

Kuurojen ja huonokuuloisten oppilaiden opetusmuutoksessa

Helena Sume (KT) toimii yliassistenttina Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksessa erityispedagogiikan oppiaineessa.

lokakuu 19, 2010 · NMI Bulletin 4/2010

Authors

[admin](#) tiedotus tiedotus

Abstract

Huonokuuloiset oppilaat ovat yleensä käyneet kouluun integroituneina lähikouluissa sekä erityiskouluissa ja kouluissa, joissa on huonokuuloisten luokkia. Kuurot viittomakieliset oppilaat ovat käyneet pääasiassa erityiskoulua. Kouluja ei enää kutsuta kuulovammaisten erityiskouluiksi tai erityiskouluiksi, vaikka nimiä puhekielessä käytetäänkin. Tässä tutkimuksessa selvennyksen vuoksi käytetään nimitystä erityiskoulu. Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeella, joka lähetettiin koulujen rehtoreille vuonna 2002 ja vuonna 2009. Tarkoituksena oli selvittää oppilasaineksen koostumusta ja muutosta kuulovammaisten erityiskouluissa ja kouluissa, joissa on huonokuuloisten luokkia. Lisäksi selvitettiin opetushenkilökunnassa näinä vuosina tapahtuneita muutoksia. Tulosten mukaan oppilasaines on monimuotoistunut ja -ongelmaistunut. Kielihäiriöisten oppilaiden lukumäärä on kasvanut ja kuurojen viittomakielisten oppilaiden määrä vähentynyt huomattavasti. Sisäkorvaistutetta käyttävien oppilaiden lukumäärä on kasvanut myös erityiskouluissa ja kouluissa, joissa on huonokuuloisten luokkia.

Suomessa syntyy vuosittain 50–60 lasta, joilla on vähintään keskivaikea kuulovamma. Luku on noin promille länsimaissa syntyvien lasten määrästä. Ajan kuluessa määrässä ei ole tapahtunut merkittäviä muutoksia (Fortnum, 2003; Karikoski & Marttila, 1995; Mäki-Torkko, Lindholm, Väyrynen, Leisti & Sorri, 1998). Kuulovammadiagnoosin antavat lääkärit, joten ensimmäinen näkökulma kuurouteen ja huonokuuloisuuteen on lääketieteellinen. Sen mukaan kuuroutta ja huonokuuloisuutta pidetään parannettavana tilana. Toinen merkittävä näkökulma on sosiokulttuurinen. Sen mukaan kuurot henkilöt muodostavat kieli- ja kulttuurivähemmistön. (Padden & Humphries, 1988; Takala, 2002.) Sosiokulttuurisessa näkökulmassa painottuu kuurojen yhteisön ja kuurojen kulttuurin merkitys. Perinteisesti kuurojen yhteisön jäsenistö on kutsunut itseään kuuroiksi ihmisiksi (Deaf people) – nykyisin osa käyttää sen rinnalla tai sijaan termiä viittomakielinen (native sign language user) (ks. Jokinen, 2000).

Kuulovammaisista lapsista yli 90 prosenttia syntyy kuuleville vanhemmille, jolloin tarkastelunäkökulmat ovat vanhemmille useimmiten uusia. Ennakkotiedot huonokuuloisena ja kuurona elämisestä ovat vähäiset (Määttä & Sume, 2000). Lapsen kommunikointimenetelmän valintaan vaikuttaa voimakkaasti vanhempien kieli- ja kulttuuritausta. Kuurot viittomakieliset vanhemmat käyttävät lapsensa kanssa äidinkieltään. Sen sijaan kuulevien vanhempien perheessä asia on usein monisyisempi (Takala, 2002).

Kuuro ja huonokuuloinen lapsi kommunikoi jollakin neljästä menetelmästä: viittomakielellä, puhutulla kielellä ja viittomilla, puhutulla kielellä ja kuulolla tai sitten puhtaasti näistä kahdella, siis kaksikielisesti. Suomessa eri menetelmien osia käytetään lapsen kielellisen kehityksen ja puhutun kielen taidon edistämiseksi (Ahti & Lonka, 2000). Päivähoidon ja koulun valinnoissa huomioidaan perheen näkemykset, lapsen kokonaiskehitys – erityisesti kielen kehitys – ja se päivähoito- ja koulumuoto, jonka ajatellaan parhaiten tukevan lapsen kielen kehitystä.

Jokinen (2000) määrittelee kuurojen kulttuurin prosessiksi, joka siirtää kuurojen kulttuurin sisältämät arvot, tavat, uskomukset ja käyttäytymismuodot sukupolvelta toiselle (Jokinen, 2000). Merkittävänä kuurojen kulttuurin siirtäjinä ovat toimineet kuulovammaisten erityiskoulut, joissa kuurot oppilaat pääasiassa käyvät kouluun. Huonokuuloiset eivät koe muodostavansa kulttuurista ja sosiaalista yhteisöä (ks. Kalela 2006 ja Takala, 1995),

ja syynä on muun muassa se, että kuulovammat voivat olla hyvin erilaisia ja että moni ei huonosta kuulostaan huolimatta tunne lukeutuvansa huonokuuloisten yhteisöön. Huonokuuloiset ovat myös jakaantuneet vahvasti eri ikäryhmiin (Kalela, 2006.).

Sisäkorvaistute

Teknologian ja lääketieteen kehitys näkyy myös kuurojen ja huonokuuloisten apuvälineissä. Yksi uusi apuväline on sisäkorvaistute (SI, cochlear implant, CI), joka mahdollistaa kuulemisen ja puhutun kielen käytön. SI-hoito ei palauta kuuloa normaaliksi, ja on huomattava, että kojeen ollessa pois päältä henkilö ei kuule kojeen puoleisella korvalla (Kokkonen, Mäki-Torkko, Roine & Ikonen, 2009). Suomessa noin 550 lasta ja aikuista käyttää sisäkorvaistutetta. Maailmassa heitä on arviolta 150 000, ja puolet heistä on lapsia. Sisäkorvaistutetta käyttävien lasten lukumäärä kasvaa jatkuvasti, sillä jo yli 80 prosenttia vaikeasti tai erittäin vaikeasti kuulovammaisista lapsista saa sisäkorvaistutteen (Tvingstedt, Preisler & Ahlström, 2003). Hoitomenetelmä tulee koskemaan siten lähes kaikkia lapsia, joilla on vaikea tai erittäin vaikea kuulovamma.

Tämän muutoksen vuoksi palvelujen ja opetuksen, koulutuspolkujen ja työelämän käytäntöjen on lähitulevaisuudessa muututtava. SI-hoito on synnyttänyt keskustelua kulttuurisista näkemyseroista, kaksikielisyyden kielitieteellisistä tulkinnoista sekä kieleen liittyvistä identiteettikysymyksistä. Keskustelu on lainehtinut syytöksistä viittomakielen ja viittomakielisen kansan murhaamisesta aina siihen, että SI-hoitoa pidetään itsestään selvänä ratkaisuna (Crouch, 1997).

Kaikesta huolimatta SI-hoidon lisääntyminen vaikuttaa kuulovammaisten erityiskoulujen oppilasainekseen: kuurojen viittomakielisten lasten määrä vähenee ja istutetta käyttävien kasvaa. Toisaalta sisäkorvaistutetta käyttävät eivät välttämättä mene erityiskouluihin; heistä 60–70 prosenttia aloittaa lähikoulussa (Eckl-Dorna, Baumgartner, Jappel, Hamzavi & Frei, 2004; Govaerts, Beukelaer, Daemers, De Ceulaer, Yperman, Somers, Schatteman & Offeciers, 2002; Sorkin & Zwolan, 2004; Sume, 2008).

Koulumuodot

Kuurojen opetuksen kehitys jaetaan viittomakieliseen, oralistiseen ja kaksikieliseen vaiheeseen (Lane, Hoffmeister & Bahan, 1996). Suomessa varsinaisen kuurojen opetuksen katsotaan käynnistyneen vuonna 1846, jolloin Carl Oscar Malm perusti Porvooseen ensimmäisen kuurojen koulun. Opetuskielenä oli viittomakieli. (Wallvik, 2001.) Viittomakielen käyttö opetuksessa kuitenkin kiellettiin keisarin armollisella julistuksella vuonna 1892. Julistuksen mukaan kuurojen oppilaiden opetuksen tuli tapahtua puhutulla kielellä. Tätä kuurojen opetuksen puhemenetelmän valtakautta nimitetään oralismin aikakaudeksi, ja se jatkui 1980-luvulle asti. Oralismien taustaotuksena on, että viittomakielen käyttö rajoittaa puhutun ja kirjoitetun kielen oppimista. (Malm & Östmän, 2000; Londen, 2004.) Nykyisin opetus perustuu kaksikielisyyteen, joka merkitsee sitä, että kuuro henkilö hallitsee viittomakielen hyvin sekä osaa lukea ja kirjoittaa puhuttua kieltä. Viittomakielen asema opetuksessa vahvistui uusien koululakien astuttua voimaan 1998. Sisäkorvaistutehoito saatetaan nähdä paluiksi oralistiseen kauteen.

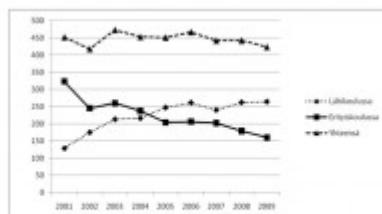
Suomessa oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, kun lapsi täyttää seitsemän vuotta, ja päättyy, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu tai kun oppivelvollisuuden alkamisesta on kulunut 10 vuotta. Oppivelvollisuus alkaa säädettyä aiemmin ja kestää 11 vuotta, jos perusopetukselle säädettyjä tavoitteita ei ole mahdollista saavuttaa yhdeksässä vuodessa (perusopetuslaki 1998/628 § 25 ja § 27). 11-vuotisen oppivelvollisuuden piiriin kuuluvat yleensä vaikeasti tai erittäin vaikeasti kuulovammaiset lapset. Valtaosa huonokuuloisista lapsista (noin 3 000) opiskelee integroituna lähikouluissa. Kuuro ja huonokuuloinen lapsi voi käydä koulua yleisopetuksessa, yleisopetuksen erityisluokassa tai erityiskoulussa. Suomessa on kolme valtion erityiskoulua ja kymmenen kunnallista erityiskoulua tai koulua, jossa on huonokuuloisten luokkia. (Huttunen, 2000; Takala, 2001; Kärkkäinen, Luoto & Ääri-Vähäkylä, 2005.)

Kehityssuunta segregaatiosta integraatioon ja inklusioon tuo kuuroille ja huonokuuloisille oppilaille uusia koulumuotoja. Suuntana on nimittäin se, että enenevässä määrin kuurot ja huonokuuloiset oppilaat sijoittuvat lähikouluihin (Tilastokeskus; Antia, Sabers & Stinson, 2006). Mitä tämä suuntaus merkitsee tälle oppilasryhmälle? Lähikoulussa näytävät kehittyvän oppilaiden akateemiset taidot, itsetunto, akateemiset, sosiaaliset ja emotionaaliset taidot sekä itsetunto, kun puolestaan erityiskoulussa sujuvat paremmin

vuorovaikutus ja kommunikointi. Lähikoulun tavallisessa luokassa kommunikoinnin haasteellisuus saattaa johtaa siihen, että kuurot ja huonokuuloiset oppilaat eivät kykene tulkin avulla seuraamaan opetusta aivan samanaikaisesti muiden oppilaiden kanssa, koska tulkkaus kulkee hieman jäljessä. Tällöin nämä oppilaat saavat tehtävän ohjeistukset myöhemmin kuin kuulevat oppilastoverinsa. Myös ryhmätyöt, joissa puheenvuorot vaihtuvat ripeään ja puhutaan samanaikaisesti, ovat ongelmallisia. Kuurot ja huonokuuloiset oppilaat saattavat jäädä passiivisiksi ja piittaamattomiksi oppitunnin tapahtumista (ks. Angelides & Aravi, 2007).

Nykyisin kuurot ja huonokuuloiset oppilaat hajaantuvat moniin kouluihin, minkä vuoksi omakielisten opetusryhmien perustaminen onnistuu vain muutamissa erityiskouluissa. Usein samassa opetusryhmässä voi olla sekä viittomakieltä että puhuttua kieltä käyttäviä kuuroja, huonokuuloisia, dysfaattisia ja kuulomonivammaisia oppilaita (Lappi, 2000; Sume, 2004). Kuuroista lapsista 30–40 prosenttia on kuulomonivammaisia (Moores, 1996), jolloin kuulovamman lisänä on jokin muu vamma, kuten näkövamma tai CP-vamma. Oman lisänsä oppilasryhmien muodostamiseen tuovat sisäkorvaistutetta käyttävät lapset, joiden opetuksen tulisi useissa tapauksissa perustua lähinnä puhuttuun kieleen. Opetuksessaan pääasiassa viittomakieltä käyttävän koulun voi olla vaikea tarjota sisäkorvaistutetta käyttäville lapsille riittävää puheen ja kuuntelemisen haastetta (Chute & Nevins, 2002). Mooresin (2008) mukaan kuulomonivammaisuus ja se, että kuurojen lasten opetus perustuu lähikouluissa kuuloon ja puhuttuun kieleen, aiheuttavat, että nämä oppilaat ovat kuulevia ikätovereitaan 2–3 vuotta jäljessä akateemisissa oppiaineissa.

Tilastokeskuksen tietojen mukaan oppilaita, joiden erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen syynä on kuulovamma, on ollut tällä vuosikymmenellä vuosittain lähes sama määrä, noin 450 oppilasta (Tilastokeskus). Muutoksia on sen sijaan havaittavissa opetuspaikassa (kuvio 1). Vuosina 2001–2004 enemmistö oppilaita opiskeli erityiskouluissa. Käännös tapahtui vuonna 2005, jolloin oppilaita enemmistö oli lähikouluissa. Tilastokeskuksen mukaan vuonna 2009 oppilaita, joiden erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen syynä oli kuulovamma, oli yhteensä 424. Heistä erityiskouluissa oli 160 ja lähikouluissa 264. (Tilastokeskus, 2010.)



Kuvio 1. Vuosina 2001–2009 lähikouluissa ja erityiskouluissa opiskelevat oppilaat, joiden erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen syynä on ollut kuulovamma (lähde: Tilastokeskus)

Kuvio 1. Vuosina 2001–2009 lähikouluissa ja erityiskouluissa opiskelevat oppilaat, joiden erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen syynä on ollut kuulovamma

Tutkimuksen toteuttaminen

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää oppilasaineiden koostumusta ja muutosta kuulovammaisten erityiskouluissa ja kouluissa, joissa on huonokuuloisten luokkia. Lisäksi selvitetään opetushenkilökunnassa tapahtuneita muutoksia. Aineisto kerättiin kyselylomakkeilla, jotka lähetettiin edellä mainituissa oppilaitoksissa toimiville rehtoreille (N = 13) vuosina 2002 ja 2009. Vuoden 2002 vastausprosentti oli 80 ja vuoden 2009 puolestaan 54. Kyselyssä oli sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä.

Vuosina 2002 ja 2009 tehtyjen selvitysten vertailusta nähdään, millaisia muutoksia seitsemän vuoden aikana on tapahtunut. Satakieli-ohjelma on julkaissut vuonna 2002 tehdystä kyselystä raportin (Sume, 2004).

Tulokset

Muutoksia oppilasaineiksessa

Vuonna 2002 rehtorit kertoivat, että siihen mennessä suurin muutos oppilasaineksessa oli ollut kuurojen viittomakielisten oppilaiden väheneminen. Merkittäviksi muutoksiksi rehtorit nimesivät tuolloin myös kuulomonivammaisten ja dysfaattisten lasten määrän kasvun. Samoin lisääntymistä oli havaittavissa sisäkorvaistutetta käyttävien ja huonokuuloisten oppilaiden määrässä. Rehtoreiden mukaan oppilasaines oli muuttunut työläämmäksi ja oppilailla oli runsaasti muita ongelmia.

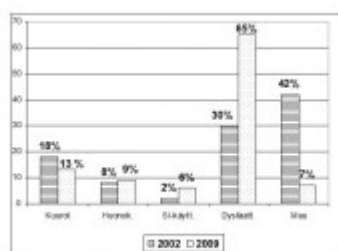
Vuoden 2009 selvityksen mukaan kuurojen viittomakielisten oppilaiden lukumäärä on vähentynyt edelleen (kuvio 2). Rehtorit kuvasivat vähenemistä sanoilla *rajusti ja huomattavasti*. Tilastokeskuksenkin tietojen mukaan erityiskouluissa on yhä vähemmän oppilaita, jotka on otettu tai siirretty erityisopetukseen kuulovamman vuoksi (ks. kuvio 1). Tässä tutkimuksessa selvitettiin, että sekä vuonna 2002 että vuonna 2009 kuuroja viittomakielisiä, huonokuuloisia ja sisäkorvaistutetta käyttäviä oppilaita on kuitenkin ollut yhtä paljon, 28 prosenttia. Syynä rehtoreiden käsitykseen siitä, että kuurojen viittomakielisten määrä olisi vähentynyt, saattaa olla muutos heidän luokittelussaan: yhä useampi oppilas on luokiteltu kohtaan ”muu”. Rehtoreiden mukaan sisäkorvaistutetta käyttävien määrä on kasvanut.

Tämän tutkimuksen tietojen mukaan dysfaattisten oppilaiden lukumäärä on kasvanut erityiskouluissa huomattavasti vuodesta 2002. Vuonna 2009 heitä oli koko oppilasmäärästä jo 65 prosenttia. On havaittu, että dysfasiadiagnoosin saaneiden lasten lukumäärä kasvaa diagnosoinnin ja tutkimuksen kehittymisen seurauksena (ks. Ahonen, Siiskonen & Aro, 2004).

Oppilasaineksessa oli yksi selkeä muutos: muu-ryhmä eli oppilaat, joiden ongelma oli jokin muu kuin vaihtoehdoissa esitetty (esimerkiksi kuulovamman lisäksi CP-vamma), oli vuosien aikana huomattavasti pienentynyt (kuvio 2). Diagnoosien tarkentuminen yhä nuorempana saattaa olla yksi syy.

Rehtoreiden avovastauksien mukaan oppilaiden psyykkiset ongelmat ovat lisääntyneet ja kielihäiriöisten oppilaiden määrä kasvanut, erityisesti olivat yleistyneet mutismi ja änkytys. Samoin tarkkaavaisuushäiriöisten, moniongelmaisten ja autismin kirjoon kuuluvien oppilaiden määrä on kasvanut. Myös suomea toisena kielenään puhuvien oppilaiden lukumäärä on noussut. Maahanmuuttajien määrän kasvu näkyy myös erityiskouluissa ja huonokuuloisten luokissa.

Uutena asiana mainittiin myös se, että oppilaat näyttävät hakeutuvan tiettyihin erityiskouluihin. Rehtoreiden mukaan syynä on kuurojen viittomakielisten määrän väheneminen: oppilaat hakeutuvat sellaisiin kouluihin, joista löytyy kuurojen viittomakielisten vertaisryhmä.



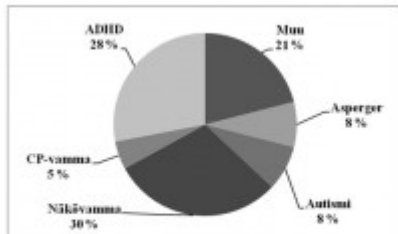
Kuvio 2. Oppilasaines vuosina 2002 ja 2009

Kuvio 2. Oppilasaines vuosina 2002 ja 2009

Kuulovammaan liittyvät muut vaikeudet

Vuonna 2002 tehdyn kyselyn mukaan kouluihin oli selkeästi tullut uusia ryhmiä, sellaisia, joilla kuulovamman lisäksi oli Aspergerin oireyhtymä tai tarkkaavaisuushäiriö, ja sellaisia, jotka eivät olleet saaneet selkeää diagnoosia. Rehtoreiden mukaan kuulonäkövammaisten oppilaiden lukumäärä oli vähentynyt (Sume, 2004). Vuonna 2002 rehtoreilta ei tiedusteltu niiden oppilaiden lukumääriä, joilla on kuulovamman lisänä muita vaikeuksia. Sen sijaan asiaa kysyttiin tuolloin avonaisella kysymyksellä. Tämän vuoksi vuodelta 2002 ei ole lukumääriä käytettävissä. Asia oli kuitenkin mielenkiintoinen, ja siksi lukumääräkysymys lisättiin vuoden 2009 kyselyyn.

Vuonna 2009 rehtoreiden vastausten mukaan 35 prosentilla oppilaista oli kuulovamman ohella jokin lisäongelma (kuvio 3). Tämä prosenttimäärä vastaa yleisesti määriteltyä kuulomonivammaisten määrää, jonka mukaan kuuroista ja huonokuuloisista lapsista 30–40 prosenttia on kuulomonivammaisia. Selvityksen mukaan kuulovamman lisänä oli useimmiten näkövamma tai tarkkaavaisuushäiriö. Myös autismin kirjo on vahvasti läsnä. Kohta ”muu” tarkoittaa sitä, että lisäongelma on määrittelemätön tai vamma on muu kuin kuviossa esillä oleva.



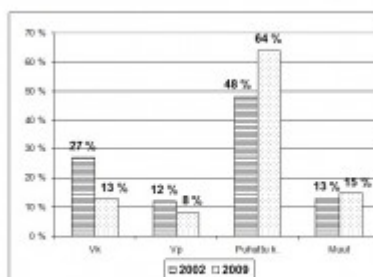
Kuvio 3. Oppilaista 35 prosentilla on muuta ongelmaa kuulovamman lisänä

Kuvio 3. Oppilaista 35 prosentilla on muuta ongelmaa kuulovamman lisänä

Kieli ja kommunikointitapa

Tuoreen selvityksen mukaan erityiskouluissa ja huonokuuloisten luokissa painottuu edelleen puhuttu kieli (kuvio 4). Puhutun kielen käyttö on lisääntynyt vuoden 2002 tilanteeseen verrattuna. Sen sijaan viittomakieltä käytetään opetuksessa vähemmän. Koska kuurojen viittomakielisten oppilaiden lukumäärä vähenee, vähenee myös viittomakielen käyttö opetuksessa. Vaikka osa sisäkorvaistutetta käyttävistä oppilaista käyttää puhutun kielen lisäksi tai pelkästään viittomakieltä, on heidän lukumääränsä kuitenkin pieni eikä siten vaikuta viittomakieltä käyttävien oppilaiden lukumäärään kovinkaan paljon. Viitottua puhetta ja muita kommunikointitapoja (kuvia tms.) käyttää rehtoreiden mukaan noin kymmenen prosenttia oppilaista. Suurta muutosta vuodesta 2002 ei näissä viimeksi mainituissa kommunikointitavoissa ole havaittavissa.

Viitotun puheen käytön väheneminen on ehkä hieman yllättävä tieto, sillä tällä kommunikointimenetelmällä on perinteisesti ollut vahva asema erityiskouluissa. Yksi mahdollinen syy on se, että oppilaat tarvitsevat entistä enemmän myös muita kommunikointia tukevia menetelmiä kuten tukiviittomia ja kuvakommunikaatiota.



Kuvio 4. Kommunikointitavat vuosina 2002 ja 2009 (vk = viittomakieli, vp = viitottu puhe)

Kuvio 4. Kommunikointitavat vuosina 2002 ja 2009 (vk = viittomakieli, vp = viitottu puhe)

Henkilökunta

Rehtoreiden mukaan vuonna 2009 kouluissa oli erityisopettajia yhteensä 117. Luku tarkoittaa kaikkia koulun opettajia, ei pelkästään kuurojen ja huonokuuloisten oppilaiden opettajia. Vuoden 2002 kyselyn mukaan erityisopettajista muodollisesti päteviä oli 84 prosenttia, tuoreen kyselyn mukaan 94 prosenttia. Vuoden 2009 kyselyn mukaan pätevistä erityisopettajista viittomakielisiä oli kolme. Viittomakielisen luokanopettajakoulutuksen käyneitä luokanopettajia oli yksi.

Rehtoreiden ilmoituksen mukaan kouluissa oli viisi apuopettajaa, joista yksi oli kuuro. Avustajien lukumäärä oli 85. Kuurojen viittomakielisten avustajien lukumäärä näyttäisi olevan vähenemään päin, sillä vuonna 2002 sellaisia oli kaikista avustajista 27 prosenttia ja vuonna 2009 vain 13 prosenttia.

Rehtoreiden mukaan muutos oppilasaineksessa vaikuttaa henkilökunnan palkkaamiseen. Koska kuurojen viittomakielisten oppilaiden määrä on vähentynyt, tulee myös viittomakielisen henkilökunnan tarve vähenemään. Sen sijaan rehtoreiden tulevaisuusvisiossa puhuttua kieltä sekä viitottua puhetta ja tukiviittomia käyttävien erityisopettajien määrä kasvaa.

Oppilasaines viiden vuoden kuluttua

Rehtorit arvioivat, millaista oppilasaines on viiden vuoden kuluttua. Heidän mukaansa kuurojen ja huonokuuloisten oppilaiden lukumäärä vähenee edelleen. Erityisesti kuurojen viittomakielisten oppilaiden määrä laskee. Tämä suuntaus on ollut näkyvissä jo pitkään. Rehtoreiden mukaan merkittävä syy siihen on sisäkorvaistutteen yleistyminen, sillä sitä käyttävät lapset aloittavat useimmiten koulunsa lähikoulussa. Myös inklusio ohjaa kuuroja, huonokuuloisia ja sisäkorvaistutetta käyttäviä lapsia lähikouluihin.

Rehtoreiden arvion mukaan kielihäiriöisten, tarkkaavaisuushäiriöisten, autismin kirjon kuuluvien ja moniongelmaisten oppilaiden lukumäärä tulee edelleen kasvamaan, samoin lisääntyy suomi toisena kielenä - oppilaiden (maahanmuuttajien) määrä. Jo tällä hetkellä oppilasaines on aiempaa heterogeenisempää.

Toimenpiteitä muuttuvassa tilanteessa

Tilanteen muuttumiseen voi valmistautua. Rehtoreilta tiedusteltiin, millaisiin asioihin jatkossa tulisi kiinnittää huomiota. Rehtorit tarkastelivat tilannetta koko koulun oppilasaineksen näkökulmasta – ei pelkästään kuurojen ja huonokuuloisten oppilaiden. Koska kouluissa on tulevaisuudessa todennäköisesti entistä enemmän kielihäiriöisiä oppilaita, tulee oppilaiden yksittäiset tarpeet huomioida. Lisäksi tarvitaan lisää koulutusta, erityisesti maahanmuuttajaoppilaiden, tarkkaavaisuushäiriöisten ja kielihäiriöisten opetuksesta. Sisäkorvaistutetta käyttävien oppilaiden koulunkäynnistä tarvitaan myös lisätietoa: Miten he menestyvät valtakunnallisesti? Millaiset opetuskäytännöt on huomattu hyviksi? Rehtoreiden mukaan kouluissa pitää muutoksista huolimatta osata opettaa kuuroja ja huonokuuloisia sekä säilyttää heidän erityistarpeitaan ja kehitystään koskeva tietotaito, vaikka kuurojen viittomakielisten opettajien palkkaamisen tarve väheneekin.

Oppilasaineksen muutos tulee huomioida oppimisympäristössäkin. Oppimisympäristössä pitää voida toimia sujuvasti. Rehtoreiden mukaan oppilailla on oikeus ympäristöön, jossa opettajat hallitsevat oppilaille soveltuvat menetelmät. Opetushenkilöstön tulee olla ammattitaitoista ja taitaa monipuolisesti erilaisia kieliä ja kommunikointitapoja. Koska oppilasaines monimuotoistuu ja -ongelmaistuu, avustajien tarve kasvaa. Opettajat tarvitsevat muiden erityiskoulujen opettajien vertaistukea. Yhteistyötä tullaan tekemään nykyistä tiiviimmin myös lähikoulujen kanssa, sillä samanaikaisopetus yleisopetuksen koulun ja -luokkien kanssa lisääntyy.

Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää oppilasaineksen koostumusta ja muutosta kuulovammaisten erityiskouluissa ja kouluissa, joissa on huonokuuloisten luokkia. Näissä kouluissa oppilasaines on muuttunut 2000-luvulla heterogeenisemmäksi ja oppilailla on aiempaa enemmän erilaisia ongelmia. Viittomakielisiä oppilaita on aiempaa vähemmän ja puhuttua kieltä käyttäviä enemmän. Sisäkorvaistutteen yleistyminen ja sitä käyttävien oppilaiden määrän kasvu näkyvät myös näissä kouluissa. Istutetta käyttävien joukko tulee muodostamaan oman kulttuurinsa, yhteisönsä ja identiteetin, joita ohjaa kommunikaation monimuotoisuus ja SI-hoitoon liittyvät kokemukset, kuten hiljaisuudesta äänimaailmaan siirtyminen.

Lähtötulevaisuudessa tulee harkittavaksi, missä kuuroja viittomakielisiä opetetaan. Voidaan kyseenalaistaa, sopiiko kaikkien viittomakielisten kuurojen kouluksi erityiskoulu, jossa oppilasaines on monimuotoista ja viittomakielisten kuurojen määrä pieni. Mooresin (2009) mukaan viittomakielisille kuuroille tarkoitettut koulut ovat vähentyneet. Suomen valtion erityiskouluja vastaavia kouluja on esimerkiksi Yhdysvalloissa lakkautettu ja oppilaat siirretty kotia lähempänä oleviin kuulovammaisten kouluihin tai integroitu lähikouluihin (Moores, 2009). Suomessakin viittomakieliset kuurot oppilaat ovat alkaneet sijoittua tiettyihin kouluihin saadakseen vertaisseuraa ja mahdollisuuden puhua yhteisellä kielellä.

Pätevien opettajien määrä (94 %) laskettiin vuoden 2009 tutkimuksessa kaikista kuulovammaisten erityiskoulujen erityisopettajista – ei siis vain niistä, jotka vastasivat kuulovammaisten oppilaiden opetuksesta. Opetushallituksen (Kumpulainen, 2009) keväällä 2008 keräämän tiedon mukaan kuulovammaisia opetti Suomessa 63 opettajaa, joista päteviä oli 40 (63,5 %). Koko Suomessa työskenteli Opetushallituksen selvityksen mukaan 5 391 erityisluokanopettajaa ja erityisopettajaa, joista muodollisesti päteviä oli 73,1 %. Kuulovammaisia opettavien erityisopettajien pätevyys oli siis alle keskitason. Liikuntavammaisten opetuksessa toimi suhteellisesti eniten muodollisesti kelpoisia opettajia (85,2 %) ja sopeutumattomien opetuksessa suhteellisesti vähiten (56,9 %) (Kumpulainen, 2009).

Erityiskouluissa on kuurojen viittomakielisten opettamista koskevaa tietotaitoa. Näissä kouluissa tarvitaan oppilasaineksen monimuotoisuuden vuoksi erityisesti ja edelleen erityisopettajan pätevyyden hankkineita opettajia (ks. Asetus kuulovammaisten... 724/1998). Toisaalta esiin nousee kysymys, kuinka paljon erityiskouluissa tarvitaan viittomakielisiä kuuroja opettajia, jos oppilaat käyttävät pääasiassa puhuttua kieltä. Asia ei kuitenkaan ole yksinkertainen, sillä lakisäätöisesti kuuroilla lapsilla on oikeus saada opetusta äidinkielellään, viittomakielellä (Perusopetuslaki 628/1998, § 10). Erityiskoulut ovat perinteisesti toimineet ikään kun kuurojen kulttuuriperinnön jakajina. Oppilaiden vähetessä ja toisaalta myös viittomakielisen henkilökunnan vähetessä tämä kulttuuriperintö jää siirtymättä.

Koulujen lukumäärän vähentäminen ja viittomakielisten kuurojen oppilaiden tietoinen keskittäminen tiettyihin kouluihin ovat mahdollisia ratkaisuvaihtoehtoja. Tällöin oppilaat muuttaisivat entistä kauemmaksi perheidensä luota toisille paikkakunnille, mikä ei tue inklusiivista ajattelumallia. Myös toisenlaisia ratkaisuvaihtoehtoja tulee harkita, kuten viittomakielisten kuurojen ja huonokuuloisten oppilaiden luokkien perustamista lähikouluihin. Yksi harkittava vaihtoehto on samanaikaisopetus, jossa samassa luokassa toimii kaksi opettajaa ja opetus tapahtuu kahdella kielellä tai kommunikointitavalla. Kun oppilaana on kuuroja ja huonokuuloisia oppilaita, joita sisäkorvaistutetta käyttävät oppilaatkin ovat, tulee opetusmenetelmien kehittämiseen kiinnittää huomiota nykyistä enemmän.

Oleennaista harkittavissa vaihtoehdoissa on se, että (erityis)opettajat ovat päteviä. Kuurojen ja huonokuuloisten opettajien tulisi olla viittomakielentaitoisia tai viittomakielisiä ja lisäksi hallita muut kommunikointimenetelmät. Koska (myös) kuuroista viittomakielisistä oppilaista 30–40 prosentilla on muita vaikeuksia kuurouden lisäksi, kuten autismia, tulee resursseja olla riittävästi (Moores, 1996; 2009). Tärkeää on myös opettajien pysyvyys ja opetuksellinen jatkumo, jolloin opettaja on paikalla joka päivä eikä toimi kiertävän opettajan tavoin useassa koulussa (ks. Moores, 2008).

Kuurojen ja huonokuuloisten lasten kouluratkaisuihin tarvitaan selkiinnytyä. Yksi huomionarvoinen näkökulma on laajeneva sosiaalinen verkosto. Viittomakieliset kuurot oppilaat tarvitsevat sekä viittomakielisen kulttuurin että valtakieleen, puhuttuun kieleen, perustuvan kulttuurin. Lisäksi myös huonokuuloiset ja sisäkorvaistutetta käyttävät tarvitsevat identiteettiään tukevan ympäristön. Tärkeää on luoda ja turvata oma kulttuuri ja sen rakentama identiteetti sekä yhteisö, jossa on kielellisesti ja sosiaalisesti vaivatonta toimia. Tämän lisäksi on merkityksellistä kuulua puhutun kielen kulttuuriin (valtakulttuuriin), johon kuitenkin kaikissa arkitoimissa liitytään. Kaksi kieltä ja kulttuuria laajentaa sosiaalista verkostoa, mikä omalta osaltaan vaikuttaa elämänlaatuun (ks. Wilkens & Hehir, 2008). Kaikilla oppilailta tulee olla kyky ymmärtää toisiaan ja kyky saada itsensä ymmärretyksi (ks. Brunnberg 2003).

Lähteet

Ahonen, T., Siiskonen, T. & Aro, T. (toim.) (2004). Sanat sekaisin. Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ahti, H. & Lonka, E. (2000). Huonokuuloisen lapsen puhekielen kehityksen tukeminen. Teoksessa E. Lonka & A.-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.), Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin. Helsinki: Palmenia, 143–158.

Angelides, P. & Aravi, C. (2007). A comparative perspective on the experiences of deaf and hardof hearing individuals as students at mainstream and special schools. *American Annals of the Deaf* 151 (5), 476–487.

- Antia, S.D., Sabers, D.L. & Stinson, M.S. 2007. Validity and reliability of the classroom participation questionnaire with deaf and hard of hearing students in the public schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 12 (2), 158–171.
- Asetus kuulovammaisten ja näkövammaisten sekä liikuntavammaisten kouluista 12.10.1984/724.
- Brunnberg, E. (2003). Vi bytte våra hörande skolkamrater mot döva! Förändring av hörselskadade barns identitet och självförtroende vid byte av språklig skolmiljö. *Örebro Studies in Social Work* 3. Örebro Universitet. Institutionen för beteende-, social och rättsvetenskap. Doktorsavhandling.
- Chute, P.M. & Nevins, M.E. (2002). *The parents' guide to cochlear implants*. Washington: Gallaudet University.
- Crouch, R.A. (1997). Letting the deaf be deaf. Reconsidering the use of cochlear implants in prelingually deaf children. *Hastings Center Report* 27 (4), 14–21.
- Eckl-Dorna, J., Baumgartner, W.D., Jappel, A., Hamzavi, J. & Frei, K. (2004). Successful integration of cochlear-implanted children in regular school system. *International Congress Series* 1273, 409–412.
- Fortnum, H. (2003). Epidemiology of permanent childhood hearing impairment: Implications for neonatal hearing screening. *Audiological Medicine* 1 (3), 155–164.
- Govaerts, P.J., De Beukelaer, C., Daemers, K., De Ceulaer, G., Yperman, M., Somers, T., Schatteman, I. & Offeciers, F.E. (2002). Outcome of cochlear implantation at different ages from 0 to 6 years. *Otology & Neurotology* 23 (6), 885–890.
- Huttunen, K. (2000). Suomen koulujärjestelmän pääpiirteet. Teoksessa E. Lonka & A.-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.), *Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin*. Helsinki: Palmenia, 180–185.
- Jokinen, M. (2000). Kuurojen oma maailma – kuurous kielenä ja kulttuurina. Teoksessa A. Malm (toim.), *Viittomakieliset Suomessa*. Helsinki: Finn Lectura, 79–101.
- Kalela, E. (2006). Keitä huonokuuloiset ovat? Lähtökohtia huonokuuloisten sosiaalisen identiteetin tutkimukselle. *Kuulonhuoltoliitto*.
- Karikoski, J.O. & Marttila, T.I. (1995). Prevalence of childhood hearing impairment in Southern Finland. *Scandinavian Audiology* 24 (4), 237–241.
- Kokkonen, J., Mäki-Torkko, E., Roine, R.R. & Ikonen, T.S. (2009). Vaikea-asteisen kuulovian kuntoutus molemminpuolisen sisäkorvaistutteen avulla. *Suomen Lääkärilehti*, 1567–1584.
- Kumpulainen, T. (toim.) (2009). *Opettajat Suomessa 2008*. Opetushallitus.
- Kärkkäinen, P., Luoto, M. & Ääri-Vähäkylä, S. (2005). Opetuksen ja kasvatuksen työtapoja. Teoksessa P. Määttä, E. Lehto, M. Hasan & R. Parkas (toim.), *Lapsi kuulolla. Opas kuulovammaisen lapsen opettajille ja kasvattajille*. Jyväskylä: PS-kustannus, 83–130.
- Lane, H., Hoffmeister, R. & Bahan, B. (1996). *A journey into the Deaf-world*. San Diego: DawnSignsPress.
- Lappi, P. (2000). Viittomakielen lainsäädännöllinen asema. Teoksessa A. Malm (toim.), *Viittomakieliset Suomessa*. Helsinki: Finn Lectura, 71–76.
- Londen, M. (2004). Communicational and educational choices for minorities within minorities. The case of the Finland-Swedish Deaf. *Kasvatustieteiden laitos nro 193*. Helsingin yliopisto.
- Malm, A. & Östman, J.-A. (2000). Viittomakieliset ja heidän kielensä. Teoksessa A. Malm, (toim.), *Viittomakieliset Suomessa*. Helsinki: Finn Lectura, 9–32.
- Moores, D.F. (1996). *Education the deaf. Psychology, principles and practices*. Neljäs painos. Boston: Houghton Mifflin.
- Moores, D.F. (2008). Editorial. Inclusion, itinerant teachers, and the pull-out model. *American Annals of the Deaf*, 153 (3), 273–274.

- Moores, D.F. (2009). Editorial. Residential schools for the deaf and academic placement past, present, and future. *American Annals of the Deaf* 154 (1), 3–4.
- Mäki-Torkko, E.M., Lindholm, P.K., Väyrynen, M.R., Leisti, J.T. & Sorri, M.J. (1998). Epidemiology of moderate to profound childhood hearing impairments in northern Finland. Any changes in ten years? *Scandinavian Audiology* 27 (2), 95–103.
- Määttä, P. & Sume, H. (2005). Perhe yhteistyökumppanina. Teoksessa P. Määttä, E. Lehto, M. Hasan & R. Parkas (toim.), *Lapsi kuulolla*. PS-kustannus, 145–156.
- Padden, C.A. & Humphries, T. (1988). *Deaf in America. Voices from a culture*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Perusopetuslaki 1998. 628/21.8.1998.
- Proctor, R. & Niemeier, J.A. (2001). Preservice teacher beliefs about inclusion: Implications for early intervention education. *Journal of Early Intervention* 24 (1), 55–66.
- Sorkin, D.L. & Zwolan, T.A. (2004). Trends in educational services for children with cochlear implants. *International Congress Series* 1273, 417–421.
- Sume, H. (2004). Sisäkorvaistutetta käyttävä lapsi ja koulu. *Selvitystyö. Satakieli-projekti*.
- Sume, H. (2008). Perheen pyörteinen arki. Sisäkorvaistutetta käyttävän lapsen matka kouluun. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Takala, M. (1995). They say I'm stupid but I just don't HEAR. Hearing-impaired adults' view of Finnish society. *Opettajankoulutuslaitos nro 142*. Helsingin yliopisto.
- Takala, M. (2001). Kuuloon liittyvät vaikeudet. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa*. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto, 266–274.
- Takala, M. (2002). Kuulovammaisuus. Teoksessa M. Takala & E. Lehtomäki (toim.), *Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*. Helsinki: Finn Lectura, 25–42.
- Tilastokeskus. <http://www.stat.fi/til/erop/index.html>.
- Tvingstedt, A.-L., Preisler, G. & Ahlström, M. (2003). Skolplacering av barn med cochlea implant. *Psykologiska institutionen, Rapport* 115. Stockholms universitet.
- Wallvik, B. (2001). Viitotulla tiellä. *Finn Lectura*.
- Wilkens, C.P. & Hehr, T.P. (2008). Deaf education and bridging social capital: Theoretical approach. *American Annals of the Deaf* 153 (3), 275–284.