa sekä tarkassa lähityöskentelyssä ja jokapäiväisen elämän taidoissa. (Pohjoismainen kuurosokeuden määritelmä 2011, 9.)

Kuurosokea lapsi ei kykene kompensoimaan kuulonsa puutteita näöllä eikä näkönsä puutteita kuulonsa avulla. Kuulovamma voi vaihdella lievistä huonokuuloisuudesta kuurouteen ja myös näköön liittyvät ongelmat vaihtelevat lievistä heikkonäköisyydestä sokeuteen. Harva kuurosokea onkaan täysin kuuro ja täysin sokea. Kahden aistivamman yhdistelmä on kuitenkin niin vaikea, että tällaisista henkilöistä käytetään yleensä nimitystä kuurosokea. Käytännössä lievässä tapauksissa voidaan myös käyttää termiä

kuulonäkövammaisen. Molempia termejä käytetään myös rinnakkain ja niissä molemmissa on kyse kuulonäkövammaan yhdistelmästä. (Takala 2001, 274; Rouvinen 2003, 13.)

Kuurosokeus on siis harvinainen, heterogeeninen näkö- ja kuulovamma, joka voi olla seurausta traumasta, sairaudesta tai perinnöllisestä syndroomasta. Kuurosokeutta voi parhaiten ymmärtää synnynnäisen tai hankitun kuurosokeuden tarkastelun kautta. Synnynnäinen kuurosokeus on hyvin harvinainen tila, vain yksi kymmenestä tuhannesta vauvasta syntyy kuurosokeana. Kuurosokeuden määrittely on edelleen kiistanalaista. Vammaan harvinaisuuden takia synnynnäistä kuurosokeutta ei välttämättä huomata vaan se voidaan sekoittaa muihin tiloihin, esim. monivammaisuuteen tai muihin syndroomiin. Synnynnäiselle kuurosokeudelle on tunnusomaista erityinen vaikeus kommunikaation alueella. Kommunikaatio-opetus kestää koko eliniän ja keskittyy pitkälti taktiiliin viittomakieleen ja jäljellä olevien aistien hyödyntämiseen kommunikoinnissa. (Moller 2003, 46; Killoran 2007, 2.)

Synnynnäinen kuurosokeus- ja kuulonäkövamma-termiä lähellä on myös kuulomonivammaisuus-termi. Kuulomonivammaisuus on oirekokonaisuus, jossa kuulovikaan liittyy jonkin muun kehityksen osa-alueen vammaisuutta kuten rakenteellisia poikkeavuuksia, muita aistivammoja tai älyllistä jälkeenjääneisyyttä. Geneettisistä syistä johtuvista kuulovammoista noin 40 %:iin liittyy erilaisia oireyhtymiä. Kuulomonivammaisten lasten määristä, opetusjärjestelyistä ja oireyhtymistä ei ole Suomessa tehty yhtään kattavaa kartoitusta. Kuulomonivammaisten opetusryhmissä on ollut lapsia, joilla on toisaalla kuulonäkövammaisuudeksi luokiteltava Iosca-oireyhtymä. (Kärkkäinen 2005, 191.)

Kuurosokeudessa on ongelmallista, että vaatimukset selkeästä pedagogiikasta epäonnistuvat, koska populaatio on liian monimuotoinen. Annettu tuki ei ole aina asianmukaista, koska tuki ei kohtaa kuurosokeiden harvinaisia, yksilöllisiä tarpeita. Vain kolmasosa kuurosokeina syntyneistä lapsista esim. Englannissa tulee diagnosoiduksi kuurosokeiksi ja alueelliset erot palvelujen saamisen suhteen ovat suuria. Lisäksi kasvattajien tietopohja kärsii vähäisen kontaktin puutteesta kuurosokeisiin lapsiin. (Miller & Hodges 2005, 43; Bawden 2008, 27.)

Samanaikainen vamma vähentää mahdollisuuksia hyödyntää mahdollisia näön- tai kuulonjäänteitä ja on vakava kommunikaatiohaitta. Tämä aiheuttaa sen, että kuurosokeat eivät voi aina käyttää hyväkseen näkövammaisille tai kuulovammaisille tarkoitettuja palveluja. Tästä seuraa erittäin suuria vaikeuksia koulunkäynnissä, jatkokoulutuksessa, työssä, perhepiirissä ja sosiaalisissa kontakteissa sekä esteitä informaation saannissa ja kulttuuritoimintoihin osallistumisessa. Kuurosokeus onkin nähtävä omana vammanaan, josta aiheutuu tarve käyttää erityismenetelmiä kommunikoinnissa ja päivittäisistä toiminnoista suoriutumisessa. (Mäki-Torkko 2007, 42.)

Euroopan kuurosokeiden liitto (the European Deafblind Union, EDBU) korostaa myös eriaistaisen yhdistetyn aistivamman kerrannaisvaikutuksia yksilön toimintakykyyn ja sen myötä tilan ainutlaatuisuutta yksittäiseen näkö- tai kuulovammaan verrattuna. Kaikilla kuurosokeilla on kommunikaatioon, informaation hankkimiseen ja liikkumiseen liittyviä vaikeuksia, mutta yksilötasolla tarpeet vaihtelevat iästä, vamman alkamisajankohdasta ja vamman tyypistä riippuen. Jäljellä olevan kuulon tai näön määrästä riippuu, millainen kommunikaatiokeino on kuurosokealle henkilölle paras. Kuurosokea saa tulkkipalvelua 360 tuntia vuodessa. Monet ihmiset, joilla on kuulonäkövamma yhdistelmä, tunnistetaan terveydenhuollossa myöhään tai ei ollenkaan. Tutkimusten mukaan kuuroista lapsista jopa 40-60 %:lla on jonkinlaisia näön ongelmia (taittovirheitä, liki- tai kaukotaitteisuutta tai verkkokalvon epämuodostumia). Silti näitä kaikkia ei tunnisteta. Varhainen kuulonäkövammaisten tunnistaminen auttaisi parantamaan elämänlaatua ja ennaltaehkäisisi toimintarajoitteiden kielteisiä seurauksia. (Marttila 2006, 11; Mäki-Torkko 2007, 42; Pohjoismainen Kuurosokeuden määritelmä 2011, 42-43.)

2.1 Kuurosokeiden ryhmittely

Kuurosokeus tai kuulonäkövamma on käsitteenä hyvin epäyhtenäinen ryhmä tiloja, joissa vamman vaikeusaste, aiheuttaja ja alkamisikä vaihtelevat. Vamman kattava määrittäminen on vaikeaa myös kansainvälisesti eri maiden tiedonkeruutapojen, rekisteröintitekniikoiden sekä kuurosokeuden määrittelytapojen erilaisuuden vuoksi. Kuulonäkövammaisuutta aiheuttavia oireyhtymiä on kuvattu yli 30, joista monet ovat harvinaisia tai erittäin harvinaisia. Suomen Kuurosokeat ry:n palveluiden piirissä on 850 kuurosokeaa, ja tämänhetkinen arvio ryhmän kokonaismäärästä maassamme on noin 1200 henkilöä. Vuonna 2003 kuurosokeista oli 80 alle 18-vuotiaita. Vain osa ikääntymisen vuoksi kuurosokeutuneista on mukana edellisissä luvuissa. Viime vuosina onkin yhä

enemmän kiinnitetty huomiota ikääntymiseen liittyvään kuulon ja näön heikkenemiseen, niiden yhteisvaikutuksiin toimintakyvyssä, osallistumisessa sekä psyykkisen hyvinvoinnin alueella. (Balder 1999, 31-32; Mäki-Torkko 2007, 42-43; Leinonen 2006, 23; Rouvinen 2003, 14,17.)

Alkamisajankohdan perusteella kuulonäkövammat jaetaan kongenitaalisiin (syntymästä asti kuulonäkövammaisen) ja hankittuihin. Käytännössä viitataan usein ennen puheen ja kielen kehitystä ilmenneeseen tilaan tai sitten myöhemmin ilmenneeseen tilaan. Esikielellisessä kehitysvaiheessa eli ennen n. 18 kk kehitysikää kuurosokeutuneita pidetään syntymästä asti kuurosokeina, vaikka syntymähetkellä kuurosokeutta ei vielä olisikaan. Kuulonäkövamma voi olla myös etenevä tila. Kun kuurosokeus ilmenee kielen kehityksen jälkeen, käytetään henkilöstä termiä kuurosokeutunut. Tällöin aistivammojen esiintymisajankohta ja seuraukset vaihtelevat. Vammautumisen ajankohdan mukaan kuurosokeat voidaan jakaa eri ryhmään: syntymästä kuurosokeisiin, kuulovammaisina syntyneisiin, joiden näkö heikkenee myöhemmin, näkövammaisina syntyneisiin, joiden kuulo heikkenee myöhemmin sekä aikuisena kuurosokeutuneisiin (Rouvinen 2003, 13-14; Mäki-Torkko 2007, 43.)

Henkilö, jolla on ns. hankittu kuurosokeus, ei ole ollut syntymästä asti täysin kuurosokea. Tavallisesti ainoastaan nuoret ja keski-ikäiset henkilöt sisällytetään henkilöihin, joilla on hankittu kuurosokeus. Monilla hyvin iäkkäillä vanhuksilla on erilaisia tiloja, joihin liittyy kuulovamman ja näkövamman etenemistä. Vanhuusiän kuurosokeus onkin yleisin kuurosokeuden muoto. (Moller 2003, 46; Southern & Drescher 2005, 997.)

2.2 Syntymästä saakka kuurosokeat

On arvioitu, että syntymästään kuurosokeita on miljoonaa asukasta kohti vähintään 35-40 henkilöä (Pohjoismainen kuurosokeuden määritelmä 2011, 20). Syntymästä kuurosokeiden ryhmään kuuluvilla henkilöillä on hyvin erilaisia ja vaikeudeltaan eriateisia vammoja ja aistipuutoksia. Aistivammojen lisäksi lapsella saattaa olla neurologisia vammoja ja sairauksia. Synnynnäistä kuurosokeutta voi aiheuttaa mm. äidin raskauden aikainen infektio (cytomegalo-virus, toksoplasmoosi, meningiitti), kromosomihäiriöt (trisomia 13 ja 18, Cornelia de Langen oireyhtymä, Goldenhaarin oireyhtymä, CHARGE) tai synnytyksessä tapahtuneet häiriöt (keskosuuteen liittyvät syyt, pienipainoisuus, hapenpuute). Aiempina vuosikymmeninä synnynnäisen kuurosokeuden merkittävimpana aiheuttajana on ollut vihurirokkovirus Rubella, joka saatiin rokotuksin tehokkaasti torjuttua. Osalla

vammautumisen syytä ei saada tutkimuksista huolimatta selville. (Eloaho ym. 1997, 6-7; Aitken 2000, 4-5; Rouvinen 2003, 14.)

Syntymästään kuurosokeiden ryhmä voidaan jakaa kielen oppimisen perusteella kahteen ryhmään. Toinen ryhmä on oppinut kommunikaation aistijäänteiden avulla, kommunikaatiotapa saattaa olla puhe tai viittomakieli. Toisen ryhmän on erittäin vaikea oppia mitään kommunikaatiota luonnollista tietä neurologisten vammojen tai sairauksien takia.

Rubeolaan ja muihin kaksoisaistivammasyndroomiin liittyviä erityispiirteitä ovat mikroftalmia eli normaalia pienemmät silmät, verkkokalvon, suonikalvon, näköhermon ja mahdollisesti myös värikalvon koloboma (aukile), erilaiset kaihit, sarveiskalvon samentumat sekä koko silmän etuosan poikkeava rakenne. (Rouvinen 2003, 14.)

Syntymästään asti kuurosokeiden tai varhaisessa iässä kuurosokeutuneiden kohdalla myös persoonallisuuden kehitykseen, sosiaalisten taitojen oppimiseen ja käyttäytymiseen liittyvät ongelmat vaikeuttavat lasten kokonaiskehitystä. Heillä voi olla ongelmia ymmärtää asiayhteyksiä ja merkityksiä, sekä ongelmia ylläpitää niitä vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Siksi näiden lasten kehitys saattaa viivästyä ja häiriintyä, joka voi aiheuttaa lisää sosio-emotionaalisia häiriöitä ja eristää sosiaalisesti. Lapsilla saattaa olla kuurosokeuden lisäksi monenlaisia liitännäisvammoja, fyysisten vammojen lisäksi oppimis- ja kommunikointiongelmia. Tällainen kuurosokeuden aiheuttaja on mm. CHARGE-assosiaatio, joka on nykyään yksi yleisin kongenitaalisen kuurosokeuden syy. (Rouvinen 2003, 14; Mäki-Torkko 2007, 42; Aitken 2000, 5.)

Kuurosokeina syntyneiden populaatiota voidaan ryhmitellä vielä näkö- ja kuulovammojen laajuuden mukaan neljään eri pääryhmään. Henkilö voi olla täysin kuuro ja sokea, jolloin kahdenkeskeiset vuorovaikutustilanteet ja taktiilikommunikaatio ovat välttämättömiä. Henkilö voi myös olla sokea, mutta hänellä on jäljellä kuuloaistin toimintoja. Kuuloaisti tukee kommunikointia, vaikka myös taktiiliaistia tarvitaan. Kolmanteen pääryhmään kuuluva henkilö on kuuro, mutta hänellä on jäljellä näköaistin toimintoja. Ryhmätilanteissa taktiilikommunikaatio on välttämätöntä, vaikka näköaistista on hyötyä kommunikaatiossa. Neljänteen ryhmään kuuluvalla henkilöllä on jäljellä sekä näkö- että kuuloaistin toimintoja. Tämä ryhmä jää usein kuurosokeiden kuntoutuksen ulkopuolelle, koska ympäristö ei huomaa kuurosokeutta. Tämäkin kuurosokeusryhmä tarvitsee tilanteesta riippuen taktiiliaistin mukaanottoa. Monilla synnynnäisen kuurosokeusdiagnoosin saaneella on

lisäksi selvä tai epäselvä aivovaurio, joka vahvistaa entisestään aistivammojen yhdistelmän seurauksia. (Pohjoismainen kuurosokeuden määritelmä 2011, 16-18.)

2.3 Kuurosokeutuneet tai kuulonäkövammaiset

Kuulonäkövammaiset eivät ole välttämättä täysin kuuroja tai sokeita, vaan näkö- ja kuulovammojen aste- ja vaikeus vaihtelevat. Yhdessä esiintyessään kaksi toimintarajoitetta vahvistavat toisiaan eikä esim. kuulo voi kompensoida näkövammaa. Lieväkin aistivamma vaikeuttaa arjessa toimimista, jos se esiintyy yhdistelmän osana. (Pohjoismainen kuurosokeuden määritelmä 2011, 41.)

Syntymästä saakka näkövammaisten kuulon alenemiseen ei liity yleensä mitään erityistä syndroomaa tai yhtenäistä sairautta. Näkövamman haitta-aste vaihtelee heikkenäköisyydestä sokeuteen. Kuulon heikkenemistä saattaa aiheuttaa meluvamma, kuulohermon vaurioituminen, tulehdukset ja erilaiset sisäkorvaviat. Tähän ryhmään kuuluvien näkövamman syynä saattaa olla diabetes, glaucoma, harmaakaihi, silmänpohjan rappeuma tai silmän vammautuminen. (Rouvinen 2003, 15.)

Syntymästä asti kuulovammaisella, vähitellen sokeutuvalla on saattanut olla lapsena kuuron tai huonokuuloisen identiteetti ja kommunikaatiotapa, esim. viittomakieli tai viitottu puhe. Kuulovamman aste voi vaihdella vaikea-asteisesta lievään. Sensorinen kuulonmenetys yhdistyy asteittain etenevään silmäsairauteen. Osalla henkilöistä saattaa olla käyttökelpoista kuulonjäännettä jäljellä. Kuulovamma voi myös olla etenevä. Usherin oireyhtymä on yleisin kuurosokeuden aiheuttaja Suomessa, siinä etenevä näkövamma retinitis pigmentosa (RP) on yhdistettynä kuulovammaan, joka vaihtelee Usherin tyypistä toiseen. Usherin tyyppisiä on kolme. (Rouvinen 2003, 14.)

Ikääntyminen aiheuttaa silmän ja korvan rappeutumista ja henkilön kuurosokeutumista aikuisiässä. Toinen aikuisena kuurosokeutumisen syy voi olla tapaturma. Kovat iskut pään alueelle ja aivohalvaus voivat aiheuttaa vammautumista aivojen kuulokeskuksessa tai näkökeskuksessa. Myös kasvaimet aivojen alueella saattavat aiheuttaa kuurosokeutta. (Rouvinen 2003, 16; Aitken 2000, 6.)

Kuulonäkövammaisten Kuntoutumiskeskuksen TASO-projekti (Tasavertaiset opiskelumahdollisuudet kuulonäkövammaisille koululaisille) oli käynnissä vuosina 2001-

2004. Projektin aikana todettiin, että Suomessa on noin 150 kuulonäkövammaista lasta ja nuorta eri paikkakunnilla. Osa heistä opiskelee yleisopetuksessa peruskouluissa ja osa erityiskouluissa. Lähes poikkeuksetta kuulonäkövammaisen lapsi tai nuori on koulunsa ainoa kuulonäkövammaisen oppilas. (Opas kuulonäkövammaisen oppilaan opettajalle, 2004, 3.)

Kuulonäkövammaisen varhainen diagnosointi on tärkeää, samoin perheiden vertaiskontaktit, kielenkehityksen tukeminen ja fyysisen ympäristön mukauttaminen valaistuksen ja akustiikan osalta. Opetusta tulee mukauttaa lapsen tarpeisiin ja hankkia tarvittavat tekniset apuvälineet. Lapsi tarvitsee myös aistien optimaalista hyödyntämistä ja fyysistä harjoittelua motoriikan kehittymisen tueksi. Kuulonäkövammaiselle lapselle on tärkeää kertoa oikeaa tietoa hänen vaikeuksiensa syistä ja oppia tuntemaan oma diagnoosinsa. Tällöin lapsi ja nuori selviää hyväksymisprosessiin liittyvistä kriiseistä paremmin kuin lapsi, jolta tieto on estetty kenties hyvässä tarkoituksessa. (Pohjoismainen kuurosokeuden määritelmä 2011, 48-50.)

2.4 Näkemyksiä kuurosokeudesta

Kuurosokeus todetaan aina sairaalassa, joten on luonnollista, että kaksoisaistivammaisen lapsen kuntoutus- ja hoitohenkilöstö tarkastelevat kuurosokeutta lääketieteellisestä näkökulmasta. Lääketieteellä on ollut perinteisesti keskeinen rooli teollisuusyhteiskunnassa. Lääketieteellinen näkemys selittää kuurosokean yksilön tilaa ja etsii vammaisuuden ja poikkeavuuden hoitamiseen ensisijaisesti lääketieteellisiä ratkaisuja. Vammaisuuden medikalisointi on edelleen vammaisia ihmisiä koskevien institutionaalisten järjestelyiden perusta. Lääketieteellinen näkemys pyrkii selittämään yksilön käytöstä hänen sairautensa kautta ja hoitamaan sen. (Vehmas 2005, 58-59.)

Kuurosokeiden kuntoutumista edistävät laitokset ja instituutiot ovat perinteisesti keskittyneet kuurosokeuteen lääketieteellisestä näkökulmasta. Kuurosokeutta yksilön tilana kuntoutetaan, parannetaan ja autetaan apuvälineillä. Etenevää kuurosokeutta ei ennen ole pystytty parantamaan. Nykyään kaksoisaistivammaisen kuuloa pystytään parantamaan sisäkorvaistuteleikkauksen avulla ja näkövammaisen kehitystä hidastamaan lääkehoidolla. Apuvälinetekniikka on kehittynyt huomasti ja parantaa yksilön kuuloa ja näköä sekä kommunikaatiomahdollisuuksia (vrt.Luotonen 2004,15). Tällöin lääketiede ja tekniikka

onnistuvat muuttamaan henkilön tilaa ja lieventämään vamman aiheuttamaa haittaa yksilölle ja ympäristölle.

Kuurosokeutta voidaan tarkastella myös sosiokulttuurisesta näkökulmasta. Henkilöstä käytettävä termi voi tällöin liittyä myös henkilön kielelliseen ja kulttuuriseen identiteettiin, eikä ainoastaan aistien toimintaan tai toimimattomuuteen. Jesper Dammeyer Kööpenhaminan yliopiston psykologian laitokselta on pohtinut kuurosokeutta sosiaalisen konstruktion ja kulttuurin pohjalta. Hän sanoo, että kun henkilö määritellään kuurosokeaksi, se tarkoittaa myös kuurosokeiden kulttuuriin kuulumisen mahdollisuutta, ei niinkään näkö- ja kuulovamman yhdistelmää. Pohjoismaiset kuurosokeuspedagogit käyttävät termiä ”kuurosokean henkilön subjektiivistumista kuurosokeaksi henkilöksi”. Dammeyer muistuttaa, että kuurosokeus ei ole jotain, mitä ollaan, vaan jotain, joksi tullaan. Toisin sanoen yksilö sosiaalistuu tai subjektiivistuu kuurosokeaksi. On tärkeää, että kuurosokea henkilö nähdään kuurosokeuden valossa. Ei niin, että esimerkiksi monivammainen aistivammainen henkilö pelkää ja siksi pitää kädestä, vaan hän pitää kädestä, koska ei näe ja on kuurosokea. Henkilön seisominen lähellä toista aikuista ja taktiilisen kontaktin etsiminen ymmärretään kuurosokeuden yhteyteen kuuluvaksi. Tätä on sosiaalistuminen tai subjektiivistuminen kuurosokeaksi. (Dammeyer, 2007, 12-13; Kovanen, Mielityinen & Västilä 2012, 9.)

Kuurosokeuteen kuuluu myös ”kuurosokeuskäytäntöjä”. Tällöin kuurosokeus muodostuu erityisistä sosiaalisista ja fyysisistä rakenteista ja erityisistä tavoista puhua ja tehdä asioita. Kuurosokeuskäytännön sisälle kuuluvat kurssit kuurosokeudesta, kuurosokeusasiantuntijat, vaihtoehtoiset kommunikaatiotavat ja taktiilikommunikaatio, organisaatiot ja erityiset testit, teoreettinen ja kirjallinen kaanon sekä kuurosokeutta edustavat, harvat ja valitut erityiset prototyypit kuurosokeista. Kuurosokeita ei ollut olemassa pohjoismaissa 200 vuotta sitten, oli vain kehitysvammaisia, autistisia tai vammaisia. Heitä ei oltu löydetty kuurosokeina. Dammeyer korostaa, että lääketieteellisesti määritelty näkö- ja kuulovamman yhdistelmä on ainoastaan pääsylippu kuurosokeuteen. Yksilöstä tulee kuurosokea vasta kun hän sananmukaisesti muuttaa kuurosokeuden maailmaan. Kulttuurisesti ajateltuna kuurosokeat ovat heterogeeninen joukko, jolla on paljon liitännäisvammoja. Kielitieteellisesti ajateltuna kuurosokeat ovat myös hyvin heterogeeninen joukko. Taktiili viittomakieli ei ole heille kaikille tuttua, koska osa on ollut entisiä puhekielen käyttäjiä. (Dammeyer, 2007, 14.)

Jos kuurosokeiden kulttuurista puhutaan ”kuurosokeuskäytäntöihin” viitaten, kulttuuri jätetään pitkälti ammattilaisten ja instituutioiden varaan. Toisaalta kuurosokeutta määriteltessä uudelleentuotamme kuurosokeuskulttuuria. Se tapa miten pohjoismaissa työskennellään kuurosokeiden kanssa keskittyy kuurosokeuselämän antamiseen kuurosokealle henkilölle (esim. kommunikaatio, ihmissuhteet) kuurosokeuteen liittyvillä termeillä. Kestää aikansa tulla osaksi jotain kulttuuria. Ei ole samantekevää mihin kulttuuriin yksilö sosiaalistuu, siksi on tärkeää tuoda kuurosokeat yhteen. Kulttuurinen taistelu kuurosokeudesta on tärkeää. On tärkeää, että on kulttuuri, joka kehittyy ja jalostuu. Kuurosokeuden sosiaalinen konstruktio on useamman ihmisen yhteistyön tulos. (Dammeyer, 2007, 15.)

Suomalaiset nuoret, joilla on etenevä Usherin oireyhtymä, ovat viime aikoina alkaneet käyttää itsestään termiä kuurosokea kuulonäkövammaisen sijasta. Heille kuurosokeudessa on kysymys muustakin kuin aistivammoista; se on heille elämäntapa. Heille kaksoisaistivamma on ollut olemassa jo lapsesta saakka ja kuurosokeudesta on tullut luonnollinen osa elämää ja persoonaa. Nuoret katsovat kuuluvansa erityiseen kuurosokeiden yhteisöön, jossa vertaiskontakteilla on suuri merkitys. (Kovanen ym. 2012, 9.)

3. KAKSOISAISTIVAMMAN VAIKUTUS ELÄMÄÄN

Kognitiivisen kehityksen kannalta lapsen on tärkeä oppia rakentamaan aistitietoihin perustuvia menetelmiä kartoittaessa ympäristöä ja sen kohteita. Kuulomonivammaisen ja kuurosokean lapsen lisävammat kapeuttavat mahdollisuuksia kompensatioon ja saattavat estää myös toisen osatoiminnon kuntoutusta. Kuntoutuksen onkin alettava siitä, mitä on, ei siitä, mitä puuttuu. Aistivammojen mahdollisimman varhainen toteaminen johtaa lääketieteellisiin ja pedagogisiin toimenpiteisiin, jotka vahvistavat jäljellä olevien aistien toiminnallista käyttöä. (Hirn 2006,164; Rodbroe & Janssen 2006, 26.)

3.1 Näkövammaisen vaikutus kehitykseen

Näkö on jatkuva informaation lähde, sen avulla ihminen orientoituu ja tunnistaa ihmisiä ja esineitä. Näkö myös säätelee motorista toimintaamme ja sosiaalista käyttäytymistämme.

Näkövammaisen ihmisen on korvattava muiden aistien avulla näkönsä menetystä. Näköaistin puutteellinen toiminta hidastaa lapsen ympäristöstä tapahtuvaa oppimista. Oppiminenkin on hitaampaa muiden aistien avulla kuin mitä se olisi integroivan näköaistin avulla. (Poussu-Olli 1999, 61, 67.)

Näkövammaisilla henkilöillä muiden aistien kompensatio liittyy lähinnä niiden suurempaan käyttöön, jolloin niiden toiminta informaation välittäjänä herkistyy ja tarkentuu.

Näkövammaisten lasten auditiivinen erottelukyky kehittyy kuuden ja kymmenen ikävuoden aikana paremmaksi kuin näkeville. Taktiilisen, tuntoaistin avulla lapsi saa tietoa esineiden muodosta, laadusta ja rakenteesta ja aktiivisella tuntoaistin harjoittelulla sormien tuntoherkkyys paranee. Syntymästään saakka vaikeasti näkövammaisten lasten karkeamotorinen kehitys on viivästynyt näkeviin verrattuna, samoin myös hienomotorinen kehitys. Kahden aistitoiminnan menetys aiheuttaa pysyviä tasapaino-ongelmia. Hienomotoristen taitojen kehitys vaatiikin runsaasti aikaa ja harjoitusta, samoin systemaattinen liikkumistaidon ohjaus. Kehityksellisiin viivästymiin näkövammaisella luetaan myös käyttäytymisen maneerit, blindismit. Itseen stimuloivaa käyttäytymistä on mm. silmien painelu, valojen tuijotukset, sormien heiluttaminen kasvojen lähellä, pään pyörittäminen ja vartalon keinuttelu. Korvaavat käyttäytymispiirteet saattavat esiintyä vielä aikuisenakin, etenkin jos näkövammaan liittyy kehitys- tai kuulovamma. (Poussu-Olli 1999, 69-73; Koskinen 2000, 32.)

Lapsille ja nuorille aiheuttavat eniten näkövammoja (peräti 61%) synnynnäiset kehityshäiriöt sekä näkörajojen ei-synnynnäiset viat. Nuorilla aikuisilla yleisimpiä näkövammojen syitä (49%) ovat myös synnynnäiset kehityshäiriöt ja verkkokalvon perinnölliset rappeumat. Vaikka näkövammoja onkin monentyypisiä, yhteistä on se, että näkökyvyn aleneminen aiheuttaa huomattavaa haittaa jokapäiväisessä elämässä. Kuulonäkövammaisen huulioluku ei enää onnistu eikä viittomia nähdä enää kunnolla, näkökenttä saattaa kaventua esim. verkkokalvon rappeutuman takia. Etenevä verkkokalvon rappeutuma saattaa aiheuttaa häikäistymistä, hämäräsokeutta, näkökenttäpuutoksia sekä kontrastien erottelun vaikeutta. Kun näkökenttä kapenee ns. putkinäköksi, viittomistakin täytyy rajata pienelle alueelle. Tämä aiheuttaa muutoksia myös kielen rakenteelle. (Hietaketo-Vieno, Kartovaara, Mäntylä, Pyötsiä & Salo 2000, 1; Lahtinen 2005, 208.)

3.2 Kuulovamman vaikutus kommunikaatioon

Kuulo on ensisijainen aistikanava sekä puhekielen oppimisen että siihen perustuvan kommunikaation ylläpitämisen kannalta. Kuulon merkitys on suuri myös ympäristön havaitsemisessa, turvallisuusaistina sekä tunnelman luoja. Kuuloelämykset sisältävät informaatiota ääniärsyksen fysikaalisista ominaisuuksista (kuuluvuus, korkeus, äänilähteen paikka ja etäisyys), puheen sisältämästä käsitteellisestä (semanttinen) tiedosta, puheen emotionaalista tiedosta (perustuu äänen sävyyn ja voimakkuuteen) sekä äänien esteettisestä tiedosta. Kuulemista tarvitaan toki puheen tuottamiseen, mutta se on myös informaation, sosio-emotionaalisen kehityksen sekä kognitiivisten toimintojen ja kielen kehittymisen väline. (Viita, Huttunen & Sorri 1998, 19; Poussu-Olli 2003, 44-45; Mogensen 2006, 60.)

Kuulovamma vaikeuttaa kielen ja puheen kehittymistä; se tuo ongelmia puheen tuottamiseen sekä puheen vastaanottamiseen. Kuuloviat vaikeuttavat puheen havaitsemista vaimentamalla ja vääristämällä ääniä. Konduktiivisessa (johtotyypisessä) kuuloviassa ääniaistimukset vaimenevat tasaisesti. Sensorineuraalisissa (aistimisvika sisäkorvan tai kuulohieron alueella) kuulovioissa äänen aistiminen sen sijaan muuntuu sisäkorvassa voimakkuuden lisäksi myös muiden ominaisuuksien suhteen ja äänet saattavat vääristyä. Erittäin vaikeasti kuulovikaisilla henkilöillä saattaa olla suuria eroja kuulonvaraisten taitojen, esim. äänneiden piirteiden erottelun suhteen. Vokaalien havaitseminen on kohtuullisen helppoa monelle kuulovammaiselle ihmiselle, kun taas konsonanttien havaitseminen on työläämpää. (Lonka & Linkola 1998, 120-124; Olkkola 2002, 19-20.)

Mitä vaikea-asteisempi lapsen kuulonalennus on, sitä enemmän lapsen kielellisen kehityksen tukena käytetään visuaalista kanavaa: huuliolukua, ilmeitä, eleitä, tukiviittomia, viitottua puhetta ja viittomakieltä. Lapsi pystyy myös kompensoimaan kuuloaistin vajaatoimintaa muiden aistien ja päättelykykynsä avulla. Usein vaikeasti kuulovammaiset osaavat käyttää monia menetelmiä, sekä puhuttua että viitottua kieltä tilanteen mukaan.

Kuulovammaisille on myös kehitetty joukko apuvälineitä. Nämä kommunikointia ja kuulemista tukevat tekniset apuvälineet ja kuulokojeet ovat kehittyneet paljon viime aikoina, pienimmät kuulokojeet ovat pitkälle kehittyneitä äänenkäsittelyproessoreita. Langattoman viestinnän uudet sovellukset ovat auttaneet kehittämään apuvälineitä

ryhmäkuunteluun (kommunikointivahvistimet ja äänensiirtojärjestelmät) sekä ympäristön hälytyssignaalien havaitsemista tukemaan. Myös syntymästään kuuro lapsi saa kuulokojeen mahdollisimman varhain, koska jatkuva äänien kuuleminen on välttämätöntä kuulojärjestelmän kehittymiselle. (Poussu-Olli 2003, 58-65, 87; Kronlund 2000, 328, 349.)

Monivammaisen ihmisen todellista kommunikaatiokykyä voi olla vaikea tunnistaa. Syvä älyllinen vamma yhdistyneenä esim. kuulovammaan saattaa aiheuttaa sen, että hän ei tee tarkoituksellisia vuorovaikutusaloitteita. Hänellä saattaa silti olla sellaisia liikkeitä tai ääniä, jotka aikuisen avustuksella vähitellen voivat muuttua tarkoituksellisiksi viesteiksi. Monivammaisella henkilöllä voi olla kykyä vuorovaikutukseen enemmän kuin aavistamme. Kenties emme havaitse kommunikaatiota kontrolloimattomien liikkeiden joukosta. Jos viesteihin ei vastata, henkilö voi luopua vuorovaikutusyrityksistä. Toisaalta aikuinen oppii herkistymään ja huomaamaan aistimonivammaisen tarkoitukselliset viestit harjoittelun avulla. (Nind & Hewitt, 2011, 42)

3.3 Kommunikaation ja tiedonsaannin apuvälineet

Puhe on kuurosokeutuneiden yleisin kommunikaatiotapa. Vaikka kuurosokea viestisi itse puheella, hän tarvitsee kielen vastaanottoon muita menetelmiä ja apuvälineitä. Yleisin apuväline onkin kuulokoje. Kuulonäkövammaisten käytössä olevia *kuulon apuvälineitä* ovat mm. hälytinkeskus, huonetta kiertävä induktiosilmukka, kuulokoje, kännykän induktiosilmukka sekä FM-laite ryhmäkuunteluun. Induktiosilmukka poistaa turhat hälyäänet ja vahvistaa puhujien ääntä. Induktiopiirissä puhutaan aina mikrofoniin, kuulolaitteen käyttäjä kuulee piirin sisällä vain mikrofoniin puhutun äänen. Induktiosilmukka voi olla kannettava tai kiinteästi huoneeseen asennettu. (Kokko & Urvanta 2007, 80-81; Rouvinen 2003, 20; Eloaho, Lehtinen & Viita 1997, 22.)

Näkemisen apuvälineiden on tarkoitus tukea henkilön itsenäisempää toimintakykyä. Optisilla apuvälineillä pyritään suurentamaan kuvaa niin, että näkeminen olisi mahdollista myös heikolla näkökyvyllä. Suurennuslasi on yleisin käytössä oleva heikkonäköisten apuväline. Lukuapuvälineinä käytetään myös luku- tai fondalaseja, joissa on prismavaikutusta mahdollistamaan lyhyttäkin lukuetaisyttä. Häikäistymisen estoon ja kontrastien selventämiseen käytetään suodatinlaseja. Kuurosokeiden näköapuvälineitä ovat lisäksi mm. matkapuhelinohjelmat, kiikarit, suurennus- ja ruudunlukuohjelmat tietokoneeseen, pistenäyttö tietokoneeseen ja Braillino. Pistekirjoituslaitteet toimivat myös

keskustelun apuvälineinä. Näitä ovat mm. DiaLogos tai Tellatouch-laitteet. (Puolanen & Perttunen 2006, 31; Kokko & Urvanta 2007, 80-81; Eloaho ym. 1997, 24.)

Kuurosokea henkilö tarvitsee myös *liikkumisen apuvälineitä*. Yleisimmin liikkumisessa käytetään apuna näkevää opasta, valkoista keppiä, opaskoiraa tai optisia apuvälineitä. Nykytekniikka on mahdollistanut unelmat elektronisten apuvälineiden kehittämisestä, esim. esteitä ilmaisevia tutkia tai satelliittipaikannuksen välineitä suunnistautumisen avuksi. Vielä ne eivät ole osoittautuneet toimiviksi näkövammaisten liikkumisessa. Näkövammaisenkin tarvitsee visuaalista informaatiota vaihtoehtoisesti esitettynä. Pienoismallit ja kartat ovat suuri apu uuteen ympäristöön suunnistautuessa. Kohokartat ovat käsin tunnusteltavia kuvauksia pohjapiirroksista. Kohokartat ovat usein ainoa keino välittää näkövammaisille henkilöille maantieteellistä informaatiota. Liikkumistaidonohjauksessa käytettävät kartat sisältävät lisätietoa esim. uloskäynneistä, portaista, katujen muodoista, maamerkeistä ja suojateistä. Kartassa saattaa olla erituntuisia pintoja ja pistekirjoitusta sekä värejä. Liikkumistaidonohjauksessa harjoitellaan kiikarin ja suurennuslasin käyttöä käytännön tilanteissa. Lukutelevisiota voidaan käyttää esim. karttojen tutkimiseen. (Hirn 2006, 173-174.)

3.4 Sisäkorvaistute (CI)

Sisäkorvaistute eli kokleaimplanti (CI) on *sähköinen kuulokoje*, jonka avulla vaikeasti tai erittäin vaikeasti kuulovikainen henkilö voi saada kuuloaistimuksia ja kuulla puhetta, mikä hänelle ei tavallisella kuulokojeella ole mahdollista. Liitteessä 1 näkyy tarkempi kuva sisäkorvaistutteen rakenteesta. Sisäkorvaistutteen avulla kuulohermoa stimuloidaan sisäkorvan kautta. Sisäkorvaistute muuntaa äänen sähköiseksi signaaliksi, kun tavallinen kuulokoje ainoastaan vahvistaa ääntä ja johdattaa sen korvakäytävään. Ensisijainen tavoite sisäkorvaistutekuntoutuksessa on puhutun kielen ymmärtämisen ja tuottamisen kehittyminen. (Virokangas 2002, 76.)

Maailmalla sisäkorvaistutteita on käytetty aikuisten parissa 1960-luvulta alkaen. Suomessa ensimmäiset sisäkorvaistutteita asetettiin 1980-luvulla kuuroutuneille aikuisille, ja vuonna 1997 aloitettiin prelinguaalisesti erittäin vaikeasti kuulovikaisten (ns. varhaiskuurojen) lasten sisäkorvaistuteleikkaukset. Lapsille istuteleikkauksia on tehty noin 20 vuodessa. Sisäkorvaistuteleikkauksia tehdään maamme kaikissa viidessä yliopistollisessa sairaalassa. (Luotonen 2004, 15 ; Kronlund 2000, 340.)

Sisäkorvaistutelaiteisto koostuu sisäisistä ja ulkoisista osista. Ulkosiin osiin kuuluva mikrofoni on korvan takana kuten korvantauskuulokoje. Korvakappaletta sen sijaan ei tarvita, ellei sillä haluta parantaa mikrofoniin paikallaan pysymistä. Mikrofonin vastaanottama ääni kulkee pieneen tietokoneeseen eli puheprosessoriin, jossa äänisignaali muutetaan digitaaliseksi koodiksi. Puheprosessorista signaali etenee korvan takana olevaan lähettimeen ja siirtyy ihon läpi istutteen sisäiseen osaan. Lähetin pysyy paikallaan ihon päällä pienen magneetin avulla. Istutteen sisäisissä osissa koodi puretaan ja tiedot vastaanotetusta äänestä siirtyvät simpukkaan asetetun elektrodinauhan kautta kuulohermoja pitkin aivojen kuorikerroksen kuulokeskuksiin. (Kronlund 2000, 340-341.)

Tanskalainen puheterapeutti ja kuurosokeiden pedagoginen ohjaaja Inge Mogensen (2006, 60.) painottaa, että sisäkorvaistute kuurosokean lapsen kuntoutuksessa merkitsee keskittymistä kaikkiin ääntä ja puhetta sisältäviin alueisiin, jotka voivat tukea lapsen kokonaiskehitystä. Sisäkorvaistutteella voi olla laaja-alaisia vaikutuksia mm. elinympäristön laajentumiseen, mielen teorian kehittymiseen, sosio-emotionaaliseen kehitykseen sekä rytmin ja liikkeen kokemisen tärkeyteen. Kuuloa voi sisäkorvaistutteen avulla käyttää myös matematiikassa, leikeissä sekä omien ajatusten ja ideoitten kehittelyssä. Tanskassa oli vuonna 2006 kuusi syntymästä asti kuurosokeaa lasta, joille oli asennettu sisäkorvaistute. Tanskassa on meneillään muutama tutkimus, jossa seurataan sisäkorvaistutteen vaikutusta heidän kuulemisen kehitykseensä. Vuonna 2007 Suomessa sisäkorvaistute oli asennettu 16 Usherin oireyhtymää sairastavalle henkilölle, joista osa on ollut ykköstyypin sairastavia pieniä lapsia, osa kolmostyypin aikuisia. Kokemukset ovat olleet hyviä. Aikuiset kertoivat elämänlaatunsa ja kontaktimahdollisuuksien parantuneen ja lapset ovat oppineet puhekielen. Osa opiskelee yleisopetuksessa. Tulevaisuudessa Usher-potilaille pyritään asentamaan sisäkorvaistutteet molempiin korviin. (Mogensen 2006,58; Lehtinen 2006, 66; Jero 2007,68-69.)

4. KUUROSOKEIDEN KOMMUNIKAATIO

Kuurosokeiden tai kuulonäkövammaisten käyttämiä kommunikointimenetelmiä voi tarkastella kielen vastaanotossa käytettyjen aistikanavien mukaan. Sopivan kommunikointimenetelmän valintaan vaikuttavat henkilökohtaiset taidot (esim. kielitaito), fyysinen tila, kuulonäkövamma-aste, kuurosokeutumisenikä sekä tuntoaistin käytön

harjoittelu. Myös perheenjäsenten ja muiden läheisten ihmisten motivoituneisuus uuden oppimiseen vaikuttaa kommunikointimenetelmän valintaan ja opetteluun. (Lahtinen 2005, 207.)

Kuurosokeiden lasten kommunikaatiosta on tehty tutkimuksia 2000-luvulla. Bruce, Godbold & Naponelli-Gold tutkivat kahden opettajan ja kolmen syntymästä saakka kuurosokean lapsen välistä kommunikaatiota. Brucen tutkimuksen mukaan opettaja voi manipuloida ympäristöä siten, että kuurosokealle oppilaalle tulee tarvetta ilmaista tarpeitaan. Esimerkiksi välipalan aikaa aikuisen yllättävä ”unohdus” täyttää oppilaan kuppi luo oppilaalle tarpeen protestoida tilannetta kielellisesti. Lapsen vastauksen odotusaikaa pidentämällä saatiin oppilaalle myös lisää onnistumisen mahdollisuuksia. Pieniä 3-4-vuotiaiden kuurosokeitten ja opettajien välistä vuorovaikutusta tarkasteltiin hollantilaisessa tutkimuksessa. Opettajan oli oltava lähikontaktissa lapseen kuulon ja näön apuvälineiden lisäämisestä huolimatta. Opettajan aloitteet ylittivät lapsen vastausten määrät huomattavasti. (Bruce, Godbold & Naponelli-Gold 2004, 87; Vervloed, van Dijk, Knoors & van Dijk 2006, 344.)

Kuurosokeuden yksilöllisyys tuo haasteita kommunikoinnin sujuvuudelle. Kun aistien heikentyminen on etenevää, myös uusien kommunikointimenetelmien oppiminen on jatkuva prosessi. Kommunikaatiotilanteessa kuuloa voidaan hyödyntää kuulolaitetta, ryhmäkuuntelulaitteita ja induktiosilmukkaa hyödyntämällä sekä pienentämällä taustahälyä. Ympäristön järjestelyllä tuetaan jäljellä olevan näön hyödyntämistä. Valaistuksen on oltava riittävää ja häikäisemätöntä ja viittojan sopivalla etäisyydellä. Viittojan ja taustan välistä kontrastia voi vahvistaa esim. tummalla taustalla, jota vasten vaaleat kädet erottuvat paremmin. Tuntoaistia käytetään hyväksi monella tavalla kommunikointitilanteessa, esim. kädestä käteen viitottaessa. Monet henkilöt käyttävätkin useita eri kommunikointimenetelmiä sekä niiden yhdistelmiä. (Lahtinen 2005, 207.)

4.1 Viittomakieli ja viittomien käyttö

Viittomakieli on kuurojen käyttämä kieli, joka koostuu käsien liikkeistä, eleistä ja ilmeistä. Sillä on oma rakenteensa ja kielioppinsa. Käsien liikkeiden lisäksi ilmeet, suun ja vartalon liikkeet ovat lauseen kieliopillisia osia. Viittomisto muodostaa viittomakielen leksikon ja yksittäisen viittoman voi jakaa foneemeihin, jotka eivät irrallisena kannu merkitystä. Viittoman foneemeja ovat käsimuoto, paikka ja liike sekä orientaatio, jossa kämmen on

tietyssä asennossa kehoon nähden. Takkinen havaitsi tutkimuksessaan vuonna 2002 suomalaisessa viittomakielessä 100 erilaista käsimuotoa kiinteissä leksikaalistuneissa viittomissa sekä lisäksi 9 käsimuotoa polysynteettisissä (lausemaisissa) viittomissa. Viittomakieli eroaa puhutusta kielestä monella tavalla. Puhekielessä äänteet tulevat peräkkäin, kun taas viittomakielinen ilmaus on usein kerrosteinen, eli viestissä on samanaikaisesti monta osaa. Toinen ominainen piirre viittomakielelle on ikonisuus, viitottu asia muistuttaa usein kohdettaan. Tätä voi verrata puhekielen onomatopoeettisiin ilmauksiin. Viittomakielessä esim. kulmakarvoja käytetään artikulaattorina: kohotetut tai kurtistetut kulmakarvat viestittävät kysymyslausetta. Kasvosignaalit ovat tärkeitä keskustelun vuoronvaihdossa. (Takala & Lehtomäki 2005, 30-32; Mesch 2000, 216.)

Kuurojen käyttämät viittomakielet ovat visuaalisia: niitä vastaanotetaan näön avulla ja niiden rakenne (viittomien ja lauseen tasolla) hyödyntää visuaalisia kuvia. Visuaalinen viittomakieli muuntuu myös sellaisten henkilöiden käyttöön, joilla on rajallinen näkökyky. Pohjoismaissa viittomakielen asema on turvattu lainsäädännössä; perustuslaissa sekä perusopetus- ja lukiolaissa. Opetusta voidaan antaa myös viittomakielellä ja sitä voidaan opettaa äidinkielenä. (Mesch 2000, 216; Takala & Lehtomäki 2005, 32.)

Viittomia käyttää myös monella tapaa puhetta tukemassa, jolloin kyseessä ei ole kieli vaan kommunikointimenetelmä. Tukiviittomia käytettäessä puhetta tuetaan yksittäisillä, lauseen ydinsanojen viittomilla. Menetelmä on laajasti käytössä huonokuuloisten, dysfaattisten, autistien ja kehitysvammaisten opetuksessa. Viitottu suomi taas on kahden kielen keinotekoinen sekoitus tai välimuoto, jolloin puhutaan suomea ja samalla käytetään viittomia puheen tukena. Sisäkorvaistutetta käyttävistä osa käyttää viitottua puhetta kommunikoinnin muotonaan. (Takala & Lehtomäki 2005, 34.)

4.2 Taktiili viittomakieli

Taktiililla viittomakielellä tarkoitetaan tuntoaistin kautta välitettävää viittomakieltä, jota viittomakieliset kuurosokeat käyttävät. Taktiili viittomakieli ei ole itsenäinen kieli vaan visuaalisen viittomakielen muunnelma. Kuurosokea henkilö on saattanut omaksua viittomakielen jo lapsuudessaan tai kouluaikoina ja näön heikentyessä on voinut jatkaa viittomakielen käyttöä taktiilisessa muodossa. Kuurosokea tuntee käsillään viittojan käden tai käsien käsimuodot, paikat ja liikkeet. Kasvojen ei-manuaalisten piirteiden vastaanottaminen jää pois tai vaikeutuu. (Mesch 2000, 216.)

Taktiilia viittomakieltä käyttävä kuurosokea keskustelee yleensä yhden henkilön kanssa kerrallaan. Keskustelu voi tapahtua yhtä tai molempia käsiä käyttäen ja tärkeää palautetta annetaan kevyellä kämmentaputuksella tai tarkistuskysymyksellä. Yksinpuheluasennossa vastaanottajan molemmat kädet ovat päälläpäin tunnustelemassa viittojan käsiä. Vuoropuheluasennossa keskustelijan oikea käsi on kuuntelija vasemman käden alla aktiivisesti viittovana, vasen käsi on kumppanin oikean käden alla kuunteluasennossa. Näin keskusteluvuorojen vaihtuessa käsien paikkaa ei tarvitse vaihtaa. Yleensä kysymys esitetään käyttämällä kysymysviittomia tai suoraa kysymystä: ymmärsitkö? Myös viimeisen viittoman pitkittämistä käytetään kysymyksen esittämisenä, se voi myös tarkoittaa vuoronvaihtoa. Keskustelutilanteessa viittojan huomio herätetään kevyellä kosketuksella olkapäähän tai käteen ja kerrotaan kuka puhuu. Samoin ihmisten eleet, ilmeet ja reaktiot sekä kaikki tarpeellinen tieto tilanteesta on kerrottava erikseen. Mielentila välittyy myös kädestä käteen viitottaessa, koko kehon on oltava mukana tiiviissä kommunikaatio-tilanteessa. Kädestä käteen viittominen on raskaampaa ja hitaampaa ja tämä saattaa vaikuttaa kuurosokealle annettavan informaation ja kontaktien määrään. (Mesch 2000, 217-224; Lahtinen 2005, 210.)

4.3 Huulioluku, sormiaakkoset ja suuraakkoset

Huulioluku tarkoittaa kykyä ymmärtää puhetta näön avulla puhujan suun ja kielen liikkeistä sekä kasvojen ilmeistä. Huuliolukuun vaikuttavat myös ulkoiset olosuhteet, valaistus, etäisyys, huuliolukukulma ja selkeät kontrastit (esim. huulipuna). Parta tai viikset voivat peittää huulion niin, ettei huulioluku onnistu. Selkeä artikulointi, puhenopeuden hidastaminen sekä pään heiluttamisen välttäminen helpottaa huuliolukua. Huulioluku on varsin epävarma kommunikointitapa, koska vain 50 % suomenkielisestä puheesta voidaan erottaa huulioluvun avulla. Tämä kommunikointi vaatii suurta tarkkaavaisuutta ja huulitalukija väsy helposti. (Ahti & Lonka 2000, 150-151.)

Sormiaakkoset ovat osa viittomakieltä, mutta niitä voidaan käyttää myös itsenäisenä kommunikaatiomenetelmänä. Tällöin sanat sormitetaan kirjain kirjaimelta vakiintunein aakkosin kasvojen lähellä, jotta myös huuliota voidaan seurata. Useimmat sormiaakkosia käyttävät ovat aiemmin ennen näön heikentymistä käyttäneet kommunikointikeinonaan puhetta. Näön edelleen heikentyessä voidaan siirtyä taktuaaliseen sormittamiseen, jolloin kuurosokea tunnustelee sormiaakkoset käsillään. (Rouvinen 2003, 21.)

Suuraakkoskirjoitus eli tikkukirjoitus on kommunikointikeinona lähinnä aiemmin puheella kommunikoiheen kuurosokean kanssa. Kuurosokean kämmeneen (tai olkapäälle tms.) kirjoitetaan isoilla aakkoskirjaimilla, kynänä on joko kuurosokean tai kirjoittajan oma sormi. Suuraakkoskirjoitus ei vaadi kummaltakaan osapuolelta erityistaitoja. Tämä on myös vaihtoehtoinen tapa kommunikoida kuulokojeen käyttäjälle esim. saunassa, kun laitetta ei voi käyttää. Myös tavallinen kirjoitus tietokoneella on monen kuurosokean puheen vastaanottamisen tapa. (Rouvinen 2003, 21.)

4.4 Pistekirjoitus

Pistekirjoitus, Brailleen pistekirjoitusjärjestelmä, on sormien tuntoaistin avulla luettava kirjoitusjärjestelmä. Itsekin sokea Louis Braille kehitti järjestelmän jo vuonna 1825. Pistemerkit muodostuvat sormenpäillä tunnusteltavasta kuuden kohopisteen peruskuviosta, jossa on kaksi pistettä rinnakkain ja kolme allekkain. Peruskuviosta voi muodostaa 63 erilaista merkkiä. Yhden tai useamman pisteen kerrallaan pois jättämällä saadaan kaikki kirjaimet ja välimerkit. Kuvioita keskenään yhdistelemällä voidaan muodostaa numerot ja matemaattiset merkit, nuotit, jne. Tietokoneen käytön myötä on tullut tarve kehittää järjestelmä sellaiseksi, että yhdellä merkillä on vain yksi merkitys. Tietokoneeseen yhdistetty pistenäyttö käyttääkin 8-pisteistä järjestelmää, näin on voitu vähentää yhdistelmämerkkejä. Kehittynein pistekirjoitusapuväline on kannettava tietokone pistenäytöllä. Se toimii kommunikoinnin välineenä ja muistiinpanovälineenä. Muita pistekirjoituksen apuvälineitä ovat mm. Tellatouch, Dialogos ja pieni aakkostaulu. (Hietaketo-Vieno ym. 2000, 5-6; Rouvinen 2003, 22.)

4.5 Ympäristön kuvailu ja sosiaalishaptinen kommunikaatio

Ympäristön kuvailu, tieto tilasta, sen koosta ja käyttötarkoituksesta, esineistä ja ihmisistä antaa turvallisuuden tunnetta erityisesti silloin, kun tullaan uuteen ja outoon tilaan. Kuurosokealle näiden tietojen saaminen ei ole itsestään selvää. Tilaan voi tutustua oppaan kanssa tai itsenäisesti kävelemällä ja koskettamalla tilassa olevia esineitä. Tilaa voidaan myös kuvailla kuurosokealle sanallisesti tai viittoen. Lisäksi tila voidaan hahmottaa piirtämällä sen muodot kuurosokean henkilön selkään tai käteen. Piirtämällä voidaan ilmaista huoneen muoto, pöytien järjestelyt, esineiden sijainnit, istumapaikat, suunnat, muodot ja reitit. Kun joku lähtee tilasta, voidaan se osoittaa koskemalla selkään ”piirrettyä” henkilön istumapaikkaa ja tuottamalla ”kävellä”-kehoviittoma. Tämä on kohteliasta ja tärkeää, sosiaalisten tapahtumien viestintää. (Lahtinen 2005, 213.)

Tietyissä tilanteissa jotkut kuurosokeat henkilöt käyttävät keholle tehtyjä ns. kehoviittomia sosiaalishaptisena kommunikaationa. Viestit voivat olla sovittuja merkkejä, kehon luonnollisia liikkeitä, viittomia tai niiden muunnelmia. Kun kuurosokea on keskittynyt kielelliseen kommunikaatioon tai tekemään jotain, toinen henkilö voi ilmaista nopeasti tietoa ympäristöstä hänelle tekemällä sovittuja merkkejä tai viittomia esim. olkapäähän, käteen tai käsivarteen. Sosiaalishaptinen kommunikaatio on arvokas lisä kommunikointiin. Sen avulla kuurosokea saa tiedon toisen henkilön poistumisesta, sen suunnasta, puhelimen tai ovikellon soitosta tai tiedusteluista (esim. Otatko kahvia?) vaikka tietokonetyöskentelynsä keskellä. (Lahtinen 2005, 210-211; Pohjoismainen kuurosokeuden määritelmä 2011, 54.)

5. KUUROSOKEAN LAPSEN OPETUS

5.1 Kuurosokeiden opetuksen historiaa maailmalla

Ensimmäinen kunnollisen koulutuksen saanut kuurosokea oppilas oli Laura Bridgman, joka otettiin Perkinsin Sokeainkoulun oppilaaksi USA:ssa vuonna 1837. Kuurosokeille lapsille suunnattu opetus aloitettiin eri puolilla Eurooppaa ja Pohjois-Amerikkaa muutaman oppilaan parissa vuonna 1860. Tunnetuiksi ympäri maailmaa tulivat tuolta ajalta mm. kuurosokea kirjailija Helen Keller (1880 - 1968) ja hänen opettajansa Ann Sullivan. Helen oppi lukemaan kohokirjaimia tavaamalla ja pistekirjoituksen sanalappujen avulla Perkins-koulun ohjeiden mukaan. Kaikki siihen aikaan opetusta saaneet lapset olivat kuurosokeutuneet varhaislapsuudessa. Näillä lapsilla oli siis jo kokemuksia maailmasta ja he olivat kehittäneet perustavanlaatuiset sosiaaliset ja kommunikatiiviset taidot ennen kuurosokeutumistaan. Näillä lapsilla ei myöskään ilmeisesti ollut muita lisätoimintarajoitteita, esim. aivojen toimintahäiriöitä. Siihen aikaan kommunikaatiolla tarkoitettiin yhteiskunnassa kielellistä kommunikaatiota ja ensisijaisesti puhekieltä. Opetusmenetelminä käytettiin kuurojen ja sokeiden koulussa käytettyjä menetelmiä, taktiiliin aistikanavaan sovellettuina. Tavoitteena oli sanojen hankkiminen. Kieltä ei käsitetty sosiaalisesti käyttäytymiseksi, jolla voisi olla kognitiivisia tai kommunikatiivisia funktioita. Syntymästä saakka kuurosokeita lapsia pidettiin tuohon aikaan mahdottomina kouluttaa eikä heille tarjottu lainkaan opetusta. Ne kuurosokeat, jotka otettiin koulutuksen piiriin, saivat hyviä tuloksia ja tämä loi optimismia kuurosokeiden lasten oppimista ja

kommunikointia kohtaan. (Lamson 1890, 4; Rajala & Turunen 1993, 34; Rödbroe & Janssen, 2006, 43.)

Koulutusoptimismi antoi uudelle kuurosokeiden lasten ryhmälle mahdollisuuden osallistua 1960-luvulla monissa Pohjois-Amerikan ja Euroopan kouluissa alkaneisiin opetusohjelmiin. Näillä uusilla kuurosokeilla lapsilla oli ensisijaisesti vihurirokko-oireyhtymästä johtuva synnynnäinen kuulonäkövamma. Aiemmat kuurosokeiden kommunikaatio- ja opetusmenetelmät eivät sopineet näille lapsille, heihin oli vaikeampi saada kontaktia ja heiltä puuttui usein aloitokyky itsenäiseen tutkimiseen. Heidän saavuttamiseensa oli kehitettävä uusia teorioita ja menetelmiä. Jan Van Dijk ja hollantilainen kuurosokeiden osasto Sint Michielsgestelissä olivat tärkeitä tuon ajan vaikuttajia. (Rödbroe & Janssen, 2006, 43-44.)

Vuodesta 1944 vuoteen 1971 lapsia, joilla kuvailtiin olevan monenlaista kasvatuksellista epänormaaliutta (mukaan lukien kaksoisaistivammat), ei otettu lainkaan opetuksen pariin Iso-Britanniassa. Vuonna 1952 Iso-Britannian opetusministeriö arvioi maassa olevan ainoastaan neljä kuurosokeaa lasta, jotka pystyisivät osallistumaan opetukseen. 1970-luvulla raivosi vihurirokkoepidemia, joka vaikutti useiden kuurosokeiden syntyyn. Vuonna 1970 opetusvelvollisuus ulotettiin koskemaan kaikkia lapsia, mikä takasi teoriassa kuurosokeillekin koulupaikat. 1989 myönnettiin, että kuurosokeat on mahdollisesti diagnosoitu puutteellisesti. Tästä alkaen kuurosokeus tunnistettiin erilliseksi vammaksi, jolloin heidän koulutukselliset tarpeensa alettiin huomioida. Iso-Britanniassa, kuten muuallakin kuurosokeiden määrä on muuttunut viimeisten vuosikymmenten kuluessa. Aiemmin pääsyyinä kuurosokeuteen oli juuri vihurirokko. Tämä määrä on vähentynyt. Lisäksi aistivammojen diagnosointi älyllisesti vammautuneiden lasten joukossa on tarkentunut ja kasvatusalan ammattilaiset tiedostavat asian paremmin. Hodgesin mukaan Iso-Britannian kuurosokeiden määrää ei tiedetä tarkalleen. 1995 epäillään olleen 1900 tapausta Englannin alueella ja neljä vuotta myöhemmin määrä oli arviolta 1,8 kuurosokeaa lasta 10.000 asukasta kohden. Kuurosokeiden lasten tapauksia on vaikea verrata toisiinsa, koska lapset ja vammat ovat hyvin erilaisia. (Hodges, 2004, 2, 14-16, 20.)

5.2 Kuurosokeiden opetuksen historiaa Suomessa

Kirjallisia dokumentteja suomalaisten kuurosokeiden opetuksesta on joitakin. Dokumentit ovat lähinnä ruotsinkielisiä, samoin kuin ensimmäiset kuurojenkoulut ja kuurosokeitten

opettajatkin. Opetuksen mahdollistivat yksittäiset, lahjakkaat opettajat, jotka vaivoja säästämättä kuntoutuivat ja kouluttivat yksittäisiä kuurosokeita oppilaita kuurojen luokan seassa. 1800-luvulla opetukseen vaikuttavat päässeet kuurosokeista sellaiset yksilöt, joiden huomattiin omaavan älyllistä kapasiteettia kommunikaation oppimiseen. Nämä henkilöt olivat kuurosokeutuneet varhaislapsuuden jälkeen.

MARIA LOVISA NYMAN

Tällainen esimerkki on mm. Maria Lovisa Nyman, joka oli syntynyt vuonna 1863 Pohjanmaalla Munsalan Monåssa. Hän oli 6-vuotiaana kuurosokeutunut lavantaudin seurauksena. Hänet otettiin Jakobstadin Pietarsaaren kuurojenkoulun oppilaaksi vuonna 1870 saman kylän oppilaiden suosituksesta. Maria lopetti puhumisen kokonaan kuulopalautteen puuttumisen seurauksena, mutta oppi kuukausien kuluessa vähitellen viittomaan ja kommunikoi lopulta ahkerasti kertoillen entisistä ja uusista kokemuksistaan muiden oppilaiden kanssa. Hän kertoi vammautumisestaan tyyliin ”hennes ögon var sönder”. Vuosien saatossa Maria oppi lukemaan ja kirjoittamaan, ompelemaan ja neulomaan. Marialla oli hyvä muisti ja ymmärrys. (Wallvik, 2005, 181.)

Ensimmäisinä kouluvuosinaan Maria ei pystynyt vielä osallistumaan luokkamuotoiseen kouluopetukseen ja saikin melko vähän opetusta. Opettaja antoi hänelle yksityisopetusta minkä muulta opetukselta ehti. Toisinaan hän sai opetusta koulun ulkopuolisilta henkilöiltä. Hyvän muistinsa ansiosta Maria oppi nopeasti. Hän oppi helposti tunnistamaan eri aakkosia kohokirjaimin painettuina. Kohoaakkosia oli kirjojen lisäksi pieniin puupaloihin liimattuina. Näistä koottiin sanoja tai lyhyitä lauseita. Kielioppisääntöjä ei Marialle tarvinnut selittää kuin yhden kerran. Pistekirjoituksenkin hän oppi suhteellisen varhain, samoin sen kirjoittamisen sokeille tarkoitettulla kirjoituskoneella. Marian hyvästä muistista mainittiin esimerkkinä Topeliuksen Luonnon Kirjaa, jota hänen opettajansa sormitti hänelle sormiaakkosin. Maria pystyi toistamaan sormitetut säkeet sanasta sanaan oikein. Häneltä kesti vain tunnin opetella Raamatun kymmenen käskyä, eikä hän myöskään unohtanut kerran oppimaansa. Maria piti erityisesti luonnontiedosta ja maantiedosta. Kouluvuosina Maria pystyi osallistumaan luokkaopetukseen siten, että hän joko piti viittovaa opettajaa toisesta kädestä kiinni tai yksi oppilastoveri seisoi hänen vieressään ja tulkkasi hänelle mitä opettaja viittoi. Maria teki mielellään pieniä palveluksia ystävilleen, auttoi läksyissä, kirjeitten kirjoituksessa ja ompeluksissa sekä johdatti hämärsokeita iltaisin ulkona.

Käsitöistä Maria piti ja hämmästytti toverinsa näyttämällä miten on opetellut laittamaan langan neulansilmään kielellään! (Vartio, 2011,41, Wallvik, 2005, 181.)

Maria konfirmoitiin vuonna 1879. Koulun jälkeen Maria sai tuloja sukkiin kutomisesta ja asui kotona. Vanhempien kuoltua Maria joutui asumaan huutolaisena kodeissa, joissa oli kunnalle halvimmat kustannukset. Vuonna 1925 Maria sai vihdoin muuttaa Åvikin kuurojenkotiin, jonka kuukausimaksun maksoi kunta puoliksi Kuurosokeiden etujärjestön kanssa. Siellä Maria pystyi kommunikoimaan taktiilisti viittomalla kuurojen kanssa. (Wallvik, 2005, 182.)

ANDERS HÅKANS

Anders syntyi syntymäkuurona 1881 Närpiössä. Anders kävi Porvoon kuurojenkoulun, jonka aloitti vuonna 1892. Koulun jälkeen hän oli työelämässä Vasa Bomull AB:ssa kahdeksan vuoden ajan. Näkönsä huononuttua Anders pyrki sokeiden ammattikouluun Helsinkiin, jota kävi viiden vuoden ajan oppien mm. tekemään harjoja ja kori- ja rottinkitöitä. Anders työskenteli sen jälkeen yksityisyrittäjänä tehden koritöitä ja harjoja sekä korihuonekaluja. Materiaalipula vaivasi alaa ja Anders joutui lopulta tekemään matkatöitä ympäri Suomen myyden harjoja meijereihin, kauppoihin ja tehtaisiin. Sodan jälkeen materiaalipula paheni ja Anders ryhtyi myymään omaa kirjoittamaansa kuurosokeudesta kertovaa kirjasta. Kirjasta saadut voitot hän lahjoitti kuurojenkoti Åvikiin ja sokeille ja kuuroille. Hän pystyi kommunikoimaan tauluun kirjoittaen sekä suomen että ruotsin kielellä. Pimeän aikaan hän piti keltaista käsivarsinauhaa, jossa luki ”Dövstumblind” eli ”Kuuromykkäsokea”. Auttavaiset ihmiset johdattivat hänet pimeällä oikeaan paikkaan. Anders teki arkipäivää helpottavia keksintöjä, esim. herätyskelloon yhdistetyn metallikuulan. Kellon soidessa kuula putosi sängyn vieressä olevaan puulaatikkoon herättäen hänet. (Wallvik, 2005, 186.)

FRANS LEIJON

Frans Leijon syntyi Yläneellä vuonna 1878 kuljeksivan työläisnaisen poikana. Frans sairastui isorokkoon ja kuurosokeutui kahden ja puolen vuoden iässä. Seuraavista vuosista Frans ei muista paljoakaan, hän varttui köyhissä oloissa ja varasteli ruokaa naapureitten kellareista. Frans koki ympäristön vihamielisena ja puolustautui puremalla ja potkimalla vieraan lähestyessä. Ilmeisesti Fransilla oli myös tasapainovaikeuksia, sillä hän kaatuili

yrittäessään kävellä ja päätyikin liikkumaan ainoastaan ryömimällä nelinkontin. Fransin kasvatusisän työnantaja Robert Jägerhorn huomioi Fransin tilan ja teki aloitteen Fransin saamiseksi Pietarsaaren kuurojenkouluun pojan ollessa 10-vuotias. Pietarsaaren koulu oli ruotsinkielinen koulu, jossa viittomakieli oli sallittu. Muualla Suomessa oltiin kuurojen opetuksessa siirtymässä puhemenetelmään. Frans aloitti Pietarsaaren koulun vuonna 1889 syksyllä. Hoitajana hänellä toimi Jägerhornin palvelijatar Maja Björkman, jonka luokse Frans pääsi asumaankin Pietarsaareen. (Vartio 2011, 51-52.)

Koulun johtajatar Anna Heikel liikkui syvästi ryömivästä ja levottomasta Fransista ja otti pojan opetukseensa. Ensimmäisen syyslukukausi kului kävelemään opetteluun. Sen jälkeen Frans opetteli tekemään niinimattoja ja pieniä työtehtäviä. Lukukauden loppuessa Frans ei halunnut lähteä kotiin vaan halusi jäädä Maijan luo. Koko kesän Maija-hoitaja ja opettaja Anna Heikel kuljettivat Fransia kaikkialle ja opettivat tutkimaan ympäristöä. Frans oli hyvin älykäs ja oppi nopeasti taktiiliviittomisen kädestä käteen. Frans oppi myös lukemaan molempia kohokirjoitusjärjestelmiä, jotka silloin vielä kilpailivat keskenään. Näitä kirjoitusjärjestelmiä olivat William Moonin kehittämä moonin kirjoitus, joka perustui yksinkertaistettuihin näkevien kohoaakkosiin sekä Louis Brailleen keksimä pistekirjoitus. (Vartio 2011, 52.) Frans oppi kirjoittamaan myös tavallisella kirjoitustyyllillä. Aikuisenakin Frans kuljetti mukanaan taulua, jossa oli aakkosia pistekirjaimin ja näkevien aakkosin, joten kommunikaatio ei ollut hänelle ongelmallista. (Wallvik 2005, 183-185.)

Pian Frans pystyi osallistumaan luokan opetukseen siten, että yksi oppilaista tulkkasi hänelle käteen viittoen ja aakkostaen opettajan luokan edessä viittoman asian. Vapaa-aikana Anna Heikel kuljetti häntä tehtaissa, pajoissa ja mm. veturitalleilla, joissa Frans sai tutkia veturia. Nopean oppimiskykynsä ansiosta Frans rakensi myöhemmin itse veturin pellistä. Hän rakensi myös miniatyrimyllyn, joka oli toimiva. Frans oli jo kouluaikana kätevä käsistään ja nautti puutoista, veisti leluja ja huonekaluja puusta, neuloi, solmi mattoja ja sorvasi tavaroita, joita sai myytyä (Wallvik 2005, 183). Koulun loputtua hän jatkoi sorvaamista ja hänen keinutuolinsa ja kynttilänjalkansa voittivat mm. Tampereen teollisuusnäyttelyssä v. 1922 ensimmäisen palkinnon. Frans kävi Pietarsaaren koulua kymmenen vuotta, jonka jälkeen hän pääsi asumaan entisen hoitajansa Maijan talouteen ja ansaitsi rahaa sorvaustöillään. Frans teki keksintöjä arkeaan helpottamaan, hän mm. teki itselleen tandem-polkupyörän, toimivan pienen tuulimyllyn sekä kommunikaatiotaulu, jossa oli sekä näkevien aakkoset että pisteet. Kuurojen tuttavaperheiden kuulevat lapset saattoivat

joutua Fransille tulkiksi ja taluttajaksi esim. lääkärikäynneille tai rautakaupassa asiointiin. Heihin Frans suhtautui lämmöllä ja keksi jokaiselle omat viittomamerkit sekä auttoi esim. kodin lukkojen korjauksessa. Ensimmäisen maailmansodan aikaan elintarvikepula oli suuri ja Frans innostui alkamaan viljelijäksi. Hänestä tulikin arvostettu puutarhuri, joka erikoistui siementen myyntiin ja voitti puutarhanäyttelyjä. Frans Leijon kuoli vuonna 1947. (Vartio, 2011, 53-55, Savisaari 2002, 26.)

Muutamia kuurosokeita opetettiin kuurojen kouluissa eri puolilla Suomea. Oulun kuurojenkoulu tilastoi oppilaitaan lahjakkuuden mukaan a, b tai c-oppilaisiksi. C-oppilaat olivat vähälahjaisia tai kuurosokeita. Heitä oli vuonna 1898-99 kolme oppilasta ja vuonna 1903-04 jo 15 oppilasta. Yksittäisten lahjakkaiden kuurosokeiden opettamisen lisäksi kokeiltiin heikkolahjaisten kuurojen ja kuurosokeiden opettamista perustamalla Åvikin koulukoti vuonna 1911. Oppilaita oli parhaimmillaan 10 ja suurin osa tuli muista kuurojenkouluista, joissa he eivät olleet selvinneet. Osa oppilaita ei ollut koskaan käynyt koulua. Oppilasaines kävi opetushenkilöstölle liian raskaaksi, opettajat ja hoitajat vaihtuivat usein ja muutaman vuoden päästä kuurosokeiden opetus Åvikissa lakkautettiin. (Ojala 1999, 34; Miten pagisemattomia auttaa tahdottiin 1986, 82-83.)

Pohjoismaissa oli 1950-luvun lopulla ja 1960-luvun alussa vihurirokkoepidemia, joka aiheutti sikiövaurioita alkuraskauden aikana. Lapselle saattoi kehittyä kuulo-, näkö-, tai aivovaurio tai kaikki nämä yhdessä. Sokeiden sosiaalisia oloja kartoitettiin Suomen valtioneuvoston toimesta vuonna 1960. Tilastojen mukaan vuonna 1953 sosiaalilautakuntien tiedossa olevista sokeista 3,6 %:lla oli liitännäisvammana myös kuuroutta tai huonokuuloisuutta. Vuonna 1961 kuurous tai huonokuuloisuus oli sokeiden liitännäisvammana 5,4%:lla. 1960-luvun alussa vihurirokkoa eli rubellaa vastaan ei ollut vielä rokotetta. Tämä näkyi Suomessa mm. Kuulonhuoltoliiton v. 1959 perustamassa Tutkimuskodissa, jossa tutkittiin ja kuntoutettiin kuulovammaisia lapsia. Kuulovammaisten joukkoon alkoi tulla monivammaisia lapsia. Kuurosokeiden lasten kurssit käynnistyivät Tutkimuskodissa amerikkalaisen Perkinsin sokeainkoulun opettajien ohjeistuksella. Vuodelta 1979 olevassa Ruotsissa tehdyssä selvityksessä kuulovamma oli näkövammaisten ryhmässä 7%:lla. (Kankkunen, 1998, 131-134; Kinnunen 1982, 72-73.)

Jyväskylän Haukkarannan koulussa on järjestetty opetusta kuulonäkövammaisille lapsille vuodesta 1961 alkaen. Lapsia on ollut opetuksia vain muutama vuosittain. Osa

kuurosokeista lapsista on muussa erityisopetuksessa, mm. kehitysvammaisten ryhmissä tai viittovat Usher-lapset kuulovammaisten luokissa eri puolilla Suomea. (Takala, 2001, 274.)

Suomalainen kuurosokeiden opetus on saanut vahvasti vaikutteita vuosikymmenten ajan Tanskasta ja muista pohjoismaista. Pohjoismainen kuurosokeiden henkilöstön koulutus keskittyy Tanskaan, Pohjoismaiseen Hyvinvointikeskukseen (Nordens Velfaerdscenter) eli NVC:hen, jossa suomalaiset kuurosokeiden työntekijät ja opettajat ovat käyneet koulutuksessa. Suomenkielistä materiaalia kuurosokeiden opetuksesta on niukasti, lähinnä NVC:n käännettyjä työtekstejä ja pohjoismaisia käsikirjoja.

5.3 Reaktiivinen ympäristö ja suhde lapseen

Skotlannin ainoan kuurosokeiden koulun rehtori Catherine Clark korostaa, että kuurosokeiden lasten tarpeet ovat erilaisia. Nämä tarpeet määräytyvät sen mukaan, miten paljon he kuulevat ja näkevät, minkälaisia lisävaikeuksia heillä on, kuinka heidän aistinsa ovat integroituneet sekä kuinka paljon kokemusta ja stimulaatiota he ovat saaneet. Koska erot ovat niin suuria, ei ole olemassa yhtenäistä opetustapaa. Lapsen ja aikuisen välillä pitää olla lämmin, turvallinen, luottavainen suhde ennen kuin opettaminen voisi alkaa. Vasta sen jälkeen lapsi avautuu ja antaa itseään sille aikuiselle ja sen maailmalle. (Clark 2000, 83.)

Toistamalla ja tekemällä yhdessä huomataan mihin lapsi pystyy ja mikä on hänen tasonsa. Lapsen ympäristön on oltava reaktiivinen. Tämä tarkoittaa emotionaalista sitoutumisia, sosiaalista vastaanottavuutta, ongelmien ratkaisemista. Reaktiivinen ympäristö edistää lapsen positiivista minäkuvaa ja motivoi kuurosokean lapsen oppimista. (Clark 2000, 85.)

Sosiaalisen vuorovaikutuksen perustaitoja opetetaan laajasti Iso-Britanniassa voimauttavan vuorovaikutuksen nimellä. Kuurosokeilla monivammaisilla saattaa olla vain yksi toimiva vuorovaikutuskanava eli fyysinen kontakti. Esikielellisellä tasolla toimiva, vaikeasti kehitysvammainen henkilö tarvitsee fyysistä kontaktia ollakseen vuorovaikutuksessa. Henkilökunnan on tarjottava voimauttavaa vuorovaikutusta myös sellaiselle henkilölle, jonka pääasiallinen aistikanava on tunto. Voimauttava vuorovaikutus on toimintatapa, jolla saadaan vaikeasti kehitysvammaisia ihmisiä oppimaan vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita. Katsekontakti, kasvojen ilmeet, vuorottelu lisääntyy ja yhteinen toiminta muuttuu vapautuneeksi ja leikkisäksi. Vuorovaikutusleikki, voimauttavan vuorovaikutuksen tuokiot mahdollistavat kuurosokeaa avautumaan ympäristölle ja kohti rikasta sosiaalista elämää.

Vuorovaikutusleikeissä harjoitellaan jaettua huomiota, yhteistä osallisuutta, vuorottelua, motivaatiota, rytmiä, ennakointia ja toistoa. Aikuinen vuorovaikutuskumppani virittyy kehitysvammaisen tapaan olla, vastaa herkästi hänen toimintaansa, matkii, saa huomion ja iloitsee uudesta ja tervetulleesta toiminnasta. Jotkut henkilöt kehittyvät voimauttavan vuorovaikutuksen avulla luonnostaan kohti symbolista kommunikaatiota, puhetta ja viittomia. Puheen tai viittomisen kehittyminen vaatii kykyä kohdistaa huomio ja pitää huomio vuorovaikutuskumppanissa. Voimauttavan vuorovaikutuksen tyyppisiä varhaisen kielenkehityksen leikkituokioita on opetettu kuurosokeiden lähityöntekijöille myös pohjoismaissa kuurosokeiden henkilöstön kursseilla jo 1990-luvulla. (Nind & Hewett 2011, 34, 49, 64, 77)

Tanskalainen Inge Mogensen painottaa, että kuurosokean kanssa työskentelevällä aikuisella on oltava runsaasti aikaa, sillä lapsen kehitys voi olla hidasta. Aikuisten on käytettävä kommunikoinnissa liikkeitä ja taktiilista tukea ohjatessaan lasta kohti mielekästä kommunikointia ja kenties jopa puheen ymmärtämisen ja tuottamisen taitoja. Lapsi on tunnettava hyvin jotta kaikenlaiset kehittymisen merkit pystytään havaitsemaan. On tärkeää välttää tilannetta, jossa kuurosokeat lapset oppivat merkityksetöntä kieltä, mutta eivät todellisia kommunikaatiotaitoja. (Mogensen 2006,58-60.)

5.4. Kuurosokean oppimisesta

E.M. Hodges on tutkinut väitöskirjassaan kuurosokeiden oppimistyyliä. Hodgesin mukaan älykkyys on neurologian, personallisuuden ja ympäristön yhteisvaikutus, joka muokkautuu ja muuttuu ajan kuluessa. Iso-Britanniassa kaksoisaistipuutosta kutsutaan kuurosokeudeksi tai moniaistivammaksi. Myös muita termejä on käytössä.

Hodges käsittelee tutkimuksessaan oppimisteorioita ja suhteuttaa niitä kuurosokean oppimiseen. Hodgesin tutkimuksessa oli 61 kuurosokean opettajaa Iso-Britanniasta ja siinä käsiteltiin arviointitapoja ja niiden käyttökelpoisuutta kuurosokeitten arviointiin. Hodges arvioi myös kuinka koulutus vaikutti arviointitapaan. Lähes kaikilla opettajilla oli erityisopettajan koulutus. Opettajat, joilla oli enemmän koulutusta kuurosokeudesta tiesivät yleisestikin käytössä olevista erityistyökaluista kuin toiset opettajat. Pitemmin koulutetut opettajat olivat aktiivisempia myös erityistyökalujen aktiivisessa käytössä luokkahuoneessa. Suurimmalla osalla opettajista ei ollut selkeää näkemystä oppimistyyleistä ja vaikuttaa siltä, että myöskään heidän erityisopettajakoulutuksessaan niitä ei ollut käyty läpi. Alle puolet

opettajista oli toteuttanut oppimistyyliarviointia. Arvioinnin vaikutuksesta opettamiseen ja oppimiseen tai niiden parantamiseen ei ole olemassa todisteita. Näkyi myös, että kuurosokeiden populaation oppimistyyleistä ja arvioinneista ei ole olemassa yleistä, selkeää käsitystä. Hodgesin mielestä oppimistyylin käsite soveltuu myöskin kuurosokeille oppijoille, koska on oletettavaa, että siellä missä kognitiivisia prosesseja tapahtuu, on myös kognitiivisia tyylejä. Toisaalta monitarpeisten ja aistivammaisten lasten oppimistyylien arviointiin ei ole olemassa selkeitä virallisia käytäntöjä tai metodeja. (Hodges, 2004, 90-91,117)

Hodges tarkasteli myös kolmen kuurosokean lapsen oppimistyylejä ja suhdetta opettajan tyyliin opettaa. Hänen mukaansa tarkoituksenmukaisia havaintoja lapsen oppimistyylistä voi tehdä lyhyessäkin ajassa. Hodges keräsi havaintoja kolmesta kuurosokeasta lapsesta 13:sta tuokiosta. Tuloksena lasten arvioinneista oli, että oppimistyyliä ovat pikemminkin yksilöllisiä eikä niinkään lapsen vammojen määrittelemiä. (Hodges, 2004, 231) Kuurosokeilla oppilaille on jokaisella siis yksilöllinen oppimistyylinsä. Oppimistyylin käyttö on johdonmukaista eri tilanteissa. Hodges väittää, että nykyään korostetaan rutiinien ja pienten askeleiden tärkeyttä, sekä ylikorostetaan kommunikaatiotaitoja. Tämä hämärtää joidenkin kuurosokeiden parhaita oppimismahdollisuuksia. Jotkut lapset saattaisivat hyötyä vähemmän jäykästi strukturoiduista tehtävistä ja hyötyisivät uusista ja laajemmista tehtävistä. (Hodges, 2004, 326)

Syntymästään kuurosokeat kokevat ympäröivän maailman pirstaleisena ja monimutkaisena. Heidän tapansa kokea asiayhteyksiä tapahtumien ja elinympäristöjen välillä perustuu hyvin erilaiseen todellisuuden kokemiseen. Kuurosokeus vaikuttaa vahvasti yksilön kehitys- ja oppimisvauhtiin. Aistivammojen yhdistelmä aiheuttaa sen, että tiedon rakentaminen maailmasta ja sosiaalisten suhteiden luominen vie paljon aikaa. Elämysten saanti ja asioiden systematisointi on paljon vaativampaa ilman kuulon ja näön tukea. Syntymästä kuurosokeiden kehitys- ja oppimisympäristöjä on mukautettava erittäin järjestelmällisesti. Järjestelmällinen opetustarjonta on tärkeää kuurosokean koko elämänkaaren aikana. (Pohjoismainen kuurosokeuden määritelmä 2011, 31-32.)

5.5 Onnistuneen oppimisympäristön luominen

Oppimisympäristö määritellään yleensä paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintakäytännöksi, jonka tarkoitus on edistää oppimista. Lähes mikä tahansa

vuorovaikutteinen ympäristö voi toimia oppimisympäristönä. Täten oppimisympäristö voidaan nähdä kokonaisvaltaisena toimintaympäristönä, joka muodostuu opettajista, erilaisista oppimisenäkemyksistä, erilaisista pedagogisista toimintamuodoista, medioista, odotuksista, tavoitteista ja opetusteknologisista välineistä. Oppimisympäristö sisältää myös oppijayhteisön kulttuuriset tekijät, kielen ja perinteet. (Ahvenainen, Ikonen & Koro.2001, 194.)

Koulun oppimisympäristö muodostuu opettajista, oppilaista, erilaisista oppimisenäkemyksistä, erilaisista pedagogisista toimintamuodoista, medioista, odotuksista, tavoitteista ja opetusteknologisista välineistä sisältäen oppijayhteisön kielen, perinteet ja kulttuuriset tekijät. Fyysisen oppimisympäristön kaava määrää, miten tilassa toimitaan. Se voi olla oppimisen näkökulmasta passiivinen tai aktiivinen. (Ahvenainen, Ikonen & Koro. 2001.196-197.)

Sosiaaliseen oppimisympäristöön kuuluvat luokkatoverit, opettaja, vanhemmat, kouluviranomaiset ja yleinen päätöksenteko. Sosiaalisen oppimisympäristön keskeinen kriteeri on oppilaiden välisen vuorovaikutuksen laatu. Koulun tärkeänä tavoitteena on erilaisten oppilaiden sosiaalinen integroituminen, täten opettaja on sekä vammaisten että eivammaisten oppilaiden keskinäisen sosiaalisen vuorovaikutuksen ohjaaja, tukija ja rohkaisija. Sosiaalinen oppimisympäristö sisältää verbaalisen viestinnän lisäksi eleet ja ilmeet. (Ahvenainen, Ikonen & Koro. 2001. 194-195.)

Koulun psyykinen oppimisympäristö nivoutuu sosiaaliseen ympäristöön läheisesti. Se on mahdollista määritellä oppilaiden subjektiivisten sosiaalisten kokemusten tilaksi, jossa kouluviihtyvyys on keskeinen tekijä. Oppimista tapahtuu yhä useammin myös arkipäivän oppimisympäristöissä koulun ulkopuolella ja se liittyy nuorten arkielämään, sosiaalisiin tilanteisiin, verkostoihin ja vaihtuviin toimintaympäristöihin. Tieto- ja viestintäteknologian nopean kehitys onkin horjuttanut koulun monopoliasemaa uusien tietojen ja oppimiskokemusten välittäjänä. (Ahvenainen, Ikonen & Koro. 2001.195-196.)

Fyysinen oppimisympäristö luo pitkälti raamit sille mitä opiskellaan ja miten opiskelu on mahdollista järjestää. Jos ympäristö on toimiva vammaiselle oppilaalle, se on hyvä ympäristö kaiken tyyppisille oppilaille. Koulun fyysistä ympäristöä voi luokitella seuraavien seikkojen mukaan: koulun sijainti, koko ja kuormitus (tilava-ahdas), ikä ja

kunto, tilat ja liikkumisen esteettömyys (pyörätuoli, näkövammaiset), muu toiminnallisuus (esim. saniteetti- ja terapiatilat), liikenneyhteydet ja opasteet sekä yleisvaikutelma. Koulun fyysisen toimintaympäristön alustalle rakentuvat muut oppimisympäristöt. Fyysinen ympäristö voi olla viihtyisä, miellyttävä ja jopa terapeutti. Se voi tukea oppilaiden sosiaalista toimintaa, pedagogista ryhmittymistä ja vuorovaikutusta. Liikkumisen kannalta tavoitteena olisi oltava fyysisen ympäristön esteettömyys. Fyysisesti vammaisten oppilaiden vapaa liikkuvuus vähentää todellista ja opittua avuttomuutta ja tukee pedagogista itseohjautuvuutta. (Ahvenainen, Ikonen & Koro. 2001.194, 197.)

Kognitiivinen oppimisympäristö pitää sisällään oppilaiden tiedollisen kehityksen tukemisen. HOJKS eli henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma toimii tässä opettajan työvälineenä. Kaikille yhteisessä koulussa tuetaan oppilaita saavuttamaan yksilöllisiä tarpeita vastaavat oppimisen tavoitteet mukauttamalla ja muokkaamalla yleistä opetussuunnitelmaa. (Ahvenainen, Ikonen & Koro. 2001.195.)

Hyvä oppimisympäristö heijastaa käsityksiä siitä, miten ihmiset oppivat. Hyvään oppimiseen on liitetty sellaisia tunnusmerkkejä kuten kontekstisidonnaisuus, tavoitesuuntautuneisuus, tiedon kumulatiivisuus, yhteistoiminnallisuus ja itseohjautuvuus. Hyvä oppimisympäristö rohkaisee tiedon hankintaan ja kokeiluihin. Tällöin oppimateriaali ja välineistö ovat helposti saatavilla ja oppimisympäristö muunneltavissa erilaisten oppilaiden tarpeisiin. (Ahvenainen, Ikonen & Koro. 2001.197.)

Miellyttävä ja organisoitu oppimisympäristö edistää oppimista. Vakaus ja turvallisuuden tunne on elintärkeää onnistuneelle oppimiselle. Lapsi aistii, että maailma on järjestyksessä ja lapset tottuu tiettyyn järjestykseen. Sen perusteella hän pystyy tekemään ennusteita asioiden suhteen. Strukturoitu ajattelu johtaa oppimiseen. Se perustuu toimintasarjojen ymmärtämiseen ja tapahtumien vastauksiin. Itseluottamus ja emotionaalinen turvallisuus on myös tärkeää. Kuurosokean lapsen on saatava kokea hyvänolon tunnetta ja luottamusta ihmisiin sekä fyysistä turvallisuutta. (Hodges 2000, 167-168.)

5.6 Työskentely ryhmässä

Kuurosokeita lapsia voidaan opettaa monentyyppisissä luokissa (aistivammaisten, oppimisvaikeuksista kärsivien, monivammaisten tai yleisopetuksen luokissa), vaikka alussa suurin osa työstä tehdään yksilötyöskentelynä aikuisen ja lapsen välillä. Kun

ryhmätyöskentelyä suunnitellaan, on huomioitava kaksoisaistivamma, hyvät kuulemis- ja näkemisolosuhteet istumapaikat suhteessa ryhmään, ikkunasta tulevaan valo ja opettajan paikka. Kuurosokean lapsen on aina tiedettävä pitäisikö ryhmän kuunnella vai puhua, miten lapset ja aikuiset vuorottelevat keskustelussa, milloin lasten on otettava käyttöön työvälineet sekä miten ryhmätyö loppuu. Aistivamma saattaa estää lasta poimimasta ryhmän vihjeitä siitä, millainen käytös on sopivaa. Lapsella on oltava mahdollisuus tutkia, koskea ja kommunikoida muiden ryhmän jäsenten kanssa, sekä oltava selvillä lähellä istujistaan. Joillekin lapsille voi olla vaikea ymmärtää ryhmätyön idea eivätkä he kenties ole kykeneviä työskentelemään ryhmässä. (Hodges 2000, 187-188.)

Ryhmätuokioiden tarpeeseen tarttui myös Keith Park interaktiivisen tarinankerronnan kautta. Park on pohtinut, miten aistimonivammainen hyötyy tarinankerronnasta. Hän pohtii sitä, että kun valitaan aktiviteetteja monivammaisille ja kuurosokeille, painopisteen tulisi olla siinä, että lapsi saa itse olla mukana ainutlaatuisissa ja inhimillisissä kokemuksissa. Näistä hyvä esimerkki on tarinankerronta, joka pitää sisällään legendoja, myyttejä, kansantaruja, keijukaistarinoita, runoja, romaaneja, filmejä tai näytelmiä. Pääperiaate on kaikissa sama: jokainen ihminen eri puolilla maailmaa nauttii tarinoista. (Park, 2007, 5.)

Keith Park on ohjaava opettaja Sense-organisaatiossa (the National Deafblind and Rubella Association of the United Kingdom) Greenwichissä ja Lewishamissa. Osa hänen työstään on tukea lapsia ja nuoria syntymästä alkaen aina 19 ikävuoteen asti. Näillä lapsilla on erilaisia aistipuutoksia (mm. kuurosokeus) ja kognitiivisia ja fyysisiä vammoja. Keith alkoi mukauttamaan yleisimpiä lastentarinoita (mm. Punahilkka ja Kolme pientä porsasta) vuorovaikutukselliseen tarinankerrontaan sopiviksi, koska luokanopettajat kaipasivat toimintamuotoja, joita pystyisi käyttämään koko ryhmälle. Keith halusi myös itse selvittää, olisiko mahdollista kehittää ryhmäohjelmaa yksilöllistä koulutusta uhraamatta. Vaikka kuurosokeat lapset eivät välttämättä ymmärräkään tarinassa puhuttuja sanoja, he voivat silti olla tarinassa mukana. Vuorovaikutteinen tarinankerronta on yksi tapa saada lapset mukaan ryhmätoimintaan. He voivat esimerkiksi tömistää jalkoja, taputtaa käsiä tai käyttää soittimia tuodakseen esiin toiminnan vibroakusteista elementtiä rytmitoistoin. Vuorovaikutteisen tarinankerronnan lähtökohtana on saada tuotua esiin tarinaan liittyvät tunteet ja juonen. Tarinankerrontaan voivat osallistua kaikkien lasten lisäksi opettajat, henkilökunta ja lasten vanhemmat. (Park, 2007, 5.)

Tällaisessa tarinankerronnassa voi oppia tärkeitä kommunikointitaitoja: tietoisuus muista, vuoron odottaminen, rytmittämisen kehittyminen ja tarinan osion loppumisen ennakoiminen. Keith Parkin ideana on laajentaa tarinankerrontaa myös koulu-elämän ulkopuolelle. Park on pitänyt myös runotyöpajaa monivammaisille oppilaille Ensimmäisen Mooseksen kirjan luvuista 37-45. Pajassa oli tavoitteena saada kehitettyä koulun opintosuunnitelmaa monivammaisille ja kuurosokeille sekä samanaikaisesti tukea koulun henkilöstöä opintosuunnitelman toteuttamisessa. Tarinankerronnan lähtökohtana on saada aikaan aistillinen kokemus. Tarina voi olla esimerkiksi runo tai vaikka tekstiotos Shakespearen Macbeth-näytelmästä. (Park, 2004, 16.)

Työpaja kesti kerrallaan 45 minuuttia ja kokonaiskesto projektilla oli kahdeksan viikkoa. Tuokion alussa verhot vedettiin syrjään ja valot himmennettiin. Piirissä istui yksitoista kuurosokeaa ja monivammaista koulun oppilasta avustajineen. Piirin keskellä oli keltainen tekoturkis, joka kuvasti erämaahiekkaa. Tämän päälle asetettiin kaksi kuurosokeaa. Erämaan keskellä oli tekonuotio, jonka ympärillä kerrottiin tarina. Nuotio loi sopivan tunnelman ja auttoi katseen kohdistamisessa. Joka kerta alkoi lämmittelyllä, joka kesti viidestä kymmeneen minuuttia. Tässä rytmitettiin jokaisen osallistujan etunimi. Salin puinen lattia toimi hyvänä alustana sadekeppirummutukselle ja käsirummuille. Jokaisen osuuden lopuksi rummutettiin sadekepeillä ja tömisteltiin jaloilla kolme kertaa, mikä osoitti yhden osuuden loppumista ja uuden alkamista. (Park, 2004, 20.)

Piirissä istuminen vahvisti ryhmään kuulumisen tunnetta. Jokaisella oppilaalla oli omat kommunikaattorit, joihin oli edeltä käsin äänitetty lukuisia äänitehosteita. Tehosteet vaihtelivat tuulesta kellonkilinään ja meren pauhinaan. Tämä mahdollisti tehosteiden kokoaikaisen käytön. Viikkojen kuluessa oppilaat alkoivat itse käyttää tehosteita yhä aktiivisemmin. Tekstin tullessa tutummaksi tarina muokkautui äänenvoimakkuuden ja puherytmityksen osalta. Työpajan päätyttyä koulun henkilöstö oli luottavainen vuorovaikutteisen tarinankerronnan suhteen muidenkin aiheiden kanssa. Projekti rohkaisi henkilöstöä näkemään kommunikaattorin käytön tärkeyden muussakin kommunikaatiossa. Uskonnon opetuksessa jatkettiin Raamatun kertomusten käyttöä paikallisella murteella ja samalla metodilla. Tarinankerrontatapaa voi hyödyntää myös monikulttuurisessa kasvatuksessa esittämällä tarinoita muista maista esim. natiivipuhujien tuella. Park suosittelee samaa interaktiivista metodia myös Kalevalan tarinoiden elävöittämiseen. (Park, 2004, 20.)

5.7 Kuurosokeiden opetustapoja

Liz Hodges (2000), kuurosokeiden ohjaava opettaja ja kouluttaja Iso-Britanniasta, on koonnut Birminghamin yliopiston tuella ohjeita opettajille, jotka työskentelevät kuurosokeiden lasten parissa. Hän muistuttaa, että kuurosokeiden lasten kokemukset ovat rajoitettuja sekä laadultaan että määrältään. Opettajan on otettava käyttöön erilaisia opetustapoja lasten tarpeiden mukaan. Hodges painottaa seuraavaa erityisesti syntymästään kuurosokeiden kanssa työskennellessä:

Rutiinit luovat vakautta. Lapset luottavat rutiineihin ymmärtääkseen mistä toiminnasta on kyse ja mitä seuraavaksi tapahtuu. Rutiinit antavat informaatiota, jota lapset eivät saa omista aisteistaan. Opetuksessa autetaan lasta ennakoimaan tulevaa. Vihjeinä voidaan käyttää esim. musikaalisia vihjeitä, puhuttuja sanoja, kosketuksia tiettyihin ruumiinosiin, asennon vaihtoa, erilaisia liikkeitä, esineitä sekä tiettyjä paikkoja. (Hodges 2000, 169.)

Lapsia on autettava kokemaan turvallisuutta. Lapset työskentelevät mielellään tuntemiensa ihmisten kanssa, alussa onkin parempi rajoittaa työskentelyä *yksilötyöskentelyksi*. Vain yksi ihminen suorittaa kaikki tehtävät lapsen kanssa. Kun lapsella on vihdoin turvallinen olo, muita ihmisiä voidaan lisätä työskentelykumppaneiksi. On tärkeää, että jokainen ihminen esittelee itsensä lapselle heti kun tulee paikalle. Eri vihjeet antavat tietoa lapselle kenestä on nyt kyse, ihmisillä voi olla hänelle ominainen koskettamistapa (yksi ottaa olkapäistä, toinen taputtaa päähän jne.). Jokaisella voi myös olla tietty esine, jota lapsi koskettaa. (Hodges 2000, 172.)

Opetusohjelmien suunnittelu ja toteutus vaatii yksilöllisyyttä. Opettajan on harkittavaa opetustapansa lapsikohtaisesti, sillä yksikään strategia tai strategiaryhmä ei tavoita kaikkia lapsen tarpeita. Opettajan on oltava innokas, päättäväinen, joustava ja luova. *Motivaatio* oppia tai palkinto on erittäin tärkeä osa oppimista. Lapset tarvitsevat sopivaa motivaatiota, jotta oppiminen onnistuisi hyvin, tällaista voi olla esim. palkkio tehdystä tehtävästä. Uusien tehtävien oppiminen vaatii jo alussa motivaation luomista, esim. palkinnon avulla. (Hodges 2000, 172-173.)

Pienet askeleet ovat tärkeitä. Aistivammaiset lapset oppivat parhaiten, kun asiassa edetään pienin askelin. Liian vaikea sarja tai rutiini vaikeuttaa oppimista. Opettajan on löydettävää

sopivasti saavutettavia pieniä askeleita rutiinin suorittamiseen. Tehtävien jakaminen pieniin osioihin (task analysis) on hyödyllistä. *Levollinen tahti* on tärkeää. Kuurosokeat lapset tarvitsevat enemmän aikaa suorittaakseen tehtävän tai ymmärtääkseen asian ja saada kaiken informaation ympäristöstään. Opettajan on myös pidettävä lapsi kiinnostuneena, stimuloituna asiaan tai tehtävään. Jos tehtävän ymmärtäminen vie liikaa aikaa, lapsi alkaa kyllästyä siihen, koska se voi olla liian vaikeaa. (Hodges 2000, 175-176.)

Toisto antaa aikaa lapselle hahmottaa ja tunnistaa asian ennen kun hän vastaa. Tehtävä on myös *esiteltävä* lapselle. Opettaja suunnittelee ja tuottaa tehtävän, jotta se hyödyntäisi lapsen kaikkia aistikapasiteetteja. Materiaalit joudutaan ehkä suurentamaan, tilaan, valaistukseen, ääneen on kiinnitettävä huomiota. Lapset saattavat myös olla vastaanottavaisempia eri vuorokaudenaikoina tai viikonpäivinä, näitä voi hyödyntää opetuksen avainkohtina. (Hodges 2000, 178.)

Aloitteet auttavat lasta aloittamaan tai lopettamaan. Monet lapset tarvitsevat aikuisen tukea oppiakseen tehtävän. Aikuiset voivat tehdä aloitteita, jotka antavat lapselle suuntaa. Aloitteet voivat olla mm. visuaalisia (näytetään), auditiivisia (kerrotaan), taktiilisia (pannaan lapsen käsi johonkin), strukturaalisia (tauko ennen seuraavan osion aloitusta). *Käsi käden päällä työskentely* voi olla hyödyllistä joillekin lapsille. Tällöin aikuisen on hellästi näytettävä lapsen käsillä miten on tarkoitus työskennellä. Joitakin asioita voidaan opettaa käyttämällä *pienoismallia*, joka voi auttaa lapsia hahmottamisessa. (Hodges 2000, 178-180.)

Jatkuva aikuisen kanssa työskentely on lapselle raskasta. Kuurosokea lapsi tarvitsee myös omaa aikaa ja omia työskentelymahdollisuuksia omien intressiensä pohjalta. Lapselle on tuki hyvä antaa itsenäiseen työskentelyyn oppimista tukevia tehtäviä. Hyvin suunniteltu luokkahuone tarjoaa lapselle monia mahdollisuuksia oppimiseen. Kokemuksista on tehtävä mielekkäitä ja uudet kokemukset on liitettävä tuttuihin. Kuurosokealle lapselle on muita tärkeämpää se, kuinka opettaja organisoii, suunnittelee ja tuottaa opetusohjelmia. (Hodges 2000, 189, 199.)

Kuurosokeiden ja kuulomonivammaisten opetuksessa on pohjoismaissa 1980-luvulta asti käytetty aihepiiri- tai teematyöskentelyä, joka perustuu amerikkalaisen Rhode Islandin kuurojenkoulun kehittämään RIC-metodiin. RIC-metodin perusta on kognitiivisessa

psykologiassa, käsitteiden kehittymisessä ja lingvistisissä teorioissa. Koska kuurosokeat lapset oppivat ja kehittyvät hitaasti, on välttämätöntä, että menetit ja aineet valitaan huolellisesti. Opettajat ovat kokeneet RIC-metodin tehokkaaksi muiden menetelmien rinnalla käsitteiden ja kielen opettamisessa. (Vilhelmsen 1992, 26.)

Kaiken opetuksen lähtökohtana on kuurosokean oma kehitystaso, tilanne ja motivaatio. Työskentelyssä pyritään siihen, että kokemus muuttuu kieleksi. RIC-metodissa hankitaan ensin *kokemuksellisesti elämyksiä* eri asioista, sitten elämysprosessia työestetään *ikonisesti*, esitetään piirroksina, malleina, draaman kautta, näytellen ja leikkien elämysten pohjalta. Oppilailla on silloin mahdollisuus luovaan toimintaan. Lopuksi on *symbolinen vaihe*, elämyksistä keskustellaan ja kirjoitetaan. Strukturoitu kielellinen työskentely on tämän vaiheen pedagoginen lähtökohtana. Aihepiirityöskentely on motivoivaa ja se rohkaisee kielelliseen ja toiminnalliseen vuorovaikutukseen. Lisäksi aihepiirit ovat oppilaalle mielekkäistä ja todellisuuteen kuuluvia. Aihepiirit kasvavat spiraalimaisesti ja niitä voi kasvattaa mittaviksi poikkiammatillisiksi yhteistyöprojekteiksi. (Vilhelmsen 1992, 27-29, 37, 67.)

Kuulonäkövammaisen oppilas opiskelee yleensä yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaan. Vaikka oppilaan näkövamma olisi kohtuullisen lievä, hän saattaa joutua pinnistelemaan kuullakseen opettajan puheen. Tällöin oppilas ei välttämättä kykene samanaikaisesti lukemaan taululta kirjoitusta eikä kirjoittamaan omia muistiinpanoja. Toisaalta myös kuuloaistin käyttö voi romahtaa, jos oppilas joutuu pinnistelemaan heikentyneen näköaistin varassa. Ongelmaksi muodostuu tällöin se, että aistien käytön sujuvuusvaihtelee tilanteittain, eikä sitä ole mahdollista ennakoida eikä mitata. Opetustilanteen kokonaishallinta katoaa, eikä oppilas kykene seuraamaan aiheesta toiseen siirtymistä. (Peltola 2007, 8-9.)

Kuulonäkövammaisen opetuksen suunnittelun avainkohtana on opettajan selkeä käsitys oppilaan näöstä ja kuulosta. Oppilaan on pystyttävä seuraamaan puhujan huuliota ymmärtääkseen puhetta paremmin, tällöin puhujan olisi varmistettava sopiva etäisyys oppilaasta. Puhujan takana ei saa olla häikäisevää valonlähdettä, opettaja ei voi olla selin oppilaaseen puhuessaan eikä peittää suutaan esim. kädellä. Oppilas ei saa useinkaan puhujan eleistä ja ilmeistä lisäinformaatiota. Opettajan olisi hyvä pysyä mahdollisimman

paljon paikoillaan ja puhua rauhallisesti, jotta oppilas voi helpommin seurata kasvojen ilmeitä ja suun liikkeitä. (Opas kuulonäkövammaisen oppilaan opettajalle 2004, 50-51.)

Taulutyöskentelyä voi helpottaa monin tavoin. Opettaja voi kertoa milloin ja mistä kohtaa aloittaa taulutyöskentelyn, jotta oppilas ehtii näönvaraisesti hakemaan oikean kohdan taululta. Vihreää liitutaulua käytettäessä liidun värillä ja taululla on oltava hyvä kontrasti ja viivan on oltava paksu. Oppilas voi kokea jonkun toisen värin paremmaksi kuin valkoisen, toisia värejä oppilas ei ehkä erota taululta lainkaan. Valkeaa tussitaulua käytettäessä tussin olisi oltava mahdollisimman paksu, värit usein myös selkeyttävät opetusta. Taulutyöskentelyssä palstoittaminen selkeyttää opetusta. Taulun voi jakaa esim. neljään palstaan asiakokonaisuuksien mukaan. (Opas kuulonäkövammaisen oppilaan opettajalle 2004, 51.)

Opettajan kannattaa lukea taululla oleva teksti ääneen, samoin toisten oppilaiden vastaukset on syytä toistaa, varsinkin jos oppilas käyttää FM-laitetta, jolloin hän kuulee ainoastaan opettajan puheen vahvistettuna. Kuulonäkövammaisella oppilaalla on usein hyvä muisti, jota kannattaa hyödyntää opetuksessa. Opettajan on myös syytä varmistaa, että oppilas on todella ymmärtänyt tai kuullut asian. Ryhmätyöskentelyssä kuulonäkövammaisen oppilaan ryhmä voi olla hieman pienempi ja oppilas voi ottaa avuksi mahdollisen FM-laitteen. Kotitehtäviä annettaessa on hyvä muistaa, että kuulonäkövammaisella menee läksyjen tekoon huomattavasti muita enemmän aikaa ja valita oleellisimmat asiat. Myös kokeiden tekemiseen on annettava enemmän aikaa hitaan kirjoittamisen takia. Yläluokilla tietokone mahdollistaa nopeamman kirjoittamisen ja koe on mahdollista antaa oppilaalle levykkeellä. Retket on hyvä käydä läpi etukäteen, hällisevässä tilanteessa oppilaan on vaikea kuulla selostuksia ja ohjeita. Oppilas tarvitsee myös avustajan turvaamaan liikkumistaan. (Opas kuulonäkövammaisen oppilaan opettajalle, 2004, 52.)

Kuulonäkövammaisen oppilas lukee muita hitaammin, lukeminen saattaa olla teknisesti vaikeaa ja ongelmia saattaa syntyä luetun ymmärtämisen alueella. Tekstien luettavuutta pystytään parantamaan esim. hyvän kontrastin, selkeän fontin ja isomman fonttikoon sekä lyhyiden virkkeiden ja palstoitetun tekstin avulla. Monisteiden ja kalvoille kirjoitetun tekstin tulisi olla tavallista suurempaa ja selkeää. Opetuksessa käytettävien kuvien tulisi olla kohtuullisen kokoisia, värieroiltaan selkeitä ja yksityiskohdiltaan rajoitettuja. Kuulonäkövammaisen oppilas katselee kuvia yleensä läheltä (10-20 cm:n päästä), tällöin

kokonaisuuksien hahmottaminen voi olla hankalaa. Tärkeät kohdat kuvista voi rajata mustalla. Kuvien sisällön selostaminen sanallisesti helpottaa ymmärtämistä. (Opas kuulonäkövammaisen oppilaan opettajalle, 2004, 53-54.)

6. TUTKIMUKSEN TARKOITUS

Tämän tutkimuksen tarkoitus on kuvata syntymästä saakka kuurosokeiden ja kuulonäkövammaisten oppilaiden opetukseen ja oppimisympäristöön liittyviä erityispiirteitä ja vaatimuksia opetusta toteuttavien henkilöiden kertomana. Tutkimus on luonteeltaan laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta. Tutkimuksen perusteella ei pyritä tekemään yleistyksiä kaikkien suomalaisten kuurosokeiden lasten kommunikaatiosta ja opetuksesta. Tutkimusmenetelminä käytän puolistrukturoitua teemahaastattelua opettajien ja koulunkäyntiavustajien haastatteluissa. Tutkimuskysymykset näkyvät liitteessä 2. Tutkimukseni kohteena on neljän eri paikkakunnan erityiskoulujen opettajia ja koulunkäyntiavustajia tai -ohjaajia. Haastateltavia oli yhteensä kymmenen, joista viisi oli erityisopettajaa ja viisi koulunkäyntiavustajaa tai -ohjaajaa. Kaikki työskentelivät kuurosokeiden ja kuulonäkövammaisten opetuksessa. Kuurosokeitten opetusta on Suomessa dokumentoitu erittäin niukasti. Teemahaastattelu on tiedonkeruumenetelmänä joustava, suorassa kielellisessä kontaktissa tutkittavaan oleva menetelmä ja se sopii vähän kartoitetun tutkimusaiheen tutkimusmenetelmäksi hyvin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 199-200.)

7. TUTKIMUSONGELMAT

1. Miten kuurosokeita ja kuulonäkövammaisia opetetaan Suomessa?
2. Mitä kommunikaatiomenetelmiä ja apuvälineitä kuurosokeat oppilaat käyttävät?
3. Mikä on aikuisten rooli kuurosokeiden opetuksessa?

8. AINEISTO JA MENETELMÄT

8.1 Tutkimuskohde

Tutkin moniammatillisten opetustiimien jäsenten ajatuksia kuurosokeiden opetuksesta. Haastateltavat hain Jyväskylän Kuulonäkövammaisten Kuntoutumiskeskuksen avustuksella, he kertoivat mistä Suomen paikkakunnilta ja kouluista kannattaa kysellä kuurosokeiden kanssa työskenteleviä mukaan haastatteluun. Haastateltavat löytyivät neljältä eri paikkakunnalta erityiskouluista. Haastateltaviksi suostuneista kymmenestä henkilöstä 5 oli koulunkäyntiavustajaa, jotka olivat kuurosokean oppilaan henkilökohtaisia koulunkäyntiavustajia tai -ohjaajia. Erityisopettajia haastateltavista oli myös 5. Lisäksi sain haastatella kahta kuurosokeaa oppilasta, joiden omia ajatuksia koulunkäynnistä kirjasin ylös omaan osioonsa. Muutama haastateltavista oli minulle aiemmasta työstäni tuttuja. Suurin osa haastateltavista oli minulle täysin vieraita, mutta sain heihin välittömästi hyvän kontaktin ilmeisesti haastatteluista sopimani henkilön etukäteismotivoinnin ansiosta. Toisaalta olen myös työskennellyt aistivamma-alalla monivammaisten parissa ja omasin tietyn perehtyneisyyden asiaan, tämä auttoi varmasti haastatteluita ja luontevan ilmapiirin syntymistä.

8.2 Tutkimusaineisto ja menetelmät

Tutkimukseni on laadullinen, puolistrukturoitu teemahaastattelututkimus. Tutkimukseni haastattelut olivat asiantuntijahaastatteluita ja haastateltavilla oli kaksoisrooli. Haastateltavani olivat tutkimuskohteita, mutta samalla kuurosokeus-ilmion asiantuntijoita. Aineiston keruun tavoitteena on tuottaa kuvaus tietystä ilmiökentästä. Asiantuntijaa haastatellaan sen tiedon vuoksi, joka hänellä oletetaan olevan. Haastateltavien valinta perustuu heidän osallisuuteensa tutkimuksen kohteena olevaan ilmiöön tai institutionaaliseen asemaan. Haastatteluilla kerätään materiaalia, jota kertyy kulttuurin jäsenyyden ja kokemuksen kautta. Asiantuntijahaastattelussa on tyypillistä räätälöidä haastattelurunko sen mukaan ketä haastatellaan. Tällöin haastatteluihin on valmistauduttava analysoimalla muuta dokumenttiaineistoa etukäteen. Asiantuntija-asemassa oleva henkilö saattaa muuten kertoa asioista liian yleisellä tasolla ilman yksityiskohtaisia ja konkreettisia kysymyksiä. (Alastalo & Åkerman, 2010, 373-374.)

Haastattelut toteutin neljällä eri paikkakunnalla kevään ja syksyn aikana vuonna 2009. Haastatteluluvat hain koulujen rehtoreilta tai opetusvirastoista paikkakunnan käytännön

mukaan. Haastattelut toteutin neljässä erityiskoulussa ja dokumentoin ne nauhoittamalla keskustelut. Opetushenkilöstön haastatteluja oli kymmenen ja lisäksi kaksi lyhyttä kuurosokean oppilaan haastattelua, jotka kirjasin omaan osioonsa nimellä ”kuurosokeitten oppilaiden omia ajatuksia koulunkäynnistä”. Toisen kuurosokean oppilaan haastattelun videoin ja käänsin taktiiliviittomakielestä suomeksi, toinen kuurosokea oppilas vastasi haastatteluun kirjallisesti suomeksi sähköpostin välityksellä.

8.3 Aineiston analysointi

Jokaisesta nauhoitetusta haastattelusta tuli lähes tunnin pituinen. Litteroin analysoitavan aineiston ja jaoin litteroidut aineistot luokkiin ja alaluokkiin. Erottelin vastauksista alustavia luokkia, joihin jaoin vastauksia ja joista ryhdyin tekemään tarkempaa sisällönanalyysia. Lopulta aineistoni jakautui kolmeen yläluokkaan, jotka jakautuivat vielä 20:een alaluokkaan.

Laadullisessa sisällönanalyysissa puhdas aineistolähtöisyys on käytännössä mahdotonta, koska kaikki tutkijan tekemät kuvaukset ja jäsennykset ovat vääjäämättä tutkimusasetelman ja teoreettisten käsitteiden koskettamia. Tutkimusaineiston sisällön alustava jäsentely ja järjestely samoin kuin keräysvaihekin sisältävät jo itsessään tutkijan tekemiä teoreettisia valintoja ja tulkintoja (Ruusu vuori, Nikander & Hyvärinen 2010,19,20).

Yritin pitää mielessäni laajempaa näkökulmaa ja ymmärtää tutkittavat ilmiöt kuurosokeisiin yksilöoppilaisiin ja kouluinstituution käytäntöihin liittyviksi. En keskittynyt analyysissäni vastausten verbaalisiin yksityiskohtiin tai vastaajien asenteiden tai arvottamisen ilmauksiin, vaikka niihinkin olisin voinut keskittyä. Pyrin luomaan aineistosta lähinnä yleiskatsausta ja saamaan jonkinlaista kokonaiskuvaa kuurosokeiden opetuksesta Suomessa. Jäsentelyn jälkeen tulokset koottiin aineistokoosteiksi. Koosteiden tekeminen testaa alustavan aineiston ryhmittelyn osuvuutta ja sitä onko yksittäisen koodin sisään valittu samantasoisia havaintoja. Aineistokoosteet toimivat analyttisten lukujen punaisena lankana. (Ruusu vuori, Nikander & Hyvärinen 2010,24.)

Haastattelutilannetta voi tarkastella Pöysän mukaan myös sosiaalisen vuorovaikutuksen muotona, identiteettien asemointiaktina. Haastateltava kutsutaan haastattelu yhteiskunnan subjektiksi. Tutkimus ottaa vastuun haastateltavan asettamisesta asiantuntijaksi myös haastattelun loputtua. Rooliasetelmat eivät myöskään ole jyrkkiä, haastattelu saattaa muodostua keskustelulliseksi, spontaanimmaksi haastatteluksi. Haastatteliija tarjoaa

haastateltavalle keskustelun teemat, mutta myös haastateltava osallistuu teemoista neuvottelemiseen ja ohjaa haastattelun suuntaa. (Pöysä, 2010, 153-157.)

8.4 Analyysin validiteetti ja reliabiliteetti

Laadullisessa tutkimuksessa korostuvat analyysin systemaattisuuden ja tulkinnan luotettavuuden kriteerit. Systemaattisessa analyysissä avataan kaikki matkan varrella tehdyt valinnat ja analyysin etenemistä ohjaavat periaatteet. Luotettavuuden lisäämiseksi tutkija näyttää, mistä aineiston kokonaisuus koostuu ja kuvaa ne aineiston osat, joille päähavainnot rakentuvat. Laadullisessa tutkimuksessa validiteetin arvioiminen tarkoittaa sekä kerättyjen aineistojen että niistä tehtävien tulkintojen käyppyyden arviointia. Laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista puhua tulosten läpinäkyvyydestä ja yleistettävyydestä. Tämä ei tarkoita, että löydetty ilmiö pitäisi paikkansa myös laajemmassa joukossa, vaan kyse on ”mahdollisen logiikasta”. Tällöin haastateltavan tapa kuvata tutkittavaa ilmiötä on oletettavasti kulttuurissa jossain määrin yhteisesti jaettua. Haastateltavien tapa puhua tai kuvata jotain aihetta suhteutuu aina siihen, mikä kulttuurin jäsenenä toimimiselle on odotuksenmukaista tai ns. normaalia. Ihmisten puhe- tai jäsennystavoissa on aina jotain yhteistä. Laadullisessa analyysissä löydettyt jäsennystavat ovat siis aina jossain määrin jaettuja, eivät täysin yksilöllisiä (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 27-28). Tutkimuksessani pyrin eettisyyteen ja luotettavuuteen ja piilotin tiedot haastateltavien sukupuolesta ja työvuosista, koska kuurosokeuskenttä on Suomessa niin pieni, että heidät olisi saattanut tunnistaa tietojen perusteella. Myöskään kuurosokeiden oppilaiden tarkempaa kuvausta en tehnyt samoista syistä, diagnoosi- ja paikkakuntatiedot piilotin myöskin. Haastattelurungoista tein melko yksityiskohtaisia ja konkreettisia, koska en halunnut asiantuntijoiden puhuvan kuurosokeus-ilmiöstä liian yleisellä tasolla.

9 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustulokset jakaantuivat kolmeen eri yläluokkaan: opetuksen, oppilaiden ja aikuisen roolin tarkasteluun.

9.1 Kuurosokeiden opetus Suomessa

9.1.1 Kuurosokeiden opetuksen lähihistoriaa

Kuurosokeiden opettaminen Jyväskylässä aloitettiin Haukkarannan kuulovammaisten koulun yhteydessä. Yksi ensimmäisistä opettajista oli erään vastaajan mukaan Raili Holopainen. Vastaaja kertoi kuurosokeiden opetuksen alkaneen yksilöoppilaista ja laajentuneen luokkamuotoiseksi 1970-luvulla. Ensimmäiset tilat eivät olleet hääppöisiä, lähinnä komeron kokoisia. Levottomat oppilaat vaativat henkilökohtaista ohjausta koko ajan. Vähitellen kuurosokeat löydettiin laajemmin huomion arvoisiksi opetuskohteiksi. Eräs vastaaja kertoi olleensa ensimmäisiä henkilökohtaisia koulunkäynnin ohjaajia levottoman kuurosokean pojan kanssa. Haukkarannan koulun kuurosokeiden luokkaan on toisen vastaajan mukaan muodostunut omaa opetuskulttuuria pitkän kokemuksen tuloksena. Kuurosokeita oppilaita on ollut talossa jatkuvasti. Parikymmentä vuotta sitten oppilasainesta hallitsi rubeola-viruksen (vihurirokko) takia sikiöaikana kuurosokeutuneiden oppilaiden ryhmä:

”.. Et heillä oli ehkä jonkinlainen oma kulttuuri, oma tapa opettaa kuurosokeita siellä ja tota.. Siellä oli kuitenkin useampi oppilas jatkuvasti.. Jos aatellaan jotain 20 vuotta taaksepäin, niin silloin oli hyvin paljon näitä rubeola-viruksen vaurioittamia henkilöitä.” (Vastaaja 8)

Haukkarannan koulun tilat remontoitiin kuurosokeita varten 1980-luvun alussa, pihakin suunniteltiin erityiseksi kuurosokeita varten. Pihakäytävillä oli tuntoaistimusta tukevat vaihtelevat alustat ja eri reiteille oli istutettu eri tavoin tuoksuvia kasveja. Oppilaita varten oli korotetut kasvitarhat puutarhatyöskentelyä varten. Pihan pedagoginen merkitys on vuosikymmenien saatossa unohtunut ja piha päässyt nykyään ränsistymään.

”Toi pihakin oli aikoinaan sellanen, joka kuurosokeille suunniteltiin. Kuurosokeille siellä oli tota alustat, tiellä risteyksessä vaihtu toi materiaali jalan alla ja erilaisilla tuoksuilla oli tehty noi reitit tai noi risteykset justiin ja.. Sit oli nostettu nää kasvitarhat, että pääs tekemään.. ”(Vastaaja 2)

Kuurosokeiden kuntoutus ja opetus sai vauhtia pohjoismaisesta yhteistyöstä 1980-luvun alussa. Kuurosokeiden kanssa työskentelevät suomalaiset työntekijät pääsivät yhteispohjoismaisille kursseille ja omaksuivat hyväksi koettuja yhteisiä opetus- ja kuntoutuskäytäntöjä työhönsä. Eräs vastaaja muisteli ensimmäisen yhteispohjoismaisen

kurssin olleen Huddevallassa v.1981. Jatkossa Pohjoismainen Koulutuskeskus Kuurosokeiden kanssa työskenteleville eli Nordisk Uddannelsecenter for Døvblindpersonale (NUD) Tanskassa järjesti Pohjoismaisen Ministerineuvoston kustantamaa koulutusta, johon suomalaisetkin pääsivät hyvin osallistumaan eri puolelta maata. Itse työ on ollut niin erityistä, että pelkästään Suomesta saatava koulutus ei vastaajan mielestä ole ollut riittävän erikoistunutta kuurosokeiden työntekijöille. Kuurosokeuskentällä koettiin suurta innostusta ja kuurosokeita myös alettiin etsiä kehitysvammalaitoksista ja tuoda kuurosokeiden kuntoutuksen piiriin 1980-luvulla.

”Se oli sellasta flow-aikaa niinku kuurosokeitten kannalta, et niitä ruvettiin hakee, kun ne oli laitoksissa pitkin ja poikin... Just tää yhteispohjoismainen koulutus on ollut älyttömän hyvä systeemi siinä, että koska tää on niin spesiaali sakkia, niin kansallisesti ei oikein riitä resurssit kouluttaa tätä sakkia.” (Vastaja 2)

Jyväskylän Kukkumäkeen perustettiin myös Kuulonäkövammaisten Kuntoutuskeskus (nykyinen Kuulonäkövammaisten Kuntoutumiskeskus) vuonna 1981 ja kuurosokeita eri puolilta maata tuli kuntoutus- ja kouluvalmiuskursseille Jyväskylään. Kaikki oppilaat eivät soveltuneet Haukkarannan kouluun. Kriteerejä oppilaiden kielitaidolle ei ollut. Oppilaiden kielelliset taidot eivät välttämättä olleet tulohetkellä kummoisia, he tuntuivat erään vastaajan mielestä usein lähes ”kielettömiltä”. Koulussa saatiin kuitenkin yksilöoppilaiden kohdalla merkittävää edistystä aikaiseksi vuorovaikutuksen ja kielenkehityksen suhteen. Ajattelu kehittyi, kun tekemisellä oli mielekäs syy-seuraussuhde. Asia sai oppilaan mielessä merkityssisällön ja viittoman.

”Samaan aikaan perustettiin sitten tää Kuurosokeitten kuntoutuskeskus tonne Kukkumäkeen, se oli 80-lukua.. Sekin kuulu sitten siihen, et he rupes hakeen kuurosokeita ja sit täällä katottiin, että ketä..ketkä oli niiku koulukypsiä.. Kriteerejä kielen suhteen ei ollut, koska kielettömiähän nää oli nää lapset, täällähän se niinkun tavallaan.. Minä kutsun sitä, että ajatuskin rakennettiin tavallaan täällä.. Kun asioilla oli niinku viittoma ja merkitys sillai. Kun jotain tehtiin, niin sen jälkeen seuras jotain..” (Vastaja 2)

Opetustavat 1980-luvulla olivat yksilöllisiä. Lapsen kiinnostuksen kohde saattoi olla hyvä lähtökohta viittoman oppimiseen, esim. ympäristöä jatkuvasti tutkiva oppilas motivoitui viittomisesta oppiessaan AVAIN-viittoman ja päästessään availemaan ovia viittottuaan sen. Oppilas saattoi olla hyvin levoton, mutta henkilökohtaisessa opetuksessa oman ohjaajan kanssa saavutettiin tuloksia, joita aiempien testien mukaan ei osattu aavistaa. Jollekin

oppilaalle mieluista oli motorinen rata ja toiminnallinen, liikkumista hyödyntävä opetus. Testien mukaan heikot lähtökohdat tullessaan omannut oppilas (”niin seinähullu mies kuin vaan olla ja voi”) saattoi kirjoittaa koulun loputtua kolmen sanan lauseita ja ymmärtää viittomia. Työ tuntui selvästi vastaajasta palkitsevalta.

*”Siis siitä kun tuli mun ensimmäinen kaveri, niin sillä oli nää lukitut paikat. Sen piti kävellä ja kiertää koko ajan. Sit ensimmäinen viittoma mitä mä hälle sain (opetettua) oli tää AVAIN, vaik se oli niinku testattu, ettei se tuu ikänä viittomaan.. ja se on niin seinähullu mies kun vaan olla ja voi.. Mut kyl se kirjotti sit kolmen sanan lauseita, kun se täältä koulusta lähti, että tota..”
(Vastaja 2)*

Kuurosokeat oppilaat olivat ennen enemmän autistisia, joiden opettaminen erosi nykytyylistä aika paljon. Opetus oli vastaajan mielestä melko opettajajohtoista ja strukturoitua, ”koirakoulua” silloisen autismiopetuksen käytännön mukaan. Tasa-arvoisuus tai oppilaslähtöisyys ei tuntunut olevan vuorovaikutuksessa tärkeää, vaan opettajan ohjeiden mukaan toimiminen ja opetussuunnitelman mukaan toimiminen.

*”Kyllä se eroaa siinä mielessä, että ennen se oli enemmän sellasta koirakoulua, hundskola.. (nauraa) Lapset oli kanssa..ne oli enemmän autistisia, koska nehän oli jossain.. Ei ollut semmosta tasa-arvosta, aitoo vuorovaikutusta mitä nyt, vaan pidettiin kauheen tärkeenä sitä, et se toimii jollain määrättyllä tavalla, sit kun jotain sille viitotaan...Kun aikoinaan piti tehdä vaan viikottain opetussuunnitelman mukaan, niin ei siinä pysähty kattomaan, ymmärtääkö näistä kukaan mitään, kun vaan tehtiin niitä.”
(Vastaja 2)*

Yksittäiset asiantuntijat erikoistuivat kuurosokeiden kuntouttamiseen ja kouluttivat ahkerasti suomalaisia 1990-luvulla. Silmälääkäri Lea Hyvärinen kehitti monivammaisten näöntutkimusta ja paneutui kuurosokeiden lasten tapauksiin antaumuksella. Näkövammaisten koulun ohjaava opettaja Lea Malinen teki myös muistiin jäävää työtä kuurosokeiden työntekijöiden parissa muitten ohella. Kuulonäkövammaisten kuntoutuskeskus toimi 1990-luvulla myös kansallisen koulutuksen toteuttajana. Jatkajia kuurosokeisiin perehtyneiksi erityisasiantuntijoiksi ei vastaajan mielestä tällä hetkellä Suomessa ole ainakaan lääketieteen kentällä.

”Silloin 90-luvulla Jyväskylässä Kuulonäkövammaisten Kuntoutuskeskus oli yks.. ja Lea Hyvärisen luennoilla olin siellä. Nyt mulla oli onni olla taas Lean luennoilla taas, sain tavata tämän gurun uudestaan. Lea Hyvärinen on

lähinnä näkövammaisista kouluttanut ja hän tekee niitä näkökentän tutkimuksia. Hän on oikeestaan ainoa Suomessa, joka kehittikin sitä tääl Suomessa, mun tietääkseni. Ja Lealle ei oo löytynyt jatkajaa sitten...” (Vastaaaja 10)

9.1.2 Opetuksen järjestäminen

Kuurosokeat sijoittuvat sairaalan kuntoutustyöryhmän, kunnan ja vanhempien päätöksen mukaan hyvinkin monenlaisiin opetusryhmiin. Opetusryhmiä on ”vaikeimmin vammaisten opetuksesta yleisopetuksen ryhmiin eli laidasta laitaan”, kuten eräs vastaaja totesi. Vaikeimmin vammaisten opetus on nykyiseltä nimeltään toiminta-alueittain annettavaa opetusta (TAO tai TOI-opetus, lyhenne vaihtelee paikkakunnittain). Osa kuurosokeista oppilaista opiskelee yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaan, muutama oppiaine voi olla yksilöllistetty. Jollakin oppilaalla on sekä yksilöllistettyjä oppiaineita että toiminta-alueittain annettavaa opetusta. Moni kuulonäkövammaisen, esim. putkinäön omaava oppilas opiskelee täysin yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaan. Erityisesti kuulonäkövammaisille tarkoitettuja ryhmiä on ainakin Haukkarannan koulussa Jyväskylässä (Onerva Mäen koulu vuodesta 2013). Muillakin paikkakunnilla kuulonäkövammaisia ja kuurosokeita oppilaita on erilaisissa kouluissa, esim. Mikkelin Mikael-koulussa sekä oman kotipaikkakuntansa lähikouluissa. Erityisluokassakin kaikilla oppilailla on omat tavoitteensa, osalla yksilöllistettyjä oppiaineita ja osalla suurin osa opetuksesta toteutetaan toiminta-alueittain.

”Elikkä ihan sieltä tosiaan vaikeimmin vammaisten opetuksesta yleisopetuksen ryhmiin on ne ryhmät. erityisesti kuulonäkövammaisille on Jyväskylässä kuulovammaisten koulussa Haukkarannassa tällä hetkellä ryhmä, jossa on kuulonäkövammaisia oppilaita.... ja sit siinä on tää trendi et halutaanko lähikouluun ..tai kotipaikkakunnan lähelle vai ollaanko valmiita lähettään pieni oppilas valtion asuntolakouluun.” (Vastaaaja 8)

Kuurosokeiden omia ryhmiä ei Suomessa montaa ole, oppilasryhmät ovat heterogeenisiä ja yksilöt hajallaan muiden oppilaiden seassa. Muissa pohjoismaissa on enemmän kuurosokeille tarkoitettuja opetusryhmiä kuin Suomessa. Kuurosokeiden opetusratkaisut ovat nyky-Suomessa hyvin yksilöllisiä, oppilaat opiskelevat ympäri maata hyvin erityyppisissä luokkaratkaisuissa. Pari vastaajaa koki kuurosokeiden oppilaiden tulon kouluun olevan aaltomaista, välillä oppilaita on enemmän, välillä taas vähemmän. Erään vastaajan mielestä kuurosokeita oppilaita on tällä hetkellä keskittynyt Oulun alueelle Jyväskylän ja Mikkelin lisäksi. Yleisopetuksessa on enimmäkseen kuulonäkövammaisia tai viittoivia, kuuroja Usher-oppilaita. Toisaalta syntymästä asti kuurosokeat voivat olla

hyvinkin monivammaisia. Aiemmin rubeola-viruksen aiheuttama kuurosokeus tuntui yhtenäisemmältä ryhmältä opetuksen kannalta. Nykyään kuurosokeuden syyt ovat hajanaisempia ja lapsijoukko heterogeenisempi. Yhtenäistä kuurosokeiden opetustapaakaan ei siis ole:

”Ja nyt on sitten, jos sitä ryhmää aattelee, niin nyt nää kuulonäkövammaset koululaiset on.. Siellä on joko näitä yleisopetusta noudattavia tai kuuroja Ushereita tai vastaavia tai sitten on hyvin monivammaisia. Et se puuttuu se yhtenäinen, mikä silloin oli se rubeola-porukka, et nää syyt on hajanaisempia ja myös vammat on hyvin moninaisempia. Joukko on heterogeenisempi ja silloin se ehkä osittain tekee sen, et ei pystytä sanomaan semmosta yhtenäistä..” (Vastaaja 8)

Nykypedagogiikka ottaa muutaman vastaajan mielestä oppilaan huomioon yksilönä, omaan elämään vaikuttavana toimijana ja vuorovaikutus lapsen kanssa on aitoa. Oppilas pystyy vaikuttamaan omaan elämäänsä. Yleisopetuksessakin tullaan erityisopetuksen perässä vuorovaikutusta ja toiminnallisia opetustapoja etsittäessä. Oppimisessa on tärkeää hauskuus ja lapsilähtöisyys, toteaa eräs vastaaja:

”Nykyisin on tää tämmönen, että oppilaille on mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä, niinkun sillalaille, et se on sellasta aitoa, AITOO vuorovaikutusta. Näin mä sanoisin, et tää normaali opetus on tullut koko ajan kuurosokeitten perässä. Me tehtiin silloin justiin 80-luvun alussa (naurahtaa) näitä, mitä nyt rupee eskarit tekeen... Yleensä ottaen sellanen hauskanpito, miten sen sanos, se oppiminen tapahtuu siinä sivussa, vahingossa.. Lapsilähtöisempää, näin on. (Vastaaja 2)

Yleisopetuksessa lähikouluissa opiskelevat kuulonäkövammaiset tai kuurosokeat oppilaat ovat erään vastaajan mukaan yleensä puheella kommunikoivia. Pienryhmissä ja erityisluokissa opiskelee jonkin verran lapsia, joilla on kuulonäkövamma ja monivamma, heidän kommunikaatiomenetelmänsäkin ovat hyvin yksilöllisiä.

”Ne lapset, jotka on yleisopetuksessa oman paikkakuntansa koulussa, on puheella kommunikoivia oikeestaan. Mukautetuissa luokissa ja niin sanotuissa entisissä harjaantumislukissa on jonkun verran kuulonäkövammaisia ja monivammasempia lapsia ja sitten on kommunikaatiomenetelmätkin hyvin yksilöllisiä, että laidasta laitaa.. (Vastaaja 8)

Kaikki kymmenen vastaajaa painottivat, että jokainen kuurosokea oppilas on hyvin erilainen, eikä yhtenäisiä opetusmenetelmiä kuurosokeille ole. Jokaisella oppilaalla on oma henkilökohtainen avustaja ja kaikille tehdään koulussa oma HOJKS eli henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma opetuksen pohjaksi. Moni vastaaja mainitsi, että kaikille sopivia ryhmätuokioita on vaikea suunnitella. Musiikkituokiot toimivatkin, mutta opetuksen on oltava pitkälti yksilöllistä. Samoja aiheita opiskellaan ehkä rinnakkain avustajien kanssa. HOJKSia ja opetusta suunniteltaessa mietitään yksilön aistien toimintaa, näön ja kuulon apuvälineiden tarve, sokeiden tekniikoiden ja taktiili-informaation tarve sekä lapsen kognitiivinen kyky. Opetusryhmän toiminnan ja lapsen yksilöllisten tarpeiden lisäksi lapsilähtöisen HOJKSin pohjana on tietous aistivammojen yhteisvaikutuksesta.

”Opetus on hyvin yksilöllistä, ja ei oikeastaan oo semmosta opetusmenetelmää tai muuta.. Se riippuu niin siitä, mitä aisteja on käytössä, minkä verran pystytään näönvaraisesti.., kuinka paljon tarvitaan esimerkiksi näön apuvälineitä, tarvitaanko sokeiden tekniikoita, tarvitaanko kuuloapuvälineitä, mikä on sitten tän taktiili-informaation osuus ja kognitiivinen kyky ja.. Et tavallaan niitä opetusryhmän ja oman tason mukaan ja siihen liitettynä tää aistivammattietämys oikeastaan, oikeastaan se menee niin. Et tehdään se HOJKS tehään sitten hyvin lapsesta lähtöisin.”
(Vastaaja 8)

Videohavainnointia käytetään yhä enemmän oppilaan kommunikointia ja aistien käyttöä arvioitaessa. Yksilökeskeisyys on yhä vahvempaa. Kuurosokean lapsen arvioinnissa ja havainnoinnissa on monta tasoa. Lapsen kehitystä verrataan normaaliin lapsen kehitykseen ja mietitään minkä osuuden siihen tuovat aistivammat ja muut rajoitteet. Videoanalyysin kautta hyödynnetään ammattilaisten tietoutta yleisestä kasvusta ja kehityksestä, kuurosokeudesta ja lapsesta yksilönä sekä suunnitellaan opetusta tämän kaiken pohjalta. Kuulonäkövammaisten kuntoutumiskeskuksen kuntoutusohjaajat videoivat yleensä koulukäynneillään oppilaan toimimista koulun arjessa.

”Jos miettii uusia menetelmiä, niin videohavainnointi on ehkä kasvattanut niinkun osuuttaan, varsinkin jos puhutaan kuulonäkövammaisista, kommunikointi ja aistien käytön havaitsemiset ja semmonen niinku yksilökeskeisyys.. Et siinä on niinku kolme tasoo tavallaan, et se yleinen kasvatus-, kehitystieto, sitten on tämä kuurosokeustieto ja sitten on vielä se yksilötieto. Niitä tietoja sitten videoanalyysin kautta (peilataan).. (Vastaaja 8)

RYHMÄTILANTEIDEN HAASTEET

Ryhmätilanteiden haasteellisuudesta ja vähäisyydestä mainitsi 5 vastaajaa (5/10). Oppilaiden heterogeenisuus aiheuttaa sen, että kaikille sopivaa ryhmätoimintaa ei ole helppo suunnitella. Monet vastaajat kaipasivat lisää toimivia ryhmätilanteita ja -tuokioita, kuurosokeana syntyneiden opetus oli pitkälti yksilötyöskentelyä. Eräs vastaaja mainitsi, että aiemmat aamukokoukset olivat hyödyllisiä sosiaalisuuteen oppimisen ja toisten huomioimisen takia. Liikuntatunneillakin tarvitaan ryhmässä olemisen taitoja. Koskettamistakin tulee opetella ja aikuinen auttaa lasta luomaan kontaktia toiseen oppilaaseen.

”Ja mun mielestä eihän se lapsi opi sitä ryhmätyöskentelyä, jos sitä ei oo.. Se tekis niin paljon hyvää näille kaikille, vaikka sitten mietittäis, et näkeekö se lapsi sitä kaveria siinä vieres ja ymmärtääköhän se, mut ei pitäis ajatella sillä lailla. Pitäis olla yhdessä ja toimia ja kosketella, opettaa siihenkin.” (Vastaaja 4)

Jollakin oppilaalla ryhmäopetuksen esteenä voi olla keskittymisvaikeus, oppilas tarvitsee hiljaisen ja rauhallisen tilan työskentelyyn. Pistekirjoituksen opetteluun tarvitaan myös kahdenkeskinen työskentelytilanne. Kaventuneen näkökentän omaava kuulonäkövammaisen oppilas ei pysty helposti osallistumaan ryhmätöiden tekemiseen, parityöskentely kyllä sujuu. Oppilas seuraa katseellaan aina yhtä oppilasta kerrallaan ja se väsyttää.

”Että jos on kuulonäkövamma tota niin, on se aika hankalaa siinä sitten ryhmätyö... Kyllä me parityöskentelyä tehhään, se sujuu. Jos on enempi porukkaa, se just liittyy tähän et jos kerran ruokalassakin hakeutuu niin, et on se yks (jota seuraa katseella), niin ei sitä jaksa.” (Vastaaja 10)

Koulujen juhlat olivat monen vastaajan kertoman mukaan kaksikielisiä. Juhlissa oli aina viittomakielinen yleistulkkaus puheen lisänä. Lisäksi kuurosokealle oppilaalle kokeiltiin monessa tilanteessa henkilökohtaista tulkkausta ja kuvailua. Kuurosokeiden opetuksen oppilaat kuitenkin osallistuvat kaikkeen koulun toimintaan ja opettelevat olemaan osana yhteisöä pienestä pitäen. Kirkkoonkin mennään elämyksiä kokemaan muiden oppilaiden keskelle.

”Kyllä minä myönnän sen, että ne juhlat aina mua vähän jännittää, että miten ne menee.. ja ne on pitkiä juhlia usein.. Mut sitten..hän on oppinut ihan pienestä pitäen vanhempien kanssa olemaan ihan vaikka missä paikoissa, että osaa vaan siellä olla. Ja sit mä oon halunnu myös viijä, vaik mä tiedän että kirkko ei välttämättä merkitse hänelle yhtään mitään. .Mutta jotenkin sitten, että viijään se lapsi sinne, missä kaikki muutkin on..” (Vastaja 3)

TOIMINTA-ALUEITTAIN JÄRJESTETTY OPETUS

Syntymästä asti kuurosokeiden oppilaiden opetus voidaan myös järjestää oppiainejaon sijasta toiminta-alueittain. Opetuksen järjestämisestä oppiainejaon sijasta toiminta-alueittain (TAO- tai TOI-opetus) päätetään erityisen tuen päätöksessä. TAO- opetussuunnitelmaan kuuluvia toiminta-alueita ovat motoriset taidot, kieli ja kommunikaatio, sosiaaliset taidot, kognitiiviset taidot ja päivittäisten toimintojen taidot. Vuorovaikutusta pyritään edistämään ja oppimisesta tekemään kokonaisvaltaisesti motivoivaa. Opetuksen tavoitteiden on oltava oppilaalle mielekkäitä ja oppilaan edistymistä kirjataan HOJKSiin eli henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan. Oppilaan kommunikaation kehittämiseen käytetään paljon aikaa esim. keskustelemalla edellisillan tapahtumista. Kuvaamataidon, liikunnan, kotitalouden, käsityön, askartelun ja musiikin lisäksi jollakin yksilöoppilaalla voi olla motoristen taitojen harjaannuttamiseksi vaikka porraskävelyä vuoroaskelin ja terapioita koulupäivän aikana. Opittavia asioita myös tutkitaan konkreettisesti paikan päällä.

”Aineita hänellä ei ookkaan, et hänellä on tämmöset sosiaaliset taidot, kommunikatiiviset taidot ja käden taidot, päivittäiset toiminnat, et toiminta-alueittain opiskelee. Ulkona ollaan ja käydään tutkimassa, että mitä sieltä löytyy, et se on enemmänkin, et mennään ja tehdään. Ei niin kuin, et jos puhutaan kävyistä, niin hänelle ei välttämättä sano KÄPY mitään, et meidän on lähdettävä pihalle ja tutkittava käpyjä..” (Vastaja 6)

Erityisluokassa myös lukujärjestykset voivat olla yksilöllisiä. Oppilas käy henkilökohtaisen ohjaajansa kanssa eri aineiden tunnilla ja tavoitteet ovat yksilöllisiä. Jonkun työskentely on pienempimuotoista, tutkivaa, kokeilevaa ja perustaitojen harjoittelua esim. kotitaloudessa.

”Siihen (osoittaa lukujärjestystä) on nyt sitten yritetty koota vähän.. Niinkun näkyy, niin ei täällä oo kellään oikeestaan samoja juttuja kuin kuvataiteet oikeestaan ja liikunnat... Osa käy tekstiilikäsityöissä, ihan tuolla tekstiilikäsityönopeettajalla, mutta osalle sitä ei oo sitten vielä, et se on enemmän sitten askartelua sitten tässä luokassa..” (Vastaja 5)

Toisto ja sitkeys on tärkeää, jotta monivammaisen kuurosokean taidot automatisoituvat. Eräs vastaaja kommentoi, että hänen oppilaansa oppii tekemällä ja toistoja on oltava ”ainakin 120”. Silti oppilas voi yllättää opetushenkilöstön iloisesti taitojen yleistyessä muuhunkin ympäristöön.

”Oppii tekemällä, siis me tehdään niiku asia 120 kertaa, ehkä enemmänkin. Just yks esimerkki oli semmonen, kun hän opetteli ite syömään, ja äiti kerto, että yhen kesän he opetteli..ja sit hän oppi kotona syömään kesän aikana, mut hän ei tehny sitä, et pyyhki suun lusikalla. Mut kun hän tuli syksyllä kouluun, niin saman tien, ensimmäisestä ruokailusta lähtien hän pyyhki sen suun sillä lusikalla...Nimenomaan sitä konkretiaa täytyy olla ja tehdä, tehdä sata kertaa..”(Vastaaja 3)

YKSILÖLLISTETYT OPPIAINEET

Muutama vastaaja kertoi, että kuurosokea oppilas opiskelee yleisopetuksen tavoitteiden mukaan ja muutama oppiaine on yksilöllistetty. Kuurosokealla oppilaalla voi olla yksilöllistettyjä oppiaineita silloin, kun hänen ei tukitoimista huolimatta arvioida saavuttavan oppiaineessa yleisen oppimäärän mukaisia tavoitteita. Yksilöllistetyn oppiaineen oppimäärän tavoitteet, sisällöt, edistyminen ja arviointi kirjataan HOJKS:iin (henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma). Oppilaalla voi myös olla useita yksilöllistettyjä oppiaineita. Oppiaineittain etenevässä opetuksessa kuurosokea oppilas saattaa olla yleisopetuksen luokan mukana monessa aineessa. Erään vastaajan mukaan hänen oppilaallaan vain suomenkieli ja matematiikka ovat yksilöllistettyjä oppiaineita.

”Mut et ympäristötiedossa, uskonnossa, kuviksessa, käsitöissä ja muissa hän on mukana. Oikeestaan suomenkieli ja matikka on erikseen kokonaan, joko mun kanssa tai avustajan kanssa.. Mut silloin kun ollaan ryhmässä, niin mennään sen ryhmän mukana.” (Vastaaja 1)

YLEISOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN MUKAAN OPISKELU

Kuulonäkövammaiset oppilaat opiskelevat yleensä yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaan. Oppilaat voivat olla viittovia tai puheella kommunikoivia. Myös taktiiliviittomia

käyttävä oppilas voi opiskella yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaan pystyessään siihen. Eräs vastaaja kertoi ryhmäpaineen ja nopean etenemisen tuoneen mukavaa haastetta kuurosokealle, taktiiliviittomakieltä käyttävälle oppilaalle. Yleisopetuksen opetuksen opetussuunnitelmaa seuraavan luokan mukana oleminen tuo älyllistä haastetta ja vaatii keskittymään yleisesti käsiteltävään aiheeseen eri tavalla kuin aiempi yksilöopetus. Aiemmin yksilöopetuksessa ollut oppilas saattoi pysähtyä kyselemään häntä kiehtovista aiheista. Nyt yleisopetuksen ryhmässä täytyy seurata yleistä opetusta taktiilitulkkauksen kautta. Oppilas voi palata häntä kiinnostaviin asioihin ja käsitteisiin vielä viittomakielisen avustajan kanssa myöhemmin.

”Yksilöopetuksessa jos on keskusteltu siilistä, ja oppilas onkin kiinnostunut siilin pesästä, niin onkin ruvettu puhumaan sitä pesäjuttua. Mut nyt yleisopetuksessa mennään tunnin mukaan ja siitä puhutaan ja myöhemmin palataan siihen pesäjuttuun sitten.” (Vastaaja 1)

Yleisopetuksen luokassa taulutyöskentelyssä on omat lainalaisuutensa, jos oppilaalla on kaksoisaistivamma. Jos oppilaalla on kapea näkökenttä, opettaja käyttää taulutyöskentelyssä yleensä palstoja. Opettaja kirjoittaa tekstin kapealle alueelle ja jatkaa sitä seuraavalla palstalla. Taulu on pyyhittävä myös huolellisesti puhtaaksi ja tasaiseksi. Vihreällä taululla näkyy keltainen ja valkoinen liitu parhaiten, ruskea ja vihreä ei näy. Punaista väriä ei voi käyttää, se saattaa ”hyppiä” oppilaiden silmissä.

Näkökenttä voi olla sellanen, et se ei oo kauempaakaan katottuna kovin laaja, niin silloin vähän kapeemmalle alueelle tehdään se teksti ja sitten pistetään poikki. Ja oppilas tietää, et nyt se jatkuu seuraavalla palstalla...Ja me ollaan tietysti testattu oppilaiden kanssa, et mitä värejä voi käyttää taululla, kun kaikki värithän sieltä ei näy heille... No siel on niinku.. keltainen ja valkoinen näkyy tollaselta vihreeltä taustalta tosi hyvin. Mut jotain ruskeeta tai vihreetä ei ... ja punainen on siitä paha, et se saattaa ruveta hyppimään.. (Vastaaja 10)

Näkemisen kannalta on tärkeää, että opetustilan valaistus on kunnossa eikä auringonvalo pääse häikäisemään oppilasta ikkunan kautta. Oppilaan istumapaikan valinta luokassa on tärkeä ottaa huomioon sekä näön että kuulon kannalta. Kuuloa omaava oppilas voi olla itse aktiivinen istumapaikkaa valittaessa. Oppilaalle pyritään etsimään mahdollisimman hyvä, meluton ja apuvälineitten kannalta parhaiten toimiva paikka. Ryhmäkuuntelulaitteet helpottavat usein luokassa kuuntelemista. Kuulon apuvälineitten optimaalista paikkaakin voi testata:

”Ja sit täytyy ottaa huomioon, että jo 15 dB:n taustamelu häiritsee kuulemista huomattavasti. Ja siinäkin on se sama, mikä näkemisessä, et mitä kauempana se on se opettaja, niin sitä huonommin se kuuluu.. No FM-laitteella (ryhmäkuuntelulaitteella) sitä voidaan parantaa tietysti, mut sit just tämmönen liikkuminenkin, niin luokassa voi olla semmosia alueita, jossa FM-laite kuuluu paremmin. Elikkä jos yhtään epäilee, et oppilas ei luokassa FM-laitteenkaan avulla kuule, niin kannattaa opettajan ehkä sitten kokeilla eri paikkaa, jossa puhua.. Ja missä kohtaa oppilas kuulee parhaiten FM-laitteella, niin siihen kohtaan katotaan hänelle paikka sen kuulon mukaan. Mut sit jos hänellä on molemmat, kuulonäkövamma, niin se pitää sit kattoo, et mikä on se hyvä paikka kuulon ja mikä näön kannalta. Ja löytyskö sieltä sitten läheltä joku kompromissi.” (Vastaja 10)

9.1.3 Opetuskäytäntöjä eri oppiaineissa

TAITO- JA TAIDEAINEIDEN OPETUS

Taito- ja taideaineet ovat tärkeä osa syntymästään kuurosokeitten opetusta. Kaikkea kokeillaan, mihin oppilas pystyy. Kuvaamataidon tunneilla moni oppilas on maalannut, joku toinen taas on tehnyt enemmän savitöitä muiden maalatessa. Työtapoja muokataan ja sovelletaan kuurosokealle sopiviksi, esim. suurentamalla maalattavaa pintaa tai muuttamalla leikkaamista taitteluksi. Väritys on vaihdettu napeilla, makaroneilla ja muilla konkreettisilla tavaroilla koristeluun. Muiden piirtäessä silmiä kuurosokea oppilas on kiinnittänyt liimaamalla työhönsä irtosilmiä. Leikkaaminen on haastavinta, sitä oppilaalta vaaditaan vähemmän, osa kohteista on ollut valmiiksi leikattuja. Käsityötunteihin kuuluu kangaspuilla kutomista, kankaiden värjäämistä, omien kirjojen askartelua, ompelua ja virkkaamista. Erään vastaajan mukaan käsityötunnit sujuvat mukavasti ja kuurosokea oppilas saa kulkea ja tutkia muitten oppilaitten tekemisiä vapaammin.

”...Käsitöitä tehdään ja askartelua. Ja kangaspuilla on kutonut, ja kankaanvärjäystä tämmöstä, ihan kaikkee mihin ite pystyy. Et toki se täytyy mieltä, et sillä ei voi hienoja kuvioita tekeen.. ”(Vastaja 6)

”Osittain se on ollut niitten omien kirjojen askartelua. Ja kuvaamataidon ja käsityön tunneilla on paljon suuri rooli sillä, et hän saa kulkea ja katsoa mitä muut tekee. Se on tavallaan siis se hetki, et hän saa vapaammin kulkea. Mut kyl hän siis tekee, et ihan samalla lailla on ommellut nukkea ja virkannut...”(Vastaja 1)

MATEMATIIKAN OPETUS

Matematiikassa ei ole olemassa valmista kuurosokeille soveltuvaa materiaalia. Matematiikassa käytetäänkin konkreettisia esineitä, tikkuja ja sokeille kehitettyä abakuslaskinta. Oppilaat tekevät paljon myös kirjassa olevia tehtäviä ja jollakin oppilaalla on hänelle teetetty matematiikan kirja pistekirjoitukseksi muutettuna. Eräs vastaaja kommentoi, että kuvaesimerkit on muutettava taktiillisiksi tai tehtävä ne esineillä. Näkövammaisten apuväline abakus on helmitaulumainen laskin, joka auttaa allekkain laskujen ymmärtämistä konkreettisesti. Eräs vastaaja kertoi oppilaansa oivaltaneen hyvin nopeasti abakuksen toimintaperiaatteen. Matematiikassa käytettävät pistenumerot ovat vastaajan mielestä hieman vaikeampia oppia kuin pistekirjoituksen aakkoset. Matematiikka on abstraktia ja erään vastaajan mielestä sokeille usein vaikeaa Matematiikan käsitteet on hallittava hyvin, jotta päästään jatkamaan laskuharjoituksia abakus-helmitaululla. Matematiikan opetukseen tehdään myös itse paljon materiaalia, kokeita muutetaan pistekirjoitukselle tai otetaan konkreettisia esineitä kokeiden kuvia korvaamaan sokealle oppilaalle.

”Haasteita on, kun valmista, yks yhteen soveltuvaa materiaalia ei oo. Matematiikka on, mut sielläkin usein on ne kuvat ja muut on sellasia, et ne täytyy kuitenkin muuttaa tai jättää tekemättä tai ottaa tavarat...No matematiikan kokeessa vaikka, et miten käytetään konkreettisia esineitä, et ei oookkaan kuvaa... Mitään valmista pistemateriaaliahan me ei saada. Matikan kirja on valmis, mut muuten tehdään itse. ..Totta kai otetaan, meil on tikkuja..ja meil on noita.. ja abakus on käytössä tietenkkin, tää on tää sokeitten laskukone... Itse asiassa me aateltiin, et tää on hirveen vaikee... mut täs on joku sokeille sopiva juttu, et hän oivalsi kauheen nopeesti tän.” (Vastaaja 1)

Pienten oppilaiden matematiikan opiskeluun käytetään taktiileja menetelmiä, monipuolisia itse keksittyjä harjoituksia ja opitaan esineiden, esim. palikoiden kautta. Luvuille ja käsitteille täytyy luoda merkitys. Matematiikan peruskäsitteitä, lukujen merkityksiä ja pieniä yhteenlaskuja harjoitellaan ahkerasti ja monella tavoin.

”Hän osaskin numerot yhdestä yhdeksään... Mut ne ei merkinnyt hänelle yhtään mitään, et yks ei tarkottanut yhtä tavaraa, kaks ei tarkottanut kahta. Me ollaan nyt sitä sitten koko viime vuosi harjoiteltu, et jos sulla on siinä kahdeksan, niin se tarkoittaa, et sulla on jotain asioita kahdeksan ja se on kahdeksan. Ja sen hän pystyy sitten nyt jo esimerkiks noilla palikoilla laskeen $5 + 3$ ja sit hän pystyy saamaan siitä sen 8....” (Vastaaja 7)

SUOMEN KIELEN OPETUS

Osalle oppilaista suomen kieli on äidinkieli, osalle taas toinen tai vieras kieli. Samassa luokassa toisille opetetaan yleisopetuksen äidinkielen asioita, mutta kuurosokealle suomea vieraana kielenä. Suomi toisena kielenä-materiaalien mukaan eteneminen on erään vastaajan mukaan vastannut heidän etenemisjärjestystään kuurosokean oppilaan kanssa. Kuurosokeaa oppilasta kiinnostavia asioita voidaan ujuttaa äidinkielen tunnilla omatekoiisiin tarinoihin ja kirjoihin. Eräs vastaaja analysoi kuurosokean suomen kielen opiskelua vertaamalla sitä kuurojen opiskeluun. Kuuro oppilas näkee ympäristössä jatkuvasti suomen kielen sanoja ja oppii huomaamattaan monia sanoja. Kuurosokea oppilas on jatkuvasti aikuisten varassa sanojen ja ympäristön havaitsemisessa. Hän joutuu oppimaan suomea todella vieraana kielenä. Kuurosokeiden oppiminen ja kieli rakentuu vastaajien mielestä kokemuksiin. Kuurosokea voi oppia paljon ulkoa, mutta ei välttämättä sisäistä sanan merkitystä, niin että pystyisi tuottamaan sen itse oikeassa yhteydessä. Vastaajan oppilas opettelee verbin taivutusmuotoja ja suomen kielen rakennetta innokkaasti ja on lahjakas opiskelija.

”No nyt me on viimeks käsitelty varmaan noita verbin taivutusmuotoja ja persoonamuotoja, siis että MINÄ UIN, SINÄ UIT, HÄN UI, ja sen tyyppinen on varmaan semmonen isompi juttu. Ja et on genetiivin päätteet olemassa, monikon taivutusmuodot.. hän on lahjakas todella. Ja mut totta kai passiivinen ja.. aktiivinen sanavarasto esmerkiks on ihan eri.. hän oppii niin paljon ulkoo ja sit kun pitäis itse tuottaa, niin se on tietenkin ihan eri. Koneen (pistekirjoituskone) kanssa hän on ihan älyttömän taitava.. Vähitellen, sanakokeita pidetään koko ajan.. Tässä on tietenkin lähestymistapa niin kuin vieraan kielen opiskelu. Ja mä en ajattele sitä edes suomi toisena kielenä, koska se ei oo sillai läsnä, vaan aattelen, et se on suomi vieraana kielenä. Jos aattelee kuuroo, niin kuurohan näkee kaikkialla, ja voi aina ottaa sen Aku Ankan tai telkkaohjelman ja AINA katsoo.. tai Hesburgerin kyltin.. Niitähän ei hänellä oo, vaan se tulee sitten meidän varassa.” (Vastaaja 1)

Kahden vastaajan mukaan sokeat opettelevat lukemaan tavumenetelmällä ja viittomakieliset kuurot ja kuurosokeat kokosanamenetelmällä. Oppilaalle sopiva menetelmä löytyy kokeilemalla. Toinen vastaaja kaipasi elämyksellisyyttä ja konkretiaa satutunneille esim. nukkejen ja kuvien avulla sekä omaa valintaa lisäämällä.

”Taktiilit, kuvat, pistekirjoitus, mut sitte sokeet opiskelee tavuttain lukemaan ja kuurot kokosanamenetelmällä. Se on nyt ollu sellanen mielenkiintonen aihe, mut kyllä se on mun mielestä kokosanamenetelmä, et tavut on

sekottanu...kun ekaks kokeiltiin tavuttamista, kun näkövammasten koulusta yks ohjaava opettaja suositteli niitä... Kaikki rakentuu kokemusten perusteella, oppiminen ja kieli...” (Vastaja 9)

”Se olis kokosanamenetelmä.. Mut nyt ei olla vielä periaatteessa päästy sanoihin, nyt harjoitellaan vasta kirjaimia. Ja osa harjoittelee omaa nimeensä, sekin on valtavan vaikeeta osalle.. Mutta tuota, kokosanamenetelmä se olis se meidän juttu tässä.. Sitten jotenkin se, että osan kanssa pystyy tekemään just tällasia kirjoitushommia ja kuva-sana, viittoma-sana-hommia, koritöitä. (Vastaja 5)

”Satuhetkissa pitäis olla jotain muuta kuin lukemista, esimerkiksi jotain nukketeatteria tai tällasta, konkreettista ja sen pitäis ite olla siinä jollain lailla niinku mukana.” (Vastaja 4)

Erään vastaajan mielestä myös järjestelmällisyys on tärkeää. Vastaajan oppilas on täsmällinen ja tarkka työvaiheista. Itsenäisessä pöytätyöskentelyssä edetään vasemmalta oikealle ja piirretään ensin sormella tai ”taikakynällä” ja tehdään tehtävä kynällä loppuun. Valmiit tehtävät laitetaan oikealle valmiitten tehtävien kasaan.

”Ensiks se tehtävä otetaan tuolta vasemmalta, käännetään se oikeen päin tässä eessä. Meillä on niinku, puhutaan, et on taikakynä, taikasormella, siin pitää miettiä sitä ensin sormen kanssa, sit otetaan vasta kynä ja tehdään se kanssa. Sit vielä tarkistetaan. Sit hän kääntää sen paperin ja kirjottaa sinne oman nimensä ja sit hän laittaa sen vielä toiseen paikkaan oikealle: valmiit tehtävät. Ja sit se alkaa taas alusta ja hän tekee tän ihan itse. Et se on just semmonen niiku järjestelmällisyys.” (Vastaja 4)

ENGLANNIN OPETUS

Isompien oppilaiden vieraitten kielten opetuksessa käytetään kaikkia apuvälineitä hyödyksi. Tietotekniikka ja suurennusohjelmat helpottavat opiskelua. Taulutyöskentelyä käytetään perinteisesti ja kapea näkökenttä huomioidaan palstoittamalla tauluteksti sopivasti. Jos oppilaan näkökenttä kapeutuu edelleen, taulutyöskentelystä luovutaan. Tekstin voi siirtää suoraan oppilaan henkilökohtaiseen tietokoneeseenkin. Vastaajan mielestä englannin kieli voi olla haasteellista kuurona syntyneille.

”Sit jos se alkaa mennä siihen, et joutuu kissan kokoisilla kirjaimilla kirjoittamaan, niin sit kannattaa luopua koko taulutyöstä. Ja siirtyä mun mielestä sitten siihen, et ottaa heille monisteena sen taulutyön. Tai sitten siirtää sähköisesti suoraan heidän koneelle sitten sen. Mäkin tuun siirtymään siihen, ihan vielä meillä ei oo se systeemi ihan valmis, mut siihen siirrytään.

*Englanti on se kompastuskivi aina kuuroille, mut muuten kyllä hyvin.”
(Vastaja 10)*

USKONNON OPETUS

Uskonnon opetuksessa olevista kertomuksista eräs kuurosokea oppilas piti erityisesti ja uskonto olikin hänen lempiaineensa. Uskontotunneille teetetään joskus kohokuvia näkövammaisten koulussa. Tekstien ja kuvien suurennusohjelmat ovat käytössä ja abstrakteja uskonnon aiheitakin muunnetaan oppilaille sopiviksi, esim. rippikoulukirjojakin tehdään itse isoille oppilaille. Aiheiden soveltaminen ja mukauttaminen on tärkeää.

”Muut..uskonto on oikeestaan lempiaine...Joitain kuvia, mut se kuvan luku ei oo ollu tällä hetkellä mitenkään kauheen olennainen. Totta kai niitä koko ajan on, että uskonto ja ympäristötietoon niitä kohokuvia ujutetaan aina, sitten..” (Vastaja 1)

YMPÄRISTÖTIEDON JA BIOLOGIAN OPETUS

Ympäristötiedossa edetään tutkimalla asioita. Pienten oppilaiden kanssa opetuksessa edetään usein leikinomaisesti. Kellonaikoja voidaan opiskella askartelemalla kello, säätilamerkit tehdään kohokuvina. Ympäristötiedossa kohokartta on tärkeä osa kuurosokean opetusmateriaalia, graafisen kuvan lukemisen oppiminen on tärkeää sokealle tai heikkonäköiselle lapselle.

*”Nyt on ruvettu käyttämään koulun karttaa (kohokartta), se on tosi iso... Sitä on vähitellen käyty. Käytävä ensiks ja ne tolpat siellä, pylvää, ja merkattu ne sinne. Tavallaan hän on siinä kartan rakentamisessa myös mukana.
(Vastaja 9)*

Kaikki kuurosokeina syntyneiden opetus on monen vastaajan mielestä kokonaisvaltaista ja toiminnallista opetusta. Ympäristöä tutkitaan luonnon keskellä, oikeat kompostit ja viljat pyritään tutkimaan aitoina asioina. Oppilaat itse istuttavat ruusupapuja ja herneitä ja tutkivat niiden kasvua konkreettisesti luokassa. Ympäristön asiat yhdistetään aistileikkeihin ja saadaan vahvoja elämyksiä luonnosta. Samalla opitaan käsitteitä konkretian avulla.

”No esimerkiks talvee me tutkittiin silleen, että me tuotiin lunta sisälle, vaikka kuinka monta kertaa ja käsin tutkittiin ja naamalla ja viitottiin, että se on sitä

kylmää ja lunta. Ja samalla syksyllä, syksyn lehtiä laitettiin naamalle ja oli hirmu hyvät leikit. Ja mentiin lehtikasaan pyörimään ja oltiin ihan likasia sitten.. Ja me ollaan tehty nyt viimeisen parin viikon aikana, että ruohoa, ruohoo on oikeesti tuotu sisälle. Et kun: ”Se talvi, kylmä muuttu lämpöseks, niin se ruoho alko kasvamaan”.. Just se konkretia.. ”(Vastaaaja 3)

”Ja tietenkin joku ympäristötietokin.. niin mahdollisimman paljon yritetään autenttisilla, et mennään luontoon ja siel on kompostit ja viljat ja olis mahdollisimman paljon ihan oikeeta.. Tää on tällasta toiminnallista ja tutkivaa oppimista ylipäätään... Turha vaan opettajan puhua ja tehdä tehtäviä. Just ollaan istutettu herneitä ja katotaan miten ne kasvaa ja ruusupapuja ja muita..” (Vastaaaja 1)

Isoilla oppilailla dataprojektori on ollut erinomainen väline biologian opiskelussa. Näköä omaavalla oppilaalla henkilökohtainen tietokone on välttämätön opiskelun mahdollistaja ja dataprojektorin kuvan voi siirtää suoraan omalle tietokoneelle tarkemmin katsottavaksi. Kasvien ja solujen osia voi suurentaa ja tutkia sen avulla tarkkaan.

Tuolla biologiassa on ollut käytössä tuo dataprojektori, niin se on ollut äärettömän hyvä, siit pystyy saamaan isolle kankaalle ja sitä pystyy zuumaamaan vielä niin kuin biologiassakin on solujen hienojakoa ja muuta, niin sitä pystyy suurentamaan ja pienentämään tekstiä, niin siitä he on tykänneet.. Ja sit kun siitä pystyy siirtämään suoraan heidän omalle tietokoneelle, niin he pystyy siitäkin kattomaan ja seuraamaan. (Vastaaaja 10)

LIIKUNTA

Eräs vastaaaja kertoi oppilaansa nauttivan uimisesta ja motorisesta radasta. Oppilaan kasvun myötä motivaatio muuttuu ja murrosikäistä ei välttämättä leikinomainen liikkuminen enää kiinnosta. Kaksoisaistivamma saattaa myös tuoda pelkoa ja huteruuden tunnetta vaativampaan liikkumiseen.

”Liikunnassa uiminen on mukavaa, ja on motorisia ratoja.. Mut sen huomaa et mitä nyt isommaks hän tulee, niin sen niin kuin vaativampaa on saada hänet mukaan, et hän ei mitenkään hirveesti nauti liikunnasta. Toki se tekee tämä kuulovamma-näkövamma sen, että jos on liikunnassa jotain tämmöstä motorista rataa tai vaikeeta, niin sehän voi olla pelottavaa ja huteraa. Eikä tämmösen murrosikäsen leikkiin lähteminen tämmönen näin, niin ei se aina hirveesti kiinnosta.” (Vastaaaja 6)

Liikkumiseen liittyviä elämyksiä tulisi tarjota mahdollisimman monipuolisesti kuulonäkövammaiselle oppilaalle. Liikunta auttaa tasapaino-ongelmiin, oppilas oppii

hallitsemaan kehoaan paremmin ja siitä jää heille muistijälkiä tulevaisuutta varten. Oppilas on rohkea jatkamaan tuttua liikuntamuotoa, vaikka esim. näössä tapahtuisi muutoksia. Eräs vastaaja kertoi heidän oppilaansa jatkavan sulkapalloharrastusta, hän muistaa sulan lentoradat vaikka ei aina pystyisi näkemään itse sulkaa.

”Aikanaan sanottiin et joku urheilulaji ei sovi jollekkii, jos on kuulonäkövamma. ...Mut sillon kun ne aistit on vielä toimivia, niin silloin niitä pitäis käyttää, että jäis muistijälkiä aivoihin. Ja sitten kun siellä on niitä muistijälkiä riittävästi, niin vaikka se näkö tai kuulo heikkenee, niin se ei estäkään tätä harrastamasta! Meilläkin on yks, joka on aina tykännyt sulkapallosta ja sulkapallohan on yks, josta varotellaan, että ei sais laittaa liikuntatunnilla pelaamaan sitä, mut hän käy iltaisinkin tuolla pelaamassa sitä muitten kanssa. Mut hän sanoo, et kun hän on oppinut muistamaan, et miten ne lähtee, miten ne menee ne lentoradat, niin hän suunnilleen tietää, et miten se tulee sieltä.” (Vastaaja 10)

9.1.4 Oppimateriaali

Oppikirjoja valittaessa opettajan on huomioitava oppikirjojen soveltuvuus kuulonäkövammaiselle. Hienojen, uusien oppikirjojen värit ja suunnittelu voi estää kuurosokeaa käyttämästä uutta kirjaa ollenkaan. Harmaata taustaa vasten näkövammaisen ei erota tekstiä, myös kuvan päälle menevä teksti ei erotu pohjasta. Liukuvärit ja esim. vihreä ei erotu kenties lainkaan. Mustavalkoiset kuvat saattavat toimia parhaiten tietyille oppilaille, kontrastien on oltava selkeitä. Tietyssä valaistuksessa sininen ja punainenkin saattavat muuttua samanlaisiksi.

”Opettajan pitäisi huomioida se käytettävissä oleva oppimateriaali siinä mielessä, että nää nykyset oppikirjat ja harjoituskirjat on huonoja. Kun tota niin.. Monissa oppikirjoissa on hienosti tehty, et on laitettu joku harmaa alue taustalle ja siihen sitten teksti päälle. Se on kato ihan sietämätöntä näille kuulonäkövammassille siis lukee, koska he ei tahdo saada siitä tekstistä selvää, mikä menee siinä kuvan päällä. Tai sitten tota, siellä saattaa olla, että on joku kysymys vaikka jollakin vihreellä ja sit pitäis vastata, et siinä vaihtuu väri kesken ja oppilas ei tiedä mihin hänen pitäis vastata. Et siellä on näitä ihme liukuvärejä käytetty ja muita käytetty joissakin kuvissa... Ja sitten se, et kun sotketaan tekstiä kuvien päälle, niin se on huono. Et siitä pitäis oikeestaan olla tonne yhteydessä.. Väreistäkin vielä.. et kun lähtee värejä suunnittelemaan, niin kannattaa ottaa mustavalkosina ne kuvat, mitä on suunnitellut. Koska joku sininen ja punanenkin, niin nehän näyttää ihan samalta mustavalkosella.. Eli heille ei välttämättä tule sitä eroa, vaikka sä ajattelet, et sininen ja punanenhan on ihan eri väri, jos vaikka lattia on sininen ja seinä on punanen. Mut tietyssä valaistuksessa se muuttuukin saman

väriks ja sillon se on vielä vaikeempaa erottaa.. Et ne kontrastit pitää olla selkeet!” (Vastaja 10)

Digikameraa käytetään eräässä koulussa paljon henkilökohtaisen oppimateriaalin teossa. Kuvan yhdistämistehtävässä voi olla kuva oppilaasta esim. banaania pilkkomassa, kuvaan täytyy etsiä oikeitten työvälineitten kuva. Koulussa valmistetut tehtävät kierrätetään muillekin, koko luokan käyttöön. Kuurosokean oppilaan aistien fysiologiset muutokset vaikuttavat opetukseen ja materiaalien käyttöön. Näön huonotessa kuvat eivät enää riitä vaan tarvitaan näkövammaisten materiaaleja ja taktiileja menetelmiä. Näkövammaisten menetelmiä pitää mukauttaa oppilaan oppimistapaan ja tasoon sopivaksi. Näköä ja kuuloa täytyisi hyödyntää opetuksessa mahdollisimman paljon, vaikka tiedettäisiin, että muutoksia aisteihin on tulossa.

”Ja kun vielä on näkökykyä paljon käytössä, niin sitä täytyy yrittää hyödyntää mahdollisimman paljon, samoin kuin kuuloakin tietty. Tietenkin niitä pitäisi mieltä siinä opetuksessakin silleen, et sillon kun niitä on jäljellä niitä aisteja, niin hyödyntää mahdollisimman paljon.” (Vastaja 10)

Monen vastaajan kokemus oli, että syntymästä asti kuurosokeiden opetukseen ei ole olemassa valmiita kirjoja tai materiaalia. Kuurosokealle oppilaalle sopiva oppimateriaali on ollut pakko soveltaa, teettää tai tehdä itse. Opetusmenetelmät ovat pitkälti sokeiden opetusmenetelmiä. Kohokartoilla opiskellaan graafisen kuvan lukemista, matematiikassa harjoituksia tehdään konkreettisesti esineillä ja taktiilisesti, ympäristötiedossa tutkitaan toiminnallisesti eri ilmiöitä ja käsitteitä. Moni vastaaja painotti, että kaikkia oppiaineita voi opettaa kuurosokealle, niitä vain muokataan ja menetelmiä muunnetaan kuurosokealle sopivaksi. Samanlainen toiminnallinen opetus on nykyään tullut yleisopetuksen puolelle, mitä kuurosokeiden kanssa tehtiin eräänkin vastaajan mukaan jo 1980-luvulla. Eräs vastaaja taas kertoi sopivan materiaalin löytymisen vaikeuden turhauttavan, kaikkea konkreettista materiaalia on kokeiltu pienen oppilaan kanssa.

”Meillä on kaikki mahdolliset tässä käytössä, meillä on ollut.. Viime vuonna oli Piktot (Piktogram-kuvat) täs käytössä, mut hän heitteli kaikki piktot huis hitsilään.. No me käytetään noita kuutioita ja pieniä eläimiä ja me käytetään sanalappuja, me käytetään muovikirjaimia ja muovinumeroita ja kirjainlappuja, ja, ja tota.. Kaikkee mahdollista mitä ikinäkään tuolta löytyy meiltä kapeista materiaalia, kaikkee on käytetty.” (Vastaja 7)

Toinen vastaaja taas muistutti, että oppilas on muutakin kuin hänen vammansa. Kaikkea voi tehdä mitä halutaan, täytyy vain miettiä MITEN se juuri tämän oppilaan kanssa tehdään.

”Ei tuijottais sitä vammaa, vaan aatella ensin MITÄ mä haluaisin tehdä sen lapsen kanssa ja sen jälkeen, et kun sillä on kuulo- ja näkövamma ja vähän muitakin rajoitteita, niin MITEN mä teen sen kassa tän.. Tän lapsen kanssa voi tehdä neulahuovutusta, vaikka siinä onkin se terävä neula, mut sitten me mietitään, että tehäänkin se yhdessä ja varovasti, ja ehkä vähän isompi työ, ei mitään pikkutarkkaa hommaa.” (Vastaaja 3)

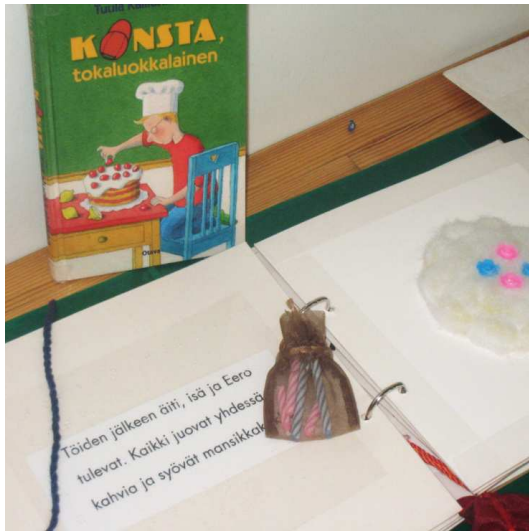
Koulujen henkilökunta on tottunut tekemään monipuolista materiaalia oppilaille, joilla on aistipuutoksia. Opetusmateriaali on moniaistista: tunnusteltavaa, visuaalisesti selkeää, mukavaa kuunneltavaa ja haisteltavaa. Kuurosokealle oppilaalle soveltuvaa materiaalia suunnitellaan yhdessä opettajien ja koulunkäynnin ohjaajien tiimissä. Koulunkäynnin avustajat ja –ohjaajat tekevät materiaalia työaikanaan. Esimerkkejä kuurosokealle oppilaalle soveltuvista eri koulujen materiaaleista ja aistiympäristöistä:



Lajittelua luonnonmateriaaleilla



Jyväskylän Näkövammaisten koulun aistihuone



Konsta-kirja muokattuna tuntoaistille sopivaksi



Tunnusteltavaa huovutustaidetta



Ronja Ryövärintytär-kirjan maailmaa aistittavaksi



Kuurosokeiden oppilaiden talvi-aidetta



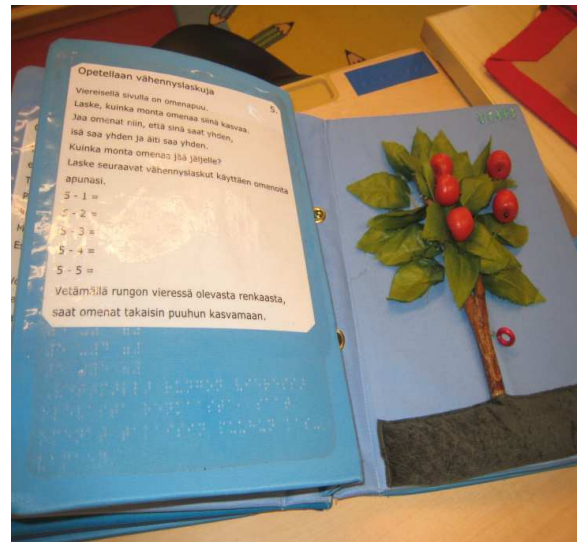
Kohokuvia ihmisen kasvusta ja
kehityksestä



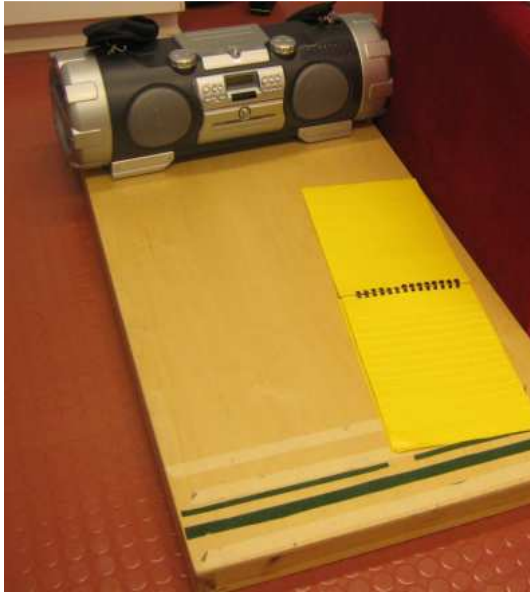
Pikkuoppilaan käsitöitä



Klick- peli taktiiliseksi muokattuna



Vähennyslaskuja selkeyttävä taktiili-kirja,
omenat liikkuvat renkaista vetämällä



Musiikki voimistuu kaikulaudalla



Aistihuoneen visertäviä lintuja



Nallella voi viittoja satuja



Suurennettu näppäimistö tietokoneeseen



Pistekirjoituskone oppilaan harjoituskäytössä

9.1.5 Oppimisympäristö

KUUROSOKEAN FYYSINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ

Haastateltavat kuvailivat luokkatilojaan, jotka kaikki olivat pienluokalle suunniteltuja.

Pienluokan tilan on laskettu soveltuvan kahdeksalle oppilaalle. Monelle kuurosokealle oppilaalle on tehty oma paikka, jossa on avustajan tuoli vieressä ja tarvikkeet selän takana. Paperit, sakset ja käsityötarvikkeet ovat lähellä saatavilla. Pieni kirjahylly on laitettu viereisen pöydän päälle kirjoja varten. Pöydässä on oppilaan henkilökohtainen päivän ohjelma. Pienluokan lisäksi käytettävissä on vielä pieni työskentelytila yksilöopetuksia varten.

”Joo, tää on tällanen pienluokan tila, samanlainen kuin meillä nyt kaikki nämä, et jos oppilaita on ajateltu olevan kahdeksan, niin siihen soveltuva. Siel on tän oppilaan oma paikka, jossa on avustajan tuoli tietenkkin vieressä, ja siel on hänellä omat tarvikkeet siinä selän takana.. Sakset ja käsityökori, ne on niinkun saatavilla ja paperit ja jotkut semmoset...Ja sit hänellä on tavallaan viereisen pöydän päällä semmonen kirjahyllyn pätkä, missä ne omat kirjat esimerkiks on. Tavallaan ne omat materiaalit, päivän ohjelma on esimerkiks siinä pöydässä..” (Vastaaja 1)

Eräässä koulussa oli tiloja remontoitu jo aiemmin kuurosokeita varten. Väliseiniä ja kynnyksiä oli purettu pois ja lisätty kaiteita. Viimeisimmässä remontissa oli tarkoitus laittaa selkeitä kontrastivärejä, esim. oranssia seiniin, mutta maalari oli käsittänyt väärin ja

maalannut kaikki seinät valkoisiksi. Valot on mietitty näkövammaisille sopiviksi, ne ovat vastaajien mielestä hyvät. Pikkuhuone sopii rauhoittumispaikaksi levottomalle ja siellä on myös aistitila. Koritehtäville on oma pöytätyöskentelypiste. Isossa opetustilassa on tietokoneita, pulpetteja, piirtoheittimiä, karttoja ja muita materiaaleja. Sohvatila on erikseen videoitten katselua ja tunne-tunteja varten. Osa oppilaista lepäilee siellä välitunneilla. Pikkukeittiö on samassa tilassa sermillä erotettuna, osa oppilaista harjoittelee kotitaloutta siellä. Isot oppilaat menevät eri aineitten tunneille, esim. kotitalous- ja teknisen työn tunneille toiselle puolelle koulua. Opetusta porrastetaan siten, että pienet oppilaat saavat olla rauhassa omassa tilassaan samaan aikaan.

”Tääl on hyvät valot ja semmosta. Toi on sellanen, että siinä pystyy pitämään kiinnikin tarvittaessa, talvella se toimi tommosena aistihuoneena, se on tommonen nopeesti kyhätty.. Koritöitä, koritehtäviä tehdään tossa, ketkä niitä tekee. Ja isossa opetustilassa on kartat, tietokoneet, piirtoheittimet ja muut. Sohvatilassa, siellä meillä on erilaisia noita tunne-tunteja ja siel on meillä, noita videoita katotaan siellä. Ja sit se on välitunnilla.. Se on koko ajan käytössä. Ja sit meillä on oma keittiö tuolla, osa kotitalouden suorittaa siellä. Isot oppilaat kulkee niinku omia teitään, katsat ja tekniset työt on ja tommoset..ja pienet on täällä omassa rauhassaan. Et pyritään porrastaan..”
(Vastaja 2)

”Nää on aikoinaan tehty kuurosokeille. Tuossa kyllä seinissä ois parantamisen varaa, täällä on nyt niin valkosta.. Mutta se oli viime kesänä sellanen juttu, meillä oli täällä esimerkiks oranssia seinää ja oli tarkoitus, et sitä oranssia seinää jatketaan.. Mut kuinka ollakaan, oliko se niin, et sitä oranssia ei just silloin ollut, niin maalari on sit aatellu laittaa valkoseks!”
(Vastaja 5)

Aistihuone oli monen vastaajan mielestä tärkeä kuurosokeille oppilaille. Eräs vastaaja kommentoi, että koulun tilat eivät aivan vastanneet hänen odotuksiaan virikkeellisyyden suhteen. Pienellä oppilaalla on paljon omaa opetusaikaa ja aistihuone on ollut onnistunut kyseiselle oppilaalle. Aistihuoneessa on telttä ja aikuiset rakensivat sinne joulumaailman ja talvimaailman, jotka mahdollistavat tunnelmallisen ja konkreettisen sukeltamisen elämykselliseen talveen. Eräs vastaaja toivoi aistihuoneen olevan pysyvä elementti, jota ei tarvitsisi purkaa muun toiminnan takia pois.

”Hän löytää todella sen, missä se oli se ihana telttä täällä tuolla aistihuoneessa. Aistihuone on mieluinen. Vähän rakennettiin..tämä aistihuone, joka on tässä vieressä. Et sinne rakennettiin hienot joulumaailma

ja talvimaailma, kun hän nimenomaan vaatii sitä konkretiaa, et tavallaan pääsee sukeltamaan sinne talvimaailmaan..” (Vastaaja 3)

”Ton takahuoneen vois rauhoittaa vaikka siksi aistihuoneeksi ihan kokonaan, ettei siellä ois mitään muuta toimintaa. Se on aina eletävä vähän sen mukaan, minkälainen on tilanne.” (Vastaaja 5)

Eräs vastaaja kertoi eri rakennuksessa olevasta, pysyvistä aistihuoneesta, josta oli tehty valkoinen huone. Valoilla ja projektoreilla siitä saadaan halutun tunnelman mukainen huone. Siellä voi lepäillä säkkituoleilla ja katsoa elokuvia tai saada elämyksiä saippuakuplista tai laava- ja discopalloista. Vastaaja kaipasi sitä hieman lähemmäksi kuurosokean luokkatilaa useammin käytettäväksi.

”Ja esimerkiksi tuolla meillä on ... valkoinen huone. Siellä on niinku valkoset säkkituolit ja vilttejä, sit siellä on iso screeni, missä voi katsoa elokuvia ja siellä on saippuakuplakone ja.. sitten noita laavalamppuja ja iso discopallo.. Semmonenkin ois tässä itellä hyvä tässä vieressä käytettävänä.” (Vastaaja 4)

Eräessä koulussa kuurosokea oppilas työskenteli myös pienluokassa, jossa pulpetit oli laitettu hevosenkengän muotoon ja iso pöytä oli askartelua ja pelaamista varten. Pikkukeittiö oli yksilötyöskentely- ja varastokäytössä. Tietokone oli myös samassa tilassa. Terapiat tapahtuivat muualla. Haastateltavan mielestä oppilaalle ei tarvinnut tehdä omaa työskentelypistettä, ”pilttuuta”. Vastaajan mielestä tiloja ei voinut tällä hetkellä muuntaa. Oppilas ei pysyisi omassa työpisteessään vastaajan mielestä. Liikkuminen käytävillä sujua kyseiseltä oppilaalta hyvin. Aamutuokiot ja opetukset toteutetaan puolikaassa pulpettien ääressä. Luokassa on myös iso nukketalo, jonka järjestäminen on oppilaalle tärkeää. Samantyyppinen luokkatilajako oli toisenkin vastaajan luokassa: pulpettityöskentelylle oli selkeä tila, samoin ryhmätyölle. Pelaamiselle ja muulle työskentelylle oli myös erillinen tila.

”Muuhun ei oo mahdollisuutta. Mä oon sitä mieltä, että meidän tasolla ollaan tehty töitä. Terapioitten takia hän on muualla. Mää on sitä mieltä, et jos rakennettais hänelle joku pilttuu, niin hän ei pysyis siellä. Näitä pelejä käytetään hirveen paljon kanssa oppimateriaaleina. Tietsikkaa hän käyttää kyllä myös. Ruokailut ja liikkumiset käytävällä ja pihalla olemiset sujua. Aamutuokiot ja opetukset on puolikaassa ja tässä on materiaalit ja tuolla on tuo nukketalo, jota Ellen aina järjestää aina..” (Vastaaja 7)

Monivammaisen kuurosokean kanssa pulpettityöskentely ei ole aina mielekästä. Eräs oppilas tarvitsee lähikontaktia viittoessaan ja on paljon lattialla, sohvalla tai sylityksin.

Toinen oppilas taas ei häiriinny mistään, vaan keskittyy omaan työskentelyynsä hyvin pulpetissaan.

”Nythän tosiaan meillä on tuo yks lapsi, joka ei pysty mitään pulpettityöskentelyä tekemään, niin he viittovat tosiaan niin, et ovat tässä lattialla tai sohvalla tai sylityksin tai jotenkin sillai.. et on mukava asento ja on sillai mukavasti. Sit yks oppilas on tossa luokan puolella. Hän pystyy keskittymään vaikka siinä muut tekis mitä, et hän keskittyy siihen omaan juttuunsa.” (Vastaja 5)

Moni vastaaja kommentoi tilojen riittävyttä. Aikuisia on yhtä paljon kuin kuurosokeita oppilaita ja oppilaat eri kokoisia, joten tilaa ja rauhaa tarvittaisiin vastaajien mielestä enemmän. Melua ja katkoksia opetukseen tulee väkisin. Toinen vastaaja kertoi lisäksi, että yksilötyöskentelytilaa vuorotellaan.

”Ei ehkä paras mahdollinen kuitenkaan. Tässä on aika paljon meitä aikuisia ja eri kokosta oppilasta, meillä on liikettä ja melua. Ehkä välillä semmosen rauhallisen tilan ja helposti tulee niitä katkoksia..” (Vastaja 6)

Isojen kuulonäkövammaisten kanssa toimivan vastaajan mielestä nykyinen luokkatila ei ole paras mahdollinen, koska himmennettävät valot puuttuvat. Näkövammaiselle sopiva vähintään 500 luxin valaistus toteutuu kyllä nykytiloissa. Dataprojektori puuttuu luokasta vielä, se olisi ideaali kuulonäkövammaiselle. Piirtoheittimessä on liikaa häikäisyä kuulonäkövammaisille ja muun luokan olisi oltava samanaikaisesti pimeänä. Vastaja onkin päätenyt taulutyöskentelyyn. Tuolit ovat liian pieniä isoille oppilaille. Luokan värityksessä olisi monen vastaajan mielestä korjattavaa, ovien karmien ja listojen olisi oltava merkittäviä. Oppilaan täytyisi nähdä mistä seinä ja lattia alkavat. Tuntoaistilla havaittavat karhennusnauhat ovat käytössä. Niiden tärkeydestä puhui toinenkin vastaaja, jonka luokassa niitä ei vielä ollut. Käytävien mustat portaot pitäisi olla merkittävänä, yleensä kaiteitten tulisi olla tummempia kuin portaiden, jotta kuulonäkövammaisen näkee mistä portaot alkavat. Tilojen puute on tuntunut liikuntatuntien aikana, osa oppilaista on käynyt vaihtamassa vaatteita eri rakennuksessa. Remontti on vastaajan mukaan tulossa.

”Sit meidän tarttis saada kaikki nämä dataprojektorijutut, koska mä kirjoitin taululle sen takia just, et meidän oppilaat ei tykkää oikein tuosta piirtoheittimestä, mun mielestä, koska siinä on sitä häikäisyä ja sit pitäis laittaa pimeeks taas muuten ja se keskittyy tuonne. Ja tuolit.. nämä on ihan liian pieniä.. Ja värityksessä on.. Oven karmit pitäis olla merkittävänä ja listat,

et mistä alkaa seinä, mihin loppuu lattia..Meillä on ne karhennusnauhat, et on joku semmonen mihin pystyy tukeutumaan sillä tuntoaistillakin. Tuolla käytävässä menee semmoset mustat portaat, kaikki pitäis olla hyvin merkittynä ja kaiteet tummempia niistä portaista, että näkevät sitten mistä portaat alkaa..” (Vastaja 10)

Säädettävät valot, kontrastit ja valaistuksen tärkeys tuli esiin haastattelussa. Kaikki 10 vastaajaa mainitsivat niistä. Tilojen tulisi olla suunniteltu näkövammaisille sopivaksi. Käytävillä tulisi olla kiintopisteitä, lattioissa merkkejä ja portaat huomioitu tunnustelua varten liikkumisen helpottamiseksi. Musiikkileikkutila olisi tarpeellinen, kaikulauta itsessään vie paljon tilaa. Resonoivaa, vanerista kaikulautaa lapsen kehon alla käytetään musiikin kuuntelussa ääntä vahvistamassa. Terapeuttisille välineille olisi hyvä olla oma tila, ettei niitä tarvitse siirtää aina pois. Järjestelmällisyys tavaroiden suhteen olisi tärkeää oppilaille aikuisten mielestä. Keinuja kaivattiin myös lisää. Pihan tulisi olla hyvin valaistu ja suunniteltu erityisesti näkövammaa ajatellen, jotta omatoimista liikkumista voisi opetella ulkonakin.

”Just jos aatellaan käytäviä ja näitä, niin olis niitä kiintopisteitä ja lattiassa merkkejä ja portaat jotenkin huomioitu ja näin.. Ja sit ei oo näkövammaisille suunniteltu pihvoja ja esimerkiks ulkonakaan ei oo semmosia et olis jotenkin hienosti suunniteltu, että olis valaistu.. Ja tavallaan sellasen omatoimisen oppimisen ja liikkumisen esimerkiks ulkona...” (Vastaja 6)

Vastaajien mielestä kuurosokeitten opetuksessa olisi oltava iso, rauhallinen ja selkeä tila itsenäisen liikkumisen mahdollistamisen takia. Esteettömyys, selkeät kontrastit ja kaiteet ovat oppilaalle tärkeitä liikkumisen opettelussa. Turvallisuus ja vahinkojen ennakointi esim. sähköjohtojen paikkoja miettimällä nousi erään haastateltavan puheesta esiin tiloja mietittäessä. Toisaalta innostava viriketila, pehmeäseinäinen aistihuone olisi tutkivaa käyttäytymistä innostava ja itsenäisyyttä kehittävä ympäristö pienelle oppilaalle. Kaksi (2/10) vastaajaa mainitsi aistihuoneen tärkeyden kuurosokealle. Aikuinen voisi olla siellä lähellä ja kielellistää kokemuksia viittoen. Oppilaita tulisi erään vastaajan mielestä myös olla rajatusti.

”..Suurin piirtein, että osut sä mihin tahansa, niin siellä aina olis uus juttu, mihin koskee ja sitten siihen aikuinen pääsis siihen kertomaan sen viittoman, mikä se on. Virikkeitä löytyis joka paikasta. Joku semmonen pehmeä huone, jossa vois vaan mennä vaan ja tutkia. Joku aistihuoneen tyyppinen hänelle sen pitäis olla.. ” (Vastaja 3)

Eräs vastaaja kaipasi kiipeilytilaa, pehmeäseinäistä peuhuhuonetta ja sukellusmahdollisuutta vaahtomuovimereen. Liikuntatila voisi olla sen lähellä. Lisäksi kaivattiin taidehuonetta, jossa voisi sotkea väreillä kunnolla ja pöytätila olisi iso sekä tavaroilla olisi omat paikkansa. Eri oppiaineille voisi olla oma tilansa. Kaksi vastaajaa (2/10) kaipasi eri toiminnoille pysyviä paikkoja, jotta kuurosokean oppilaan orientoitumiseen ei menisi turhaa aikaa, vaan lapsi pystyisi ennakoimaan huoneen eri toiminnot.

Isojen oppilaiden luokassa tulisi olla kookkaat, mattapintaiset, kenties tummemmat pulpetit. Tummemmat pulpetit helpottavat vaaleiden papereiden näkymistä ja käsittelyä. Käytävän ikkunoissa tulisi olla säädettävät kaihtimet valon määrän säätelyyn ja estämään häikäisyä erityisesti keväisin auringon paistaessa. Tauluvalon on oltava hyvä, samoin luokan yleisvalaistuksen olisi oltava suositusten mukainen. Akustiikkalevyt katossa helpottavat kuuntelua, oppilaillahan on myös kuulovammaa.

Kaiken kaikkiaan vastaajilla oli selkeä näkemys siitä, että kuurosokean oppilaan tilat olisi tehtävä asiantuntijoiden ohjauksessa toimiviksi. Fyysisiä vaatimuksia kaksoisaistivammaisten tiloihin ovat valaistus, akustiikka, apuvälineet, työtasot, työpisteet ja aikuisten ja lasten ergonomia. Tiloja on oltava riittävästi apuvälineille ja tilojen on oltava selkeät omatoimisuuden ja liikkumistaidon kehittymisen takia. Yksilöllisyys oppimisessa on myös mahdollistettava.

”No ensinnäkin, et siellä olisi mietitty ja myös toteutettu asiantuntijoiden ohjauksessa näitä fyysiset puitteet riittävän hyviksi. Tarkottaa siis, et valaistus ja sit tota..akustiikka, sitten näitä apuvälineet, ihan työtasot, työpisteet, ergonomia ja muut puitteet..” (Vastaaja 8)

SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ

Eräs vastaaja koki kuurosokean oppilaan haasteet vaativana, oppimisympäristö ei tunnu sopivalta oppilaalle. Oppilaalla tulisi olla sosiaalisesti sopivampi ympäristö, pysyvä, koulutettu koulunkäyntiavustaja, samaistumismahdollisuuksia muihin sekä yksilöllistetty tai toiminta-alueittain toteutettava opetussuunnitelma. Nykyisen luokan vaatimukset olivat ilmeisesti vastaajan mielestä liikaa tälle oppilaalle.

”Hänelle on kauheen tärkeä, et hän saa olla ryhmän jäsen.. Esimerkiks jos se, et hänen pulpetti on vähän vinossa ja kahella on suorassa, hän haluaa vetää sen samalla tavalla suoraan kuin muittenkin. Joku sellanen paikka, jossa Ellenillä ois kaltaisiaan kavereita ja myös joku tyttö. Optimaalinen paikka ois semmonen, jossa ei tarteis edes toisten oppilaiden kanssa tehdä normaalia peruskoulun opetussuunnitelmaa... Että kaikki opetus voisi olla hänen tasollaan.” (Vastaja 7)

Vuorovaikutustaitoja edistävä oppimisympäristö olisi erään vastaajan mukaan sellainen, missä huomioidaan yksilön aistien toiminta, kommunikaatiovalmiudet ja taidot, sekä lapsi saa palautteen ja tiedon siitä, mitä häneltä odotetaan. Lapsen olisi saatava vaikuttaa ohjelman kulkuun tai tekemisen tahtiin, tehdä valintoja ja osallistua mielekkäästi toimintaan esim. syömis- tai laulutilanteessa. Kuurosokean lapsen omat aloitteet tulisi huomioida. Vuorovaikutustaitoja edistävä oppimisympäristö olisi jokaiselle yksilöllinen.

”Et se oppimisympäristö olis sellanen, et sen lapsen aistit ja kommunikaatio otetaan huomioon, et hän saa sen tiedon, että mitä multa nyt odotetaan ja mihin mun odotetaan lähtevän. Ja hän voi myös vaikuttaa sen ohjelman kulkuun.. Jollain monivammaisella se voi olla, että hän saa esimerkiks määrätä tahtia, et kuinka nopeasti se lusikka tulee tai että hän saa jossain laulussa tehdä sen nokikolarin piippuun kiipeämismmerkin.. Et saa osallistua ja tuoda omia aloitteitaan, juttujaan mukaan. Vuorovaikutustaidot, niitä edistävä oppimisympäristö, mitä se kenenkin kohdalla on sitten.” (Vastaja 8)

Sosiaalinen, vuorovaikutusta ja oppilaan itsenäisyyttä korostava oppimisympäristö sisältää myös aikuisen asenteen ja aikuisen saaman koulutuksen oppilaan tukemisesta itsenäiseen ja hyvään elämään. Oppilaan yksilöllisyyttä korosti eräs vastaajista. Vammaisuutta on hänen mukaansa turha jatkuvasti miettiä ja korostaa. Jokainen ihminen on yksilö. Sitkeys ja motivaatio auttaa selättämään vamman tuomia esteitä ja oppilas saattaa pystyä asioihin, joihin hän kuntouttajien tai oppikirjojen mukaan ei voisi pystyä. Eräs oppilas harrastaa hiihtoa muitten hiihtäjien seassa näköesteistä huolimatta ja nauttii elämästä. Vastaajan mielestä oppilaiden pitäisi harrastaa niin kauan kuin vaan haluaa ja yli näön rajoitustenkin. Siitä saa luottamusta elämään, että ”selviää muutenkin”. Tätä luottamusta elämään tulisi jokaisen oppimis- ja asumisympäristön tukea.

”Ei pidä juuttua ajattelemaan sitä vammaisuutta, ..kyllä meillä täällä oli syntymästä täysin kuuro oppilas, jonka näkökenttä meni koko ajan huonommaksi. Niin hän oli onnellinen, kun hän pääs hiihtämään ihan tuolla hiihtäjien mukana jossain muitten välissä. Muut tiesi, et hänellä on tää

näköjuttu. Kun aina sanotaan, et kun kevätaurinko tulee ja vilistää nuo puitten varjot ja kaikki ja tulee tää et ei nää niitä kumpareita. Niin hän vaan meni siellä muitten mukana. Mielellään niin kauan kuin vaan ja yli senkin pitäis harrastaa.. Kun se antaa mun mielestä sitä luottamusta elämään, että selviää muutenkin.” (Vastaaja 10)

9.1.6 Kuurosokeiden opetuksen tulevaisuus

Kuurosokeiden oppilaiden määrä on Suomessa pieni ja tulevaisuutta on vaikea ennustaa. Kouluratkaisut vaikuttavat olevan hyvin yksilöllisiä. Osa vanhemmista on päätenyt lähikoulun valintaan. Joskus taas oppilas laitetaan erityiskouluun kahden aistivamman takia, vaikka hän kenties olisi pärjännyt avustajan kera pienessä kyläkoulussakin yleisopetuksen luokassa:

”Tämä porukka on niin pieni, että siitä on vaikea sanoa. Mut että siinä on vähän sekä että.. Jos mä mietin nyt muutamaa vuotta taaksepäin, niin on myös laitettu lähikouluun tai ehkä enemmän on ollu trendi kuitenkin niin päin, et laitetaan enemmän mukautettuun tai harjaantumisopetukseen kuin olis tarpeenkaan, että näinkin päin. Et laitetaan erityiskouluun, koska on kuitenkin kaks aistivammaa, vaikka ois kapasiteettia olla jossain pienessä kyläkoulussa avustajan kanssa.” (Vastaaja 8)

Moni vastaaja uskoi sisäkorvaimplanttien lisääntyvän kuurosokeiden apuvälineenä. Kuurosokeat oppilaat tuntuvat vähentyvän, ryhmät muuttuvan ja opetustarpeet muuttuvan. Inklusiivinen opetus muoti-ilmiönä tuntuu kuurosokean kohdalla pelottavalta, koska erityisosaamista eri kotikunnissa kuurosokeiden tarpeitten täyttämiseen ei ole. Eräs vastaaja pelkäsi, että kuurosokean oppiminen ei inklusiivisessa luokassa edisty, ja kielen tulisi olla määräävä tekijä lapsen kouluratkaisuissa.

”Todennäkösesti sisäkorvaimplantit lisääntyy joo. Ja vähentyyhän nää koko ajan...Ja sit tuntuu, kun näistä valtakunnallisista jutuista kun ei tiedä kukaan. Kunnat kun ei halua enää maksaa tästä opetuksesta mitään ja sit on tää muotisana inklusio, et se lyyvään sit johonkin luokkaan. Niin se on sit yks lysti et oppiiko siellä tai ei, mut istuu muitten mukana.. Mä oon sitä mieltä, et tää kieli (viittomakieli) on se määräävä tekijä, musta on hassua lyödä heitä tonne kuulevien sekaan..” (Vastaaja 2)

Yksilöllisyyttä opetuksessa korosti eräs vastaaja tulevaisuutta miettiessään. Hän mietti, että opetuksessa tulee aina uusia tuulia, joita yhtäkkiä painotetaan ja jonkin ajan kuluttua huomataankin entisistä menetelmistä hyvät puolet. Pohjoismaisilla kuurosokeuskursseilla

NVC:ssä (Nordens Välfärdscenter) eli Pohjoismaisessa Hyvinvointikeskuksessa Tanskassa (entinen NUD) painotetaan edelleen kommunikaatiota kaikessa kuurosokeiden opetuksessa. Kuntien resurssien riittävyyttä kuurosokeiden erityistarpeiden täyttäjinä epäili kolme (3/10) vastaajaa. Oppilaalle ei ole myöskään hyväksi, jos kellään muulla oppilaalla ei ole samaa kieltä kuin hänellä. Lapsi ei välttämättä näe silloin, että viittomakieltä käyttäisi kukaan muu kuin hänen avustajansa, harvoissa tapauksissa edes opettaja. Vertaisryhmän puuttuminen huolestuttaa, samoin kuntien rahojen riittävyys tavallisten luokkatilojen muuttamiseen kuurosokealle sopivaksi valoratkaisuineen, apuvälineineen ja invavessoineen. Toinen vastaaja painotti lähikouluun integroimisessa spesiaalitiedon opettamista avustajalle sopivien tilojen lisäksi. Avustajan jatkuva läsnäolo on välttämätöntä:

”Vaikka sinänsä ajatuksena vois olla ihan kivakin, mut toisaalta siinä on se, siinä on hyvät ja huonot puolensa, et se verrokkiryhmä saattaa sit puuttua kokonaan, saattaa puuttua se kieli, kellään oppilaista ei oo samaa kieltä kun sulla. Sä et ees nää sitä puhuttavan, jos nyt siis viittomakielestä puhutaan. Sä et nää edes et kukaan muu puhuu viittomakieltä kuin sä ja sun avustaja tai ehkä sun oma opettaja, että tota.. Mä nään NÄILLÄ resursseilla mitä nyt on kouluissa, missä ollaan ja nyt pitäis homekouluja korjata, että sinne sitten vielä tehtäis valoratkaisut, kaikki mitä erityislapset tartteis, erilaisia vessatiloja ja kaikenlaista.. Et jotenkin se tuntuis niin utopistiselta. (Vastaaja 5)

9.2 Kuurosokeat oppilaat

9.2.1 Kuurosokeiden jaottelu

Kuurosokeus on vastaajien mielestä hyvin laaja käsite. Kuurosokeiden ryhmään kuuluvilla on laajoja puutteita molemmissa kaukoasteissa. Suurimmalla osalla kuurosokeiksi määritellyillä on myös toimivaa näköä tai kuuloa. Täysin kuurosokeita on siis hyvin vähän.

”Suurimmalla osalla tän kuurosokeat-termin alla on kuitenkin niinku näöissä ja/tai kuulossa toimivaa aistia. Et täysin kuurosokeita henkilöitä on hyvin pieni kourallinen.” (Vastaaja 8)

Osalla kuurosokeista aistivammat ovat olleet jo syntymästä asti ja lisävammoina oppilailla voi olla mm. kehitysvammaa, epilepsiaa tai liikuntavammaa sekä sydänvikaa. Osalla aistit heikkenevät vasta myöhemmällä iällä ja heistä käytetään nimikettä kuurosokeutuvat. He oppivat yleensä puhutun tai viitotun kielen aistien toimivuudesta riippuen. Erään vastaajan mukaan jaottelu voidaan tehdä sen mukaan, miten lapsi oppii kielen. Syntymästään

kuurosokeilla kommunikaation oppiminen on hyvin yksilöllistä. Sitä aletaan rakentamaan lapsen omista aloitteista ja eleistä ja kaikkia sopivia kommunikaatiomenetelmiä hyödynnetään. Osa oppii kielen näön avulla, osa taktiilista pääasiassa käytön mukaan. Lisäksi ammattilaiset voivat käytännössä puhua ”syntymästä saakka kuulonäkövammaisista” ja ”yleisopetuksen lapsista ja nuorista”. Jälkimmäinen termi tarkoittaa myöhemmin kuurosokeutuvia, joiden opetus noudattaa pääosin yleisopetusta tai jokin oppiaine on yksilöllistetty. Vastaajan mielestä eri termien käyttöön voi olla montakin syytä. Vanhempien mielestä ”kuurosokea” saattaa olla terminä liian leimaava ja lapsen näön käyttö saattaa muuttuakin ajan myötä. Toisaalta kuurosokeus on edunvalvontatermi ja Kuurosokeat ry:n järjestön käyttämä termi. Edunvalvontaterminä ”kuurosokeus” kertoo sen, että kyseessä on laajempi ongelma eikä toinen aisti voi kompensoida toista. Tuen on oltava huomattavasti suurempi kuin esim. kuulovammaisella.

”Siinä on montakin syytä, monesti lasten vanhemmat miettii et se kuurosokea on vähän liian tyrmäävä, leimaava termi ja usein se sitten voi olla, että aistien käyttö muuttuukin sitten. Kuurosokeat on järjestön termi ja edunvalvontatermi, koska se sitten taas niikö kertoo sen, että on kyse laajemmasta ongelmasta kun 1+1. Et kun toinen aisti ei voi kompensoida toista, niin se tuen on huomattavasti suurempi kun kuulovammaisella, jolla on muuta...” (Vastaaja 8)

9.2.2 Kuntoutus ennen koulua ja kouluajana

Kuurosokeiden opetus ja kuntoutus nivoutuvat tiiviisti yhteen koulussakin. Kuntoutustoimet ovat alkaneet jo oppilaan vauva-aikana keskussairaalassa. Oppilaan aloittaessa koulun kuntoutustiimi ja Kuulonäkövammaisten Kuntoutumiskeskus ovat myös aktiivisessa asemassa turvaamassa tarvittavia tukitoimia kouluun. Kuulonäkövammaisten Kuntoutumiskeskuksen kuntoutusohjaajat kiertävät kouluissa, videoivat oppilaan koulutilanteita ja tukevat opetushenkilöstöä konsultoimalla. Monella kuurosokealla oppilaalla terapiat olivat osa koulupäivän ohjelmaa. Eräällä oppilaalla oli toimintaterapiaa, fysioterapiaa ja puheterapiaa sekä näönkäytön ohjaajan konsultaatio valaistusta arvioimassa. Tämänkin oppilaan kohdalla Kuulonäkövammaisten Kuntoutumiskeskus konsultoi koulua vuosittain.

”Hänellä käy tota toimintaterapeutti, fysioterapeutti ja puheterapeutti käy täällä koulussa. Ja silloin kun hän tuli meille, niin silloin mä olin XXX:ssä tämmösessä konsultaatiossa, jossa kerrottiin Ellenistä ja Ellenin tilanteesta ja tästä kaikesta. Sit täällä on käyny Näkövammaisten ohjaaja XXX:stä, mut hän lähinnä mittas sitä, et riittääkö täällä valot, ei hän oikeestaan antanut ohjeita

siitä, et miten sitten pedagogisesti. Sittenhän tuolta Jyväskylästä kävi Kuulonäkövammaisten Kuntoutusyksiköstä, niin sieltä kävi kaks viime keväänä ja sitten he lähetti sit kirjelmän siitä..” (Vastaaja 7)

Kuulonäkövammaisen toteamisajankohta on hyvin yksilöllistä, pienin kuurosokeaksi diagnosoitu on ollut 7-8 kuukauden ikäinen. Toisaalta on myös joitakin aikuisia, joiden kuulonäkövammaisuus huomataan vasta aikuisena. Etenevät näkövammamat muuttavat diagnoosia kuulovammasta kuulonäkövammaisen suuntaan. Kuulomonivammaisuus saattaa myös olla diagnoosi, jota myöhemmin tarkennetaan ja huomataan näönkäytön ongelmien suuruus. Vanhemmat ovat voineet saada vihjeen kuurosokeiden kurseista Kuulonäkövammaisten Kuntoutumiskeskuksesta esim. muilta vanhemmilta, terapeutit ja koulut voivat ottaa yhteyttä. Samoin eri järjestöjen kuntoutusohjaajat tai sairaaloiden omat kuntoutusohjaajat voivat ottaa yhteyttä ja kysellä lapsen pääsyä sopeutumisvalmennuskursseille. Kuntoutus- ja sopeutumisvalmennuskursseilla keskitytään kuuloon, näköön ja kommunikaatioon. Kurssiohjelmat suunnitellaan yksilöllisesti tulijoiden mukaan. Liikkumistaito, omatoimisuus ja osallistuvuuden lisääminen on myös tärkeä alue, johon kuntoutuksessa keskitytään. Oppilaan elämää sekä opetuksellisia ja kuntoutuksellisia tarpeita kirjataan ylös monessa palaverissa omalla paikkakunnalla. Kuurosokean oppilaan opetusta suunnitellaan HOJKS-palaverissa, joissa on mukana perhettä ja mahdollisesti terapeutteja opetushenkilöstön lisäksi. Kuntoutussuunnitelma tehdään oppilaan kuntoutustyöryhmän toimesta. Oppilaan palvelusuunnitelmapalaverissa on aina mukana muutama terapeutti ja sosiaalityöntekijä sekä kuraattori. Palaverissa kirjataan ylös kaikki lapsen tarvitsemat palvelut.

”Palaverissa on aina muutama terapeutti ja sitten sosiaalityöntekijä on, no ei HOJKSissa mut palvelusuunnitelmapalaverissa. Missä sitten suunnitellaan tämän oppilaan esimerkiksi kesää. Sitten on vielä kuntoutussuunnitelma, sitä ei tehdä täällä koululla, se on tavallaan sitten kuntoutusneuvolassa tai.. siellä sitten. Palvelusuunnitelma tehdään täällä ja siinä on oikeestaan kuraattori siinä läsnä. Se kattaa kaikki palvelut, mitä laps tarvii sitten.” (Vastaaja 4)

9.2.3 Monenlaiset oppijat

Eräs vastaaja kommentoi ”aitojen” kuulonäkövammaisten oppilaiden määrän vähentyneen monivammaisten tieltä. Muutos voi olla vastaajan mielestä luonnollista tiettyjen tautien, esim. vihurirokon, hävittyä Suomesta. Kuulonäkövammaisten oppilaiden suhteen toinen vastaaja kertoi välillä olevan huippuja oppilasmäärissä ja sitten on taas hiipumista. Välillä

kuulonäkövammaisia on yli kymmenenkin oppilasta, välillä taas vain muutama eri luokilla. Kuulonäkövammaisia oppilaita eräässä koulussa on ekaluokasta alkaen aina lukioluokille asti.

”Toissavuonna meillä oli sellanen oikeen.. huippu et meillä oli kaheksan...yli kymmenenkin näitä oppilaita yhdessä vaiheessa täällä, lukion puolellakin oli sitten useempi. Nyt näyttää taas siltä, et pikkuhiljaa hiipuu.. Eri luokilla on muutama kuulonäkövammainen meillä, ykkösestä lähtien on meillä eri luokka-asteilla.. ” (Vastaja 10)

YLEISOPETUKSEN OPPIMÄÄRÄN MUKAAN OPISKELEVAT

KUULONÄKÖVAMMAISET

Yleisopetuksen mukaan opiskelevista oppilaista käytetään eräässä koulussa nimitystä kuulonäkövammaiset. Heistä saatetaan käyttää myös nimitystä ”Usher-nuoret” tai -lapset. Usherin syndrooman omaavia oppilaita oli kaikissa neljässä koulussa, joissa kävin tekemässä haastatteluja. Mainitsen syndrooman nimeltä, koska oppilaita ei pysty tunnistamaan kuten harvinaisempien oireyhtymien kohdalla pystyisi. Usherin syndrooman tai oireyhtymän eri tyyppejä (Usher I – III) on eri puolella Suomea, se on yleisin kuulonäkövamman aiheuttaja. Kuulonäkövammaisella nuorella saattaa olla jopa 100%.n näkövamma, johon liittyy putkinäkö. Eräs vastaaja kertoi oppilaansa lukeneen ylioppilaaksi ja pärjänneen hyvin pienryhmässä. Isossa yleisopetuksen luokassa vaikea-asteinen, etenevä kuulonäkövamma aiheuttaa oppimisessa huomattavaa haittaa ja pienempi luokkakoko on tarpeen.

”Meillä puhutaan Ushereista selkeesti tai kuulonäkövammasta, ei niinkään kuurosokeudesta. Meillä on yleensä sitten aika vaikea-asteinen kuulonäkövamma, kuulon mukaan meillä on enempikin menty tähän asti. Mutta sitten se on etenevä.. Siitä on todettu, että se on Usher sitä tyyppiä, että se etenee ja tulee sitten huomattavaa haittaa tuolla yleisellä puolella.” (Vastaja 10)

Eräs yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaan opiskeleva oppilas oli taas syntymästä asti kuurosokea ja taktiiliviittoja. Vastajan mielestä hän oli ollut taktiilin kuvan ja pistekirjoituksen tunnistamisessa ikätasoaan edellä jo pienenä. Vastajan mukaan kaksoisaistivamma oli tehnyt hänestä herkemmän käsien käyttäjän kuin monesta samanikäisestä sokeasta, jotka myös kuulevat. Pistekirjoituksen opettelu olikin luontevaa oppilaalle, joka vaikuttaa lahjakkaalta muutenkin.

”Miten sokeet opettelee pistekirjotusta, siin on tietty järjestys, miten pisteet on helppo oppia, A K L ja niin edespäin.....kun Mikko oli 5-vuotias ja Inger (Rödbroe, tanskalainen kuurosokeusasiantuntija) oli silloin paikalla, kun oltiin videoneuvottelus siit, et arvioitiin minkä iän tasosesta oli taktiilin kuvan tai pistekirjotuksen lukeminen. Niin mun mielestä se oli 9-10-vuotiaan tasolla se tekniikka, miten hän käytti käsiään... Tietenkään hän ei lukenut vielä pisteitä., mut et on herkempi ku muut....” (Vastaaja 9)

Myös toinen vastaaja kertoo oppilaansa olevan erittäin lahjakas. Oppilaan näkökenttä on kapea, oppilas näkee vain pari sanaa kerrallaan selkeästi. Sumeneva näkökenttä vaatii sinnikkyyttä oppimisessa.

”Hän on muutenkin erittäin älykäs. Me testattiin sitä näköä justiin, et tämmösellä etäisyydellä (näyttää) se ei oo kuitenkaan kauheen iso se alue.. Eilen tehtiin tietokoneella juttuja ja hän sanoi, et ei hän näe siitä kuin oikeestaan ne pari sanaa kerrallaan ja sit se menee niinkun sumeeks.” (Vastaaja 10)

Kuulonäkövammaisen oppilaan lukihäiriötä taas on vaikea todeta. Erään vastaajan mukaan työntekijän pitkä kokemus kuurosokeiden parissa auttaa asian havaitsemisessa. Kuuroille suunniteltua lukitestausta on vaikea soveltaa kuulonäkövammaiselle näön ongelmien takia. Lukitestin nopeaa sormitusta videolta on vaikea katsoa näönkäytön ongelmien takia. Testauksessa on vaikea tietää, voiko oppilaan näköön luottaa.

”Niitä testejä on niin vähän kuuroille, et se on pitkälti työn mukanaan tuomaa tuntumaa, et kaikki ei oo kohallaan. Rainon Päivihän teki tämmösen kuuroille sopivan luki-testauksen ja siinä oli yritetty muuttaa viittomakielelle, elikkä on sormitettu,..tämmösiä sanoja ja epäsanvoja.. Mut en tiedä vastaako se ihan, kun täytyy sit ottaa huomioon, et näillä oppilailla on sitten myös se näkö.. et jos täytyy katsoa videolta jotain sormitusta, joka tulee nopeasti, niin voiko siihen luottaa täysin siihen näkönkään sitten?” (Vastaaja 10)

MONIVAMMAISET KUUROSOKEAT

Kuurosokeista, joilla on lisävammoja, ei välttämättä ole olemassa yhtenäisiä tilastoja. Ei ole olemassa edes yhtä taho, jolla olisi heistä kaikista tietoa. Sairaalat diagnosoivat heitä eri tavoin, diagnoosina voi olla mm. ”monivammainen näkövammainen” tai ”monivammainen kehitysvammainen” riippuen siitä, minkä vamman diagnoosin tekevä taho katsoo päävammaksi. Osittain saatetaan jopa puhua samoista lapsista eri termeillä. Termit riippuvat määrittelijöistä. Järjestöpuolella näkövammaispuolella saatetaan puhua perusasiakaskunnasta

riippuen ”näkömonivammaisista” ja kuulopuolella ”kuulomonivammaisista”. Termeinä saattaa olla myös ”aistimonivammaiset” tai ”moniaistivammaiset”.

”Nämä kun ei ole missään välttämättä yhdellä taholla tiedossa... Sairaaloissa voi lukea yhdellä diagnoosilla, siellä sanotaan ehkä, et ”monivammainen näkövammainen” tai ”monivammainen kehitysvammainen”...et tota osittain puhutaan ehkä samoista lapsista, mutta se riippuu myös aika paljon myös siitä et KUKA, kuka määrittelee.. Et tota se mihin he tavallaan on fokusoituneet, niin he lähtee siitä ryhmästä joka on heidän perusasiakaskuntaa ja on lisävammoja siinä sitten... (Vastaaja 8)

Toinen vastaaja kommentoi myös, että primaarivammaksi nostettu vamma määrittelee lapsen koulusijoitusta. Diagnoosi saattaa muuttua matkan varrella ja lisävammoja löytyä koulun aloituksen jälkeenkin. Usein opettajat ovat jo huomanneet tosiasian, joka sairaalan tutkimuksessa todennetaan. Vastaajan mielestä oppilaalle on muiden lasten vertaistuki todella tärkeää. Väärä luokkasijoitus primaarivamman perusteella on harmillista lapselle. Vastaajalla oli kokemusta oppilaasta, jolta löytyi kuulonäkövamman lisäksi kouluaikana kehitysvamma.

”Sit jos on monivamma.. Se on aina se, et mikä se nostetaan primaarivammaks! On yksikin Usher, jolla on myös kehitysvamma ja hänellä on katottu, et se Usher on se primaarivamma ja sit vasta tulee se kehitysvamma. Sinä ja minä voitais taas ajatella, et sen pitäis olla ihan toisinpäin... Hänkin oli tutkimuksissa XXX:ssa, jossa todettiin, et hänellä on kehitysvamma. Opettajat oli sen jo pitkään tietäneet ja yritetty se ääneen sanoa. Sieltä se tuli se vahvistus... Mut hänen kohalla se on se primaarivamma se Usher. Minä en olis ollenkaan varma, et oisko se hyvä niinpäin, kun mä aina kannatan sitä vertaistukee..” (Vastaaja 10)

Kuusi vastaajaa (6/10) mainitsi, että oppilaille on jokin diagnosoitu syndrooma. Oppilaille oli eri tyyppisiä näkövammoja, colobomaa (silmän rakenteen puutosalue), tekosilmiä, sokeutta, lievää näkövammaa, poikkeavia näkökenttiä tai samentumia. Muutama oppilas erottaa vain valoa ja epäselviä hahmoja. Kuulovammatkin olivat erityyppisiä: lieviä kuulovikoja, synnynnäistä kuuroutta, luujohtokojeella autettavaa huonokuuloisuutta, toinen korva saattoi olla kuuro ja toisessa lievä kuulovamma. Oppilaalta saattaa myös puuttua ulkokorvat kokonaan. Oppilaan kuulo on saattanut myös huonontua ajan myötä. Lisävammoina oppilaille saattaa olla neurologisia vammoja, sydänvikaa, anomaliaa (epämuodostumaa), kehitysviivettä ja kielellisen kehityksen häiriöitä.

”Mulla on 4 oppilasta, joista kaikilla on kuulovamma ja sen lisäksi kahella on XXX, eli siihen liittyy montaa muutakin.. on coloboomaa ja tämmöstä. Ja sitten nyttän tämä yks tosiaan.. Hänellä kun ei aivan varmasti tiedetä, et millanen se kuulovika on, mut.. on siis sinänsä näkövamma, kun on toinen silmä tekosilmä, että toisella silmällä näkee ihan niinku hyvin, mut kyllähän sitäkin voi sanoa et on kuulonäkövamma silloin...” (Vastaja 5)

Jokaisen oppilaan aistien käyttö on omanlaistaan ja yllättää lähienkin useinkin. Näön käyttäminen arjessa saattaa myös vaihdella päivittäin ja toinen aisti voi olla toista parempi:

”Että näkee alakentillä jonkin verran, nyt +4 laseilla niin näkee yllättävän hyvin semmosta tarkkaa työskentelyä. Mutta tottakai kauas ei näekään sitten yhtään mitään. Laseilla jonkin verran näkee. Välillä hämäntyy, et hän saattaakin pienen leivänmurusen löytää sitten vaaleelta pinnalta. Mut sitten välillä ei nää yhtään mitään. Kuulovamma on..tai se kuulo on ilmeisen hyvä. Parempi on kuulo kun näkö. Ja esimerkiksi musiikista huomaa sen, että se on tälle lapselle hirmu tärkeä.” (Vastaja 3)

Joku oppilas saattaa olla vastaajan mielestä älykäs, mutta ei ilmeisesti kielenkehityksen häiriön ja kaksoisaistivamman yhteisvaikutuksesta saa sitä vielä kielellisesti esille. Tietyissä oireyhtymissä anomaliaita saattaa olla myös kasvojen luitten alueella ja ulkokorvien kehitys puutteellista. Luujohtokuulokoje on tällöin tärkeä apuväline ja auttaa arjessa huomattavasti.

”Tässä on tämmönen syndrooma taustalla, tämmönen XXX... ja siihen liittyy tää ulkonäkö, et kasvoissa on hirveesti poikkeamia.. ja sitten.. on huono kuulo, kun ei oo niitä ulkokorvia. Et sitten on tämmönen BAHA-koje sitten päässä. Sitten näössäkin on ongelmia.. Mun mielestä se näkö on.. ajoittain hyvä..se toinen silmä, siinä on semmonen niinko samentuma. Kuuloakin on ollu vaikeeta testata, mut nyt viimeks kun kävi testeissä.. niin niin olikohan se 30 desibeliä se... Aivovammaahan tähän ei liity ollenkaan tähän syndroomaan ollenkaan, et aivoissahan ei oo mitään... Poikahan on ihan mielettömän fiksu! Et se vaan et miten se saadaan sieltä ongittua pois, et miten hän saa sen tuotua meille esiin, että hän on fiksu..” (Vastaja 4)

Eräällä oppilaalla on paljon korvatulehduksia ilmeisesti korvan rakenteesta johtuen. Arjessa oppilas saattaa kuulla toisella korvalla melko hyvinkin, kuulon alenema on 40 desibeliä, silti toinen korva on kuuro. Suuntakuulo on siis heikko ja kuuloinformaation tulva saattaa väsyttää oppilasta ja oppilas pyytää aikuista ottamaan kuulokojetta pois. Vasen silmä on sokea ja toisella silmällä oppilas näkee valoa.

”Oppilas on kuulonäkövammaisen, plus muita lisävammoja.. toinen korva lähes kuuro, vois sanoa. Toisella kuulee noin 40 dB. Monestikin hän sanoo, et

haluaa sen pois, et tulee liian paljon informaatiota sit kun ei näe, niin... Toisessa korvassa, siinä on noin 90 dB... Vasen silmä on ihan sokea ja oikealla näkee yhdellä kulmalla vähän, et jotain, mitä nyt näkee, valot...” (Vastaja 6)

Jollakin oppilaalla oppiminen tuntui etenevän aallottain, opitun aineksen muistissa pysymistä oli vaikea ennustaa. Hyvin opittu asia saattoi olla unohtunut muutaman viikon kuluttua. Pitkäkestoiseen muistiin säilömiseen saattaa liittyä aivotason ongelmaa.

”Esmerkiks oli sellanen tilanne syksyllä, et mä ajattelin, et nyt mä saan hänet oppimaan lukemaan ja.. tota niin, hän luki jo semmosen, meil oli semmonen sananivaska, joita me jatkuvasti harjoteltiin ja käännettiin ja käännettiin. Niin sit kun meni muutamat viikot, niin ei niitä ollukkaan enää. Et jotenkin se menee niinku silleen, et aina luulee et NYT ja sit sitä ei ookkaan..” (Vastaja 7)

Monivammaisella oppilaalla voi olla käytöksessään myös juuttumistaipumista, asioiden varmistelua ja vaikeutta odottaa tulevia tapahtumia. ”Viputtelu” esineillä saattaa olla myös ajanvietettä, virikkeiden puutetta ja hiipua mielekkään toiminnan avulla. Aikuisen on ennakoitava tätä päiväohjelman suunnittelussa.

”Helposti hän juuttuu niihin asioihin, et jos vaikka on jotain iltapäivällä vaikka puheterapia, niin hän voi jo aamulla hokee sitä, juuttuu asioihin. Et hyvin paljon on semmosta... koko ajan säätämistä ja tota niin.” (Vastaja 6)

9.2.4 Kommunikaation monimuotoisuus

Kuurosokeuteen liittyvä kommunikaation muuttuminen aistivamman etenemisen tai paranemisen mukaan. Kuulo voi ”parantua” sisäkorvaistutteen saamisen myötä, vaikeasti kuulovammaisesta tulee kojeen avulla vähitellen lievästi huonokuuloisen. Viittominen taas voi muuttua taktiiliviittomakieleen näön huonotessa. Kuulonäkövammaisilla, myöhemmin näköään menettävillä oppilailla kommunikaatiotapa riippuu yksilöllisistä aistinkäytön mahdollisuuksista. Jos kuuloa on jäljellä, kommunikoidaan puhumalla.

”Et esimerkiks, se josta mä kerroin, niin esimerkiks kun hänellä kuulo parani implantin avulla, niin puheella hän kommunikoi taas.. Huulioluku mä luulen, et on heillä kaikilla aika tärkeitä. Kyl he hakeutuu aika lähelle opettajaa ja kattoovat aika tarkasti.” (Vastaja 10)

Kuurosokeat oppilaat voivat siis olla viittomakielisiä tai suomenkielisiä. Osa monivammaisemmista oppilaista käyttää kuvakommunikaatiota oman ilmaisun tukena tai

sitä korvaamassa. Vastaajat kertoivat opetusratkaisujen olevan hyvin yksilöllisiä, jokaisen lapsen kouluratkaisuakin on harkittu pitkään vanhempien ja asiantuntijoiden kanssa. Kuulovammaisten kouluissa opiskelee sekä Usher-oppilaita että monivammaisia. Oman paikkakuntansa yleisopetuksen kouluissa opiskelevat oppilaat ovat yleensä puheella kommunikoivia. Usherin oireyhtymän omaavat oppilaat ovat puhe- tai viittomakielisiä. Myös pienryhmissä eli entisissä mukautetuissa luokissa ja erityiskoulujen entisissä harjaantumislukissa voi olla kuulonäkövammaisia ja monivammaisia kuurosokeita oppilaita. Kommunikaatoratkaisut ovat kaikilla oppilailla hyvin yksilöllisiä.

Koululuokassa kommunikaatiossa käytetään kaikkia mahdollisia puhetta tukevia ja korvaavia kommunikaatiomenetelmiä: viittomia, taktiilia viittomakieltä, kuvia ja esinekommunikaatiota puheen tukena. Taktiiliviittoja ottaa kommunikaatiota vastaan kädestä käteen, mutta viitto itse vapaaseen tilaan, kun viestin vastaanottaja on näkevä. Lapsen ollessa pieni tutkitaan ja kokeillaan parasta keinoa kommunikaatioon, sillä jokainen lapsi on yksilö kommunikaatiossakin ja aistivammojen yhteisvaikutus erilainen. Kaikki kommunikaatiotavat ovat käytössä.

”No alussa tutkitaan mikä olis se paras keino kommunikaatioon. Viittomat ja kuvat ja yhdellä on vielä esinekommunikaatio käytössä. Kädestä käteen viittoja on yks ja tukena käytetään.. Se on siis niin, et kaikkia tapoja käytetään tarpeen mukaan kommunikaatiossa, jos ei asia mee perille..”
 ”(Vastaja 2)

PÄÄASIASSA PUHEELLA KOMMUNIKOIVAT OPPILAAT

Kuulonäkövammaiset lapset, joilla on näköä ja kuuloa jäljellä, opiskelevat yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaan ja sijoittuvat vastaajien mukaan yleensä oman paikkakuntansa kouluihin. Heidän kommunikaatiotapansa on yleensä puhe. Myös monivammaisemmilla oppilailla voi puhe olla pääasiallinen kommunikaatiokeino, muitakin menetelmiä hyödynnetään lisänä. Eräs vastaaja kertoi oppilaansa ymmärtävän puhetta ja kommunikoivan itse 2-3 sanan lauseilla. Puhe on usein toistavaa, oppilaalla on autistisia piirteitä ja dyspraksiaa. Silti myös taktiiliviittomista ja keholle piirtämisestä on apua kommunikaatiossa.

”Hän kommunikoi puheella, hän puhuu ja ymmärtää puhetta. Mutta tämmösiä jokapäiväisiä, ei pitkiä lauseita eikä tota niin.. vaikeita, vaan niitä

jokapäiväisiä arkiasioita. Hän puhuu itse tota niin, 2-3 sanan lauseita ja yksittäisiä lauseita, mutta aika paljon tämmöstä toistavaa puhetta kuitenkin..”
(Vastaja 6)

Kommunikaatiotavat ovat hyvin yksilöllisiä, joku oppilaista kuulee ja puhuu jonkin verran sekä käyttää lisäksi taktiiliviittomia viestin vastaanottamisessa. Kommunikaation monimuotoisuus luokassa auttaa oppilasta viestin vastaanottamisessa, oppilas osoittaa käytöksellään itselleen parhaiten sopivan tavan kommunikaatioon.

”Kauheen erilaisia.. Tämä joka kuulee, hän myös puhuu jonkun verran. Sanavarasto ei nyt oo vielä kauheen laaja eikä rikas, mutta hän myös ottaa vastaan taktiilisesti (kädestä käteen) ja hän myös viittoo puhuessaan, jos pyytää viittomaan. Mutta jos ei pyydä erikseen, niin hän melkeen vaan puhuu. Mutta että vastaanottaa paremmin, kun saa sen taktiiliviittomisen siihen.”
(Vastaja 5)

VIITTOMIA JA VIITTOMAKIELTÄ KÄYTTÄVÄT OPPILAAT

Monet kuulonäkövammaiset Usher-oppilaat kommunikoivat viittomakielellä, jos kuulo ei riitä puheen ymmärtämiseen. Osalla oppilaista on putkinäkö ja he seuraavat opettajan huuliota tarkkaan ja hakeutuvat lähelle. Opettajan on nostettava viittomat lähelle huuliota, että oppilaat näkevät kädet ja huulet näkökentässään. Kokematon opettaja tai ulkopuolinen voi erheellisesti luulla tällaista oppilasta jopa autistiseksi, jos oppilas ei pysty seuraamaan sekä huuliota että viittomista yhtä aikaa. Joillakin oppilailla on vaikeuksia yrittää seurata molempia ja näkökenttä tuntuu samentuvan.

”Joskus se voi olla vaikeetakin se huulioluku, kun pitäis yrittää kattoo ihmistä ja mahdollisesti viittomia ja jos opettaja ei osaa sillai oikein nostaa sen viittoman tähän tarpeeks lähelle huuliota, niin siitäkinhän saattaa tulla sellanen, et oppilashan ei pysty ees tekeen molempia. Ja silloin ulkopuolinen saattaa ajatella, et eikö tää oo ollenkaan kiinnostunut, mitä mä sanon.. tai sit mahdollisesti, et onks tällä jotain autistisia piirteitä, kun tota hän hakee sitä, et mitä hän kattoo sieltä. Ja sit on sanottu, et joillakin saattaa olla, et jos yrittää huuliota lukee ja viittomia, niin tulee ihan semmonen paha olo, et ei pysty.. Et se suun alue suttaantuu..” (Vastaja 10)

Neljä vastaajaa (4/10) kertoi oppilaansa käyttävän aktiivisesti viittomia ja sormittavan. Sormitetut nimet jäivät muistiin. Erään oppilaan viittomavarastosta tehdään sanalistoja, jotta sanavarastosta saadaan selvyyttä. Oppilaan eteneminen menee aaltoliikkeen tavoin eteenpäin ja taantumista tapahtuu välillä. Opittu ei pysykään pitkäaikaisessa muistissa ja

opitut taidot häviävät muutaman viikon päästä. Taidot saattavat silti taas palautua uudelleen mieleen uuden harjoittelun myötä esim. puheterapiassa. Oppilaan oma ilmaisu on niukkaa, vaikka myös puherytmiä ja ääniteitä on taas alkanut tulemaan uuden puheterapiajakson ansiosta. Oppilas osaa vastata kysymykseen aikuisen kysyessä kuka hän on, mutta ei tee omia aloitteita jatkaakseen vuorovaikutusta. Hän myös kirjoittaa yksittäisiä sanoja. Toisaalta vastavuoroisuus keskustelussa ei vielä suju eikä oppilas viito mitään omaehtoisella tuulella ollessaan.

”Hänellä on kyllä yksittäisiä viittomamerkkejä vaikka kuinka paljon, et sit jos me vaikka kuvia mennään tällai, ja joistakin jopa sanahahmoja hän erottaa joitakin ja osaa tota sit viitto.. Hänen omat aktiiviset viittomat on HALUAA, HALUAA, HALUAA (viitto ja puhuu) ja ELLEN, ELLEN ja sit jossain tilanteessa AUTA...Ja hän osaa lukusanat viitto, hän osaa sormittaa mielettömän määrän nimiä ja hän tunnistaa kasvojen perusteella. Et kun tuolla ulkona oppilaat kysyy, et KUKA MINÄ OLEN, KUKA MINÄ OLEN ?, niin hän sormittaa mikä sun nimi on... MUTTA hän on sit kuitenkin hirveen omaehtoinen, et jos häntä ei nyt sit huvita viitto tänään karhua tai lintua tai kalaa, niin hän ei sit niitä tänään viito. Ei vastaa kenellekään mitään, ei minkäänlaiseen kysymykseen, ei edes siihen, et onko nälkä, jano, Kun hänellä ei oo sellasta kieltä...”(Vastaja 7)

Erään oppilaan viittomisen ymmärtämistä helpottaa, jos lähellä on kuvia, joilla täydentää ilmaisuja. Viittominen on vielä niukkaa ja konkreettisiin tapahtumiin sidoksissa. Aikuinen joutuu ”lypsämään” lapselta lisää ilmaisuja ja rikastamaan oppilaan kerrontaa. Aikuisen on tiedettävä konkreetit tapahtumat, jotta pystyy tulkitsemaan oppilaan viittomisen edellispäivän tapahtumaan liittyväksi. Aikuisen on tunnettava oppilas hyvin, jotta kommunikaatio toimii.

”Hän tykkää kauheesti tämmösistä niinkun huopa...huovista, missä on hapsut. Ja hän saattaa vaikka viitto, että PUNANEN ja RIKKI (viitto). Ja sit sitä pitää, että MIKÄ PUNANEN? (viitto ja puhuu) ja näyttää vähän näin, niin sitten hän saattaa viitto sen huopa sinne sitten. Mutta et sitä pitää vähän hakemalla hakee ja lypsää.. Et jos ei tiedä mitä hän on esimerkiks tehny edellisiltana, niin ei välttämättä saa niinku selvää siitä hänen viittomisestaan, jos hänellä ei oo kuvia ja tai muita.. Hän saattaa jotain siitä sitten kertoa. Sitten kun on ne kuvat, niin ne on niinku auttamassa sitä kerrontaa.” (Vastaja 5)

TAKTIILIA VIITTOMAKIELTÄ KÄYTTÄVÄT OPPILAAT

Kolme vastaajaa (3/10) kertoi oppilaansa käyttävän taktiilia viittomakieltä. Erään vastaajan mielestä hänen sokealle, taktiilia viittomakieltä käyttävälle oppilaalleen ei visuaalisuudella juurikaan ole merkitystä. Muiden oppilaiden ja aikuisten ulkonäköön liittyvistä piirteistä voi oppilaan kanssa keskustella kuitenkin viittoen. Oppilas on hyvin kiinnostunut kyselemään aikuiselta muiden oppilaiden tekemisistä ja käytöksestä muutenkin.

”Kyllä hän sen tietää, et on tyttö ja poika ja kuka on pitkä ja.. jostain mun hiuksista on puhuttu. Joskus kumarruin ja pitkä tukka osui kasvoille ja sit keskusteltiin siitä, että yleensä on kiinni...” (Vastaaja 1)

Eräs vastaaja kertoi myös taktiiliviittomisen vastaanoton ja kommunikaation sujumisen vaihtelevan päivittäin oppilaan vireystilan ja motivaation mukaan. Toisinaan taktiiliviittominen sujuu hyvin lapsen kanssa, toisinaan taas lapsi ei halua, että hänen käsiinsä viitotaan mitään.

”Joku päivä minä pystyn taktiilisti viittomaan tosi hyvin, joku päivä ei ota yhtään sitä vastaan. Joku päivä minä viiton hänen omilla käsillä, teen ne kaikki viittomat, joku päivä ei mitään...” (Vastaaja 3)

Eräs vastaaja taas kertoi, että hänen oppilaalleen on viitottu taktiilisti vauvaiästä alkaen. Sisäkorvaistutteen myötä puhe on ollut viittomisen rinnalla aikuisten kommunikoinnissa mukana ennen koulun alkua. Oppilas ei kuitenkaan saa puheesta selvää. Vastaaja totesi, että taktiilikommunikaatio on oppilaan ominta kommunikaatiota. Oppilas ottaa viestin vastaan taktiilisti ja viittoo itse vapaaseen tilaan, koska tietää muiden näkevän viestin.

Vastaaja kertoi, että aluksi kuurot, isommat oppilaat tarvitsivat selvennystä kuurosokean oppilaan viittomatapaan ja tarkoituksen selventämiseen. Nykyään selvennystä ei enää kuurojen lasten ja kyseisen oppilaan viittomiseen tarvita. Sen sijaan oppilaan nopean viittomatyylin tulkkaminen puhekielelle tuottaa joskus viittomakielen tulkeillekin ongelmia.

”Kuurojen oppilaiden kanssa ei tarte mun tulkata... Kun Mikko viitto SEN-JÄLKEEN, niin mä kerron muille, et se oli kysymys, että hän haluaa tietää mitä sitten tapahtuu. Mut nykyään ei tarte (tulkata). ...Ja kun tulkki tulee jyvaskyläläisten (Kuulonäkövammaisten kuntoutumiskeskuksen)

palaveriin....., niin silloin tota tulkeilla on vaikeuksia saada selvää Mikosta...”
(Vastaja 9)

Sama vastaja kertoi, että pelkät käsitteet eivät merkitse kuurosokealle vielä mitään. Asiasisältöä ei ymmärrä, ellei asiaa ole koskaan nähnyt tai kokenut. Asioita on pilkottava osiin ja selitettävä, jotta niistä voidaan saada kokonaiskäsitelmä. Taktiilissa viittomakielellä on eroja kuurojen väliseen viittomakieleen verrattuna. Taktiilissa viittomisessa vastaajan oppilas käyttää paljon osoittamista ja objektin koskettamista kysymyksenä. Ilmeitä ei voi käyttää samaan tapaan kuin kuurojen viittomakielellä, vaan niiden on välityttävä käsivarsien kautta. Vastaja totesi, että taktiili viittominen on myös väsyttävämpää kuin vapaaseen tilaan viittominen, sekä aikuiselle että lapselle.

”Kysymykset on erilaisia kun kuurojen viittomakielellä. Paljon osoittamista, niin ku..pelkkä jo tämä (kämmentä pöytään) voi olla MIKÄ TÄÄ ON? Et hän näytä niitä ja kyselee. ...Pelkästään sanojen käsitteet ei aina merkitse mitään, kun ei oo koskaan nähnyt niitä. Niin sit tarttee pilkkoo niitä ja selittää. Ja enemmän niinku.. Se taktiilikommunikaatio vie ihan hirveesti energiaa ja voimia. ” (Vastaja 9)

ESINEKOMMUNIKAATIOTA KÄYTTÄVÄT OPPILAAT

Kaksi vastaajaa (2/10) kertoi, että monivammaisella oppilaalla on käytössä esinekommunikaatiota puheen ja taktiiliviittoman tukena. Oppilas ei ehkä näe kuvia. Esinekommunikaatiotakin täytyy oppilaalle opettaa ja liittää ne tapahtumiin ja toimintoihin. Oppilaat osoittavat tahtomistaan viemällä aikuista kädestä haluamaansa paikkaan. Oppilas tuntee reitit ja paikat ja konttaa aikuisen luo itsenäisesti. Toinen oppilas on vasta lähiaikoina alkanut osoittaa tunteita ja ikävää. Aikuinen joutuu miettimään tarkkaan lapsen reaktioita puheeseen ja tulkitsemaan pieniäkin reaktioita kommunikatiivisesti auttaakseen lapsen kommunikaation kehitystä. Aikuinen on myös oltava valppaana, sillä kommunikaatiotyö vaihtuu kyseisellä oppilaalla päivittäin. Joinakin päivinä lapsi tuntuu ymmärtävän ja vastaanottavan puhettakin. Taktiilisen viestin on oltava voimakas, jotta oppilas reagoi siihen, kipukynnyskin on korkea.

”Kieltä ei oo, sanallista, eikä viittomia eikä mitään.. Eikä nää kuvia eikä ymmärrä niitä. Esineitä ollaan pikku hiljaa alettu ottamaan, mutta ollaan vasta siinä vaiheessa, että kerrotaan mitä ne esineet on. Ennen kuin niitä voidaan alkaa käyttää hyödyksi, niin nehan täytyy kertoa mitä ne esineet on. Mä olin aluksi aatellu sitä, että totta kai esineet kommunikointiin tai kuvilla.

Mutta nehän on käsitteitä, niin nehän pitää oppia ensin ymmärtämään mitä ne on puhuvilla lapsillakin..”(Vastaaja 3)

KUVAKOMMUNIKAATIOTA KÄYTTÄVÄT OPPILAAT

Oppilaiden kehitys ja kommunikaation varmistuminen tuo iloa aikuisille lähityöntekijöille. Runsas kommunikaation tukikeinojen monimuotoisuus on hyödyllistä muillekin oppilaille luokassa. Oppilas saattaa valita eri kommunikaatiokeinoista itselleen sopivimman nähdessään niitä käytettävän koko ajan. Monella oppilaalla onkin kuvakommunikaatio jatkuvassa käytössä.

”Mut nyt on alkanut tulemaan, kun me ollaan koko ajan käytetty viittomia JA kuvia, niin nyt on niin, et tällä hetkellä näyttää et ne kuvat on enemmän hänen juttunsa. Jos mä viiton jotain niin hän kyllä matkii. Mut oma tuotos ei vielä oo.. Mut nyt kuvista on nyt ollut sellasia.. On ollut sellasia tilanteita.. Hän esimerkiks oli ollu sairaana ja me käytiin sellasta aamutaulua läpi, siin on niinkun kuvat. ”MAANANTAINA SÄ OLIT KIPEE” (viittoo ja puhuu), katottiin sieltä. ”TIISTAINA OLIT KIPEE, OLIT KOTONA.” ja tällai näin. Niin sitten hän näyttikin, että.. sitten kun oli perjantai.. ”PERJANTAI”...Et ”PERJANTAINA” ja hän näytti sitten LAURAn, että perjantaina menee sitten sinne ja näytti vielä” VIikonloppua”. Niin me oltiin aivan, että....(hämmästynyt ilme) ! Et sattuko se nyt vai näyttikö se nyt sitten, siis silleen! ” (Vastaaja 5)

Toinen oppilas valitsee joka aamu tunnetaulusta sellaisen kuvan, millä tuulella tuntee olevansa. Kuvien käyttö on tälle oppilaalle vielä melko uusia asia. Tietokone on oppilaan apuna kuvien printtaamisessa ja päiväjärjestyksen teossa. Jollakin oppilaalla on henkilökohtainen kommunikaatiokansio käytössä.

”..Ja kaikessa on sitten se kommunikointi hänen kanssaan, että hänhän ei puhu ja ei oikeestaan viitokaan, et kuvat on käytössä kommunikoinnissa. Ne on niitä symbolikuvia. Hän sai esimerkiks oman tietokoneen ihan justinsa, niin tota .. meil on päivät niin et hän ite kirjottaa, mallista tosin, päiväjärjestyksen siihen tietokoneelle, printtaa sen ulos ja liimaa sen omaan kansioon...Ja sit me vielä laitetaan ne samat kuvat sitten isompana versiona seinälle tarroilla kiinni, niitä me sit käyvään läpi.” (Vastaaja 4)

Oppilas kertoo kuvien valinnalla omista tunteistaan tunnetaulun avulla. Toiveita tekemiseen oppilas kertoo itse valitsemalla valintataulukosta haluamansa kuvan. Päiväohjelma ja viikonlopun tekemiset laitetaan vanhempien kanssa kuvatauluun, josta niistä voi keskustella aikuisen kanssa koulussa. Kuva voi tukea oman ilmaisun kehittymistä tai toimia kommunikaation pääasiallisena korvaavana muotona joillakin oppilailla. Aikuinen

mahdollistaa kommunikaatiokuvien valintaa koulussa ja kotona. Yhteinen menetelmä ja oppilaan edistyminen tuodaan oppilaan arkeen kotonakin. Kodin ja koulun yhteistyö toimii ja etenee tässäkin asiassa.

”Nyt me ollaan tehty semmonen oman, erilaisen kotia, tää on niinku uus juttu oikeesti kotonakin tää kuvilla.. oikeesti niitten käyttäminen. Mä oon tehny sellasen oman hänelle, mistä sitten laitettas kotonakin..et mä näkisin sitten aamulla, et mitä hän on tehnyt illalla ja sitten viikonloppuna. Ja nyt tein esimerkiks kotiin sellasen ison taulukon, jossa on niiku et JAAKKO HALUAA. Ja sit siellä on monta vaihtoehtoa ja päätarra siellä, mihin hän saisi sitten kotonakin valita. Ja laittaa sellasia kuvia, jotka on oikeesti mahdollisia sillä hetkellä.” (Vastaja 4)

9.2.5 Oppilaiden apuvälineet

Suomessa kuulonäkövammaisilla on paljon kuulemiseen, näkemiseen, liikkumiseen ja tietotekniikan hyödyntämiseen liittyviä apuvälineitä. Haastateltavat mainitsivat monia kuurosokeiden oppilaiden käyttämiä apuvälineitä, jotka voi jaotella kuulemiseen, näkemiseen ja liikkumiseen sekä tietotekniikkaan liittyviksi. Kolme vastaajaa mainitsi myös muista opetuksen apuvälineistä, näkövammaisten opetuksessa käytettävistä abakuskuutiosta, pistekirjoituskoneesta ja kosketeltavista taktiilikirjoista.

VASTAAJIEN MAINITSEMIA KUULEMISEN APUVÄLINEITÄ

Kuulonäkövammaisina syntyneillä lapsilla on yleensä kuulolaite. Viime vuosina tavallisen korvantauskojeen lisäksi sisäkorvaistutteet eli –implantit ovat tulleet kuulonäkövammaisten lasten avuksi. Vastaajista kuusi (6/10) mainitsi sisäkorvaimplantin tärkeyden kuurosokeiden apuvälineenä. Kuurosokeina syntyneillekin lapsille niitä on myös alettu asentamaan viime vuosina. Osa ei saavuta niillä välttämättä puheen kuulemisen tasoa, mutta ne ovat avartaneet maailmaa esim. musiikin kuunteluun ja ympäristöään kuulemiseen. Pohjoismainen suuntaus on siihen, että kuurosokeutuville ja myös kuurosokeina syntyneille on alettu suositella sisäkorvaimplanttia yhä useammin. Eräs haastateltava mainitsi Usherin syndroomaa sairastavat eräänä sisäkorvaimplantin käyttäjäryhmänä. Sisäkorvaimplanti voidaan asentaa osalle Usher-potilaista jo pienenä, osalle taas vanhempana kuulon heiketessä.

”Pohjoismaissa on aika paljon implantteja, enemmän ja enemmän alkanut olla kahden-kolmen viime vuoden aikana alkanut olla syntymästä kuurosokeilla. Mut se on ollut sitten nyt tapetilla Suomessa ja sitten esimerkiks Usher-nuorille on joillekin laitettu (sisäkorvaimplanti). Elikkä Usher-ryhmässä on osalle laitettu niinkun, ykköstyyppin Ushereille ihan pienestä, niitä on useampia ja sitten on nuoruusiässä, aikuisiässä, sillä puolella, kun on heikkenevä... joko I-tyyppi tai sitten, että on heikkenevä kuulo. (Vastaaja 8)

Sisäkorvaistutteella voi olla ratkaiseva merkitys oppilaan opiskelumenestyksen paranemisessa. Jos oppilas on ennen toiminut hyvin kuulon varassa, sisäkorvaimplanti saattaa palauttaa huonontuneen kuulon taas aktiiviseen käyttöön.

”Sisäkorvaistutteita on... Viime vuonna täällä oli yks xxxx, joka implantoitiin täällä ollessa ja siitä oli hänelle oikein suuri apu. Hän oli joutunut kuulon varassa jo pitkään oikeestaan joutunut toimimaan. Oltiin menossa jo siihen, et melkein taktiiliviittomien avulla joutui jo opettamaan ja siitä ei tahtonut tulla oikeen yhtään mitään, mut sitten kun hän sai implantin, niin hän pystyi kuulon varassa niin paljon toimimaan, et opiskelutkin alkoi ihan selkeesti paranemaan”. (Vastaaja 10)

Toinen vastaaja kertoi, että puhekielen oppimisessa sisäkorvaistute ei ole tehonnut aivan kuntoutusväen toivomalla tavalla, puhekieltä ei syntymästä asti kuurosokealle ole kehittynyt. Kuitenkin oppilas saa sen kautta musiikkielämyksiä ja nauttii niistä eri tavoin kuin kuurot yleensä. Äänimaailma on kuitenkin tärkeä hänen oppilaalleen.

”Sen (sisäkorvaistute) käyttö on tosi vähäistä, se ei toimi. Tai siis siitä ei oo vastaavaa hyötyä mitä vois olla.. Ehkä sellasessa tarkkaavuuden suuntaamisessa ehkä ja jotain sanoo kuulevansa. Mutta ei siitä varsinaisesti oo.. Musiikista tykkää kauheesti, laulujen viittomisesta myös, musiikintunnilla hän on mukana, yleensä kuurot ei oo. Kyllä hän jotain äänimaailmasta saa. Ja sit tietenkkin, et on kaikki kaikulaudat ja mankat..” (Vastaaja 1)

Kuusi haastateltavaa mainitsi sisäkorvaimplantin tärkeyden oppilailleen. Implanti auttaa selkeän puheen ylläpidossa, esim. henkilöllä, joka on kuuroutunut eikä kuule omaa puhettaan ilman implanttia. Kaikki implantista maininneet vastaajat (6 kpl) mainitsivat hyödystä, joka siitä oli yksilöoppilaalle. Vastaajien mielestä hyöty voi olla moninaista, se esim. helpottaa tilaan orientoitumista, lisää yleistä aktiivisuutta ja omaa äänen tuottoa sekä auttaa vaaratilanteissa huomioimaan toisten ihmisten reaktiot.

”Se hyötysuhde voi olla sitten hyvinkin moninainen. Että voi olla esimerkiksi ympäristön tutkimiseen ja tällaiseen yleiseen aktiivisuuteen.. Hyötyjä sisäkorvaimplantista on, että vaikka ei omaa puhetta tule, niin implantti lisää omaa ääntelyä ja orientoitumista tilaan. Voi esimerkiksi vaaratilanteissa oppia saamaan toisten reaktioista infoo, mut hyvin yksilölliset hyödyt, mut voi sanoo, et hyötyä on.” (Vastaaja 8)

Kolme vastaajaa (3/10) mainitsi oppilailla olevan myös tavallisia korvantauskojeita ja kaksi vastaajista mainitsi BAHA-laitteista (luujohtokuulokoje) olevan suurta hyötyä. Eräs oppilas käyttää opiskelussa Daisy-kuuntelulaitetta, johon saa kuuntelukasetteja Näkövammaisten kirjastosta. FM-ryhmäkuuntelulaite oli myös monen opetuksessa mukana.

”Ei ole (korvantaus-) kuulolaitetta, mutta on tämmönen BAHA-kuulolaite (luujohtokoje). FM-laite (ryhmäkuuntelulaite) on sitten kans koulussa käytössä. Ilman sitä BAHA-pantaa kuulee 40dB toisella korvalla sitten. Se on selkeyttämässä sitä.. BAHA-panta on ihan, että ei oo edes sitä ruuvia laitettu ja nyt on vasta tänä keväänä tullut se sitten. Se on ihan pannallinen. Kyllä auttaa häntä, se on vielä sellanen tottumiskysymys, kun hän on saanut sen vasta tänä keväänä. Sitten on tota Daisy. Daisy on kuuntelulaite, elikkä tulee kuuntelukasetteja Näkövammaisten kirjastosta, Celiasta.” (Vastaaja 6)

NÄÖNKÄYTTÖÄ JA ITSENÄISTÄ LIIKKUMISTA HELPOTTAVIA APUVÄLINEITÄ

Jos oppilaalla on näköä jäljellä, apuvälineiden kirjo on suuri. Näkemistä pystytään helpottamaan monin tavoin nyky-Suomessa. Oppilailla on silmälasit, useilla monetkin. Oikeanlaisten silmälasien saannilla voi olla dramaattisia seurauksia. Uudenlainen aistiminen tuo iloa kuurosokean oppilaan arkeen, lapsi voi aikuisen mielestä ”alkaa näkemään”. Tällöin muistakin apuvälineistä ja peleistä voi olla uutta iloa. Silmän ja käden yhteistyö alkaa kiinnostamaan uudenlaisten ohjelmien avulla.

”Nää silmälasit teki sen, että hän alko näkemään ja me saatiin luokkaan hirmu iso.. mitäköhän se on.. 50:n tuuman telkkari. Kun hänet laitetaan 50 cm:n päähän telkkarista, niin siis vois seurata tunnin sitä ja nauraa! En mä tiijä ymmärtääkö hän mitä siitä, mut ne värit ja liikkeet ja kaikki.. ja nykyään hän sit jo vie telkkarin luo.” (Vastaaja 3)

”Ja meillä kun tuli nyt tämä Wii tähän, niin silmän ja katseen yhdistämistä tehdään.. Siinähan pitää tehdä tiettyjä juttuja, oliko se nyt lasketteluhomma, pitää painoa siirtää ja se on semmonen ollut meillä..” (Vastaaja 5)

Näkemistä helpottaa tekstin suurentaminen eri tavoin, esim. lukukiven tai lukutelevision avulla.

”Hänellä oli kaikki lukukivet mukana ja... Lukukivi on semmonen läpinäkyvä suurennuslasi, mikä pannaan tekstin päälle ja sit se suurentaa. Sekin oli varattu. Lukutelevisio on semmonen, et se laitetaan alle siihen se teksti ja se siirtää sen suoraan tietokoneen ruudulle ja sieltä pystyy sitä sitten zuumaamaan..” (Vastaja 10)

Liikkumistaidon oppiminen on tärkeää kuurosokeille oppilaille. Valkoinen keppi auttaa itsenäisen liikkumisen opettelussa. Luokan ja käytävän lattiaan laitetaan merkkejä, jotka auttavat tunnustelemaan jalalla reittejä oikeaan paikkaan. Ergonomia on tärkeää oppilaille ja aikuiselle, jalkatuki auttaa istumakorkeuden säätämisessä.

”Apuvälineenä on valkoinen keppi. Niin tietenkin, jalkatukee, tää on lähinnä aikuisen ergonomian takia, et ne on korkeemmalla kaikki, et pystyy olemaan aikuinen vierellä koko ajan. Jotain tommosia, lattiatunnistin meil on, et hän löytää reitin tol toisella puolella, tän luokan ovelta toiselle kaapille tonne, sit hän löytää tunnon varassa, et hän kulkee itsenäisesti.” (Vastaja 1)

Liikkumiseen liittyviä apuvälineitä voivat olla tukikengät ja erikoispolkupyörätkin. Kaikkien käytössä aikuisen aktiivisuus on tärkeää, lasta on ohjattava ja valvottava koko ajan.

”Ja äää.. no apuvälineet, onhan hänellä tukikengät ja sitten erikoispolkupyörä, semmonen... ja mmmm. Tietenkin semmonen, ei voi tietenkään luottaa että hän niinku osais väistää jotain. Et esimerkiks jos joku auto tulee, et hän osais käyttää sitä näköönsä, et pitää ohjailla ja näyttää..” (Vastaja 4)

TIETOTEKNIikka APUVÄLINEENÄ

Tietotekniikkaan liittyvä kehitys on ollut viime vuosina nopeaa. Suomessa kuulonäkövammaisen ja kuurosokean on mahdollista saada henkilökohtainen tietokone apuvälineeksi, jos siitä on hänen opiskelussaan hyötyä. Tietokoneella oppilaat pystyvät itse säätämään tekstien taustoja ja fonttikokoja omaan näkökykyynsä sopivaksi. Tietokoneeseen saa pistenäytön tai puhesyntetisaattorihjelman ja kuvien suurennuksen. Vastajat kokivat tietotekniikan erittäin toimivaksi lähes kaikkien oppilaiden kohdalla. Henkilökohtaiset tietokoneet ovat erittäin tärkeitä erityisesti isojen oppilaiden työskentelyssä viimeistään lukioiässä. Näistä mainitsi suurin osa haastateltavista eli 8 vastaajaa (8/10).

”Näissä apuvälineissä on ihan huima. Että sit varsinkin tota, jos on puhutaan kirjottavasta, lukevasta, puhuvasta, kuvamateriaalia hyödyntävästä, niin on tietokoneeseen kaikki tekniikka. On kuvia suurentavat ohjelmat, pistenäytöt, puhesyntetisaattorihjelmat, voidaan käyttää tota.. Se apuvälinepuoli.. Nämä yläasteikäsethän saa Kelan kautta apuvälineenä tietokoneen. Ja sitten siihen on mahdollista Kelan maksusitoumuksena saada opetusta siihen laitteen käyttöön. Se on koulunkäyntiä helpottava homma suuresti.” (Vastaja 8)

Tietokoneella kaksoisaistivammainen oppilas voi kirjoittaa, käydä kirjeenvaihtoa, kuunnella uutisia, printata kuvasymboleja kommunikaationsa tueksi ja ilmaista omaa tahtoaan monin tavoin. Sen avulla hänelle voidaan tehdä myös opetusmateriaalia ja kirjoja. Lapsi saa omaa tunne- ja kokemusmaailmaansa näkyväksi tietokoneen avulla esim. Symbol 2000-ohjelmalla kuvitettuna.

Tietokonetta käytetään paljon, ei pelkästään symboleja, vaan siellä on myös näitä väritymis- ja piirtämishjelmia... Ja isompien kanssa on sähköposti käytössä. (Vastaja 5)

Tietokoneeseen saa isomman kosketusnäytön ja reikälevyn helpottamaan kirjoittamista. Kommunikaattoritkin ovat muutamalla oppilaalla käytössä omaa puheentuottoa helpottamassa. Tietotekniikka helpottaa kommunikaatiota monin tavoin:

”Isompi kosketusnäyttö on isommilla käytössä ja siinä on vielä tommonen reikälevy, ettei siinä pysty painamaan väärää sitten. Henkilökohtaiset tietokoneet on kolmella oppilaalla ja yhdellä mun oppilaalla on tilauksessa henkilökohtainen tietokone. Sitten on tämä yksipainikkeinen kommunikaattori käytössä, johon voi äänittää vaikka ääniä. Esimerkiksi sellanen, et he oli kotona ajaneet mopolla ja he oli äänittäneet sitä, et sitä pystyi täällä kuuntelemaan sitten. Niinku yritettiin, et ”Ai sä oot ajanut mopolla!” ja sit hykyteltiin ja sit sitä ääntä tuli. Yritetään sitä kautta sitten saada sitä yhteistä kertomista tai jakamista sitten.” (Vastaja 5)

Isoille kuulonäkövammaisille oppilaille tulisi vastaajien mielestä viimeistään koulun loppuvaiheissa ehdottaa pistekirjoituksen opettelua ja ainakin kertoa mistä hän saa tukea, jos näkö huononee jatkossa. Pistekirjoitusta hyödynnetään tietokoneella ja siihen liitettävällä lisälaitteella. Tietokone voi tarvittaessa vastata äänellä tai pisteillä ja pistetulostimella voi saada oman tekstin luettavaksi.

”Ja se on niin hyvä tää pistekirjoitussysteemi, kun siihen pystytään tietokoneellakin ja lisälaitteella, missä on pisteet ja kone saattaa äänellä

vastata suoraan, jos on kuuloa tai sitten voi pisteillä tai pistetulostimellakin työskennellä ja saa sieltä luettua sen jutun.” (Vastaja 10)

APUVÄLINEIDEN KÄYTÖN HAASTEELLISUUS

Lasten aistivammojen tutkiminen on haasteellista, erityisesti jos lapsella on monivammaisuutta ja kommunikaatio on puutteellista ilman yhteistä kieltä. Lapsi ei kenties ole yhteistyöhaluinen kuulontutkimustilanteessa eikä ymmärrä mitä hyötyä tutkimuksen teosta on. Tällöin apuvälineen valinta ja säätöjen tekeminen voi olla vaikeaa. Apuvälinekokeilujen jälkeen kaikki välineet eivät välttämättä jääneet käyttöön arjessa.

Lapsi ei jatkossa ehkä halua käyttää huonolta tuntuvaa tai huonosti ääntä toistavaa kuulokojetta tai epäsoivia silmälasia. Aikuinen tietää, että oikeasta apuvälineestä olisi hyötyä. Apuvälineeseen totuttelukin voi viedä aikaa. Lähihenkilöstön kokemukset lapsen aistien käytöstä voivat olla yllättäviä. Lapsi saattaa arjessa toimia eri tavoin kuin diagnoosipaperit tai tutkimustulokset kertovat. Arjen havainnot voivat täydentää sairaaloiden tutkimuksia, jos yhteistyö toimii hyvin. Haastattelussa nousi esiin sellainen seikka, että lapsen haasteellisuus voi myös estää sopivan apuvälineen käytön ja haitata oppimista luokkatyöskentelyssä. Eräs haastateltava tuntui olevan turhautunut siihen, että apuväline ei välttämättä sovi lapselle, vaikka näkö- ja kuulovamma on haasteellinen.

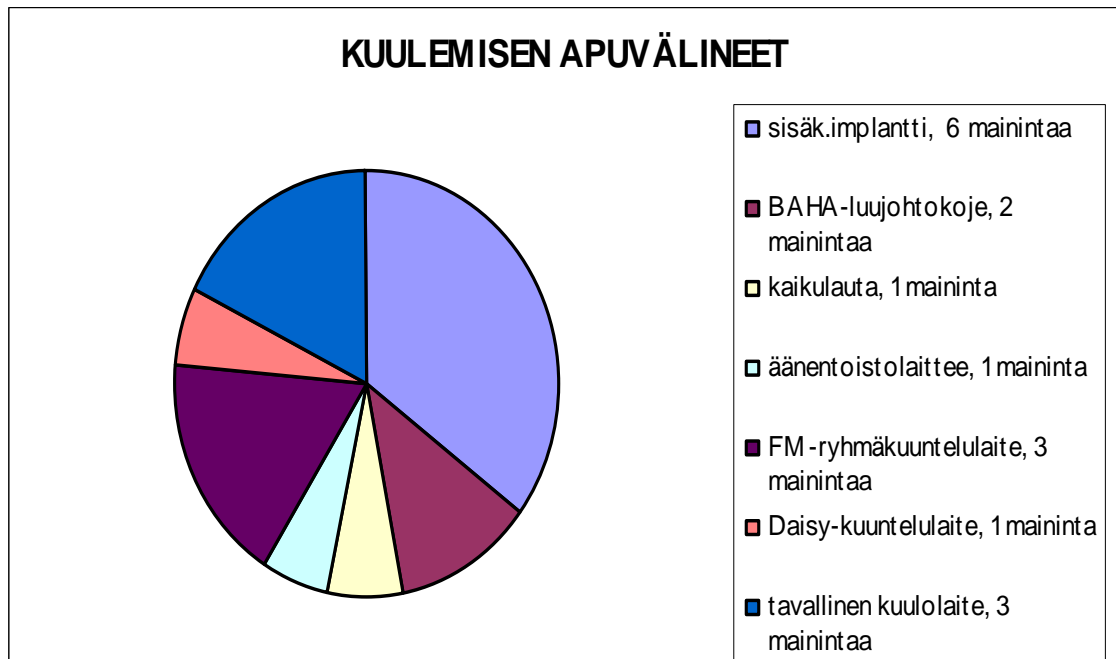
”Hän esimerkiksi näkee aivan yllättäviä juttuja, sillä tavalla, et jos tos taulun reunalla vois olla tollanen sentin pituinen liidun pätkä, niin hän varmasti näkee tuolta paikaltaan sen ja lähtee ottamaan sen ja piirtää taululle äkkiä jotain. Eli että hänen näkökykynsäkin on varmaan ihan erilainen ja ei oo vaan pystytty diagnosoimaan riittävästi.. Mut varmasti silmissä näkövammaa on kuitenkin, koska hän kääntää päätä omalla tavalla nähdäkseen ja löytääkseen ja niin edespäin.. Et ilmeisesti jollain tavalla se näkökenttä on supistunut kuitenkin.. Jos me laitetaan hänelle ne kuulokojeet, niin ne lentää kymmenen minuutin sisällä pois. Silloin jos hän on itekseen, niin hän on siinä omassa maailmassaan, kyllä jos mä istun tossa ja sanon, että ELLEN (nimi muutettu), niin hän heti nostaa katseen ja katsoo et MITÄ?” (Vastaja 7)

Apuvälineet vievät paljon tilaa erityisesti yleisopetuksen puolella olevilla kuulonäkövammaisilla nuorilla. Usein tarvitaan oma työskentelypiste, johon kaikki apuvälineet mahtuvat. Erityisjärjestelyjä tarvitaan, jotta ylioppilaskirjoituksiin osallistuminen sujuu mallikkaasti.

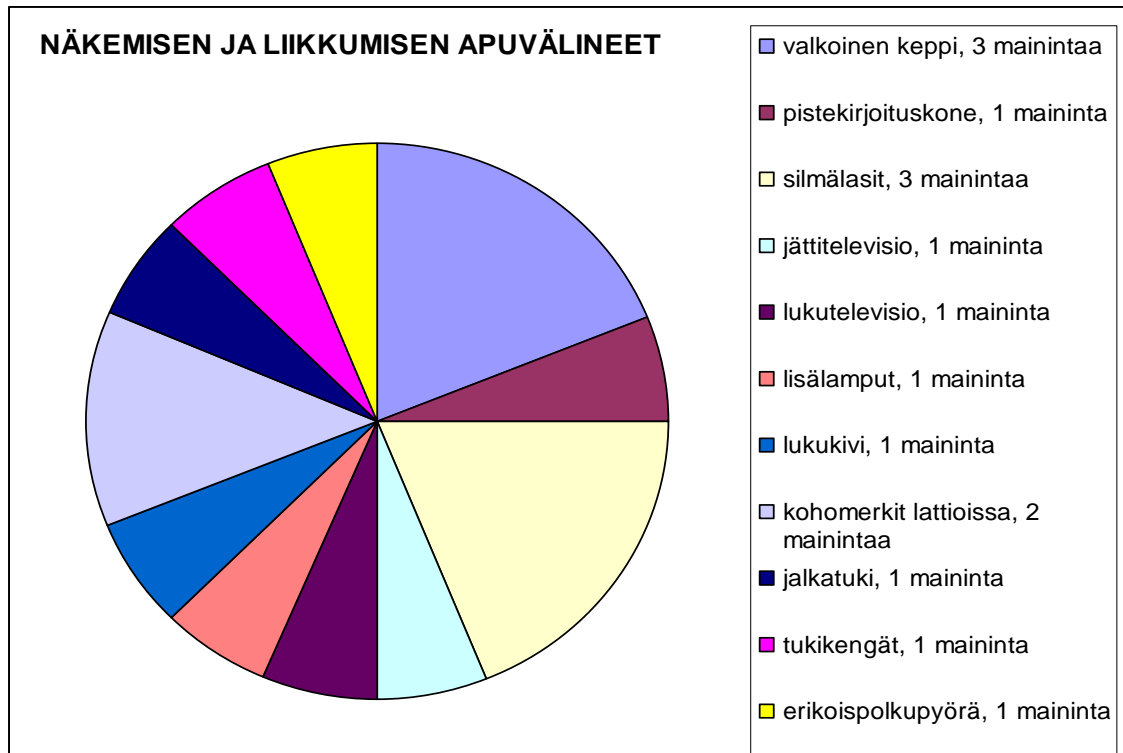
”Hän toivoi vaan isompaa pöytää (yo-) kirjoituksiin, et sai vapaammin levitellä niitä tavaroitaan siinä ja järjestellä ja tietää mikä on missäkin eikä tarvi pelätä et jotakin tippuu. Ja valaistus tietysti katottiin. Toiselle kaverille katottiin oma tila ja varustettiin kaikilla mahdollisilla koneille, lampuilla ja muut, lukutelevisiot ja hänellä oli sekin mahdollisuus, et olis voinut nauhoittaaakin ihan...” (Vastaaja 10)

Vastaajien mainitsemat apuvälineet ja mainintakerrat niistä näkyvät tarkemmin alla olevissa kuvioissa. Kuviossa 1 näkyy kuuloapuvälineiden mainintakerrat, kuviossa 2 näkemiseen ja liikkumiseen liittyvien apuvälineitten mainintakerrat ja kuviossa 3 tietotekniikkaan liittyvien apuvälineiden mainintakerrat. Näönkäyttöä ja liikkumistaitoa helpottavat apuvälineet käsittelevät mainintakerrat halusin yhdistää samaan kuvioon, koska liikkumiseen liittyviä mainintoja oli niin vähän, että oma kuvio niille olisi ollut turha.

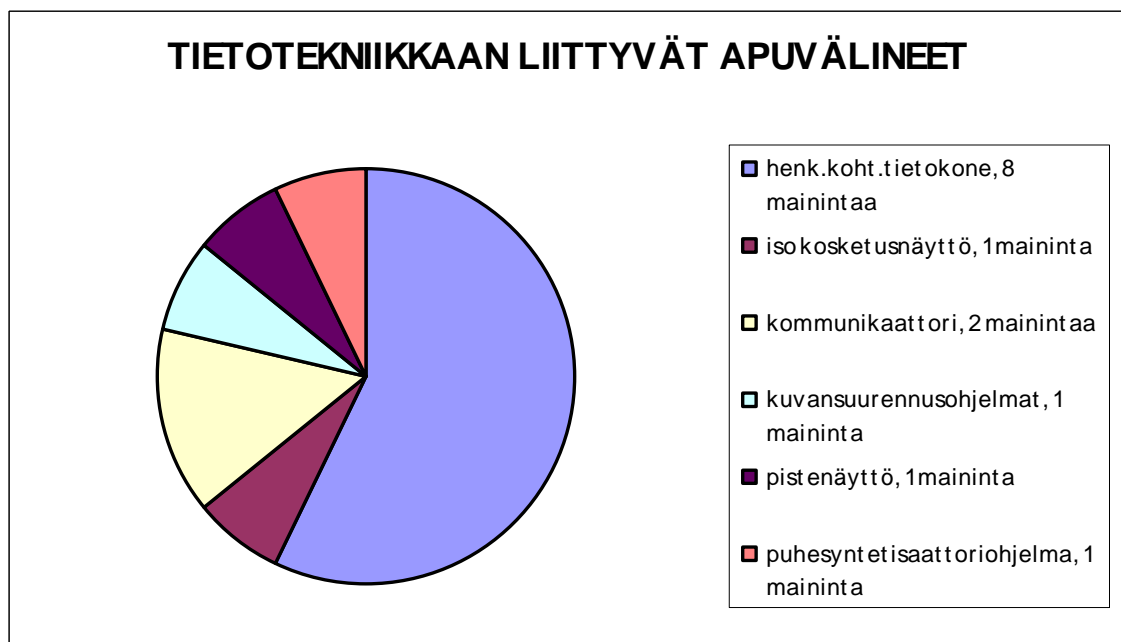
Kuvio 1. Vastaajien mainintakerrat kuuloapuvälineistä



Kuvio 2. Vastaajien mainintakerrat näön ja liikkumisen apuvälineistä



Kuvio 3. Vastaajien mainintakerrat tietotekniikasta apuvälineenä



9.2.6 Sosiaaliset suhteet

Kuurosokean oppilaan sosiaaliset suhteet mietityttivät vastaajia paljon. Aikuiset tiedostavat oman roolinsa tärkeyden lapsen ja ympäröivän maailman välissä. Poiskaan siitä välistä ei oikein voi lähteä. Aikuinen tulkaa ja tulkitsee lapselle ympäristöä, kavereiden tekemisistä ja opittavaa asiaa. Silti oma rooli mietityttää ja epävarmuutta oikein tekemisestä välillä on.

”Se opetus on koko ajan sitä yksilöllistä oikeestaan. Välillä sitä just miettii, että kuuluukohan niin tehdä, kun ei oo niitä kavereita, tai siis on kavereita, mutta kokeeko hän, että hänellä on kaverit.. Siinä on aina se aikuinen välissä jollakin tavalla. Eikä hän osaa ottaa sillä tavalla ottaa kontaktia muihin lapsiin, siinä on aina aikuisen oltava.. (Vastaaja 3)

Kouluun tulevat uudet oppilaat luovat tärkeimmät sosiaaliset suhteensa pääasiassa aikuisiin. Ryhmässä olo on silti merkittävää, toisten tekemisiä matkitaan ja heihin halutaan samaistua vaikka yhteistä kieltä ei vielä olisi. Saman ikäisiä ja samoista asioista kiinnostuneita kavereita voi olla vaikea löytyä ja lapsi ei osaa ottaa kontaktia muihin. Onneksi toisenlaisiakin kokemuksia jollakin vastaajalla on: todellisia ystävyys-suhteita syntyy viittomakielisessä ympäristössä kuurojen ja huonokuuloisten kanssa.

”Mun mielestä meidän lapsista huomaa, että jotkut saa ihan oikeesti kavereita näistä huonokuuloisista tai kuuroista muista oppilaista.” (Vastaaja 2)

Kielellisesti taitavan lapsen kiinnostus muitten lasten tekemisen kuvailuun on vahvaa. Vastaajat kertovat oppimista tapahtuvan luokan tapahtumien kautta. Mallioppimista tapahtuu myös viittomatulkkauksen kautta, muiden oppilaiden ratkaisut esim. ristiriitatilanteessa kiinnostavat. Kyseinen oppilas on hyötynyt tunnekirjoista, joita hänelle on tehty koulussa. Oppilas on saanut itse suunnitella näitä sosiaalsiin tilanteisiin, tunteisiin ja riitoihin liittyviä tarinoita ja niistä on tehty kosketeltavia taktiilikirjoja. Niiden kautta on opittu sosiaalisia sääntöjä ja oppilaan oma käytös on parantunut. Oppilas kertoo nyt aikuisille ryhmän säännöistä. Vastaajan mielestä sosiaaliset ongelmat ovat kielellisen käsittelyn kautta lähes hävinneet.

”Ja jos joku kiukuttelee, miksi toinen itkee, miks toisella on paha mieli.. Kuinka tää nyt ratkaistaan, mitä se nyt tekee, mitä opettaja sanoo? Sitähän se on hirveesti. Ihan kaikkea mallioppimista tavallaan nyt ensimmäisiä kertoja... Meillä on ne omat kirjat.. Niillä on ollut suuri merkitys. Niitten kautta on niitä sääntöjä ja sosiaalisia taitoja käyty ja ne on oikeestaan hävinny ne ongelmat mitä oli. Ja ne on oppilaan ihan itse suunnittelema tarinoita, et aika traagisiakin, mut hän on ne halunnu. Mä kuvittelisin, et ne on ollu parasta kuntoutusta, sit käydä sitä arkee läpi ja sit: ”En enää koskaan tee näin!” Sen tyypistä.. Niissä on ollu just kiusaamista, et kun hän potkasee kaveria, niin kaveri lähtee pois ja sit ollaan surullisia ja itketään. Ja sit taas suhde eheytyy, kun se.. pyydetään anteeks.” (Vastaaja 1)

Muut luokan lapset eivät välttämättä ole nopeita oppimaan kommunikaatiota kuurosokean oppilaan kanssa. Joku oppilas kommunikoi suoraan kuurosokean oppilaan kanssa, toiset vasta opettelevat. Lapset ovat erään vastaajan mielestä silti kiinnostuneita oppimaan ja sietävät hyvin kosketusta kuurosokealta oppilaalta kesken työskentelynsä. Lapset osaavat esim. viittoja oman merkkinsä oppilaan kädelle. Lapselle tärkeitä henkilöitä voivat olla toisella luokalla olevat isommatkin oppilaat, jotka tulevat oma-aloitteisesti kommunikoimaan hänen kanssaan. Eräs kuurosokea oppilas saa kontakteja muihin oppilaisiin oppituntien lisäksi mukavissa leikeissä, musiikkituokioissa ja ulkoilun aikana isompien kanssa viittoessaan. Myös sosiaalinen kontrolli, toisten huono käytös ja sen seuraukset kiehtovat lasta. Oma koulunkäyntiavustaja toimii näissä tilanteissa myös tulkkina.

”No yks oppilas kommunikoi ihan suoraan hänen kanssaan, ja muut kovasti yrittää. Kaikki ei oo kiinnostuneita, mut kyl kaikki osaa oman viittoman tehdä esim. keholle ja kertoo kuka on ja.. Lapset hirveen hyvin sietää sitä, et hän tulee koskemaan ja kokeilemaan, et kuka siinä on. Lähinnä jostain käsivarresta hän kokeilee, et kuka siinä on. Hänhän tosi nopeesti tietää.. Sehän on jo kysymys, kun hän laittaa käden kaverin olkapäälle tai käsivarrelle, et kuka tässä on.. Sit kun kaveri vastaa oman merkkinsä, niin se riittää. Et ei hän kasvoja tunnustele.. Semmosta hän on oppinut – ja lapset sitä hyvin sietää ja on tottuneet, että jos joku tekee vaikka jotain käsityötä, niin hän saattaa mennä käsillään katsomaan. Sit se on kaverin käsien päällä ne hänen omat kädet ja sellast tutkimista, niinku toiminnan tutkimista.”
(Vastaaja 1)

”He on kaiken ikäisiä (tärkeät henkilöt) et tota, joka luokalta on muutamia, jotka automaattisesti itse tulee meidän luokse,.. sit häntä kiinnostaa ne jotka käyttäytyy huonosti. Ja mitä rangaistuksia he saa. Hän joskus kysyykin miten joku nyt käyttäytyy.” (Vastaaja 9)

Usherin syndroomaan liittyy usein hitaasti etenevä näkövamma, joka rajoittaa tai muuttaa sosiaalista osallistumista eri tavoin kuin oppilaalla, joka on ollut syntymästä saakka kuurosokea. Jotkut kuulonäkövammaiset oppilaat hakeutuvat mielellään aikuisen seuraan tai viihtyvät yksin, toiset taas viihtyvät ikäistensä seurassa parhaiten. Yhden vastaajan mielestä kuulonäkövammaisen sosiaaliseen kontaktinottoon vaikuttaa luonteen lisäksi paljon se, miten oppilas on hyväksynyt oman vammansa ja miten on tottunut ikäiseensä seuraan. Kuulonäkövammaisten oppilaiden ystävyysuhteet poikkeavat siis paljonkin kuurosokeina syntyneiden tilanteista. Näköä on pitkään jäljellä ja koulun viittomakielinen ympäristössä kavereiden saaminen on luontevaa. Kuulonäkövammaisten oppilaiden kanssa

työskentelevä vastaaja kertoi hyödylliseksi koulussa järjestettävät kuulo- ja näköpäivät sekä kuulonäkövammasta informoinnin muille oppilaille. Tämä tiedon jakaminen muokkaa oppilaan sosiaalista ympäristöä ja tekee omista näkövaikeuksista puhumisen helpoksi. Elämyksellinen informaatiopäivä esim. näkö- ja kuuloradan avulla voi olla muistakin oppilaista kiinnostavaa. Sosiogrammin tekeminen auttaa opettajaa seuraamaan oppilaan selviytymistä ryhmän jäsenenä ja tukemaan tarvittaessa. Näkö- ja kuulovaikeuksista on tärkeää keskustella, ensin aikuisen kanssa ja jatkossa kenties kavereiden kanssa. Asiasta puhuminen ja ymmärretyksi tulemisen kokemus on ollut erittäin helpottavaa monelle oppilaalle.

”Me jutellaan paljon, varsinkin sen jälkeen, kun oppilaat itse antoi luvan, että voi puhua siitä ja he kertoi muille, niin jos on jotakin siihen näköön tai kuuloon liittyviä juttuja, niin he kertoi omista tuntemuksistaan ja omista kokemuksistaan muille. Se on hyvä. Koululle voi suositella, et jos oppilas ei anna lupaa tai vanhemmat ei anna lupaa kertoa, niin eihän mikään koulua estä järjestämästä tämmösiä näköpäiviä tai kuulopäiviä.. Milloin kaikki oppilaat osallistuu johonkin, et mennään tämmöistä rataa sumulasit silmillä tai pistetään tulpat korviin ja kokeillaan miltä se kuulostaa olla eri tilanteessa sitten...Mut ainakin täällä meillä oppilaat on sitten itse jossakin vaiheessa kertoneet siitä kavereille. Kun he ensin on rakkaistunu puhumaan siitä aikuisten kanssa, niin sitten he yleensä kertoo siitä kavereille.. He on kokeneet sen itse hirvittävän helpottavana, et kun saanu puhuttua, niin se tuntuu heistä helpotuksena. Et kaverit on.. tai heistä tuntuu itse, et kaverit ymmärtää nyt heitä.” (Vastaaja 10)

Kuulonäkövammaisen oppilaan voi olla vaikea havaita toisten ilmeitä ja tulkita sosiaalisia tilanteita oikein. Tähän on syynä näön ja kuulon rajallisuus. Oppilas saattaa sosiaalisesta epävarmuudesta johtuen vetäytyä yksin oloon ja joku vieras aikuinen voi tulkita hänen käytöstään ”Asperger-tyyppiseksi”. Näkökentän kapeus (esim. putkinäkö) tekee käytännössä ryhmässä olemisesta sellaista, että oppilas mielellään seuraa vain yhtä kaveria kerrallaan. Sama vastaaja kommentoi sisäkorvaimplanttileikkauksen vaikutusta viittomakielisten ilmeiden käyttöön. Hänen mukaansa kasvohermoista menetetään leikkauksen yhteydessä yleensä osa. Viittomakieliselle ihmiselle kasvojen ilmeet ovat tärkeitä ja vastaaja pohti vaikuttaako ilmeiden käytön muuttuminen kenties sosiaalisiin suhteisiin.

”He ei nää riittävän hyvin ja laajalti, millaisia ihmisten ilmeet oli. Joskus sitten sitä jäljelle jäänyttä näkökenttääkään ei laseilla saatu korjattua, et ei pysty näkemään ilmeitä. Jonkun verran on varmaan aina epävarmakin, et

mitä muut ajattelee ja tääkin saattaa lisätä semmosia ”Aspergerin oloisia” tuntemuksia niissä muissa ihmisissä. Et he niin kuin vetäytyy, he tekee paljon niin kuin ite... Ei heillä oo montaa kaveria. Se jo johtuu siitä näkökentästä... Sitten implanttileikkauksessa makuhermosta menee osa, kasvohermosta menetetään aina osa.. Mitä se ilmeisiin vaikuttaa?” (Vastaaaja 10)

Kuulonäkövammaan tottunut oppilas osaa valita istumapaikkansa niin, että hän istuu selin valoon ja saa valitsemaansa kaverin näkökenttäänsä helposti ja pystyy seuraamaan tätä valitsemaansa kaveria vaivattomasti.

”Tämä joka oli tottunut luontevasti kuulonäkövammaan jo kauan, niin.. Hän meni ja otti sen paikkansa ja valitsi, et ketä hän haluaa seurata. ..porukassa kanssa.. tää X valitsi tuolta paikan, sen takia, et hän oli selin valoon ja sit hän katto vielä, et se kaveri, jonka kanssa hän ehkä siinä tunnin aikakin jutteli niin.. se istui sitten tuossa noin (näyttää).. Ja hän vähän pysty ehkä sitten.. ja toinen istu tässä sitten, et hän pysty molempia sitten (katsomaan), niin hän selvästi sitten seurasi sitä yhtä kaveria lähinnä.” (Vastaaaja 10)

9.2.7 Haastava käyttäytyminen

Aistivammat haittaavat luonnollista mallioppimista ympäristöstä. Lapsi ei välttämättä näe eikä kuule oikeita vuorovaikutusmalleja ja riitojen sopimista ilman aikuisen opettamista tai tulkkauksista. Seitsemän haastateltavaa (7/10) mainitsi oppilailla olevan usein, joskus päivittäinkin, haasteellista käyttäytymistä, rajojen kokeilua sekä väsymiseen tai kyllästymiseen liittyvää temppuilua. Haasteellinen käytös saattoi olla myös lyömistä, potkimista ja raapimista sekä tavaroiden heittäilyä tai itsensä puremista. Tunteet kuuluvat elämään ja lapset joutuvat opettelemaan tunteiden hallintaa monin eri tavoin. Neljä vastaajaa mainitsi haastavia tilanteita olevan usein, henkilökunta oli myös saanut koulutusta niiden kohtaamiseen esim. oikean kiinnipitotekniikan käytöstä.

”Haastavaa käyttäytymistä? Nyt on alkanut tulla, kun hän on noin kymmenen vanha, niin nyt on alkanut tulla, ei näin rajua. Toisaalta on tullut sellasta.. minä en voi sanoa, et lyömistä, mut semmosta tietyllä tavalla lyömiseen viittaavaa. Ja selkeesti nyt on tullut oma tahto: ”Minä haluan tehdä..”. Jos ei jostain syystä pystytäkään tekemään niin, niin sit osottaa mieltään. Kun ei oo muuta keino.” (Vastaaaja 3)

Yhteistyö sujui paremmin, kun lapsen ja aikuisen vuorovaikutus alkoi sujua ja molemmat tunsivat toisensa jo hyvin. Aikuisella oli oltava herkät ”tuntosarvet” ja lapsen huomion

suuntaaminen muualle sammutti käytösongelmia. Läheisessä vuorovaikutuksessa aikuinen oppii myös näkemään, milloin kuurosokea oppilas on väsynyt.

”On hänellä käytösongelmia, päivittäin. Mutta ehkä se on vähentynyt, koska minulla on nyt herkemmat ”tuntosarvet” ja keksin jonkun huomiota muualle suuntaavan asian, joka saa sen sammumaan. Ennen jos kielsin häntä, että älä hakkaa tuota, niin se vain innosti häntä hakkaamaan lisää. Ja tunti saattaa mennä hienosti, ja sitten yhtäkkiä hän pelleilee, se saattaa tarkoittaa sitä, että hän on väsynyt.” (Vastaaja 9)

Seitsemän vastaajaa kertoi haastavan käyttäytymisen kohdistuvan usein ryhmätilanteessa aikuiseen, ei niinkään muihin lapsiin. Kuurosokealla lapsella on myös kaipuu olla ryhmän jäsenenä, vaikka keinot kontaktiin saattavat olla puutteellisia. Eräs vastaaja kertoi lapsen oppineen, että kontaktin saaminen muihin lapsiin vaatii rauhallisuutta.

”Siis hän haluaa saada kontaktin, nyt hän ei sitä raapimista tee mun luokan lapsille, hän on oppinut, et hänen täytyy rauhallisesti ottaa kontaktia. Kun lapsetkin näyttää EI, niin hän oppi sen ja lopetti syksyllä.” (Vastaaja 7)

Eräs vastaaja kertoo kokeilun olevan älyllistä pelleilyä, tällöin oppilas pystyy ilmaisemaan tunteitaan kielellisesti hyvin viittomakielellä. Kyseinen oppilas kokeili, huomaavatko uudet aikuiset kiusantekoa ja mitä reaktioita siitä tulisi. Oppilas saattaa testata uuden aikuisen pistekirjoitustaitoa kirjoittelemalla läksyihin tahallaan vääriä sanoja ja odottamalla mitä tapahtuu. Kyseinen oppilas on erittäin valpas seuraamaan luokkatoverien tekemisiä ja häiritsemisen loppumiseen auttoi luokkatilasta poistaminen.

” Aluks ei ollu yhtään, aluks suju kaikki ihan loistavasti ja sit hän alko vähän kokeilla. Ei juurikaan muitten lasten kanssa, lasten kanssa on sujunut tosi hyvin. Paremminkin hän kokeilee sitten aikuisiin kahden kesken. Se on semmosta pelleilyä, asiasta poikkeemista tai... no semmosta pelleilyä, hän vedettää ihan vahvasti. Ja jos hän huomaa, että opettaja tai muu aikuinen ei jotain osaakaan, niin sitten hän kyllä sen huomaa ja hän alkaa touhuta omiaan ja hän kirjottelee omia juttujaan. Esimerkiks jos avustaja tekee läksyjä ja hän ei osaakaan pistekirjoitusta niin hyvin, että hän huomais jonkun oppilaan tekemän virheen, niin hän aistii sen kyllä heti ja alkaa kirjoittaa sinne vääriä sanoja ja kirjaimia. Siis semmosta kokeilua. Sellast älyllistä pelleilyä tavallaan.”. (Vastaaja 1)

Maneereja eli blindismejä (silmien painelu tms.) oli myös erään haastateltavan oppilaalla. Eräs vastaaja kertoi pyrkivänsä muuntamaan tilanteet kielelliseen muotoon ja kehottaa

oppilasta niissä tilanteissa kertomaan turhautumisesta kielellisesti tavaran heittäminen sijasta. Tilanteissa oli reagoitava vauhdilla ja luonnollisesti. Kaikkien oppilaiden kanssa käytettiin kuvia ja viittomia puheen tukena näissä tilanteissa yleisesti. Oppilaan kiukustuessa aikuisen on toimittava nopeasti ja rauhoitettava tilanne.

”Kyllä nyt on alkanut olemaan sitä...Sellasta, et koittaa lyödä ja oikein TÄRISEE, on tosi vihanen. Sit meillä on oikein vanhan kansan..et nyt menet nurkkaan seisomaan, rauhotutaan. Ja hän hokaa tosi hyvin. Meil on siitä kuvat myös et POIKA VIHANEN ja LYÖDÄ, EI SAA ja sitten NURKKAAN SEISOMAAN. Et hän tietää ihan nää ja se toimii tosi hyvin. Se on niinku pakko, kun ne tilanteet tulee sulle niinku NYT, heti. Niin siinä ei oo oikeestaan aikaa mennä kysymään keltään, et mitä mää nyt teen. Se pitää oikeestaan toimia. Joko se toimii tai se ei toimi, siinä se..” (Vastaaja 4)

Monivammaisella oppilaalla ei ole välttämättä kielellisiä edellytyksiä ilmaista tunteita muuten kuin kehollisesti. Aggressiiviseen käyttäytymiseen on toki reagoitava nopeasti, monet vastaajat kertoivat saaneensa koulutusta oikeasta kiinnipitotekniikasta ja poistavansa oppilaan tilanteesta ja vuorovaikutuksesta tarvittaessa. Muutama vastaaja kertasi haasteelliseen käyttäytymiseen liittyviä tilanteita oppilaille näytellen tai dramatisoiden samalla nimeten tunteita. Tilanteeseen palataan jälkeen päin ja tunteille ja käytökselle annetaan kielellinen merkitys.

”Ja just päätettiin, et täytyy kestää sitä omaa tahtoo, mut ne lyömiset ja hakkaamiset jos sais saman tien pois. En oo pitäny kiinni, ei ne oo niin rajuja ollu, mut mä liiottelen tietyllä tavalla sen tilanteen, koska ne viittomat pitää olla vahvoja, niin liiottelen. Että mua sattuu, otan hänen käden, että kun: ”Näin löit, niin minua sattuu ja tulee itku. Jos minä lyön sinua, niin sinulta pääsee itku.”. Ja oon jopa pari kertaa jättäny hänet sivuun huomiotta, että: ”Mä suutuin sinuun, nyt pois.” Ja viiden minuutin perästä menen ja halaan, sovitaan, ollaan kavereita.” (Vastaaja 3)

Pari oppilasta kohdisti turhautumisensa itseensä purren tai lyöden itseään. Yhteisiä pelisääntöjä ja konsultointia itseä vahingoittavasta käytöksestä kaivattiin edelleen, jotta aikuiset toimisivat samalla tavoin. Osa käyttäytymisestä tuntui erään vastaajan mielestä johtuvan tylsistymisestä ja itsetuhoinen käytös laimeni aikuisten avulla.

”On itseen kohdistuvaa, puree itseensä ja välillä lyö. Kyllä henkilökuntaakin saattaa huutasta, jos on semmonen asia, joka nyt ärsyttää. Ei kuitenkaan vaikein tapaus. Psykologilta olen kysellyt, mutta varsinaisesti neuvoja tai vinkkejä ei oo oikein saanut, se on ehkä hänen kohdallaan..., mikä se onkin.

Et onko sitä koskaan mietitty sitä syytä, onhan sitä yritetty kitkeä, mutta jos mä aattelen, niin oishan siihen tarvinnut semmosta, et kuinka toimitaan tietyissä tilanteissa. Et toimittais kaikki samalla tavalla, se helposti ei ole yhdenmukaista.” (Vastaja 6)

Erään haastateltavan oppilas käyttäytyi erityisen haastavasti ja sai takuuvarmaa huomiota käytöksellään. Oppilas potki tai raapi aikuisia siirtymätilanteissa ja yritti heittää tavaroita ikkunasta. Tilanteeseen saattoi vaikuttaa sekin, että lapsella oli vaihtunut avustaja jatkuvasti eikä yhteistyöhalua kenties aina ollut. Vastaja pohti myös tottumuksen ja kotitaustan vaikutusta sekä positiivisen vuorovaikutuksen niukkuutta syyksi käytökselle. Vuorovaikutuksessa lapsen oma ilmaisu oli niukkaa ja negatiivinenkin huomio palkitsevaa. Koulukuljetuskin tarjosi mainion näyttämön draamalle, koska taksissa ei ole avustajaa mukana, kuljettaja ei pysty reagoimaan ja muut lapset seuraavat esitystä mielenkiinnolla.

”...Ja sit kun sanottiin, et nyt sä laitat ne kortit pois ja lähetään välitunnille, niin hän säntäs tuosta paikaltaan, otti ton kulhon ja oli heittämässä sitä ikkunasta ulos, kun avustajan kanssa molemmat ehdittiin siihen väliin. Mun piti sitten ottaa häntä käsistä, niin hän yritti raapia mua sitten. Tää lapsi on tolle meidän koulukuljetukselle niin haasteellinen tyyppi, et se neljällä turvavyöllä sidotaan kiinni, kun se vieään kotiin. Koska hän koulubussissa hän riisuu ja hän heittelee kuljettajaa kengillä, sitten hän potkii niitä, jotka siinä ympäristössä on. Sit jos hänellä on vaan yksi turvavyö niin hän avaa sen ja riisuu ja esiintyy housut kintuissa.. Se on oppinut siihen, et hän saa huomion vaan negaation kautta. Häneen ylipäätään reagoidaan, kun hän rikkoo jotain, kun hän raapii, niin silloin reagoidaan.” (Vastaja 7)

Myös kielellisesti hyvin kehittyneen, lahjakkaan kuulonäkövammaisen oppilaan kasvussa on kriittisiä vaiheita. Aikuisen on oltava herkkänä ja kiinnitettävä huomio lapsen käytökseen ja tarjottava tällöin tukea asioiden käsittelyyn. Eräs vastaja mainitsi joillekin oppilaille tulevan masennusta sairautensa etenemisen vuoksi, tällöin psykologin ja kuraattorin tuki on suureksi avuksi. Murrosiässä kaksoisaistivamma lisää tunteiden myllerrystä ja ahdistusta, oireena saattaa olla viiltelyä tai syvää masennusta.

”Monesti Ushereilla tulee siinä 9-vuoden iässä semmonen vaihe, et siinä vaiheessa he huomaa viimeistään, että heil on sellanen vika, johon ei vanhemmat pysty auttamaan eikä pysty auttamaan lääkärit. Ja se alkaa heille selvitä, et heidän on elettävä tämän kanssa koko loppuelämä ja se ehkä siitä muuttuu sitten vielä vaikeemmaks. 9-vuotiaana heille saattaa tulla kriisi ja saattaa tulla masentuneisuutta, silloin toivottiin, et opettajat ja kaikki lähi-ihmiset kiinnittäisivät erityistä huomiota. Et olisivat koko ajan tuntosarvet pystyssä, et pystyisivät huomioimaan. Se on ihan vakavasti otettava asia..

Kun lapsi on siinä iässä, niin hän huomaa, et hän ei oo enää laps, mut hän ei oo niin kuin aikuinenkaan ja siin tapahtuu niin paljon muutoksia, et siin saattaa.. Kun on joku tällanen vakavampi vamma, niin se saattaa aiheuttaa tosi masentuneisuutta ja jollakin viiltelyä tai muuta.” (Vastaja 10)

9.2.8 Vapaa-ajan toiminnot

TIETOKONEEN TÄRKEYS

Tietokone on erittäin tärkeä monelle oppilaalle myös vapaa-ajan itsenäisenä toimintana. Kehitysvammaliiton Papunetin tietokonepelit kiehtoivat joitakin oppilaita. Eräs vastaaja kertoi, että hänen oppilaalleen vapaa-ajalla tarjolla olevat joukkuepelit eivät sovi. Tietokonetehtävien lisäksi taukotehtävinä pieniä oppilaita kiinnostaa myös piirtäminen, tehtävien tekeminen ja liikunta.

”Niin kuin tästä huomaat, niin tässä on kaveri, joka osaa mennä tietokoneella loppoaikana Papunetin sivuille ja hakee pelejä, tykkää semmosesta.. Mitkään joukkuepelit ei kyllä oikein onnistu...” (Vastaja 2)

LIKKUMISRAJOITE

Näönkäytön ongelmat haittaavat kuulonäkövammaisten oppilaiden itsenäistä ulkoliikunnan harrastamista. Suomen syksyn pimeys ja lumen valkoisuus haittaavat molemmat liikkumista. Talven valkoisuuteen sentään lasit auttavat paremmin kuin syksyn pimeyteen:

”Liikunta on tietysti sellanen, et huomaa ihan, et nää vuodenajat rajoittaa jonkun verran sitä harrastamista. Et tulee tää syksy ja pimeys eikä oo tavallaan vielä sitä kontrastia, sitä valkosuutta, niin se on yks semmonen paha kohta, kun he ei kauheen mielellään lähde tonne kaupungillekaan. Onhan se taas talvellakin, tuleehan se jos on liian valosaakin, niin mut siihen on sit ne hyvät apuvälineet, ne hyvät lasit, jotka auttaa...” (Vastaja 10)

Eräs vastaaja kertoi oppilaan perheen yhteisiä puuhia olevan lenkkeily, uinti, kuntosalilla käynti ja tandempyöräily. Terapiatoimintakin käy harrastuksesta, samoin musiikkikerho:

”Viikonloppuisin heidän harrastus on kävelylenkit.. Kävelee sit kun me lähetään lenkille, niin kävelee ihan hirveetä vauhtia. Mä saan kävellä ihan reipasta vauhtia kun lähetään kävelylle. Tandempyöräily on heillä kotona sitten.. Kesällä on tietysti fysioterapia.. Musiikkikerhossa käy kerran viikossa harrastuksena. Välillä soittaa ihan siis, tykkää kapuloita soittaa, Siiten jos on

huono päivä, niin lähtee pois. Kuntosalilla käyvät kävelymatolla kävelemässä ja..uimassa ja..” (Vastaaja 3)

KULTTUURI

Kuulonäkövammaiset, isot oppilaat osallistuvat vapaa-aikanaan kuurosokeitten konferensseihin ja pohjoismaisiin kuurosokeiden tapaamisiin. Kuurosokeiden Kulttuuripäiviä ja taidetapahtumiakin järjestetään. Kuurosokeutuneista viittovista nuorista monet samaistuvat kuurojen viittomakieliseen kulttuuriin, sokeutunut kuulon varassa toimiva nuori taas osallistuu ”valtaväestön” eli kuulevien kulttuurientoihin enemmän.

”Kuurosokeitten kulttuuripäiviäkin on ja jotkut meidänkin oppilaista on hyvinkin aktiivisia, he käy näissä konferensseissakin.. Ehkä jos se kuulo on mennyt, niin se menee enmpi kuurojen kulttuuriin, se on sitten vaan, sit jos se kuulo toimii ja näkö on mennyt, niin mulla on semmonen tunne, et he on sit enempi tässä valtaväestön kulttuurissa...” (Vastaaja 10)

Teatteri ja luova toiminta on monelle oppilaalle ollut mieluista kouluaikana. Kuvataiteeseenkin kuurosokeat osallistuvat, vaikka eräs vastaaja ei ollut varma sen mieluisuudesta omille oppilailleen:

”Kuvataiteesta en oo kuullut, et se heille mikään intohimo ois, vaikka kyllä he osallistuu siihen.. Enempi meillä oli täällä sellanen luova toiminta, teatteri. Semmosessa he oli mielellään mukana, et tehtiin jotain yhessä.” (Vastaaja 10)

TELEVISIO

Videoitten ja television katselu on mukavaa vapaa-ajan puuhaa pienelle oppilaalle, jolla on toiminnallista näköä:

”Tän lapsen kanssa ollaan niin niissä konkreettisissa jutuissa vielä.. Nyt on tullu siis toi videoitten katselu.. Teletapit, Nalle Puh, Fröbelin palikat, ne on ne lempparijutut.. Yks päivä hän katto Päivien Viemää, ennen kuin hoksattiin, et mitä se sieltä kattoo..(naurahtaa).” (Vastaaja 3)

Koulun omat kerhot toimivat osalle oppilaista myös harrastustoimintana. Lapsen saamat terapiat vievät aikaa ja ovat myös vapaa-ajalla mieluisia. Erityiskoulussa toteutuvat myös

monenlaiset kuntouttavat vapaa-ajan toiminnot ja terapiat. Aikuiset suunnittelevat myös vapaa-ajan kerhotoimintaa kouluun lasten jaksamisen ja motivaation mukaan. Eräs vastaaja mainitsi lapsen vapaa-aikaan kuuluvan ratsastusterapian, jalkapallon, ja mahdollisesti tulevaisuudessa liikuntakerhon, toimintatuvan ja kokkikerhon. Toinen vastaaja mainitsi ratsastusterapian, fysio- ja toimintaterapian, puheterapian ja musiikkiterapian lisäksi tanssi- ja musiikkikerhon. Erilaisen toiminnan vetäjiksi löytyy myös koulun ulkopuolisia vetäjiä.

”Ei oo sellasia et hän niinku menis niiku jalkapallokoulu. Ratsastusterapiahan on sitten tän koulun puitteissa, mut se ei ehkä sitten oo .. Me ollaan ens vuodeks suunniteltu et nyt kun on tullut tota jaksamista lisää ja nyt hän on ton jalkapallon hokassu, että tota kun mä sanoin ton reuhuhuoneen, niin tossa meidän monitoimikeskuksessa vedettäis iltapäivällä sellasta Tarzan-kerhoo. Et ois sellanen liikuntakerho, johon pääsis.. Me ollaan menossa kesällä sellaseen kehitysvammaisten toimintatupaan. Ja oli puhetta, et jos me syksyllä sitten mentäis 1-2 kertaa viikossa mentäis sitten koulun jälkeen sinne jatkamaan sitä päivää, jos siellä ois sitten vaikka kokkikerhoo silloin..” (Vastaaja 4)

9.2.9 Kuurosokeiden oppilaiden omia mietteitä koulunkäynnistä

Kuurosokeiden oppilaiden omia mielipiteitä opetuksesta sain kahdelta eri vastaajalta. Molemmat ovat viittomakieltä käyttäviä poikia, toinen syntymästä asti kuurosokea alakoululainen ja toinen kuulonäkövammaisen lukiolainen. Haastateltavat opiskelevat eri kouluissa. Lyhyet haastattelut esittelen kokonaisuudessaan.

Ensimmäinen haastateltava oli taktiiliviittomakielen käyttäjä. Hän viittoon itse vapaaseen tilaan, koska tietää keskustelukumppanin olevan näkevä. Keskustellessa hän pitää vastaanottavalla vasemmalla kädellään kysyjää kädestä ja vastaanottaa viitotun viestin kädestä käteen. Toinen käsi on vapaana tai painamassa silmää. Haastateltavalle on viitottu pienestä pitäen ja hän on syntymästä asti kuurosokea. Haastattelun tekijänä olin hänelle ennestään jonkin verran tuttu. Haastattelu videoitiin ja käänsin sen viittomakielestä suomeksi. Haastateltava oli iloisella päällä ja halusi kertoa opiskelun lisäksi omasta pelleilystään aikuiselle. Kutsun häntä tässä Mikoksi.

***Mikko:** Mun ikäni on muuttunut, mä olen jo 9 vuotta.*

***K:** Kyllä aika menee vauhdilla. Olet nyt uudessa luokassa. Miten täällä sujuu, miltä tuntuu?*

Mikko: Tuntuu uudelta, tykkään olla täällä. Muut oppilaat istuu täällä (osoittaa puolikaarta) ja tuolla.. Tuolla on paljon pöytiä.

K: Sehän on mukava juttu. Miten koulu sujuu?

Mikko: Hyvin.

K: Mitäs sinä opiskelet?

Mikko: Minä opiskelen suomea ja matematiikkaa. Kun oma avustaja on poissa, niin minä pelleilen. Kun avustaja on täällä, niin hyvin sujuu. Kun on muita ihmisiä täällä, niin minä juoksen karkuun ja huonosti sujuu..

Mikko halusi kertoa huonosta käytöksestään, häntä huvitti se suuresti. Hän kertoi ottaneensa joskus housujaan alas ja kiusanneensa muita niin. Keskustelu harhautui pelleilyyn, haastattelijan kiusaamiseen ja tulevan kesän suunnitteluun. Mikkoa kiinnosti haastattelijan opiskelu ja se, mitä yleensä tarkoittaa maisteriksi opiskelu. Lopulta päästiin palaamaan kouluasioihin. Mikon mielestä kouluun oli kiva tulla ja liikkuminen koulurakennuksessa oli hänen mukaansa helppoa.

K: Tarvitsetko tänne luokkaan jotain lisää, tuoleja vaikka?

Mikko: En mitään! Kaikki on hyvin.

K: Kiva kuulla. Mistä oppiaineista tykkäät?

Mikko: Matematiikasta. Uskonnosta. Ja sähköasioistakin tykkään. Kerran kotona kun leikin, niin meni kaikki valot pimeäksi..

K: Onko suomenkielen opiskelu helppoa?

Mikko: Helppoa!

K: Mikä oppiaine tuntuu parhaalta?

Mikko: Kaikki on mukavaa!

K: Mikäs tuntuu vaikeimmalta?

Mikko: Liikunta. Kun juoksen kovaa, niin sydän pamppailee...

Mikko kertoi pitävänsä uimisesta myös, mutta kuvaamataito ja savityö ei ollut hänestä mukavaa. Hän kertoi, että asioiden tietäminen oli mukavaa. Oletin tämän tarkoittavan, että hän nauttii akateemisista aineista enemmän kuin käsillä tekemisestä. Haastattelun loppuksi juteltiin kesätouhuista ja tulevista ammattihaaveista. Siinäkin Mikko osoitti huumorintajunsa.

K: *Mitäs aiot tehdä kesällä?*

Mikko: *Leikin sellasta sahaamista.. Mulla on sellanen moottorisahalelu ja menen aika kauas.. Isällä on oikea saha ja silläkin minä leikin!*

K: *Mitäs olet suunnitellut isona? Minkä ammatin haluaisit?*

Mikko: *Minusta tulee ammatiltani tavaroitten pudottelija! Siitä minä tykkään! (nauraa...)*

Toinen haastattelu toteutui sähköpostin välityksellä. Haastateltava oli lukiolainen, viittomakielinen kuulonäkövammaisen nuori. Kysymykset olivat suomenkielisellä lomakkeella ja oppilas vastasi niihin suomeksi. Haastateltava kertoi koulun sujuvan ihan hyvin ja olevansa ahkera opiskelija. Kutsun häntä tässä Teroksi.

K: *Mitä menetelmiä käytät kommunikaatiossasi?*

Tero: *Kommunikaatiossa minä käytän viittomakieltä, viiton kädestä käteen pimeässä ja lähietäisyydellä. Pystyn näkemään viittomia etäältä, mutta en näe viittomia liian kaukaa. Minä olen viittomakielinen ja näkövammaisen. Olen tottunut näkövammaan elämässäni.*

Tero kertoi saaneensa mielestään riittävästi tukea opettajilta, kavereilta ja perheeltään eikä kaivannut tällä hetkellä lisää mitään kursseja. Hän kertoi kokeneensa paljon näköön liittyviä ongelmia elämässään ja kokemusten myötä tullut tietoiseksi näkövammaan liittyvistä asioista. Tero kertoi harrastuksikseen kuntosalilla käynnin, shakin peluun ja lukemisen. Lisäksi hän pelaa xbox 360-konsolipelejä ja pokeria.

K: *Keneltä sait neuvoja kuulonäkövammaisen opetuksesta, kun olit alakouluikäinen? Onko esim. kuntoutusverkostosi ollut laaja, kun olit pieni? Entä nyt?*

Tero: *Opettajilta ja oppilaskodin hoitajilta. Minulla ei ollut riittävän laajaa kuntoutusverkostoa, kun olin pieni. 16-vuotiaana sain vammaistukea ja kuntoutusrahaa. Pienenä kävin vain terapeutilla. Nykyisin olen saanut niitä jatkuvasti. Siirtymällä ammattikouluun kuntoutusraha muuttuu ammattikuntoutukseksi. Nyt jatkan terapiakäyntejä.*

K: *Mikä koulunkäynnissä on ollut vaikeinta tai haastavaa? Mikä tuottaa iloa oppimisessa, mikä on helppoa?*

Tero: *Koulunkäynti on hieman haastavaa, mutta se sujuu hyvin. Se on minusta iloista, että opettajat ja opiskelutoverit ovat tietoisia minun näkövammaisuudestani. Selitän heille, miten kommunikaatio toimii. He osaavat suhtautua hyvin siihen.*

Näkövamma on pitänyt ottaa huomioon Teron mukaan siten, että valaistuksen pitää olla riittävä. Silloin hän näkee viittomat hyvin ja pystyy lukemaan vaivattomasti. Ympäristössä täytyy olla myös sopiva kontrasti lattian ja seinän värityksessä. Teron mielestä parasta olisi, jos taulu olisi musta ja tekstit valkoisia. Hän kertoi olleensa tyytyväinen luokkatilaan, koska on opiskellut erityiskouluissa, joissa on ollut hyvä rakennustekniikka ja erityistarpeet huomioitu.

Tero kertoi, ettei ole kohdannut yhteiskunnan taholta mitään ennakkoluuloja kuulonäkövammaan liittyen. Hän on tavannut muita kuulonäkövammaisia nuoria pohjoismaisilla leirillä ja Teron mielestä heillä on omaa kulttuuriaan, kuten myös kuurosokeilla. Tero myöntää, että kuulonäkövamma on vaikuttanut sosiaalisiin suhteisiin ja kielen havaitsemiseen paljonkin ja hän on niissä kehittynyt myönnettyään vaikeutensa.

K: *Miten näkö- tai kuulovamma on vaikuttanut sosiaalisiin suhteisiisi? Onko sinulla paljon ystäviä?*

Tero: *Se on vaikuttanut paljon. Pimeässä en pysty seuraamaan viittomakielisiä keskusteluja. En voi nähdä hyvin nopeita viittomia. Minulla on monta ystävää. Aikaisemmin minun oli vaikea myöntää, että näen huonosti viittomia. Nyt olen oppinut itsestäni ja ymmärrän sitä. Nyt olen valmis myöntää sen ja tuntuu, että sosiaaliset suhteet kehittyvät paremmin.*

K: *Mitä haluaisit kuurosokeita opettavien opettajien tietävän tai muistavan, kun he suunnittelevat kuurosokean opetusta?*

Tero: *Että heillä olisi kokemusta kädestä käteen viittomisesta, kun tulevat kouluun ensimmäinen kertaa opettamaan kuurosokeita oppilaita.*

9.3 Aikuisen rooli kuurosokeiden opetuksessa

9.3.1 Kommunikaation ja oppimisen välittäjä

Haastateltavilla oli selkeä näkemys omasta roolistaan kuurosokean oppilaan oppimisen tukijana ja ohjaajana. Aikuinen on kuurosokean oppilaan kanssa lähikontaktissa lähes koko ajan. Ilman aikuista oppiminen on mahdotonta. Koulunkäyntiohjaaja tai –avustaja toimii koulun arjessa lapsen tulkkina tai opastajana ryhmätilanteessa. Opettajakin on lähikontaktissa oppilaaseen ja toimii moniammatillisen tiimin kanssa yhteistyössä koko ajan. Oppilaan oppimateriaali suunnitellaan ja muokataan yhdessä. Haastateltavat kertoivat avustajan toimivan tulkkina, kuvailijana ja opastajana lapselle ryhmätilanteessa. Viittomakielinen avustaja tai ohjaaja käy vielä käsitteet lapsen kanssa läpi ja selvittää esim. ympäristötiedon sisältöjä taktiiliviittomakielellä, lapsen ensikielellä.

”Avustaja on tulkkina koko ajan ja sit hän on kuvailija ja opastaja, silloin kun on nimenomaan ryhmätilanne. Pääasia melkeen on kertoa, et mitä muut tekee. Ja ihan samalla lailla kaikki viittaa ja kaikki samat säännöt on ja puhutaan vuorotellen. Sehän on kaikki uutta verrattuna siihen, et aikasemmin on ollut oma opettaja ja oma avustaja... Ja sit tällä oppilaalla on usein niin, että sit kun meillä on ollut kaksoistunti, esimerkiks just ympäristötietoo, niin sit hänellä on viel yks oma tunti siinä päällä avustajan kanssa. Viittomakielisen avustajan kanssa, et he voi sit uudestaan käydä sitä läpi. Et mitä siinä nyt oikein sanottiinkaan ja mitä se nyt tarkottikaan ihan sitten alkuperäiskiellisen kanssa.” (Vastaaja 1)

Aikuinen rohkaisee ja kannustaa lasta etenemään oppimisessa, tällöin luottamuksen luominen lapseen on erittäin tärkeää. Aikuinen toimii aina työskentelyn mahdollistajana joko yksilöllisesti opettaen tai toisaalta myös välittäjänä ryhmätyöskentelyssä kuurosokean oppilaan ja muun ryhmän välillä. Aikuinen on koko koulupäivän lapsen mukana kaikilla tunneilla. Vastaajat painottivat oppilaan syvää tuntemista. Oppiminen etenee usein hitaasti, mutta kannustamalla saadaan tuloksia aikaan. Aikuisen on oltava valppaana lapsen vireystilan suhteen. Lapsi toimii eri tavoin eri aikuisten kanssa ja aistii aikuisen luottamuksen tai epäluottamuksen itseensä ja toimii sen mukaan.

”Et siin pitää hirveen olla ite semmonen.. niinku tsempparina koko ajan...Hän oppii koko ajan, hän oppii oikeestaan kannustuksella. Et yritetään, yritetään ja kannustetaan, et aina kun mennään vaikka senttikin eteenpäin, niin. Ja sitten.. siinä pitää olla niinku ite koko ajan skarppina, kun näkee et laps alkaa hermostua, et hän ei ymmärrä tätä juttua, niin se pitää vaan kannustaa.. Et jos on ihminen joka ei niinku uskalla tai luota niihin

*lapsen kykyihin, niin eihän se lapsi itekään silloin siihen luota eikä tee!”
(Vastaaja 4)*

9.3.2 Aikuiset oppimateriaalin tekijöinä

Kahdeksan haastateltavaa (8/10) mainitsi oppimateriaalin tekemisen kuuluvan koulunkäyntiohjaajan tai –avustajan työhön. Materiaali suunnitellaan yhdessä opettajan kanssa, joka miettii kielioppiasiat ja materiaalin opetustavoitteet. Vastaajat mainitsivat koulussa valmistettaviksi materiaaleiksi mm. kansiot eri aiheista, selkeät tehtävät, pistekirjoitustarinat koetuista tapahtumista, pistepohjat, tunnustelumateriaalit sekä laminoitavat kuvat. Materiaalia tehdään mm. oppilaan terapian aikana tai oppituntien jälkeen, vaikka yhteisestä materiaalintekoajastakin on unelmoitu. Oppimateriaali tehdään aina yksilöllisesti soveltaen ja oppilaan tarpeita miettien. Materiaalin tekoon menee paljon aikaa. Tiimityönä toinen aikuisista kirjoittaa esim. tarinan koneella tai käsin ja avustaja muuttaa sen pistekirjoitukseksi. Tiiminä mietitään mitä asioita esim. ympäristötiedosta poimitaan ja miten joku koe muutetaan kuurosokealle sopivaksi. Viimeisen päätöksen opetuksellisista ratkaisuksista tekee opettaja, mutta moniammatillinen tiimityö vaikuttaa haastattelujen perusteella toimivan.

”No hyvin.. (näyttää pistekirjoituskansioita) No ne menee nyt vähän sillai, et mä luon tarinat ja avustaja kirjoittaa ne. No se (näyttää yhtä kansioista) nyt on keksitty tarina, mut yleensä ne liittyy aina johonkin tapahtuneeseen tai tulevaan. Me oltiin esimerkiksi eläintarhassa retkellä, niin sit siitä kirjoitettiin tarina tosielämän mukaan ja sit mä ujutan sinne niitä kielioppiasioita ja muita sit sekaan, et mitä tällä hetkellä on meneillään.” (Vastaaja 1)

Haastatellut opettajat olivat tyytyväisiä kuurosokeiden kanssa työskentelevien koulunkäynnin ohjaajien ja –avustajien pätevyYTEEN, tilannetajuun ja taitoihin. Yhteistyö on vastaajien mielestä sujunut hyvin.

”On sujunut sekä ryhmien kesken..että jos minä nyt aattelen nyt tätä mun ryhmää, niin on erittäin hyvin sujunut.. Ensinnäkin avustajat on erittäin ammattitaitoisia.. ” (Vastaaja 5)

Vakituiset, kuurosokeuteen perehdytetyt avustajat pystyivät tarvittaessa sijaistamaan erityisopettajaa, koska tunsivat oppilaat, kommunikaatiomenetelmät ja opetustavat niin hyvin.

”Viittomakieleen ja taktiiliviittomiseen olen saanut koulutusta ja vammaispuolella olen ollut koulutuksessa. Ja kaks vuotta sitten olin Tanskassa kursseilla, ihan Aalborgin (kuurosokeiden opetus) kouluun tutustumassa.” (Vastaaja 6)

9.3.3 Työn vaativuus

Kuurosokean lapsen kanssa työskentely on vaativaa, oppiminen vaatii toistoa ja aikuisen on aina jaksettava olla kärsivällinen. Aikuisia on myös paljon yhdessä tilassa, kun joka lapsella on oltava henkilökohtainen ihminen ja opetus etenee yksilöllisesti. Moniammatillinen yhteistyökin vaatii kärsivällisyyttä ja yhteistyötaitoja. Tilat saattavat tuntua ahtailta monen aikuisen ja lapsen pyöriessä luokassa päivän aikana eikä aikaa keskusteluun terapeuttienkaan kanssa tunnu olevan aina tarpeeksi joka koulussa.

”Toistoja toistoja toistoja, hitaasti.. Mä luulin, et mulla on kauheen hyvä kärsivällisyys, mutta mä oon tullu siihen tulokseen, että ei mulla oookkaan, elikkä aikuinen väsy, lapsi ei.” (Vastaaja 3)

Aikuiset, jotka työskentelevät kuurosokeitten luokassa, joutuvat opettelemaan moniammatillista yhteistyötä monen eri tahon kanssa. Kuurosokean lapsen lähiverkoston palaveriin tulee paljon eri alojen ammattilaisia sekä sairaalan että kuntoutuksen puolelta. Eräs haastateltava kertoi, että yhteistä aikaa tuntuu silti olevan liian vähän. Avustaja tuntee joskus olevansa aika yksin, kun opettaja vain vaihtuu eri aineitten tunneilla ja henkilökohtainen ohjaus kestää koko päivän.

”Toki hänen kohallaan, kun hän on niin iso jo tavallaan, niin on eri aineopet käsitöissä, puutöissä, kotitaloudessa, liikunnassa ja niin edelleen..sitten tota avustajana oon AINA siinä yksin, opettaja vaan vaihtuu...Et kun on kuitenkin sen oppilaan kanssa sen kaheksan tuntia päivässä, niin sitä on aika yksin kuitenkin.” (Vastaaja 6)

Kuurosokeisiin erikoistuminen vaatii koulutusta, jota ei yleisissä koulutuksissa saa. Kuurosokean avustajana tai opettajana toimiminen vaatii ammatillista pätevoitymistä ja erikoistumista. Jos se puuttuu, työ saattaa tulla liian vaativaksi ja avustajat vaihtuvat tiheästi. Eräässä koulussa kuurosokealla oppilaalla oli paljon haastavaa käytöstä ryhmässä eikä uusi avustaja myöskään ollut saanut koulutusta kuurosokeiden kanssa työskentelyyn.

”Hänellä on ollut lukematon määrä avustajia viime vuonna... Mut viime vuonna hänellä oli varmaan kaiken kaikkiaan 8-9 avustajaa. Tänä vuonna on ollut sitten tää yks pääavustaja, mut sitten kun hän on sairaslomalla, niin sit kuka vaan tästä talosta...Tää nykyinen avustaja ei oo viittomakielen taitoinen, siis silleen et hän opettelee ite tässä samaan syssyyn niitä viittomia kun lapsikin...” (Vastaaja 5)

Pitkä kokemus kuurosokeiden opettamisesta pätevöittää myös ja tekee työntekijästä asiantuntijan omalla alallaan. Pohjakoulutus kuurosokeudesta on tärkeää. Kuurosokeusalan koulutuksiin on useimpien vastaajien mukaan tarvittaessa päässyt vuosien mittaan. Jokaisella työntekijällä oli erilaista koulutusta takanaan perusopinnojen lisäksi. Hyvin toimiva moniammatillinen työyhteisö osaa arvostaa koulutusta ja toisaalta myös kouluttaa uutta tulijaa ja antaa vinkkejä työskentelyyn.

”Kyllä minulle silloin sanottiin, että JES! Tulee ihminen, joka jo tietää tästä yhdistelmävamman. Ettei tarvi alottaa, että tämä on kuulovamma, tämä on näkövamma, mitä tämä tarkoittaa yhdessä plus lisättynä ne muut vammat vielä lisänä. Täällä onneks on jo sitten pitempään työtä tehneitä, ja sit he sitten antaa vinkkejä.” (Vastaaja 3)

9.3.4 Kouluttautumisen ja tuen saannin tärkeys

Koulutuksen ja tuen saanti on monen vastaajan mukaan riippuvaista omasta aktiivisuudesta. Kuulonäkövammaisten Kuntoutuskeskus oli monelle tärkeä yhteistyötaho, jonka kanssa järjestetään koulutusta ja josta myös käydään eri paikkakuntien kouluissa konsultoimassa ja ollaan mukana eri yhteistyöpalavereissa. Moni vastaaja kertoi, että kuurosokeuteen liittyviin koulutuksiin pääsee hyvin mukaan halutessaan ja tietoa saa myös omilta työkavereilta. Lapsen entisiltä lähityöntekijöiltä on myös saatu tietoa, yhteistyö ja tiedonvälitys tuntuu monen vastaajan mielestä toimivan hyvin moneen suuntaan. Tukea kuurosokeiden opettamiseen monet vastaajat kokevat saaneensa hyvin Kuulonäkövammaisten Kuntoutumiskeskuksesta, Näkövammaisten koulusta sekä Pohjoismaisesta Hyvinvointikeskuksesta (kuurosokeiden työntekijöiden koulutusohjelmasta) Tanskasta. Kansainvälisiä, suoria kontaktejakin joillakin vastaajilla on paljon. Valmista opetuspakettia kuurosokeille ei ole olemassa, joten se täytyy itse kehittää ja silloin muiden, vastaavaa tehtävää tehneiden vinkit ja neuvot ovat tärkeitä.

”Tietoo saa, kun itse kysyy, niin sitä saa sieltä Jyväskylästä niin Kuulonäkövammaisten kuntoutumiskeskuksesta kuin Näkövammaisten

koulusta.. Ja ollaan oltu yhteydessä Tanskaan Ingeriin (Rodbroe), sieltä saa. Ja sitten ollaan oltu Norjaan yhteydessä.” (Vastaaja 9)

Jokaisen vastaajan kohdalla tiedonkulku ja koulutukseen pääsy ei ole kuitenkaan onnistunut yhtä hyvin. Yhteistyön sujuvuus ja kouluttautumaan pääsy vaikuttaa riippuvan myös paikkakunnasta.

”Ainoa tieto mitä mä oon saanu, niin mä oon saanut semmosen nivaskan paperia XXX:stä, ylipäättänsä kaupunki on vähentänyt näitä koulutuksia, mutta mulle asti ei oo tieto tullut. Jos olis tienny että jossain ois joku XXX-seminaari tai koulutus tai palaveri ollut, niin oisin voinu mennäkin..” (Vastaaja 7)

Eräs opettaja mainitsi oppilaan henkilökohtaisen koulunkäyntiavustajan tärkeäksi asiantuntijaksi lapsen asioissa. Lapsen kasvaessa Kuulonäkövammaisten Kuntoutuskeskuksen rooli kouluopetuksen tukijana väheni ja Näkövammaisten koulun ohjauksen merkitys suureni erään vastaajan mielestä. Näkövammaisten koululta saatiin ideoita eri oppiaineitten ja opetustapojen soveltamiseen. Oppiaineita tulee lisää oppilaan kasvaessa. Kuurosokeitten opetuksessa on eroa näkövammaisten opetuksen ohjeisiin esim. eri kielen, viittomakielen takia. Riitta Lahtinen mainittiin keho- ja kuvailutulkkauksen hyvänä kouluttajana. Toinen vastaaja kaipasi lisävinkkejä taktiiliviittojalle esim. käsityön opetuksessa. Kädestä käteen viittominen mietitytti ompelukoneen käytön yhteydessä. Myös iänmukaisen käytöksen tukeminen kuurosokean oppilaan kohdalla mietitytti ja siihen kaivattiin koulutusta.

Muutaman vastaajan mielestä vanhemmat ovat oman lapsensa parhaita asiantuntijoita. Kuurosokeitten opettajien, lapsen terapeuttien ja kuntoutusohjaajien tiedoista ja kokemuksista on myös hyötyä arjessa, samoin tiedon vaihtamisesta sukupolvelta toiselle työntekijöiden kesken. Jokainen kuurosokea lapsi on erilainen eikä yhtä tapaa opettaa kuurosokeita ole olemassa ja vanhempien kanssa tehdään paljon yhteistyötä lapsen parhaaksi.

Kuurosokeitten opetuksessa ollaan erään vastaajan mielestä ristipaineessa, kouluopetukseen ladattavat suoritustavoitteet ja toisaalta vuorovaikutuksen ja kommunikaation opettelun tärkeys vuorottelevat. Olisi tärkeää verkostoitua lasten ja aikuisten kesken sekä olla yhteydessä muihin pohjoismaisiin luokkiin, joissa opetetaan kuurosokeita. Eräs vastaaja

taas kaipasi luovaa aistikoulutusta, elämyksellisten tuokioiden ja luovan leikin suunnitteluun opastavaa koulutusta.

”Kuulonäkövammaisten yhteistä tapaamista pitäis olla koulujen välillä. Verkoston luominen, et olis tämä pieni porukka, joka on tekemässä töitä. Sit kun siellä on montasataa ihmistä niin se asia on eri..” (Vastaja 6)

Jokainen kuurosokealla lapsella on omat tarpeensa opetuksen suhteen. Tietoa eri syndroomista saa mm. räätälöidyissä kokoontumisissa, kursseilla tai seminaareissa esim. Valkeassa talossa, Kuulovammaisjärjestöjen talossa Helsingissä tai kouluilla. Näissä tapaamisissa verkostoidutaan ja saadaan virikkeitä ja vinkkejä.

”Omasta aktiivisuudesta on se kiinni, musta tuntuu, et mä olen ite tietoisesti sitä hakenut.. Meil on Kuulonäkövammaisten Kuntoutuskeskuksen kanssa semmonen hyvä yhteistyö ollut tässä jo monta vuotta, jatkuu edelleenkin... Meil on ollut sellasia XXX-päiviä, et meidän henkilökunta ja Kuulonäkövammaisten Kuntoutuskeskukselta on ollut henkilöitä, jotka on meille esitelleet ja kertoneet eri asioista. Sit me ollaan pyydetty sinne täältä Suomesta opettajia, joilla on luokassaan XXX-oppilas. ..Yritetään pitää itsemme ajan tasalla.” (Vastaja 10)

Eräs vastaaja painotti yhteispohjoismaisten kuurosokeitten työntekijöille suunnattujen kurssien tärkeyttä. Hänen mukaansa aikaisemmin kursseille osallistuminen oli lähes työssä pärjäämisen edellytys ja kurssit kestivät jopa kuusi viikkoa. Nykyisin yhteispohjoismaiset kurssit ovat lyhyitä. Vastajalla oli myös kokemusta kansallisesta kuurosokeuskoulutuksesta, mutta asiantuntemus ei hänen mukaansa ollut samanlaista kuin yhteispohjoismaisilla kursseilla. Pohjoismaainen kuurosokeusalan asiantuntijaverkosto toimii vastaajan mielestä hyvin. Kahden vastaajan mielestä Tanskasta Pohjoismaisesta Hyvinvointikeskuksesta, kuurosokeiden henkilöstön yhteispohjoismaisesta koulutuksesta saatava opetus painottaa edelleen kuurosokean lapsen tärkeintä asiaa, kommunikaatiota ja sen kehittämistä. Kahden viikon koulutus on pisin tämänhetkinen koulutus NUDissa, siihen liittyy case-tapaus, videoanalyysin tekoa opetellaan ja seurantajakso on puolen vuoden päästä verkostopalaverina. Lapsen edistymistä tarkastellaan kansallisen verkoston ja lapsen lähihenkilöiden kanssa. Myös Jyväskylän Ammattikorkeakoulu sekä Arla-instituutti Helsingissä järjestävät koulutusta kuurosokeiden työntekijöille. Kansallisissa koulutuksissa on käynyt myös koulujen henkilöstöä, mutta erään vastaajan mukaan eniten koulutukseen on osallistunut asumispalvelun työntekijöitä.

”..Toimiva versio, siinä on 2 viikkoo NVF:ssä ja sinne menessään opiskelijalla pitää olla oma case-oppilas tai –lapsi tai aikuinen, josta tota.. on tehnyt pienen videopätkän, mukanaan ja tavallaan ongelmanasettelua siihen liittyen. Ja sitten siellä käydään se läpi, opetellaan videoanalyysiä ja sitten tän kahen viikon jälkeen henkilö tekee niinkun..työstää niitä ajatuksia työssään sen case-henkilön kanssa, ottaa lisää videopätkää ja sit puolen vuoden päästä on sellanen seurantapäivä, joka järjestetään kansallisesti ja mukaan kutsutaan tän case-henkilön verkostoa. Eli se toimii verkostokoulutuksena, et siihen kutsutaan vanhemmat, avustajat, hoitajat, opettajat, ketä nyt lapsen kanssa toimii. Koulutus on sillälaillla muuttunut tosiaan, et kansallisia on.. Riippuu tietysti mikä on ollut se järjestävä taho esimerkiks täällä Suomessa. Jyväskylässä on ollut Ammattikorkeet järjestämässä tätä, sitten Helsingissä Arlainstituutti on ollut järjestämässä...” (Vastaja 8)

9.3.5 Aikuisen kokemat haasteet ja ilon aiheet

AIKUISEN KOKEMAT HAASTEET

Opettamiseen liittyvät asiat tuntuivat haasteellisilta monen vastaajan mielestä. Kuurosokeiden opetuksessa ei ole valmiita menetelmiä, joita olisi helppo ottaa käyttöön. Jokaiselle oppilaalle on räätälöitävä sopiva opetusmenetelmä ja tavoitteet yksilöllisesti. Lapsen kapasiteettiin vastaaminen mietitytti paria vastaajaa. Yleisopetuksen tavoitteiden saavuttaminen ja turhien asioiden karsiminen opetuksen sisällöistä on vastaajien mielestä haastavaa. Kuurosokea oppilas ei jaksakaan ottaa vastaan kaikkea tietotulvaa, opetusta on siis karsittava. Joku oppilas taas on kielellisesti lahjakas ja haastaa opetushenkilöstöä kysymyksillään, eikä häntä saisi pitää vammojensa takia liian pienenä vaan vaatia ikätasoisia, riittävän haasteellisia asioita. Haastavaa on, että koko tiimi saadaan toimimaan samalla tavalla lapsen kanssa.

”No varmaan just ne ikätasokysymykset..Ettei käy niin, niin kuin erityistä tukea tarvitsevalla lapsella HELPOSTI, et pidetään pienempänä.. Eihän sen nyt tarvii, kun se on tommonen reppana. Tavallaan meitäkin on niin monta ihmistä ympärillä, lapsen ympärillä, et kaikkien pitäis olla samaa mieltä ja vaatia yhtä paljon. Et paremminkin niin, et pystyy vastaamaan lapsen kapasiteettiin. Sieltä tulee niin vaikeita kieliopillisia kysymyksiä, et se on haasteellista joka päivä!” (Vastaja 1)

”Ehkä tässä on just se, että kun ei oo mitään tarkkoja menetelmiä. Kukaan ei voi tulla sanomaan, tai voi kai tottakai tulla sanomaan, mut ei välttämättä oo oikeessa siinäkään, et NÄIN nyt pitää tehdä. Se toisaalta helpottais tätä työtä, jos joku sanois, et tee näin, näin se onnistuu!” (Vastaja 5)

Opetuksessa eniten mietitytti lapsen taso, aistivamma ja opetustekniikat. Oppilas on niin omanlaisensa, ”spesiaalijuttu”, muihin erityislapsiin verrattunakin. Sopivimman koulun valintakin mietityttää. Näkövammaisten koulussa hallittavat liikkumistaitoasiat ja opetustekniikat olisivat tärkeitä oppilaalle. Toisaalta kuulovammaisuuden kouluissa tietotaito on jo olemassa valmiina kielelliseen ja kuulovammaisuuden asioihin, mutta ei taas niinkään sokeiden opetukseen. Kuurosokean kanssa työskentelevä tuntee joskus olevansa aika yksin.

”Vaikeinta on tää justiin tää..opetustapa. Ja sitten sen semmosen punasen langan löytäminen, elikkä kun ei ole sitä tietoo, mikä tähän lapseen sopis tai mitenkä justiinsa tämän lapsen kanssa toimitaan tai tehdään. Elikkä on niin spesiaalijuttu..Se taso ja se vamma, et onko se sitten se näkövamma, niitä mieltii, ja ne tekniikat. Ja määhän henkilökohtaisesti pidän niitä taas tosi tärkeinä, et hän oppis tämmösiä sokkojen tekniikoita ja tapoja toimia ja liikkua. Ja sitten täällä niitä on aika vähän, kun ei oo muilla näitä, tää on niin spesiaali. Ja se tiedon saaminen, joskus ois tosi ihana, et olis työparina tai työyhteisössä paljon sitä verkostoo, semmosta joka tietäis justiin vaikka näkövammaisten asioista. Et sitten ei oo tavallaan niitä henkilöitä, joilta vois kysyä, et ”Hei kuinka tää tehdään?” (Vastaja 6)

Oppilaan kommunikaatiotaitojen puutteellisuus surettaa erästä vastaajaa. Vastaja kokee ”epätoivon hetkiä”, kun oppilaalle ei saa selitettyä, eikä viestiä perille, että joku asia on pakko tehdä. Tilanne tuntuu aikuisesta raskaalta lapsen puolesta. Aikuisen on oltava sopivan herkkä lapsen aloitteille ja luotava kiintymyssuhde lapseen. Moni vastaaja koki vaikeaksi juuri sellaisen keinon keksimisen, jolla saisi lapsen ymmärtämään. Yhteisen kommunikaation puute oli vaikeinta monivammaisen lapsen kanssa. Herkkävaistoiset aikuiset kuormittavat myös omasta opetuksellisesta roolistaan mieltien, että oppilas ei välttämättä pysty kertomaan millään tavalla, jos hänellä on kipuja. Aikuinen saattaa vaatia tehtävän loppuun saattamista ihan turhaan kipeän lapsen kanssa. Eläytymiskyky ja herkkyyks on kuurosokeitten kanssa työskentelyssä erittäin tärkeää, mutta se myös kuormittaa aikuista itseään.

”Kielen puute, millä sen viestin saa perille. Mä koen semmosia epätoivon hetkiä harva se päivä, että miten mä saan kerrottua sille, että tämä asia pitää tehdä. Oon ihan jopa purskahtanu itkuun, välillä on niin epätoivosta, että mulla ei oo keinoa, että tämä asia pitää tehdä, jotta voidaan tehdä tämä..” (Vastaja 3)

”Ja sit se, et jos hänellä on se paha päivä ja hänellä vaikka on pää kipee, hän ei voi mulle sitä sanoa. Et hän ei jaksa ja määhän sitten oon siinä ja vaadin, et no niin nyt tehdään tää tehtävä loppuun! Et se mua mietityttää..” (Vastaja 4)

Myös isojen kuulonäkövammaisten ja kuurosokeiden oppilaiden kohdalla vastaajia huolestutti jatkuva tulkitseminen ja sen välttämättömyys. ”Tuntosarvet pitää olla jatkuvasti” ja oppilasta pitää oppia lukemaan. On tunnistettava näkeekö oppilas riittävästi eri tilanteissa ja mitä uuden oppilaan kanssa on mahdollista puhua hänen vammastaan. Toinen vastaaja kertoi palautteen saannin vaikeuden haastavaksi. Oppilaalta ei saa palautetta ja itseltä hämärtyy työskentelyn keskellä näkemys siitä, mikä on mennyt hyvin ja miten on edistytty. Kuurosokeitten työntekijällä on jatkuva epävarmuus siitä, tekeekö oikeita tulkintoja. Uusien ideoitten ja toimintatapojen lisäksi eräs vastaaja mainitsi vielä riittämättömyyden tunteen, joka erityisopetuksessa on aikuisella jatkuvasti läsnä.

”Tuntosarvet pitää olla jatkuvasti ja pitää oppia lukemaan sitä oppilasta, et mitä se tarvitsee millonkin ja näkeekö se todella. Se jatkuva tulkitseminen ja se, et tekeekö oikeita tulkintoja, se on..ehkä kaikkein haastavinta!” (Vastaaja 10)

”Tässä on aina semmonen riittämättömyyden tunne. Semmosta aina kaipaa, et joku sanois, et teillähän tää näyttää ihan hyvin sujuvan..Sitä on vähän niinku tuuliajolla.” (Vastaaja 5)

Oppilaan aggressiivisuuden hallitsemattomuus huolestutti erästä vastaajaa. Oppilasta oli vaikea saada yhteistyöhön. Muut luokan oppilaat ovat myös väsyneitä oppilaan käytökseen, samoin vanhemmat. Oppilaan terveystilanne mietitytti myös vastaajaa. Oppilaalla tuntui olevan krooninen tulehduskierre, avustajakin sai samat taudit lähityöskentelyssä oppilaan kanssa. Perheeltä ei tuntunut saavan riittävästi tukea kyseisen oppilaan terveystilanteen hoitoon. Vastaaja kaipasi työohjausta, tuen puute tuntui eräästä vastaajasta vaikealta:

”Työnohjaustakaan ei oo saatu. Mulle jäi se luulo, et mä saan sen tuen XXX.stä, mut mitään instanssia ei oo mistä mä saisin mitään tukea.” (Vastaaja 7)

Isojen oppilaiden kohdalla vastaajaa huolestutti myös vaikeus saada jatkokoulutuspaikkoja. Vastaajalla oli kokemusta siitäkin, että nuori saattaa joutua vaikka ”vanhainkotiin, jossa lääkkeillä pistetään hiljaiseksi”. Hänen mukaansa sitä on ennen tapahtunut. Kuurosokea nuori saattaa kotipaikkakunnalla joutua päivätyökeskukseen, jossa kukaan ei osaa viittoja. Passivoituminen on mahdollista. Jatkopaikkaa etsitään jo parin vuoden ajan ennen yläkoulun loppumista. Silti viimeisenä päivänä saattaakin tulla hylkäysviesti jatkopaikasta.

Lama saattaa pahentaa jatko-opintojen löytymistä ja erityisopetuksen henkilöstö joutuu huolestumaan kuurosokean oppilaan tulevaisuudesta nykypäivän Suomessa.

”Jatkopaikkaa on hirveen vaikee heille löytää, ja koko ajan tule niinku vaikeemmaks. Lama tuntuu siinä ja jos huonosti käy, niin he juuttuu johonkin vanhainkottiin ja ..lääkkeillä pistetään niinku hiljaseks.. Kyllä se mahdollista on! Edellinen oppilas oli tämmönen XXX, niin tota.. Kyllä se niinku pääs semmoseen päivätyökeskukseen, mut siellä ei kukaan viittonut eikä tehny oikeen muutakaan. Niin se istu pyötätuolissa siellä ja katteli.. On se aina ollut ongelma. Kun tehään, pari vuotta ennen koulun loppumista tehään, ruvetaan sitä duunia tekeen (jatkopaikan etsintää), niin sit voikin viimesenä päivänä tullakin, että ”Ei me otetakaan..”..(Vastaaja 2)

AIKUISEN KOKEMAT ILON AIHEET

Vastaaja ilahdutti oppilaassa tapahtuvan kehityksen seuraaminen. Oppilaan kognitiivissa ja sosiaalisissa taidoissa tapahtuu suurta kehitystä vuodessakin. Muitten lasten kiinnostus sokeuteen ja viittomakieleen ilahduttaa erästä vastaajaa. Muut oppilaat haluavat opetella kirjoittamaan pistekirjoituksella ystävänpäiväkortteja ja tehdä tunnusteluharjoituksia. Kuurosokeus on läsnä arjessa luonnollisena asiana ja siitä puhutaan suoraan. Toinenkin vastaaja kommentoi oppilaan kommunikaation ja toiminnan kehittymisen tuovan aikuiselle suurta iloa.

”No huikkee kehitys. Sit hirvittävän suuri muutos sekä sosiaalisissa taidoissa että näissä kognitiivisissa. Mun mielestä tän vuoden aikana on mennyt kauheesti eteenpäin kaikki. Ryhmän merkitys on kyl tosi suuri. Lapset on hirveen kiinnostuneita kaikista sokeuteen liittyvistä asioista ja sit se viittomakieli on ollu läsnä tässä koulussa muutenkin..” (Vastaaja 1)

Toisella vastaajalla oli ”henkilökohtainen visio” ilon ja huumorintajun tuomisesta oppilaan maailmaan. Hän näki kouluvuodet lapsen ja nuoren parhaana aikana ja hauskanpito oppimisen keskellä on vastaajasta tärkeää. Vastaaja vaikutti saavan itsekin työstään syvää iloa.

”Iloa tuo juuri se, kun nämä lapset oppii sen huumorintajun, että maailmassa voi olla hauskaakin. Mulla on semmonen henkilökohtanen visio, kun mä ajattelen, että tää aika on parasta aikaa heijän elämässään. Minä en oo niin totinen, että jos oppii, niin oppii, mut semmonen hauskanpito on tässä..” (iso oppilas tulee ihmettelemään nauhoitusta ja keskeyttää) ..(Vastaaja 2)

Yhden vastaajan mielestä iloa opetuksessa tuo tavoitteiden saavuttamisen lisäksi lapseen saatu yhteys. Vuorovaikutuksesta on tullut luontevaa, ”voimaannuttavaa vuorovaikutusta” ja lähellä oloa on paljon. Lapsi luottaa aikuiseen ja osoittaa kaipaustaan ja tykkäämistään rutistaen ja sylikkään istumalla vastaajan tultua lomalta takaisin. Aikuinen saa suoran palautteen tärkeydestään tällaiselta oppilaalta ja kokee syvää tyydytystä työstään.

”Se, että tavoitteita saavutetaan ja sit se..hänen kohalla just se, että on saanu sen luotua sen yhteyden häneen. Sitä ei kaikki saa luotua. Tämä lapsi pitää päästää ihan oikeesti iholle. Me ollaan päällekkäin ja sivukkain ja ihan missä asennossa rahansa, et se pitää päästää oikeesti iholle.. Jotenkin se, että hän luottaa minuun kun kiveen ihan oikeesti... Kun oli hirveesti sijaisia ja mä olin kaks viikkoo viel pois ja sitten minä tulin takasin, niin me kaks tuntia istuttiin sylikkään ja hän puristi mua, ei päästänyt menemään. Niin sillen mä tajusin, että TÄN takia mä täällä oon.. (naurahtaa)” (Vastaja 3)

Eräs vastaaja sanoi kokevansa työhön tulon iloisena asiana ja tiimityön sopivan hänelle. Yksin ei tarvitse jäädä pohtimaan asioita, vaan asioita mietitään yhdessä. Koulunkäyntiavustajat ovat vastaajan mukaan tasavertaisia tiimin jäseniä ja uskaltavat tuoda epäkohdat esiin ja kysellä. Ilmapiiiri tuntuu vastaajasta hyvältä ja koko tiimi kokee onnistumisen iloa pienistäkin tuloksista. Omistautuminen työlle ja oma motivaatio tuo toisen vastaajan mielestä iloa.

”Must on kauheen kiva tulla tänne ja varmaan just siksi, et mä tykkään just tämmösestä tiimityöstä. Että yhdessä voi miettiä ja pohtia, ettei jää yksin miettimään ja pohtimaan niitä.. Musta tässä on sillai vapaa ja hyvä ilmapiiiri. Ja aina kun saadaan jotain tulosta, vaikka se olis pienikin, niin kyllähän se aina tuo sellasta iloa kaikille.” (Vastaja 5)

10. YHTEENVETO TULOXSISTA JA POHDINTA

Haastatteluista kävi ilmi, että yksittäisten kuurosokeiden opetus muuttui Suomessa vähitellen luokkamuotoiseksi 1970-luvulle tultaessa. 1980-luku oli varsinaista kulta-aikaa kuurosokeiden löytymisen ja kuntoutuksen saralla. Suomalaiset työntekijät saivat yhteispohjoismaista koulutusta Tanskassa ja Kuulonäkövammaisten kuntoutuskeskus perustettiin. Yksittäiset erityisasiantuntijat paneutuivat kuurosokeiden lasten aistien käytön ja vuorovaikutuksen tutkimiseen ja kansallista koulutusta kehitettiin 1990-luvulla. Nykyään lasten opetusratkaisut ovat hyvin yksilöllisiä, kuurosokeiden populaatio on hyvin

heterogeeninen eikä yhtenäisiä opetusmenetelmiäkään ole. Tämä piti yhtä teoriaosuuden tietojen kanssa muualta maailmasta. Haastattelujen perusteella jokaisella kuurosokealla oppilaalla oli oma avustaja ja kaikille tehdään HOJKS eli henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Videohavainnointi on laajentunut yleiseksi arviointitavaksi kuurosokean lapsen aistien käyttöä ja vuorovaikutusta arvioitaessa. Opetuksen suunnittelu on yksilöllistä ja lähtökohtana pidetään lapsen aistien toimintaa, näkövammatekniikoiden ja apuvälineiden tarvetta sekä lapsen kognitiivista kykyä.

Kuulonäkövammaisten opetuksessa huomioidaan kapeaan näkökenttään liittyvät lainalaisuudet, apuvälineiden ja ryhmäkuuntelulaitteen käyttö. Oppilaan istumapaikka huomioidaan oppilaan kuulon ja näön mukaan, taulutyöskentelyssä opettaja palstoittaa kirjoituksensa ja valitsee oppilaalle parhaiten erottuvat värit. Oppikirjojen valinnassa värien käyttö on erityisen tarkkaa eikä teksti saa mennä kuvien päälle. Kuulonäkövammaisen ei välttämättä erota liukuvärejä eikä vihreää ollenkaan. Kuulonäkövammaiset sijoittuvat yleensä yleisopetuksen luokkiin. Teoriataustan tiedot pitivät yhtä haastattelujen tuloksien kanssa.

Syntymästä asti kuurosokeiden opetus oli monimutkaisempaa, opetusta järjestetään oppiainejaon mukaan tai sitten toiminta-alueittain toteutettavana opetuksena, joillakin yksilöllistettiin yksittäisiä oppiaineita. Luokkaratkaisut olivat yksilöllisiä. Uutena tietona haastatteluista ilmeni, että oppilaan aisteissa saattaa tapahtua fysiologisia muutoksia kesken kouluvuoden. Tällöin opetustapoja ja materiaalejakin täytyy muokata ja vaihtaa. Näön huonotessa tarvitaan enemmän näkövammaisten menetelmiä. Teoriataustassa Keith Park mainitsi englantilaisten kuurosokeiden opetukseen osallistuvien ammattilaisten valittaneen ryhmätuokioiden suunnittelun vaikeutta kuurosokeina syntyneille. Tämä asia tuli esiin myös haastatteluissani, kaikille sopivien ryhmätuokioitten löytäminen koettiin haasteellisiksi. Keith Park ehdottaa vuorovaikutuksellista tarinankerrontaa kuurosokeille sopivaksi menetelmäksi ja mainitsee jopa suomalaisen Kalevalan, jonka tarinoihin uskoo menetelmän sopivan. Tätä tarinatyöskentelytapaa olisi helppo Suomessakin toteuttaa kouluissa tai Suomen Kuurosokeitten omana kokeilevana taideprojektina.

Vaikka yhtenäistä opetusmenetelmää ei olekaan, kuurosokeitten opetukselle ominaisia opetuskäytäntöjä tuli haastatteluissa silti esiin. Taideaineissa työtapoja muokataan kuurosokealle sopivammaksi, leikkaaminen muutetaan taitteluksi, värittäminen liimaamiseksi ja kuvioita suurennettiin. Matematiikan kirjat tilattiin pistekirjoituksena ja

kuvaesimerkit muutettiin taktiileiksi koululla tai tehtiin esineillä konkreettisiksi. Äidinkieltä tai suomea toisena kielenä opetettiin oppilaalle parhaiten soveltuvalla tavalla ja oppilasta kiinnostavia asioita ujutettiin omatekoisiin äidinkielen tarinoihin ja itsetehtyihin tunnustelukirjoihin. Kohokuvia teetetään Näkövammaisten koululla eri oppitunneille ja kielten opiskelussa hyödynnetään henkilökohtaisia tietokoneita ja suurennusohjelmia. Ympäristötiedon opetus on toiminnallista ja tutkivaa. Retkiä tehdään paljon. Haastattelujen perusteella näköä omaava oppilas hyötyy biologian opiskelussa erityisesti dataprojektorista. Liikunta mainittiin myös tärkeänä oppiaineena kuurosokealle, se helpottaa tasapaino-ongelmia ja kehon hallintaa. Monipuolinen harrastaminen luo muistijälkiä aivoihin ja auttaa jatkossa harrastamisen jatkumista, vaikka näkö heikkenisi. Kuurosokeitten opetuksen fyysiset tilat olivat pienluokalle suunniteltuja. Kuurosokea oppilas tarvitsee oman työskentelypisteen ja selkeät paikat tarvikkeille. Haastateltavien kertomat valaistukseen ja akustiikkaan liittyvät asiat pitivät yhtä teoriataustan tietojen kanssa. Lisäksi haastateltavat mainitsivat aistihuoneen tärkeydestä. Moniaistisesta opetuksesta onkin raportoitu viime aikoina ammattilehdissä moniaistivammaisten opetuksen yleistyvinä käytöntöinä. Vuorovaikutusta edistävän oppimisympäristön nähtiin käsittävän myös sosiaalisen oppimisympäristön. Eri kouluissa oli paljon opetuskäytäntöjä, jotka olivat muotoutuneet vuosien saatossa kuurosokeille sopiviksi. Nämä ovat niitä Jesper Dammeyerin teoriaosuudessa mainitsemia ”kuurosokeuskäytäntöjä”, joita työntekijät eivät itse enää erityisesti huomaa erityisiksi.

Kuurosokeiden opetuksen tulevaisuudesta puhuttaessa haastateltavat uskoivat muutoksen tulevan. Opetusryhmät ja oppilaan tarpeet saattavat muuttua. Tulevaisuudessa sisäkorvaimplantteja asennetaan yhä yleisemmin kuurosokeina syntyneille lapsille. Lapsi saattaa päätyä lähikouluun erityiskoulun sijasta, mutta haastateltavat epäilivät lähikoulun valmiuksien riittävyyttä vastata lapsen tarpeisiin ja saavuttaa erityisosaamista. Kielellisen ympäristön kannalta olisi tärkeää, että taktiiliviitot ja viittomakieliset kuurosokeat lapset saavat opiskella tarvitsemassaan ympäristössä. Kuntien taloudelliset resurssit ja spesiaalitiedon sisäistyminen lähikoulun työntekijöille epäilytti vastaajia.

Oppilaat olivat hyvin erilaisia ja tarvitsevat vahvan kuntoutustiimin tukea koulunkäyntiä aloittaessaan. Terapiat kuuluvat osana koulupäivän ohjelmaan. Haastateltavien mukaan kuurosokeus on laaja käsite ja täysin kuurosokeita on hyvin vähän. Nimikkeet vaihtelevat opetuskentälläkin. Yleensä primaarivammaksi nostettu vamma määrittelee oppilaan

koulusijoitusta. Missään teoriaosuuden kirjassa ei mainittu tietoa siitä, että monivammaisten kuurosokeiden diagnoosit voivat vaihdella diagnosoivan tahon mukaan, kuten haastatteluista kävi ilmi. Kuurosokeista ei ole olemassa yhtenäisiä tilastojakaan ja osittain saatetaan puhua samoista lapsista eri termeillä. Ilmiö on mielenkiintoinen näin pienen populaation maassa.

Kuurosokeiden oppilaiden vammat ja kommunikaatiotavat ovat hyvin erimuotoisia. Kouluissa käytetään haastattelujen perusteella laajasti ja asiantuntevasti puhetta tukevia ja korvaavia kommunikaatiomenetelmiä. Suomalaisilla kuurosokeilla oppilailta on haastattelujen mukaan hyvät mahdollisuudet saada henkilökohtaisia apuvälineitä kommunikaation, liikkumisen ja oppimisen tueksi. Kuulon apuvälineenä sisäkorvaimplanti on yleistynyt kuurosokeillakin ja siitä on hyötyä arkipäivässä vaikka oppilaalle ei kehittyisi puhekieltä. Henkilökohtainen tietokone on monelle oppilaalle erittäin tärkeä apuväline. Oppilaan sosiaalisten suhteiden luominen on pitkälti aikuisten varassa. Tilanne on erilainen, jos oppilaalla on kuulonäkövamma ja näköä on jäljellä. Näkörajoitteista puhuminen on haastateltavien mukaan helpottanut monen oppilaan sosiaalista elämää. Aikuinen voi turhaan luulla kuulonäkövammaista oppilasta eristäytyväksi näkörajoitteen aiheuttamien vaikeuksien takia. Harrastusten lisäksi oppilaiden arkea täyttivät myös eri terapiat. Muutama haastateltava mainitsi kuurosokeiden kulttuuritapahtumat ja tapaamiset tärkeiksi oppilaille. Kahden kuurosokean oppilaan omia mielipiteitä tarkastellessa koulu vaikutti olevan mieluisa sosiaalinen ympäristö. Molempien mielestä koulu sujui hyvin. Pienemmällä haastateltavalla oma avustaja nousi tärkeäksi vaikuttajaksi, jonka läsnä ollessa käyttäydyttiin hyvin, vaikka pelleily yleensä oli mukavaa. Isompi haastateltava kertoi opiskelutovereiden suhtautumisen näkövammaan olevan tärkeää ja sosiaalisten suhteiden kehittyvän hyvin, kun muut tiedostavat asian. Tämä haastateltava osallistui mm. pohjoismaisiin kuurosokeiden nuorten leireihin ja hänen mielestään kuurosokeilla on omaa kulttuuria.

Aikuisen rooli on erityisen tärkeä kuurosokean oppilaan ollessa kyseessä. Aikuisen on oltava herkkä huomaamaan tuen tarve oikeassa kohdassa ja ohjattava oppilas avun piiriin ajoissa. Etenevä näkövamma voi aiheuttaa ahdistusta ja masennusta. Tuntosarvet on oltava kohdallaan myös kuurosokeana syntyneen lapsen kanssa. Oppilaalla saattaa olla puutteelliset taidot hallita tunteita ja olla vuorovaikutuksessa kielellisesti. Moni haastateltava mainitsi oppilaalla olevan haastavaa käytöstä ja aikuisen on opittava

tuntemaan lapsi hyvin havaitakseen jaksamisen rajat ja keksittävät keinot sammuttaa käytösongelmia. Aikuinen on lähikontaktissa oppilaaseen koko ajan. Kuurosokeiden opetushenkilöstöllä oli haastattelujen perusteella hieno, emotionaalinen ote työhönsä, oppilaisiin oli sitouduttu ja vuorovaikutussuhteen luomiseen panostettu. Aikuinen toimii opitun aineksen välittäjänä, tulkkina ja opastajana sekä kuvailijana ryhmätilanteissa ja esityksissä. Opetushenkilöstön on hallittava kuurosokean käyttämät kommunikaatiomenetelmät hyvin. Aikuiset paneutuvat oppimateriaalin tekoon antaumuksella, kouluttautuvat lisää yhteispohjoismaisilla kursseilla ja tekevät yhteistyötä tiiminä. Ammattitaito hioutuu vahvaksi ja sitä arvostetaan.

Kuurosokean opetus vaatii yksilöltä tiimityön osaamista ja yhteistyötaitoja. Palavereja kuntoutusverkoston kanssa on paljon. Aikuinen toimii myös sosiaalisten kontaktien välittäjänä kuurosokean ja muiden oppilaiden välillä. Kouluissa tehdään laadukkaita kansioita, taktiilikirjoja, pistekirjoitustehtäviä ja kokeita, tunnustelumateriaaleja sekä laminoitavia kuvia. Oppilaiden tarpeita vastaavien opetusmenetelmien etsiminen on haastavaa. Aikuinen kuormittuu opetuksen haasteista, kuten teoriaosuuden historiateoksistakin kävi ilmi. Oppilaan kommunikaatiotaitojen puutteellisuus surettaa aikuistakin. Aikuiselta vaaditaan työssä eläytymiskykyä. Huoli oppilaan jatkokoulutuspaikastakin saattaa olla todellista ja riittämättömyyden tunne lapsen monien tarpeiden edessä on päivittäistä. Olisikin tärkeää saada kuurosokeitten kanssa työskenteleville säännöllinen työnohjaus tätä kuormaa keventämään, tämä puuttui monesta koulusta. Ilon tunteita aikuisen työhön tuo itse lapsi ja huumorin tarttuminen hänen elämäänsä. Opetustiimin hyvä ilmapiiri, oppilaan kehittyminen ja voimaannuttava vuorovaikutus oppilaan kanssa tuo onnistumisen tunnetta työhön.

Tutkimusta tehdessä yllätyin siitä, että haastateltavilla oli valtavan paljon enemmän kerrottavaa kuin olin osannut odottaa. He kertoivat vuolaasti ja elävästi kuurosokeitten kanssa tekemästään työstä. Eläytyminen kuurosokean lapsen kokemusmaailmaan tuntui keskusteluissa vahvasti. Haastateltavilla oli paljon kerrottavaa pitkältä uraltaan. Haastatteluista tulikin pitkiä, erittäin monet haastattelut kestivät lähes tunnin. Muutaman haastateltavan tunsin aiemmalta uraltani monivammaisten parista, mutta se ei haitannut haastatteluja. Tosin sosiaalisten roolien asemointiteoriaa haastattelutilanteessa mietin, kun huomasin, että eräs haastatteluista olikin muodostumassa uskoutuvaksi, työnohjauskelliseksi keskusteluksi. Huomasin tämän haastattelun aikana ja yritin ohjata

haastattelua takaisin pääkysymyksiini. Toisessakin haastattelussa vastaaja kommentoi: ”Sinä ja minä olisimme varmasti asiasta eri mieltä”, vetäen minut haastattelijana mukaan asiantuntijan tai erityisopettajan rooliin. Muissa haastatteluissa en tätä roolien sekoittumista kokenut eikä se haitannut tutkimuksen etenemistä.

Teoriaosuuden historiakatsauksesta mieleeni jäi yksittäisten opettajien antautuminen kuurosokean oppilaan elämänlaadun ja kielitaidon kehittämiseen omalla vapaa-ajallakin. Opettajuus oli elämäntapa ja tietoinen valinta usein parisuhteen sijasta. Suomalainen kuurosokeiden opetus oli historian mukaan ajan hermolla 1800-luvulla, uusimmat tekniikat pistekirjoituksineen ja kohoakkosineen ja pienoismalleineen oli heti otettu käyttöön, vaikka oppilas olisi ollut ainoa kuurosokea koululla. Kuurosokean oppilaan tarve taktiilikommunikaatioon ja henkilökohtaiseen opetukseen tai tulkkaukseen oli aivan samaa kuin nykyäänkin. Jos hoitajaa ei ollut saatavilla, opettaja laittoi 1800-luvulla toisen kuurojenkoulun oppilaan viittomaan kuurosokean käteen opettajan puheet ja viittomat. Kuurosokeus on ollut todellinen marginaali-ilmiö, eikä siitä viime vuosisatoina ole jäänyt suomalaisen historiankirjoitukseen paljonkaan merkintöjä. Silti sinnikkäät ja lahjakkaat kuurosokeat yksilöt ovat jääneet kuurojen historian ”muistiin” ja heitä arvostettiin aikanaan. Tästä esimerkkinä vaikkapa Frans Lejon.

Haastattelujeni aikana muutama vastaaja aloitti itse spontaanisti kertomaan omakohtaisista kokemuksista kuurosokeitten ja kuulonäkövammaisten opetuksen lähihistoriassa, eli opetuksesta 1970- ja 1980-luvulla. Historiaa sivuavan tutkimuksen tekeminenkin kuurosokeudesta olisi ollut näitten henkilöiden kanssa kiehtovaa. Monta asiaa olisi toki voinut tehdä toisin. Haastatteluja olisi ollut mm. kiehtova elävöittää videoimalla eri kouluissa kuurosokeitten opetusta. Myös kehitysvammalaitosten aistivammyksiköihin olisi ollut mielenkiintoista tutustua näiden erityiskoulujen lisäksi. Suomen Kuurosokeat ry:n tuottamista kirjoista olisi myös helposti löytynyt paljon kiinnostavia kuurosokeiden omia elämäntarinoita analysoitavaksi. Muut graduntekijät voinevat hyödyntää näitä tarinoita.

Aikuinen kokee haastattelujen perusteella huolta oppilaan jatko-opinnoista myös koulun jälkeen. On merkillistä, että Suomen kaltaisessa hyvinvointiyhteiskunnassa vieläkin on mahdollista, että viittova monivammainen kuurosokea voi päätyä opiskelupaikan sijasta passiiviseksi laitosasukkaaksi ilman viittovaa ympäristöä. Luulisi, että tälle olisi mahdollista

tehdä jotain. Suurin osa haastatelluista tuntui silti kokevan työnsä tärkeänä ja syvää tyydytystä tuovana. Tiimityö haastaa tekijäänsä kasvamaan yhteistyökykyiseksi.

Kuurosokeina syntyneillä lapsilla on haastattelujen mukaan paljon haastavaa käyttäytymistä. Henkilön käyttäytymisellä on aina jokin tarkoitus. Kuurosokea lapsi on hyvin kiinni aikuisessa, eikä pysty uhmaamaan aikuista menettämättä samalla elintärkeää kommunikointiväyläänsä maailmaan. Vilkkaan lapsen halu kontaktiin ja fyysiseen nujuamiseen kavereitten kanssa on luonnollista. Miten kuurosokea voisi riehua, kun ryhmätoiminta edellyttää useimmiten sääntöjen noudattamista ja aikuislähtöisen toiminnan suorittamista? Ryhmässä ei välttämättä edes ole lapsia, jotka ymmärtäisivät kuurosokean lapsen kommunikointitapaa ja jotka tarjoutuisivat itse kontaktiin ilman aikuisen aloitetta. Riehumisesta seuraa kova sanktio, normaali ryhmästä poistaminen tarkoittaa kuurosokealle usein myös kommunikaation katkeamista ja yksinäisyyteen joutumista. Kädestä käteen viittojalle eli taktiiliviittomia käyttävälle lapselle tämä on arkipäivää. Rymyämistä, painimista, tanssia, teatteria ja luovan toiminnan ryhmiä olisi tärkeä suunnata enemmän myös kuurosokeille lapsille. Teoriaosuudessa esiteltyä Keith Parksin kehittämää interaktiivista tarinankerrontaa satujen ja runojen parissa olisi helppo laajentaa kuurosokeille lapsille sopivaksi, aktivoivaksi teatterimenetelmäksi Suomessakin.

Aggressiivinen käytös on joskus myös vallankäyttöä. Koulussa painottuu usein aikuislähtöinen, suunnitelmallinen oppiminen, johon lapsi ei saa aina tuoda omia aloitteitaan ja valintojaan. Lapsi saa temmattua vallan aikuiselta käyttäytymällä rajusti ja toimenpiteitä vaativasti. Osa kehitysvammaisista kuurosokeista saattaa toki olla tuntoaistiltaan alireagoivia. He saattavat hakea kovia tuntemuksia, syvätuntokokemuksia ja kaivata rauhoittumista kiinnipitämisen avulla. Osa taas voi tarvita vauhdikkaampaa etenemistä ja uudenlaisia haasteita. Jokainen oppilas on erilainen. Tunnekokemukset ovat yksilöllisiä eivätkä monivammaiset välttämättä pysty kertomaan mieltä raskauttavista kokemuksistaan ja ahdistuksistaan. Miten kuurosokeana syntyneen lapsen tunne-elämää tulisi tukea, kun keinot vuorovaikutukseen sanallisesti saattavat olla niukkoja? Oma avustaja ja opettaja on tällöin tärkeässä roolissa tällaisen oppilaan kohdalla tulkaten, tulkiten ja avaten lapsen tuntemuksia kielelliseen muotoon ja houkutellessa lasta rakentamaan vuorovaikutukseen. Haastattelujen perusteella lapsen lähihenkilöltä vaaditaan suurta kypsyttä ymmärtää lasta ja sietää taktiilisti aistivan lapsen jatkuvaa tarvetta fyysiseen kontaktiin ja uhmakastakin halua omatoimisuuteen. Kuitenkin todellinen avuttomuus on

alati läsnä aistipuutosten takia. Aikuinen kokee usein syvää riittämättömyyttä monivammaisen lapsen tarpeiden edessä. Kuurosokean oppimistyyli muokkautuu väkisinkin taktiiliseksi aistipuutosten takia. Oppilaan ominta oppimistyyliä on vasta alettu pohtimaan kuurosokeiden kohdalla Englannissakin eikä tuloksia suppeista tutkimuksista voi vielä yleistää.

Suomalaisella kuurosokealla lapsella on haastattelujen perusteella hyvä mahdollisuus saada tarvitsemiaan apuvälineitä. Vastaajat totesivat apuvälineiden tuovan uusia mahdollisuuksia oppimisen etenemiseen ja parantavan selvästi oppimistuloksia. Apuvälineiden käyttö vaatii totuttelua ja opettelua. Onneksi suomalainen yhteiskunta pystyy kustantamaan vaikeasti aistivammaiselle lapselle jopa sisäkorvaistuteleikkauksen ja henkilökohtaisen tietokoneen opastuksineen. Ilman näitä monen lapsen tieto ympäristöstä, kyky olla vuorovaikutuksessa, yhteiskuntaan osallistuminen, oppimistulokset ja jatkossa ammattiin valmistumismahdollisuudet jäisivät heikoiksi.

Pohjoismaiset asiantuntijat pohtivat kuurosokeutta sosiokulttuurisesta näkökulmasta ja vaativat, että yhteiskunnan olisi tuotava myös syntymästä asti kuurosokeita yhteen, jotta uutta kuurosokeuskulttuuria pääsee syntymään. Yhteisöllisyydestä ja kontaktista toiseen samanlaiseen ihmiseen on saatava kokemus. On myös erikoista, että toisin kuin muissa pohjoismaissa, suomalaisessa kehitysvammalaitoksessa kirjoilla oleva kaksoisaistivammaisen monivammaisen ei välttämättä pääse lainkaan kuurosokeuskuntoutukseen ja aistivammaan erikoistuneeseen, taktiiliviittomisen hallitsevaan asumispalveluun. Suomalainen laki kieltää sen laitosasukkaalta. Tähän olisi ehdottomasti saatava muutos.

Yhdyn täysin Matti Apusen kolumnin (HS 14.5.2013, A5) sanoihin siitä, että kuurosokeiden hyvä elämä on täysin meidän muiden käsissä. Kuurosokeita on Suomessa vain muutama sata ja hyvinvointiyhteiskunnalla olisi oltava rahaa juuri sen verran, että nämä henkilöt pystyvät osallistumaan vapaasti ympäröivän maailman elämään. Yhteiskunnan rahaa tarvitaan mahdollistamaan tämä osallistuminen joko tulkin, taksikyödin, avustajan tai apuvälineen avulla. Apusen tapaan väitän, että on vapaudenriistoa, jos säästösyistä suljemme kuurosokean aikuisen tai koululaisen ulos maailmasta vaikka lyhyeksikin ajaksi. Hyvä elämä on meidän käsissämme.

LÄHTEET:

- Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. Helsinki: WSOY.
- Ahti, H. & Lonka, E. 2000. Huonokuuloisen lapsen puhekielen kehityksen tukeminen. Teoksessa Lonka, E. & Korpijaakko-Huuhka, A-M. (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin. Helsinki: Palmenia. 143-158.
- Aitken, S. 2000. Understanding deafblindness. Teoksessa S. Aitken, M.Buultjens, C.Clark, J.T.Eyre & L.Pease (toim.) Teaching children who are deafblind. Contact, communication and learning. London: D.Fulton Publishers, 1-34.
- Alastalo, M. & Åkerman, M. 2010. Asiantuntijahaastattelun analyysi: faktojen jäljillä. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino. 372-392.
- Apunen, M. 2013. Sakkimestari Hyötylän erilainen maailma. Helsingin Sanomat 14.5., A5.
- Balder, A. 1999. Huomio on kiinnitettävä ikääntymisen myötä tulevaan kuurosokeuteen. Uutislehti 2/1999, Pohjoismainen Kuurosokeiden henkilöstön koulutuskeskus, Tanska: NUD, 31-32.
- Bawden, A. 2008. Survey reveals gaps in care for deafblind children. The Guardian, Tuesday 24.June.2008.<http://www.guardian.co.uk/education/2008/jun/24/schools.specialeducationneeds/print> (luettu 23.4.2013).
- Bruce, S., Godbold, E. & Naponelli-Gold, S. 2004. An analysis of communicative functions of teachers and their students who are congenitally deafblind. RE:view: Rehabilitation education for blindness and visual impairment, v 36, n 2, Sum 2004, 81-90.

- Clark, C. 2000. Personal and social development. Teoksessa S. Aitken, M.Buultjens, C.Clark , J.T.Eyre & L.Pease (toim.) Teaching children who are deafblind. Contact, communication and learning. London: D.Fulton Publishers, 83-119.
- Dammeyer, J. 2007. The Social construction of deafblindness. NUD News Bulletin 1/07. Tanska: Nordic Staff Training Centre for Deafblind Services (NUD), 12-15.
- Eloaho, L., Lehtinen, E. & Viita, H. 1997. Opas kuurosokeudesta. Suomen kuurosokeat ry. Helsinki: Monila Oy.
- Hietaketo-Vieno, L., Kartovaara, M-L, Mäntylä, A., Pyötsiä, P. & Salo, A. 2000. Pisteet 2000. Pistekirjoituksen perusteet. Braille-neuvottelukunnan julkaisuja 1. Näkövammaisten kirjasto. Helsinki: Celia.
- Hirn, H. 2006. Liikkumistaito. Teoksessa M. Takala & E. Kontu (toim.) Näkökulmia näkövammaisten opetukseen. Juva: PS-Kustannus, 159-181.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hodges, L. 2000. Effective teaching and learning. Teoksessa S. Aitken, M.Buultjens, C.Clark , J.T.Eyre & L.Pease (toim.) Teaching children who are deafblind. Contact, communication and learning. London: D.Fulton Publishers. 167-200.
- Hodges, E.M. 2004. Learning styles in deafblind children: Perspectives from practice. A thesis for the degree of doctor of philosophy. Birmingham: The University of Birmingham. School of Education. April 2004.
- Jero, J. 2007. Usher-potilaiden implantoinnit Suomessa. Seminaarijulkaisussa K. Voitto & M. Paananen- Eerola (toim.) XXVIII Valtakunnalliset Audiologian Päivät 29.-30.3.2007. Tampere: Pirkanmaan Sairaanhoidopiiri. 68-70.
- Kankkunen, A. 1998. Ja ovet avautuivat. Tampere:Tampereen seudun kuulovammaisten lasten tuki ry.

- Killoran, J. 2007. The National deaf-blind child count: 1998-2005 in review. Monmouth, OR: NTAC. National technical assistance consortium for children and young adults who are deaf-blind. Oregon: Western Oregon University, Teaching Research Institute.
- Kinnunen, P. 1982. Näkövammaisten kuntoutuksen ja opetuksen kehitys Suomessa ja alle 7-vuotiaiden näkövammaisten asema tänään. Näkövammarekisterin julkaisuja 1/82. Helsinki: Näkövammaisten Keskusliitto ry.
- Kokko, K. & Urvanta, P-R. 2007. Kuulonäkövammaisen apuvälineet ja kuntoutusohjaus, hallitseeko kukaan? Seminaarijulkaisussa K. Voitto & M. Paananen- Eerola (toim.) XXVIII Valtakunnalliset Audiologian Päivät 29-30.3.2007. Tampere: Pirkanmaan Sairaanhoidopiiri. 79-82.
- Koskinen, S. 2000. On tärkeää tehdä samaa kuin muutkin - Kuurosokean integroituminen yhteiskuntaan. Aiheita-monistesarja. Helsinki: Stakes 1/2000.
- Kovanen, M., Mielityinen, M. & Västilä, T. 2012. Kuurosokeus osana elämää. Tietoa ja kokemuksia kaksoisaistivamman seurannaisvaikutuksista. Toisenlainen toimintaympäristö-projekti. Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry.
- Kronlund, L. 2000. Tekninen kuulonhuolto. Teoksessa E. Lonka & A-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Tampere: Tammer-Paino, 325-352.
- Kärkkäinen, P. 2005. Kuulovammaisen oppilaan kouluvalinnat. Teoksessa M. Takala & E. Lehtomäki (toim.) Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. Helsinki: Finn Lectura, 88-96.
- Lahtinen, R. 2005. Tuntoaistin ja kosketuksen käyttö aikuisten kuurosokeiden kommunikoinnissa. Teoksessa M. Takala & E. Lehtomäki (toim.) Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. Helsinki: Finn Lectura, 207-213.
- Lamson, M. S. 1890. Life and education of Laura Dewey Bridgeman: the deaf, dumb and blind girl. Boston: Houghton, Mifflin and Company.

- Lehtinen, O. 2006. Sisäkorvaimplanti Usherin syndroomaa sairastaville. Teoksessa E. Vartio (toim.) Haasteena kuurosokeus. Suomen Kuurosokeat ry. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy. 65-68.
- Leinonen, K. 2006, Toiminnanjohtaja esittelee oman yhdistyksen. Teoksessa E. Vartio (toim.) Haasteena kuurosokeus. Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry, 236-241.
- Lonka, E. & Linkola, H. 1998. Kuulovammaisen lapsen kuulon, kielen ja kommunikaation kuntoutus. Teoksessa K. Launonen & A-M Korpijaako-Huuhka (toim.) Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsinki: Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 119-142.
- Luotonen, M. 2004. Lasten kuulokojesovituksen ja sisäkorvaistutehoidon tavoitteita Suomessa. Teoksessa E. Lehto, M. Hasan, R. Parkas (toim.) Satakieliseminaari 28.-29.10.2004 Tampereella. Satakieliprojekti. Helsinki: Kuulonhuoltoliitto, 15-18.
- Marttila, J. 2006. Kuurosokeiden tulkkipalveluopas – tietoa tulkkipalvelusta ja tulkkauksesta. Tulkinkäyttö tutuksi-projekti, Julkaisuja C 4 / 2006, Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry.
- Mesch, J. 2000, Kuurosokeiden viittomakielestä. Teoksessa A. Malm (toim.) Viittomakieliset Suomessa. Helsinki: Finn Lectura, 216-228.
- Miller, O. & Hodges, L. 2005. Deafblindness. Teoksessa A. Lewis & B. Norwich (toim.) Special Teaching for special children? Pedagogies for inclusion. Milton Keynes: Open University Press.
- Miten pagisemattomia auttaa tahdottiin. 1986. Helsinki: Kuurojen Huoltokotisäätiö.
- Mogensen, I. 2006, Sisäkorvaistute syntymästään saakka kuurosokeille lapsille. Seminaarijulkaisussa E. Lehto, M. Hasan, R. Parkas (toim.) Satakieliseminaari Helsinki 2.-3.11.2006. Satakieliohjelma. Helsinki: Kuulonhuoltoliitto, 58-60.

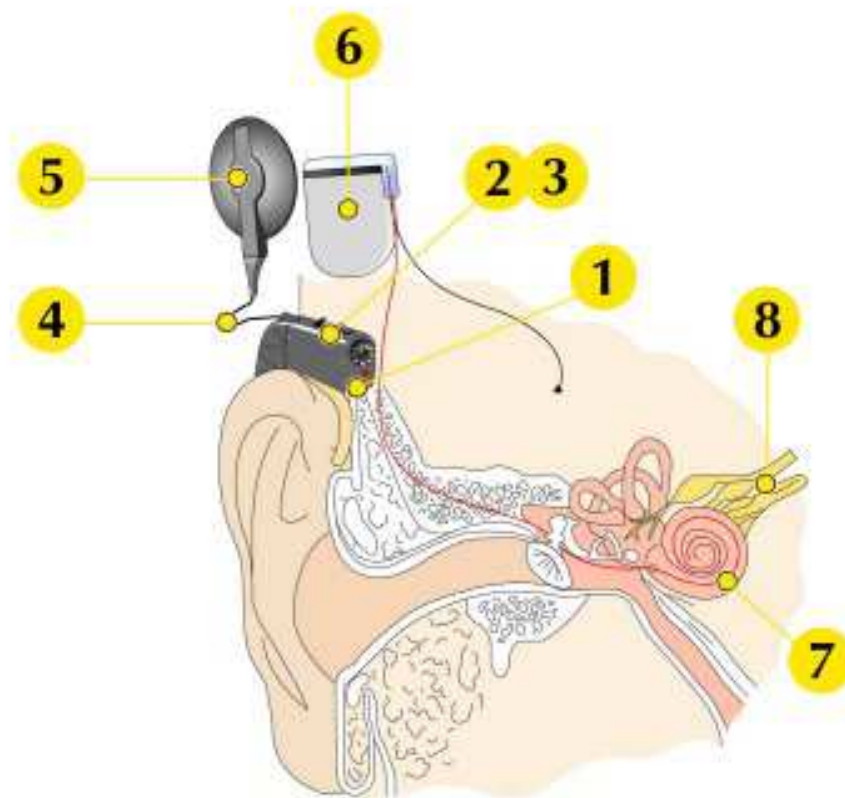
- Moller, C. 2003. Deafblindness: living with sensory deprivation. *The Lancet*. Vol 362. December 2003. Elsevier, 46-47.
- Mäki-Torkko, E. 2007. Kuulonäkövammaisuus ja sen esiintyvyys. Seminaarijulkaisussa K. Voitto & M. Paananen- Eerola (toim.) XXVIII Valtakunnalliset Audiologian Päivät 29-30.3.2007. Tampere: Pirkanmaan Sairaanhoidopiiri, 42-45.
- Nind, M. & Hewett, D. 2011. Voimauttava vuorovaikutus. Opas toimintatavan käyttöön. Tietotekniikka- ja kommunikaatiokeskus Tikoteekki. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry
- Ojala, R. 1999. Kädenjalkiä koulupolulla. Vuosisata oululaista kuurojenopetusta. Oulu: Oulun Kuulovammaisten koulu.
- Olkkola A. 2002. Kuulovammaisten, sisäkorvaistutetta käyttävien lasten varhaisen fonologisen ja leksikaalisen kehityksen piirteitä – kolmen lapsen tapaus tutkimus. Logopedian pro gradu-tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto. Fonetikan laitos. 19-20.
- Opas kuulonäkövammaisen oppilaan opettajalle. 2004. TASO-projekti. Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry.
- Park, K. 2004. Interactive Storytelling: from the Book of Genesis. *British Journal of Special Education*. Volume 31. Number 1. March 2004, 16-23.
- Park, K. 2007. Interactive Storytelling for Deafblind Children. *Wisconsin Deafblind Education Open Heights*. September – December 2007. Volume 15, 5-6.
<http://mtdeafblind.ruralinstitute.umt.edu/MainMenu/InformationalResources/FactSheets/InteractiveStorytelling.pdf> (luettu 12.3.2013).
- Peltola, H. 2007. Kuulonäkövammaisen koululainen. *Tuntosarvi*. Suomen Kuurosokeat ry. Lokakuu, 10. 2007. 33.vuosikerta, 8-9.
- Pohjoismainen kuurosokeuden määritelmä. 2011. Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry.

- Poussu-Olli, H. & Keto, L. 1999. Näkövammaisuus. Perustietoa näkövammaisuudesta, näkövammaisten opetuksesta ja koulutuksesta. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja B:66. Painosalama Oy.
- Poussu-Olli, H. 2003. Kuulovammaisuus. Arviointi ja interventio. Naantali: Scribeo.
- Puolanen, P. & Perttunen, A. 2006. Näkövammaisuudesta ja apuvälineistä. Teoksessa M. Takala & E. Kontu (toim.) Näkökulmia näkövammaisten opetukseen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 21-35.
- Pöysä, J. 2010. Asemointinäkökulma haastattelujen kerronnallisuuden tarkastelussa. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 153-179.
- Rajala, P. & Turunen, L. 1993. Helen Keller – Oppimisen ihme. Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry.
- Rouvinen, R. 2003. Aistit avoinna – elämässä mukana. Matka kuurosokeiden kulttuuriin. Aiheita 24/2003. Helsinki: Stakes, 13-17.
- Rodbroe, I. & Janssen, M. 2006. Communication and congenital deafblindness. Congenital deafblindness and the core principles of intervention. The Netherlands: VCDBF/Viataal. St. Michielsgestel.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Saar, V. 2003. Kuulomonivammaisen lapsen kuntoutus. Seminaarijulkaisussa R. Johansson (toim.) XXIV Valtakunnalliset Audiologian päivät. Turku 3.-4.4.2003. Suomen Audiologian Yhdistys ry, 103-109.
- Savisaari, R. 2002. Muistelmia. Helsinki: Kirja kerrallaan.

- Southern, N. & Drescher, L. 2005. Technology and the needs of deafblind people. International Congress Series, vol. 1282. Vision 2005, London. Elsevier, 997-1001.
- Takala, M. 2001. Kuuloon liittyvät vaikeudet. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto, 266-274.
- Takala, M. & Lehtomäki, E. (toim.) 2005. Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. Helsinki: Finn Lectura.
- Vartio, E. 2011. Poimintoja kuurosokeudesta. Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry.
- Vehmas, S. 2005. Vammaisuus. Johdatus historian, teoriaan ja etiikkaan. Helsinki: Gaudeamus.
- Vervloed, M., van Dijk, M., Knoors, H. & van Dijk, J. 2006. Interaction Between the Teacher and the Congenitally Deafblind Child. American Annals of the Deaf, v 151, n 3, Sum 2006. Washington: Gallaudet University Press, 336-344.
- Vilhelmsen, K. 1992. Aihepiireittäin työskentely kuurosokeiden opetuksessa- yksityiskohdista kokonaisnäkemykseen. Pohjoismainen käsikirja no 9. Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry.
- Viita, H., Huttunen, K. & Sorri, M. 1998. Korvat ja kuuleminen. Suomen Kuurosokeat ry:n julkaisuja, Sarja A2. Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry.
- Vironkangas, N. 2002. CI barn i Finland – ur talterapeutens synvikel. NAS 14. Congress Helsingfors 26.- 29.5.2002. Kongressikirja, 76-78.
- Wallvik, B. 2005. Du måste vara döv för att förstå. Finlandssvenska dövas fotspår i historien. Helsingfors: Finlandssvenska teckenspråkiga rf.
- Yli-Kerttula, S. & Korhonen, K. 2008. Kuurosokean kuntoutujan opas. Kuntoutumistyön kehittämisprojekti. Helsinki: Suomen Kuurosokeat ry.

Liite 1

MITEN SISÄKORVAISTUTE (KOKLEAIMPLANTTI) TOIMII:



1. Mikrofoni ottaa vastaan äänen
2. Äänisignaali siirtyy puheprosessoriin
3. Ääni koodataan digitaaliseen muotoon
4. Koodattu äänisignaali etenee puheprosessorista korvan takan olevaan lähettimeen
5. Ääni siirtyy ihon läpi sisäiseen istuteosaan
6. Istute purkaa vastaanottamansa koodin
7. Tiedot äänestä siirtyvät simpukkaan asetettuun elektrodinauhaan ja kuulohermon säikeisiin
8. Hermoimpulssit siirtyvät aivojen kuulokeskuksiin joissa ne tulkitaan erilaisiksi ääniksi
(www.satakieliprojekti.com, Kuulonhuoltoliitto)

Liite 2

TEEMAHAASTATTELURUNKO KUULONÄKÖVAMMAISEN OPPILAAN OPETTAJALLE JA KOULUNKÄYNTIAVUSTAJALLE

1. Millainen oppilaasi /oppilaittesi näkö- ja kuulovamman yhdistelmä on?
Onko oppilaalla muita lisävammoja? Onko käytössä sisäkorvaistutetta?
2. Miten oppilaasi kommunikoi nykyään?
Onko käytössä esim. puhe, tukiviittomat, viittomakieli, taktiili viittomakieli, huulioluku, sormiaakkoset, suuraakkoset, pistekirjoitus, sosiaaliset pikaviestit?
3. Onko oppilaallasi kommunikaation apuvälineitä?
4. Miten kuulonäkövammaisen oppilaasi oppii?
5. Mitä opetusmenetelmiä tai havainnollistamistapoja käytätte?
6. Oletko saanut riittävästi tukea ja tietoa opettamiseen, ympäristön kuvailuun ja oppimateriaalin tekoon? Millaista koulutusta tarvitsisit lisää?
7. Keneltä saatte neuvoja kuulonäkövammaisen opetukseen ja kuntoutukseen?
8. Mikä kuulonäkövammaisen lapsen opetuksessa on vaikeinta tai haastavaa?
Mikä tuottaa iloa oppilaasi oppimisessa, mikä on helppoa?
9. Onko oppilaalla ei-toivottua, haasteellista käyttäytymistä?
10. Miten ryhmä- ja yksilötilanteet sujuvat?
11. Millainen olisi onnistunut oppimisympäristö kuulonäkövammaiselle oppilaalle?
Oletko tyytyväinen nykyiseen luokkatilaan?

12. Miten huomioit kuulonäkövamman suunnitellessasi ja opettaessasi eri oppiaineita?

13. Millaisia oppilaasi vapaa-ajan harrastukset ovat?