

1222/01

KUULOVAMMAINEN LAPSI YLEISOPETUKSESSA
Monitapaustutkimus koulunkäynnin onnistumisen edellytyksistä

Leena Jukkala

Elina Kilponen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2001

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Jukkala, L. & Kilponen, E. Kuulovammaisen lapsi yleisopetuksessa. Monitapaustutkimus koulunkäynnin onnistumisen edellytyksistä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma, 99 s.

Vammaisten kohtelua on leimannut aina yhteiskunnasta eristämisen ja siihen liittämisen vastakohtaisuus. Nykyään pyritään siihen, että erilaiset oppilaat voisivat osallistua kokonaisvaltaisesti yhteiskunnan elämään. Tämä kaikki heijastuu koulumaailmaan. Etenkin kuulovammaisia oppilaita integroidaan yhä useammin yleisopetukseen.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää tekijöitä, jotka edistävät kuulovammaisen lapsen opiskelun onnistumista yleisopetuksessa. Pääongelma, oleellisimpien onnistumisen edellytysten selvittäminen, jäsennettiin kolmen osa-ongelman eli kuulovammaista lasta, vanhempia ja koulua koskevien oletusten kautta. Näin huomioitiin kaikki osapuolet, jotka ovat mukana kuulovammaisen oppilaan koulumuotoa valittaessa. Tutkimukseen osallistui neljä erilaista kuulovammaista oppilasta, neljä vanhempaa ja neljä luokanopettajaa. Aineisto kerättiin teemahaastattelun ja dokumenttien avulla, purettiin täydellisesti litteroiden ja analysoitiin teemojen avulla.

Tutkimuksen mukaan kaikki integraatoratkaisut olivat onnistuneita, vaikka kaikkia teoriassa esitettyjä onnistumisen takaavia edellytyksiä ei oltu otettu kaikissa tapauksissa huomioon. Onnistumiseen vaikuttivat ensinnäkin lapsen persoonallisuuden piirteet. Näissä korostuivat lapsen oma-aloitteisuus, kypsä suhtautuminen omaan erilaisuuteensa, koulumyönteisyys ja kyky solmia toverisuhteita. Lisäksi lapsen kyvyllä oppia nopeasti asioita voitiin korvata huonon kuulon aiheuttamia ongelmia. Vanhempien toiminnalla oli ratkaiseva merkitys. He tekivät työtä lastensa koulutien tasoittamiseksi. Aikaisemmissa aiheeseen liittyvissä tutkimuksissa on korostettu voimakkaasti koulun merkitystä integraatoratkaisun onnistumisessa. Etenkin opettajien integraatiomyönteisyyttä ja koulun erityisjärjestelyjä on painotettu. Tässä tutkimuksessa tuli kuitenkin ilmi, että näillä seikoilla ei ole niin ratkaisevaa merkitystä. Luonnollisesti luokanopettajan hyvä suhtautuminen ja toiminta lapsen tilanteessa tukevat poikkeavan lapsen koulunkäyntiä.

Avainsanat: integraatio, kuulovammaisuus, monitapaustutkimus

SISÄLTÖ

1 LUOKANOPETTAJA KOHTAA YHÄ USEAMMIN ERILAISUUDEN	6
2 INTEGRAATIO – KOHTI KAIKILLE YHTEISTÄ KOULUA	7
2.1 Integraatioajattelun taustaa	7
2.2 Integraatio -käsite koulutuksen piirissä	8
2.2.1 Integraatio on erityisopetuksen hallinnollista eriyttämistä	8
2.2.2 Integraatiosta voi erottaa eri muotoja.	10
2.2.3 Mainstreaming ja inklusio	11
2.3 Integraation toteutuminen Suomessa	13
2.3.1 Integraation lainsäädännölliset edellytykset	13
2.3.2 Erityisoppilaat yleisopetuksessa	15
2.3.3 Asenteet integraatiota kohtaan	16
2.3.4 Kuulokojetta käyttävät oppilaat peruskoulussa.	19
3 KUULOVAMMAISET OPPILAAT	20
3.1 Kuulovammaisuuden yleinen määrittely	21
3.1.1 Kuulovammaisuuden sosiaalinen määrittely	21
3.1.2 Kuulovammaisuuden lääketieteellinen määrittely	22
3.2 Kuulovamman vaikutuksia kommunikointiin.....	23
3.3 Kommunikaatiomenetelmät ja apuvälineet	25
3.4 Kuulovammaisen lapsen koulunkäynti	27
3.4.1 Kuulovammaisten lasten opetuksen historiaa	27
3.4.2 Kuulovammaisten lasten opiskelu tänä päivänä	28
3.4.3 Kuulovammaisten lasten koulumuodon valinta	28
4 KUULOVAMMAINEN YLEISOPETUKSESSA	31
4.1 Kuulovammaiselta vaadittavia ominaisuuksia yleisopetuksessa	31
4.1.1 Kuulovamman luonteen merkitys	31
4.1.2 Jokainen lapsi on oma persoonansa	32
4.1.3 Lapsella tulee olla tietyt kyvyt ja taidot	34

4.2 Vanhempien merkitys integraatioprosessissa	35
4.2.1 Vammaisen lapsen syntymä on aina perheelle kriisi	35
4.2.2 Vanhemmat tarvitsevat yhteistyökumppaneita	36
4.3 Koulun asema integraatiossa	38
4.3.1 Koulussa on tehtävä erityisjärjestelyjä	38
4.3.2 Oleellista on myönteinen asenne erilaisuutta kohtaan	39
4.3.3 Yhteistyötä tarvitaan	40
4.4 Yhteenveto yleisopetuksessa opiskelun perusedellytyksistä	42
5 TUTKIMUSONGELMAT	43
6 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	44
6.1 Monitapaustutkimus tutkimusmenetelmänä	44
6.2 Tutkimuksen kohdejoukko	45
6.3 Tiedonkeruumenetelmänä teemahaastattelu ja dokumentit	46
6.4 Haastatteluaineiston analyysi ja raportointi	47
6.5 Tutkimuksen luotettavuus	49
6.5.1 Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat tekijät	49
6.5.2 Tutkimuksen luotettavuutta parantavat tekijät	50
7 TULOKSET: Onnistumisen edellytysten kuvausta ja tulkintaa	52
7.1 Taustatiedot	52
7.1.1 Terho on erittäin vaikeasti huonokuuloinen kuudesluokkalainen	52
7.1.2 Viidesluokkalaisen Pirjon kuulovamma on keskivaikea	53
7.1.3 Pekka on lievästi huonokuuloinen toisluokkalainen	53
7.1.4 Koulutulokas Eveliina on lievästi huonokuuloinen	54
7.1.5 Yhteenveto taustatiedoista	55
7.2 Lapsen persoonallisuus ja sosiaaliset suhteet	56
7.2.1 Terho on oma-aloitteinen ja hyvä keskittymään	56
7.2.2 Pirjolla on sekä kuulevia että kuuroja ystäviä	57
7.2.3 Pekka on ujo tutkija	59
7.2.4 Eveliina on toiminnan tyttö	60
7.2.5 Yhteenveto persoonallisuudesta ja sosiaalisista suhteista	62

7.3 Koulumenestys, kommunikaatiotaito ja kieli	63
7.3.1 Koulussa menestyvän Terhon kieli on puhekieli viittomien sijaan	63
7.3.2 Pirjo, taitava huulilta lukija, on kiitettävä oppilas	65
7.3.3 Pekalla on valtava halu oppia	66
7.3.4 Eveliina elää vahvaa ekaluokan alkua	67
7.3.5 Yhteenveto koulumenestyksestä, kommunikaatiotaidoista ja kielestä	68
7.4 Kodin asenteet, yhteistyö ja toiminta	69
7.4.1 Äidistä on tärkeää vahvistaa Terhon psyykeä	70
7.4.2 Kurssit ja leirit ovat Pirjon perheelle tärkeitä	72
7.4.3 Pekan äiti tietää, millaista on olla kuulovammainen	73
7.4.4 Eveliinan perhe saa tukea muilta samassa tilanteessa olevilta	74
7.4.5 Yhteenveto kodin asenteista, yhteistyöstä ja toiminnasta	76
7.5 Tukitoimet luokassa ja koulun ilmapiiri	78
7.5.1 Terho on saanut kaiken tarvittavan tuen	78
7.5.2 Pirjon vanhemmat ovat tyytyväisiä koulun toimintaan	81
7.5.3 Pekan koululla ei ole vielä tehty erityisjärjestelyjä	82
7.5.4 Opettajan mukaan Eveliinan koulussa on hyväksyvä ilmapiiri	84
7.5.5 Yhteenveto tukitoimista ja koulun ilmapiiristä	85
8 POHDINTA.....	87
LÄHTEET.....	93
LIITTEET	98
Liite 1: Haastatteluteemat	98
Liite 2: Tutkimuksen aikataulu	99

1 LUOKANOPETTAJA KOHTAA YHÄ USEAMMIN ERILAISUUDEN

Luokanopettaja kohtaa yhä useammin vammaisen oppilaan luokassaan. Samalla hän joutuu keskelle integraatiota, jossa mukana ovat useat eri tahot ja ihmiset. Opettajan-koulutuksessa integraatio on esillä ainoastaan erityispedagogiikan opinnoissa, joita on muutaman opintoviikon verran. Tämä ei riitä, vaan integraatiosta tarvitaan ajankohtaista tietoa enemmän. Mitä on integraatio?

Integrointi voidaan nähdä pyrkimyksenä järjestää erilaisten oppilaiden opiskelu yleisopetuksessa. Toisaalta se on prosessi, jonka jaloimpana päämääränä on myönteinen suhtautuminen erilaisuuteen ja vammaisten tasa-arvoinen sijoittuminen yhteiskuntaan. Integraatio on pohjimmiltaan ajattelutapa, joka heijastuu koulumaailmaan.

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on saada tarkempaa tietoa kuulovammaisen lapsen opiskelusta yleisopetuksessa. Yhä useammalle kuulovammaiselle lapselle valitaan koulumuodoksi tavallinen peruskoulu ja tämä saattaa tulla yllätyksenä monelle luokanopettajalle. Syvällisen ja kokemuspohjaisen tiedon saamiseksi integraatioprosessiin pureudutaan monitapaustutkimuksen kautta. Esillä on lapsen, vanhempien ja koulun näkökulma. Tällaista asetelmaa on harvemmin käytetty aikaisemmissa tutkimuksissa, vaikka nämä kolme osapuolta otetaan huomioon aina, kun koulumuodon valintana on integraatio normaaliin peruskouluopetukseen. Aiemmin kuulovammaisuutta tai integraatioita yleensä on lähestytty lähinnä määrällisin keinoin, kartoittavasti ja tutkimus on keskittynyt asenteisiin (Ihatsu 1987; Ihatsu & Pulkki 1990; Määttä 1989; Moberg 1984 ja 1998; Mäki & Tastula 1991). Suomen johtava integraatiotutkija Sakari Moberg onkin todennut, että olisi hedelmällistä saada tietoa integraatiosta tapaustutkimusten kautta. Siihen tällä tutkimuksella pyrittiin.

Tutkimuksen päämääränä oli selvittää, millä asioilla on merkitystä yleisopetukseen sijoittamisen onnistumiseen. Kaikissa tutkittavissa tapauksissa kuulovammaiset lapset olivat menestyneet yleisopetuksessa hyvin. Näin ollen tutkimusaineisto vastasi hyvin tutkimuksen ongelmiin.

Tutkimusraportti on jäsennetty niin, että aluksi määritellään keskeisiä käsitteitä. Tämän jälkeen esitetään koulumuodon valintaan vaikuttavia tekijöitä sekä integraation perusedellytyksiä. Seuraavassa luvussa esitetään tutkimuksen ongelmat, menetelmät ja kohdejoukko. Viimeisissä luvuissa keskitytään tutkimustulosten tarkasteluun ja pohdintaan.

2 INTEGRAATIO – KOHTI KAIKILLE YHTEISTÄ KOULUA

2.1 Integraatioajattelun taustaa

Sana integraatio voidaan suomentaa kokonaistumiseksi, eheytymiseksi, yhteenkuuluvan kokonaisuuden muodostamiseksi tai kokonaisvaltaisuudeksi (Ahvenainen, Ikonen & Koro 1994, 192). Integraatio on käsitteellisesti hyvin kirjava ja termiä käytetään monessa eri yhteydessä. Integraatiota voi tarkastella myös ideologiana, ajattelutapana, jonka syntyyn ovat vaikuttaneet monet historialliset tekijät. Ilman taustojen tietämistä on integraation perimmäistä sisältöä vaikea ymmärtää. Integraatioajattelu ei ole syntynyt hetkessä. Ajattelun synnyn taustalla on sekä vammaisia ja heidän koulutustaan koskevien käsitysten muuttuminen että integraatiota tukevat tutkimustulokset (Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen 1993, 133).

Vammaisten kohtelun historiaa on leimannut aina yhteiskunnasta eristämisen ja siihen liittämisen vastakohtaisuus. Moberg ja Ikonen kertovat, kuinka vammaisten kohtelu on vaihdellut ajan hengen mukaan. Vammaisia on laiminlyöty ja pian heistä on taas huolehdittu. (Moberg & Ikonen 1980, 8–13.)

Vasta 1800-luvulla alkoivat systemaattiset yritykset vammaisten elämisen turvaamiseksi. Tällöin tähdennettiin vammaisten henkilöiden koulutuksen tarvetta, joka vähitellen toteutettiin erityisoppilaitoksissa. Kun tultiin 1960-luvulle, alkoi syntyä kritiikkiä erityisopetusta kohtaan. Integraatiota tukevat tutkimustulokset sekä yksilön oikeuksia ja yksilöiden luokittelua arvosteleva filosofia synnyttivät uudenlaista keskustelua siitä, miten poikkeaviin lapsiin tulisi suhtautua ja miten heidän koulutuksensa tulisi järjestää. (Moberg & Ikonen 1980, 8–13.)

Integraatiota voidaan pitää reaktiona laitostamista ja eristämistä kohtaan ja näin olleen askeleena kohti luokittelun vähentämistä (Runsas 1991, 43). Aina 1960-luvulta lähtien on vammaisten opetus laitoksessa asetettu kyseenalaiseksi. On pyritty todistamaan, ettei vammaisten oppilaiden opetus ole sen tehokkaampaa leimaavissa erityisluokissa kuin normaaliluokissakaan. (Hautamäki ym. 1993, 134–135.)

Söder (1978), Warnock (1976), Wolfensberg (1972), Kuotola (1984) ja Moberg (1982) katsovat integraation merkitsevän osallistumisoikeutta, tasa-arvoisuutta ja vammaisten henkilöiden yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamista sekä niihin vastaamista yhteiskunnallisessa päätöksenteossa (Ihatsu & Pulkki 1990, 5). Tämä kaikki

viittaa normalisaatioajatteluun, jonka katsotaan olevan integraatioajattelun perustana. Murron mukaan normalisaation sisältönä on poikkeavuudesta aiheutuvan etäisyyden vähentäminen ja pyrkimys helpottaa vammaisen ja muiden ihmisten kohtaamista. Ei haluta kuitenkaan tehdä poikkeavasta ”normaalista”, vaan halutaan vain tehdä yksilön palveluista mahdollisimman tasapuolisia. (Murto 1992, 29.) Koulutus on yksi avainasemassa oleva palvelu, jonka kautta erilaisuuden hyväksymistä ja ihmisten keskinäistä tasa-arvoa pyritään edistämään.

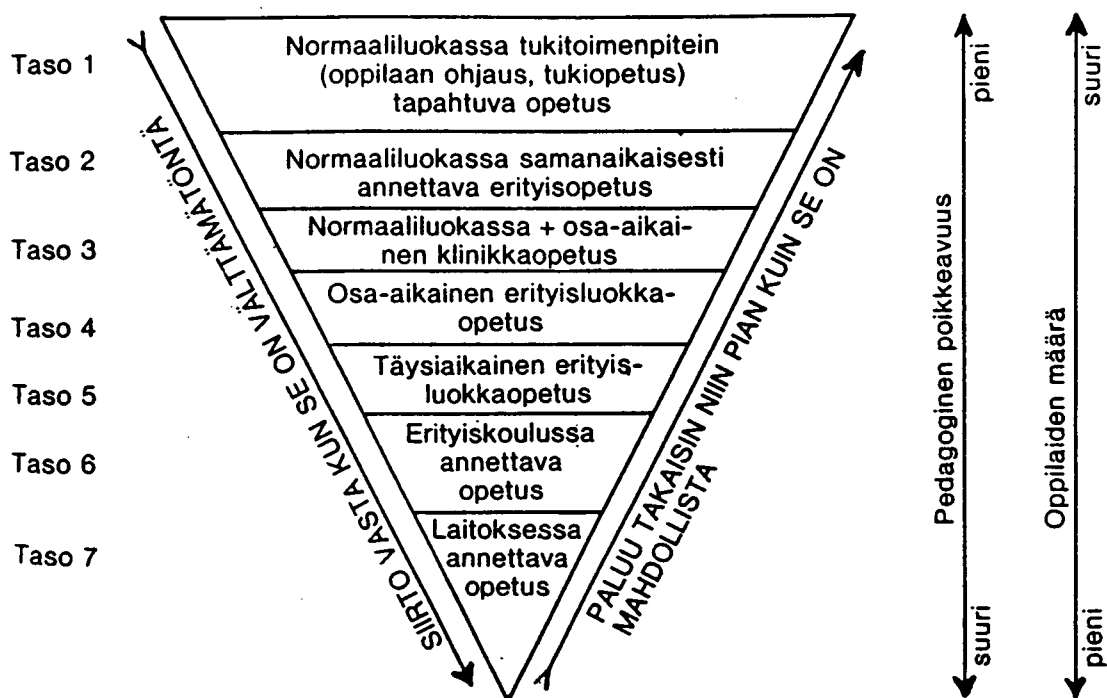
Yhdistyneissä kansakunnissa hyväksyttiin vammaisten yhdenvertaisuutta korostava asiakirja ”The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities” 20.12.1993. Tämän asiakirjan kasvatusta koskevassa osiossa kehoitetaan valtioita noudattamaan tasa-arvon periaatetta vammaisten koulutuksessa kaikilla asteilla. Vammaisten opetus suositellaan hoidettavaksi yleisopetuksen yhteydessä ja tuettuna tarpeen mukaan lisäresursseilla. (Ahvenainen ym. 1994, 177.) Tämä asia on otettu huomioon Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994), jossa korostetaan sitä, että integraatiota tulee aina harkita silloinkin, kun erityisoppilaalla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia suurempia vaikeuksia tai vammaisuutta (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1995, 19). Voidaan sanoa, että integraatio on tulevaisuuden linja vammaisten opetuksessa.

2.2 Integraatio -käsite koulutuksen piirissä

2.2.1 Integraatio on erityisopetuksen hallinnollista eriyttämistä

Mobergin (1980) mukaan kasvatustieteilijät käyttävät integraatio -käsitettä ristiriitaisesti. Tämä johtuu siitä, että heillä on usein eri käsitykset integraation sisällöstä. Lisäksi käsitettä käytetään fraasina, ilman että sen sisältöä selvitetään. Ei välttämättä aina tiedä, mitä integraatiolla milloinkin tarkoitetaan. (Moberg & Ikonen 1980, 52.) Toisinaan integraatiosta puhuttaessa tarkoitetaan ajattelutapaa, toisinaan taas se liitetään käytännön toimintaan vammaisten opetuksessa. Integraatiolla tarkoitetaan esimerkiksi sitä, kun poikkeava oppilas sijoitetaan yleisopetukseen. Integraatio -käsitteen sisältöä voidaan tällöin selkeyttää muun muassa tarkastelemalla sitä sektorilla integraatio - segregatio eli erityisopetuksen hallinnollisen eriyttämisen asteen mukaisesti (Runas 1991, 42). Moberg on pyrkinyt selvittämään integraatiota erityisopetusympäristöjä

kuvaamalla. Hän käyttää myös apunaan ulottuvuutta integraatio - segregatio. Ulottuvuuden toisessa päässä on tällöin erityisopetuksen järjestäminen integroidusti eli täysiaikaisesti normaaliluokassa. Tällöin oppilas opiskelee joka päivä yleisopetuksessa. Toisessa päässä taas on laitoksessa täysiaikaisesti järjestettävä opetus eli segregatio. Oppilas käy kouluaan joka päivä erityisoppilaitoksessa. (Ahvenainen & Moberg 1984, 57.)



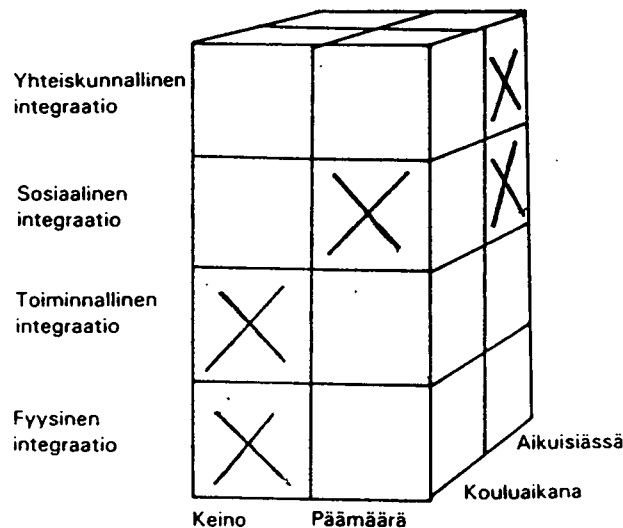
KUVIO 1. Erityisopetuksen organisatorinen malli (Ahvenainen & Moberg 1984, 57)

Länsimaista erityisopetusta on leimannut ja yhä leimaa pyrkimys järjestää opetus vähiten rajoittavassa ympäristössä. *Ihanne olisi tilanne, jossa kaikki poikkeavat oppilaat integroitaisiin eli sijoitettaisiin yleisopetukseen.* Tähän tulisi pyrkiä kaikkien erityisopetusta tarvitsevien osalta. Käytännössä vammaisen oppilaan erityispalveluja ei ole kuitenkaan aina saatavilla. Tällöin on perusteltua sijoittaa oppilas *segregoidumpaan erityisopetukseen eli opiskelemaan erityisluokalla tai erityiskoulussa.* (Hautamäki ym. 1993, 140.)

2.2.2 Integraatiosta voidaan erottaa eri muotoja

Integraatio -käsitettä voidaan myös tarkastella erottelemalla siinä erilaisia muotoja (Runsas 1991, 42). Kaikista käytetyin lienee Mobergin (1984) tapa erottaa integraatiosta neljä muotoa:

- 1) *Fyysisellä integraatiolla* tarkoitetaan fyysisen etäisyyden vähentämistä poikkeavien ja muiden ihmisten välillä. Fyysisestä integraatiosta voidaan erottaa vielä kaksi muotoa: a) fyysinen yksilöintegraatio eli yksittäisen oppilaan sijoittaminen normaaliluokkaan sekä b) fyysinen luokkaintegraatio, jolloin erityisluokka sijoitetaan normaalikoulun yhteyteen.
- 2) *Toiminnallisen integraation* avulla yritetään vähentää toiminnallista etäisyyttä kahden ryhmän välillä. Tällöin ryhmät käyttävät esimerkiksi yhteisiä resursseja tai toimivat yhteistyössä.
- 3) *Sosiaalisen integraation* tavoite on vähentää sosiaalista etäisyyttä ja lisätä myönteistä vuorovaikutusta poikkeavien ja muiden välillä.
- 4) *Yhteiskunnallinen integraatio* merkitsee vammaisten sijoittumista yhteiskuntaan täysarvoisina jäseninä yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin. (Murto 1992, 21; Toukonen 1992, 3–4.)



KUVIO 2. Mobergin näkemys integraation eri muodoista (S. Moberg, henkilökohtainen tiedonanto 16.11.2000, Moberg 1984, 288)

Murron (1992) mielestä integraation jakaminen eri muotoihin auttaa hahmottamaan integraatiota prosessiksi. Tämä prosessi etenee tasoissa fyysisestä integraatiosta kohti yhteiskunnallista integraatiota. Fyysinen ja toiminnallinen integraatio ovat keinoja integraation saavuttamiseksi, kun taas sosiaalinen ja yhteiskunnallinen integraatio tähtäävät tiettyihin toimenpiteisiin ja päämääriin. (Murto 1992, 22.) Mobergin mukaan todellista integraatiota ovat sosiaalinen ja yhteiskunnallinen integraatio. Pelkkä erityisopetusta tarvitsevien oppilaiden fyysinen sijoittaminen yleisopetukseen ei ole integraatiota. (Moberg 1998, 136.) Kun tässä tutkimuksessa tullaan myöhemmin puhumaan integraatiosta, keskitytään silloin lähinnä kuvaamaan fyysistä yksilöintegraatiota – sen edellytyksiä. Samalla pureudutaan myös tarkastelemaan sosiaalista integraatiota – asenteita liittyen integraatioprosessiin.

2.2.3 Mainstreaming ja inklusio

Yhdysvalloissa integraatiokeskustelu kulki 1970- ja 1980-luvuilla mainstreaming -käsitteen alla. Mainstreaming- ja integraatio -käsitteitä on usein pidetty synonyymeinä. Ideologiselta pohjaltaan ja historialtaan mainstreaming kuitenkin liittyy kiinteästi Yhdysvaltojen kulttuuriin. Mainstreaming erottuu integraatiosta siten, että se ei ole niin kokonaisvaltainen (integraatio on myös ajattelutapa), vaan liittyy selvästi koulu- ja koulutusjärjestelyihin. (Määttä 1989, 15–16) Mainstreaming -käsitteen piiriin kuuluvat ajatukset vähiten rajoittavasta ympäristöstä, oppilaan yksilöllisestä kasvatusohjelmasta ja koulutukseen osallistuvien henkilöiden vastuun selkiyttämisestä. (Moberg 1998, 140; Määttä 1989, 6–9.) Tavoitteena on se, että poikkeava oppilas on mahdollisimman paljon mukana ikäistensä toiminnassa, hänellä on yksilölliset oppimis- ja kehitystavoitteensa ja oppilaan ohjaaminen tapahtuu eri ammattilaisten tiimityönä. Mainstreaming -periaatteen mukaan toimittaessa erilaisia oppimisympäristöjä olisi siis tarjolla, rajoittavia ja vähemmän rajoittavia.

Koulutuksesta puhuttaessa innokkaimmat integraatiokehityksen kannattajat eivät ole kuitenkaan tyytyneet ratkaisuihin, joissa olisi vielä rajoittavia erityisluokkia tai laitospäisiä oppimisympäristöjä. Jo 1980-luvulla syntyi uusia integraatioliikkeitä kuten REI-liike ja inklusiivinen kasvatus -liike. Nämä liikkeet vaativat kokonaisvaltaista erityisopetuksen uudelleenarviointia ja täydellisempää erityisopetuksen ja yleisopetuksen sulauttamista. (Moberg 1998, 140.) Inklusiivinen kasvatus on viime vuosina tullut voimakkaasti esiin myös Suomessa. Inklusiivisessa kasvatuksessa kaikki oppilaat,

vammaiset mukaan luettuina, ovat samassa koulussa. Opetuksesta vastaa yleisopettaja ja tarvittavista erityisopetus- ja muista palveluista päättää yksilöllisistä opetusohjelmista vastaava työryhmä.

Mobergin mukaan inkluusio -käsite vastaa integraation syvintä olemusta (sosiaalisen ja yhteiskunnallisen integraation tavoittelua). Hänestä termiä inkluusio ei näin ollen suomalaisessa käsitteistössä välttämättä tarvita. Tällöin tulee kuitenkin muistaa, että integraatio ei ole pelkkä sijoitusratkaisu tai fyysistä yhdessä oloa, vaan jotakin paljon syvempää. (Moberg 1998, 141.)

Seuraava kuvio yhdistää integraation muodot ja asteet sekä samalla paljastaa integroimisen taustalla olevan ajattelutavan, joka on aikojen saatossa muuttunut paljon. Nykyistä ajattelutapaa kuvaavat Mobergin sanat: ”Integraatio poliittisena käsitteenä on ensisijainen tavoite, demokraattisiin ihanteisiin pohjautuva toivottu tila, jota kohti yhteiskunnassa ja sen koululaitoksessa tulisi pyrkiä” (Moberg 1998, 139).

Keskeinen piirre	Erillisen erityisopetuksen kausi (60-luku)	Vähiten rajoittavan ympäristön kausi (60/70- ja 80-luku)	Yhteisen koulun tavoittelun kausi (90-luku -)
Kohdehenkilö	Poikkeava oppilas	Erityisopetusta tarvitseva oppilas	Oppilas
Ongelman sijainti	Oppilaassa	Oppilaassa ja ympäristössä	Ympäristössä ja vuorovaikutuksessa
Kasvatusta koskeva malli	Biomedikaalinen hoito	Behavioaraalinen kasvatusohjelma	Yksilöllinen konstruktivinen opetus
Tyypillinen oppimisympäristö	Erityiskoulu, erityisluokka	Vähiten rajoittava oppimisympäristö vaihtoehtojen jatkumosta	Tavallinen koulu, tavallinen luokka
Tavoite	Kontrolli, hoito	Käyttäytymisen parantaminen	Ympäristön ja asenteiden muuttaminen

KUVIO 3. Integraation ja inklusiivisen kasvatuksen ideologia ja kehittyminen (Moberg 2001, käsikirjoitus)

2.3 Integraation toteutuminen Suomessa

Ajatusta vammaisten oppilaiden opiskelusta yleisopetuksen yhteydessä ja mielellään siihen täydellisesti sulautuneena kehitetään koko ajan. Integraatioajattelu näkyy yhteiskunnassamme lainsäädännössä, hallinnossa, asenteissa ja näin ollen myös pedagogiikassa. Halvorsen ja Sailor (1990) ovat jaotelleet integraation kehittymisen edellytykset juuri näihin ryhmiin. (Moberg 1998, 147). Seuraavassa muutamia integraatioon liittyviä tutkimustuloksia, jotka valottavat sitä, millainen jalansija ”integraatio-aatteella” on nykyään Suomessa.

2.3.1 Integraation lainsäädännölliset edellytykset

Suomessa on lainsäädännöllä varmennettu, että jokaisella kansalaisella on oppivelvollisuus- ja koulunkäyntioikeus. Myös eräät kansainväliset asiakirjat, joihin maamme on sitoutunut kuten esimerkiksi Lasten oikeuksien sopimus, velvoittavat Suomea noudattamaan sopimusten periaatteita. Lasten oikeuksien sopimuksessa todetaan seuraavaa:

”Lasten koulutuksen tulee pyrkiä lapsen persoonallisuuden, lahjojen sekä henkisten ja ruumiillisten valmiuksien mahdollisimman täyteen kehittämiseen. Henkisesti tai ruumiillisesti vammaisen lapsen tulisi saada nauttia täysipainoisesta ja hyvästä elämästä oloissa, jotka takaavat ihmisarvon, edistävät itseluottamusta ja helpottavat lapsen osallistumista yhteisönsä toimintaan.” (Huttunen 2000, 180; Liimatainen-Lamberg & Virtanen 1996, 425–426.)

Myös Vammaisten oikeuksien julistus tähdentää oikeutta opetukseen, kuntoutukseen, palveluihin ja työntekoon. Oikeudenmukaisuuden ja kansalaisten keskinäisen tasa-arvon saavuttaminen sekä syrjäytymisen ehkäiseminen ovatkin vuonna 1999 voimaan astuneiden uusien koululakien (ks. Perusopetuslaki 1998 ja Perusopetusasetus 1998) keskeisiä tavoitteita. (Huttunen 2000, 180.)

Vuosien 1998 ja 1999 lakiuudistusten jälkeen aikaisemmin pirstaleista lainsäädäntöä on yhdenmukaistettu ja paikallista päätösvaltaa on lisätty. Aikaisemmin kuulovammaisten lasten koulunkäynnistä säädettiin tiukasti laeilla ja asetuksilla ja keskusvirastojen säädöksillä. Nykyisin päätösvaltaa on siirretty kunnille, kouluille ja jopa yksittäisille opettajille. Koulutuksen tavoitteet, sisällöt, järjestämisuodot sekä oppilaiden

oikeudet ja velvollisuudet voidaan laatia kunta-, koulu- ja oppilaskohtaisesti. (Huttunen 2000, 180.)

Vaikka koulutusta koskevassa lainsäädännössä on paljon integraatiota tukevia päätöksiä, on kuulovammaisten opetusta mietittäessä otettava huomioon asian toinenkin puoli. Kuulovammaisten koulut ovat vaihtoehto kuulovammaiselle. Kuulovammaisten ja näkövammaisten sekä liikuntavammaisten erityiskouluista on aikaisemmin annettu oma lakinsa. (Liimatainen-Lamberg & Virtanen 1996, 428.). Lain (481/1983) 1 §:n mukaan ”valtio perustaa ja ylläpitää erityiskouluja perusopetuksen järjestämiseksi oppivelvollisuusikäisille kuulovammaisille...” (Laki 1983.) Tämä laki on kuitenkin kumottu 1.1.1999. Erityiskouluja ei ole lailla lakkautettu, vaan on haluttu painottaa, että jos oppilaan vamma tai sairaus on sen asteinen, ettei kunnan järjestämällä erityisopetuksella voida saavuttaa oppilaan kannalta realistisia tavoitteita, voi oppilas opiskella valtion erityisoppilaitoksessa. (Erityisoppilaitokset 2001, 1.) Erityiskoulujen aseman säilymistä tukevat myös monet vammaisjärjestöt, vaikka osa heistä kannattaa ajatusta yhteisestä peruskoulusta kaikille.

Opetushallitus on kysynyt vammaisjärjestöjen mielipiteitä säädöksistä liittyen poikkeavan lapsen opetukseen. Järjestöjen mukaan on välttämätöntä, että lainsäädännössä säilyy oppivelvollisen lapsen oikeus saada edellytystensä mukaista opetusta. Oleellista järjestöjen mielestä on vanhempien mahdollisuus valita lapsensa koulupaikka. (Liimatainen-Lamberg & Virtanen 1996, 435.)

Ongelmana järjestöt kokivat sen, että laissa ei kiinnitetä huomiota erityisopetuksen laatutekijöihin. Koulujen ja kuntien erot opetuksen järjestämisessä ja tasossa vaihtelevat suuresti riippuen kuntien taloudellisesta tilanteesta. Suurimpia ongelmia ilmaantuu yleisopetukseen integroitujen oppilaiden osalta. Kuulonhuoltoliiton mukaan integrointi edellyttäisi ehdottomasti pieniä ryhmiä, tulkkipalvelua tai koulunkäyntiavustajaa, tilojen hyvää akustiikkaa ja teknisiä apuvälineitä. Erityiskouluja liitto kritikoi siitä, että niissä on sekaryhmiä. Kuurojen liitto haluaa, että kuurojenkin opetus on osa normaalia yleisopetusta. Kuitenkin kuurojen opetuksen tulee tapahtua viittomakielellä ja heidät tulee tunnustaa omaksi kieli- ja kulttuurivähemmistöksi. (Liimatainen-Lamberg & Virtanen 1996, 436, 444.)

Nykyinen koulutusta koskeva lainsäädäntö painottaa yleisopetukseen integroimista. Kuitenkin se antaa kuulovammaiselle ja etenkin hänen vanhemmilleen mahdollisuuden valita opiskelupaikan kuulovammaisten koulussa. Loppujen lopuksi poikkeavan lapsen

vanhemmat päättävät, mikä koulumuoto heidän lapselle valitaan. Tähän heillä on lainsäädännönkin osalta sekä oikeus että velvollisuus.

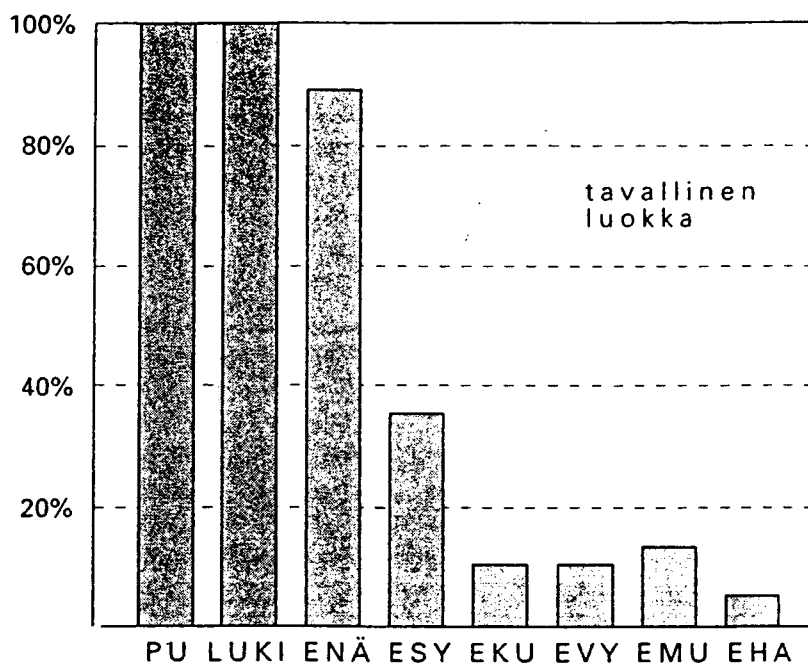
2.3.2 Erityisoppilaat yleisopetuksessa

Ihatsu ja Pulkki (1990) sekä Moberg (1998) ovat selvittäneet, missä erityisopetusta annetaan kenellekin. Kuinka paljon poikkeavia oppilaita opiskelee yleisopetuksessa, kuinka paljon erityisluokilla tai erityiskouluissa eli kuinka paljon heitä on integroitu ja kuinka paljon segregoitu?

Ihatsu ja Pulkki ovat kartoittaneet, kuinka paljon Suomen ala-asteilla (peruskoulun alaluokilla) opiskelee integroituja erityisoppilaita. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että kevätlukukautena 1989 peruskoulun ala-asteella opiskeli 1338 erityisluokkaopetukseen diagnosoitua oppilasta. Suurimpina ryhminä olivat sopeutumattomat oppilaat, henkisesä kehityksessä viivästyneet ja kehitysvammaiset oppilaat, vammautuneet oppilaat (vajaaliikkeiset ja aivovaurioiset) sekä tämän tutkimuksen kohdejoukko eli kuulovammaiset oppilaat. Tutkimukseen liittyi oppilasmäärien kartoituksen lisäksi opettajille tehty kysely. Sen mukaan keskeisimpinä integraation perusteluina olivat seuraavat: 1) koulu katsoo voivansa ottaa huomioon oppilaiden erityistarpeet normaalissa perusopetusryhmässä, 2) kunnan alueella ei ole oppilaalle sopivaa erityisluokkaa, 3) vanhemmat ovat erityisluokalle siirtoa vastaan ja 4) koulun oppilasmäärän pienuus on vaikuttanut päätökseen. (Ihatsu & Pulkki 1990, 8, 74–75.)

Vaikka integraatiota on pyritty edistämään Suomessa jo lähes kolmen vuosikymmenen ajan, ovat erilliset erityiskoulut ja luokat säilyttäneet asemansa (Moberg 1998, 142). Suomen peruskouluissa erityisopetusta saa jossakin muodossa noin 16 % oppilaita. Näistä erityisoppilaita noin 80 % saa opetusta täysiaikaisesti tai lähes täysiaikaisesti tavallisissa luokissa. Voisi ajatella, että integraatio on kehittynyt huomasti. Vielä 1950-luvulla lähes kaikki erityisoppilaat olivat erillisissä erityisluokissa tai kouluissa. (Moberg 1998, 142–144.)

Nykyään tiettyjä erityisoppilaita integroidaan enemmän yleisopetukseen. Tämä selittyy sillä, että yleisopetuksen kannalta ”helppoja” oppilaita ovat puhehäiriöiset ja lukihäiriöiset oppilaat. He käyvät koulua tavallisissa luokissa, joista he poistuvat silloin tällöin saamaan erityisopetusta. Myös valtaosa näkövammaisista oppilaita opiskelee yleisopetuksessa. Sekä kehitys-, että kuulovammaisia oppilaita on integroitu jonkin verran. (Moberg 1998, 143–144.)



PU = puhehäiriöiset, LUKI = lukihäiriöiset, ENÄ = näkövammaiset, ESY = sopeutumattomat, EKU = kuulovammaiset, EVY = vammautuneet, EMU = mukautettua opetussuunnitelmaa noudattavat, EHA = harjaantumisopetuksen opetussuunnitelmaa noudattavat

KUVIO 4. Tavallisissa luokissa yli 90 % opetusajasta opiskelevien osuudet (%) erityisopetuksen osa-alueittain lukuvuonna 1994–1995 (Moberg 1998, 144).

2.3.3 Asenteet integraatiota kohtaan

Poikkeavien oppilaiden sijoittamisesta yleisopetukseen on tehty kaikkein eniten asenteita paljastavia tutkimuksia. Seuraavassa keskitytään opettajien asenteisiin ja mahdollisuuksiin toteuttaa erityisoppilaan opiskelua yleisopetuksessa.

Jo edellä mainitussa Ihatsun ja Pulkin tutkimuksessa 1990-luvun taitteessa selvitettiin myös opettajien asenteita erityisoppilaan sijoittamiseen yleisopetukseen sekä sitä, kuinka erityisoppilaita ja heidän opettajiaan tuetaan. Tulokseksi saatiin, että 47 % opettajista arvioi selviytyvänsä erityisoppilaan opettamisesta kiittävästi tai hyvin. Integraatiota tukeviin palveluihin oli tyytyväisiä 53 % opettajista. Koti oli eräs tärkeä tukisektori. Opettajista 78 % piti säännöllisesti yhteyttä oppilaan kotiin. Kun opettajilta tiedusteltiin, kuinka he kehittäväsivät integraatiokehitystä koulumaailmassa, he mainitsi-

vat kaksi vaatimusta: kouluille tulee saada lisää henkilökuntaa ja tuntikehystä tulee lisätä. Opettajat toivoivat myös lisää tiedotusta ja koulutusta. Erityisoppilaiden määrän lisääntyessä yleisopetuksessa opettajat haluavat palkankorotuksia ja entistä tehokkaampaa asennekasvatusta. (Ihatsu & Pulkki 1990, 73–75.)

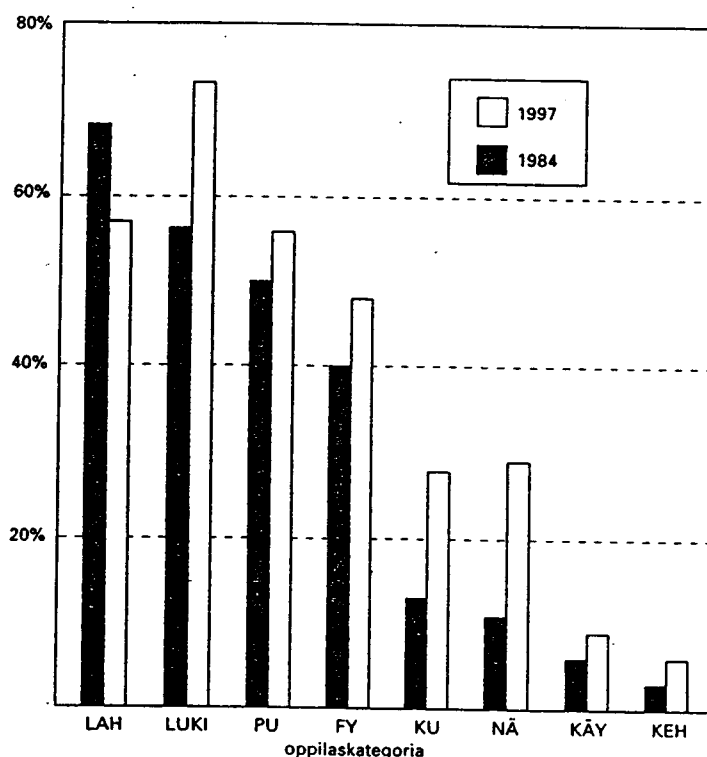
Määttä (1989) on selvittänyt tutkimuksessaan sitä, miten poikkeavien oppilaiden fyysinen yksilöintegraatio tavalliseen koululuokkaan on toteutunut Lapin läänissä. Tutkimuksessa oli mukana muun muassa luokanopettajia. Voidaan sanoa, että luokanopettajilla ilmeni samankaltainen periaatteellinen myönteisyys fyysistä yksilöintegraatiota kohtaan. Opettajat olivat valmiita ottamaan vastuuta poikkeavasta oppilaasta ja he uskoivat selviytyvänsä tällaisesta tilanteesta. Apua he odottivat erityisesti lisäkoulutuksesta ja kokivat epävarmuutta poikkeavan oppilaan tuomasta muutoksesta. Opettajat näkivät integroinnin onnistuvan tai epäonnistuvan kahdesta syystä: miten oppilaiden erilaisuuteen suhtaudutaan ja miten opettajat eriyttävät erilaisia oppilaita opetustyössään. (Määttä 1989, 81–83.) Määttän tulokset ovat selvästi myönteisempiä kuin Mobergin (1984, 1998) tutkimusten tulokset opettajien asenteista integrointia kohtaan.

Moberg selvitti vuonna 1984 peruskoulun ja lukion opettajien suhtautumista poikkeavien oppilaiden sijoittamiseen yleisiin opetusryhmiin. Hän sai tulokseksi, että suhtautuminen integraatioon oli kaikkiaan hyvin vaihtelevaa. Opettajien suhtautuminen vaihteli paljon sen mukaan, millaisesta poikkeavuudesta oli kysymys. Lähes varauksetta otetaan oppilasjoukkoon erityisen lahjakas oppilas, puhehäiriöinen ja lukihäiriöinen oppilas. Suurin osa opettajista hyväksyi myös kuulo- ja näkövammaisen oppilaan ryhmäänsä tietyin varauksin. Epäilevimmin suhtaudutaan integraatioon silloin, kun sitä arvioidaan oppilaan tiedollisen kehityksen kannalta. Kokemus vaikutti siihen, kuinka varauksellinen opettaja oli. Kokemus näytti muuttavan opettajien suhtautumista kriittisemmäksi. Moberg tulkitsee tätä siten, että todennäköisesti kokemukset ovat olleet epämiellyttäviä ja ongelmallisia siksi, että poikkeavista saatu kokemus on liittynyt valmistelemattomiin tapauksiin, joissa integraation perusedellytyksiä ei olla otettu huomioon. (Moberg 1984, 50–51, 53.)

Keskeisimpinä integraatioon onnistumisen edellytyksinä opettajat pitivät omia tiedollisia, taidollisia ja asenteellisia valmiuksiaan. Myös opetuksen fyysisillä ja aineellisilla edellytyksillä uskottiin olevan tärkeä merkitys integraation onnistumiselle. Oppilaan älyllisten oppimisedellytysten puute ja häiritsevä käyttäytyminen olivat useimpien opettajien mielestä tekijöitä, jotka johtavat integraation epäonnistumiseen. Ongelmana

ei kuitenkaan pidetty oppilaan mahdollisia liikkumisvaikeuksia tai poikkeavaa ulkonäköä. (Moberg 1984, 50–51.)

Häkkinen ja Vanhatalo (1997) uusivat Mobergin 1980-luvulla tekemän kyselyn pro gradu -tutkielmassaan. Opettajat asettivat nimetyt erityisoppilaat lähes samaan järjestykseen kuin toistakymmentä vuotta aikaisemmin. Opettajat näyttävät tulleen hiukan integraatiomyönteisemmiksi mutta vierastavat yhä kehitysvammaisia ja häiriköiviä oppilaita. Kuulovammaiset oppilaat hyväksytään huomattavasti paremmin opetusryhmään kuin 1980-luvun alkupuolella. (Moberg 1998, 146.)



KUVIO 5. Luokanopettajien valmius ottaa omaan opetusryhmäänsä erilaisia erityisopetusta tarvitsevia oppilaita (Moberg 1984, N=618; Häkkinen ja Vanhatalo 1997, N=124). Varauksettoman hyväksymisensä ilmoittaneiden opettajien osuudet (%) (Moberg 1998, 146)

Moberg (1997) on vertaillut suomalaisten, eestiläisten ja yhdysvaltalaisen opettajien käsityksiä integraatiosta ja siihen liittyvistä asioista. Mobergin tutkimus osoitti luokanopettajien suhtautuvan integraatioon varsin kriittisesti. Tutkimuksessa ei eritelty eri-

tyisoppilaita kuten edellä mainituissa tutkimuksissa. Kysyttiin vain mielipiteitä yleisellä tasolla. Vaikeimmin vammaisiksi opettajat kokivat kuitenkin, kuten 1980-luvuillakin, sopeutumattomat tai käytöshäiriöiset oppilaat sekä kehitysvammaiset oppilaat. (Moberg 1998, 147–154.)

Tutkimustensa perusteella Moberg on tullut siihen tulokseen, että opettajien usko integraatioon on varsin heikko ja integraatioon sitoutuvien opettajien määrä on pieni. Siksi yleisopetukseen sijoittaminen tulee nähdä vain yhtenä keinona pyrittäessä integraation päämäärään – tilanteeseen, jossa taataan kaikkien erityisopetusta tarvitsevien osallistuminen täysipainoisesti yhteiskunnalliseen toimintaan. (Moberg 1998, 156.)

2.3.4 Kuulokojetta käyttävät oppilaat peruskoulussa

Poikkeavien oppilaiden sijoittamisesta yleisopetukseen on tehty tutkimuksia, mutta ne harvemmin kohdistuvat kuulovammaisuuteen. Mäki & Tastula ovat tehneet kuitenkin vuonna 1991 kartoitustutkimuksen, joka tarkastelee edellä mainittuihin integraatiotutkimuksiin liittyviä seikkoja kuulovammaisuuden näkökulmasta. He ovat sitä mieltä, että koska lainsäädännön muuttumisen myötä oppivelvollisuusikäisten koulutuksen järjestäminen on siirtynyt kunnille, koulun olisi otettava aikaisempaa paremmin selville kuulovammaisen oppilaan edellytykset ja erityistarpeet. Kuulovammaisten oppilaiden koulusijoituksia olisi valmisteltava huolellisemmin. (Mäki & Tastula 1991, 92–95.)

Tutkimuksen mukaan opettajilla oli liian vähän tietoa integraatiosta ja yleensä informaatio saavutti opettajan vasta kun päätös oppilaan sijoittamisesta luokkaan oli jo tehty. Mäen ja Tastulan mukaan opettajan työtä on arvostettava niin paljon, että hänelle kerrotaan ajoissa poikkeavasta oppilaasta ja hänen erityistarpeistaan. Tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia oli muun muassa se, että kuulovammaisen lapsen koulusuoriutumista helpotetaan, kun opettajaa informoidaan koulusijoituksesta varhain, kuulovamma huomioidaan eri oppimistilanteissa ja opettajalle annetaan hänen toivomuksestaan lisäkoulutusta. Suuri apu on myös oppimisympäristöjen korjaamisella. Valaistusta, akustiikkaa ja apuvälineiden hankkimista tulee tehostaa. (Mäki & Tastula 1991, 92–95.)

Mäen ja Tastulan mukaan opettajat suhtautuivat kuulovammaisen oppilaan sijoittamiseen yleisopetukseen myönteisen varauksellisesti. Opettajien myönteinen asenne vaikutti siihen, että tutkimuksen oppilailta ei ollut suuriakaan ongelmia toverisuhteissa ja sopeutumisessa. Opettajat arvioivat oppilaiden psykososiaalisen tason hyväksi. Ylei-

sesti ottaen tutkimustulokset antoivat myönteisen kuvan kuulokojetta käyttävän oppilaan sopeutumisesta yleisopetukseen. (Mäki & Tastula 1991, 92–95.)

3 KUULOVAMMAISET OPPILAAT

3.1 Kuulovammaisuuden yleinen määrittely

Nimikkeet huonokuuloisuus, kuulovikaisuus, kuulovammaisuus ja kuurous merkitsevät eri ihmisille eri asioita. Arkikieleen näyttää kuitenkin vakiintuneen määritelmä, jossa yleiskäsite kuulovammainen tarkoittaa henkilöä, jolla on jonkinasteinen tai -laatuinen kuulonalenema, lievästä alenemasta täydelliseen kuurouteen (Pihlatie & Vanha-Similä 1993, 6.) Tarkempi määrittely on kuitenkin tarpeen, sillä tämä yleiskäsite kattaa kaikki kuulovammaisuuden asteet, jotka eroavat merkittävästi toisistaan muun muassa kommunikaatiotapojen osalta.

Kuulovammaisuutta ja kuulovamman astetta voidaan määritellä sosiaalisesti kommunikaatiotapojen mukaan. Tämä tapa on yleinen opetuksen ja kuntoutuksen piirissä. Toinen tapa on määritellä kuulovamma lääketieteellisesti eli audiologisesti. (Pihlatie & Vanha-Similä, 1993, 13.) Lääketieteellinen näkökulma on kauan ollut lähtökohtana kuulovammaisuuden määrittelylle. Tällöin kuulovammat tavallisesti luokitellaan vamman sijainnin, syntymäajankohdan, syyn, kuulokäyrän muodon tai kuulovamman vaikeusasteen mukaisesti. (Tuovinen & Virtanen 1994, 1–3.) Perusteellinen selvitys kuitenkin koostuu useasta eri tekijästä. Tässä tutkimuksessa kuulovammaisuus määritellään sekä opetuksessa ja kuntoutuksessa käytetyn ryhmittelyn mukaisesti että lääketieteellisesti kuulokynnyksen mukaan. Näin saadaan kattava tausta tutkimukseen osallistuneiden lasten kuulovammojen määrittelylle.

3.1.1 Kuulovammaisuuden sosiaalinen määrittely

Sosiaalinen eli samalla kuntoutuksen ja opetuksen käyttämä määrittely jakaa kuulovammaisuuden seuraavasti:

Huonokuuloisista useimmat kuulevat puhetta kuulokojeen avulla. Huonokuuloisuus voi olla lievää kuulon alentumista tai vamma voi olla vaikea-asteisempaa. Lievemmin huonokuuloinen saattaa kommunikoida puhekielen avulla eikä tarvitse välttämättä viittomia kuin ehkä tueksi, mutta hän on täysin riippuvainen kuulokojeesta (Ansaharju 1997, 23). Lisäksi hän käyttää kommunikaationsa apuna huuliolukua. Vaikea-asteisesti huonokuuloiset kommunikoivat puheen, viitotun puheen tai muutamit viittomakielen avulla. (Lonka & Linkola 1998, 121; Taittonen 1991, 297) Huonokuuloisilla on yleensä kuitenkin niin merkittävä pysyvä kuulonvajaus, että se vaikeuttaa tarkkojen havaintojen tekemistä ympäristön äänistä sekä vaikeuttaa puheen ymmärtämistä. Huonokuuloisen ongelmana saattaa olla puutteellinen sanavarasto tai virheelliset sanat sekä sanojen väärinkäsittäminen kommunikointitilanteessa. (Taittonen 1991, 297.) Huonokuuloisten eri ryhmille on syntynyt useitakin nimityksiä, mutta tässä tutkimuksessa tarkempaa tietoa kuulovamman laadusta antavat audiogrammit eli kuulokäyrät.

Kuurot voivat kuulla kuulokojeen avulla korkeintaan joitakin puheen piirteitä ja kovia ääniä. Heidän äidinkieltensä on viittomakieli. (Lonka & Linkola 1998, 121.) Taittonen (1991) käyttää tästä ryhmästä nimitystä *varhaiskuurot*. Varhaiskuurot ovat syntymästään saakka kuuroja tai ovat menettäneet kuulonsa ennen kuin ovat oppineet puhumaan. Varhaiskuuro lapsi voi oppia puhumaan vain näkö- ja tuntoaistinsa avulla. Tärkein viestintäkeino hänelle siis on tavallisesti viittomakieli, mutta erityismenetelmin varhaiskuuro voi myös oppia ympäristön kielen. Kuitenkin on huomioitava, että kuuro tai vaikeasti kuulovammainen ei kuule omaa puhettaan, vaikka se olisikin ymmärrettävää. Siksi ympäristön kieli on hänelle kuin vieras kieli, jonka erikoisia sanoja, vaikeita lauserakenteita tai monimutkaisia ilmaisuja voi olla vaikea ymmärtää. (Taittonen 1991, 296–297.)

Kuuroutuneet ovat menettäneet kuulonsa puhutun kielen omaksumisen jälkeen. (Ansaharju 1997, 23.) Kuuroutuneet kommunikoivat puhuen tai heidän kommunikaatiokeinonsa vaihtelevat (huulilta lukeminen, kirjoitusviestintä, viitottu puhe, sormiaakokset, viittomakieli) kommunikaatioympäristön mukaan (Lonka & Linkola 1998, 121.) Tavallisesti kuuroutunut on ennen kuulon menettämistä ehtinyt saavuttaa niin hyvän kielen hallinnan, että se antaa vankan pohjan opiskelulle (Ansaharju 1997, 23). Kuiten-

kin kuulon menetyksen jälkeen kuuroutunut saattaa kohdata suuria vaikeuksia yrittäessään ymmärtää ympäristön puhuttua kieltä.

Neljäs ryhmä on *kuulo-monivammaiset*. Kuulovamman lisäksi henkilöllä on toinen aistivamma, esimerkiksi näkövamma tai älyllisen/kognitiivisen toiminnan häiriö. Kuulo-monivammaiset kommunikoivat puhuen, viittoen, kädestä käteen viittomalla, sokeain kirjoituksen avulla tai tietokoneavusteisin ratkaisuin. (Lonka & Linkola 1998, 121.)

Edellä esitetty tapa jakaa kuulovammaiset neljään ryhmään on karkea ja suurpiirteinen. Kuitenkin se on hyvin selkeä, kun halutaan määrittellä kuulovammainen -käsitettä. On joka tapauksessa muistettava, että vaikka tämä jako on yleisesti käytetty kuulovammaisten opetusta ja kuntoutusta suunniteltaessa, se ei ole niin kattava, että kaikki kuulovammaiset voitaisiin sen pohjalta ryhmitellä. Jokainen kuulovammainen on aina yksilö, jolla on oma historiansa ja nykyhetkensä.

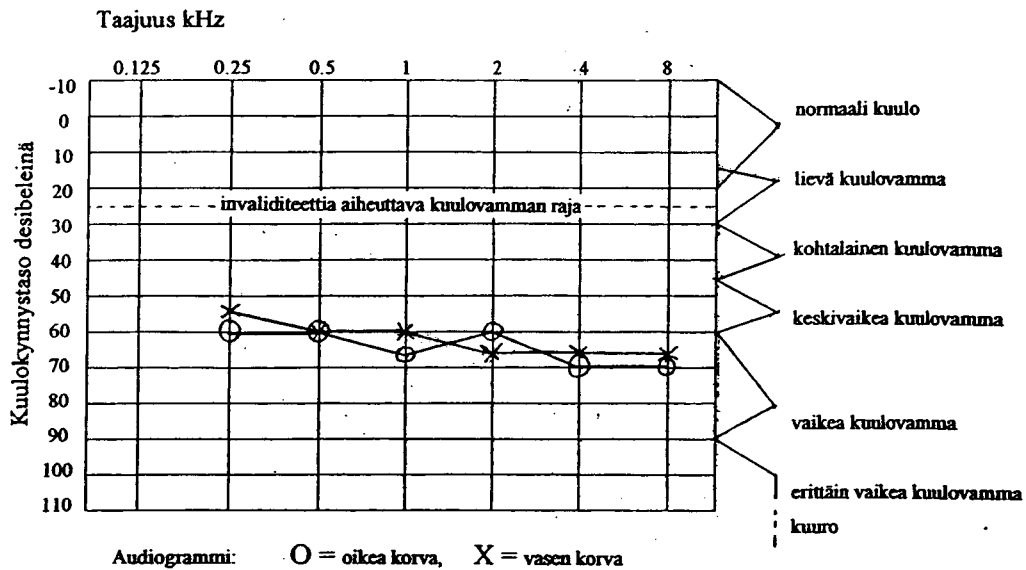
3.1.2 Kuulovammaisuuden lääketieteellinen määrittely

Tavallisimmin kuulovamma diagnosoidaan lääketieteellisesti eli vaikeusasteen mukaisessa määrittelyssä käytetään apuna äänen taajuuksia (hertsejä) ja voimakkuuksia (desibelejä), jotka suhteutetaan normaalisti kuulevan nuoren ihmisen kuuloon (Tuovinen & Virtanen 1994, 2). Kuulon mittauksissa käytetään asteikkoa, jossa 0 desibeliä (dB) merkitsee äänenvoimakkuutta, jonka normaalikuuloinen juuri ja juuri kuulee. Tällöin puhutaan kuulokynnyksestä. (Koulussa on kuulovammainen 2000, 4.)

Normaalikuuloisuuden rajana pidetään 10 – 20 dB:n kuulonalenemaa (Koulussa on kuulovammainen 2000, 6). Kuuloseulonnessa normaalikuulon alarajaksi on otettu 20 dB. Normaalikuulon ja invaliditeettia aiheuttavan kuulovamman rajana pidetään 26 dB. (Salmivalli, Jauhiainen, Kärjä & Raivio 1984, 37.) Desibeliarvoja selventävänä esimerkkinä voidaan käyttää seuraavia äänen voimakkuuksia: puheen normaali keskimääräinen voimakkuus on noin 60 dB yhden metrin etäisyydeltä kuultuna (kuiskauksen 36 dB ja huutoäänen 90 dB). (Lonka & Linkola 1998, 121–122.)

Kuulotesteissä laaditaan kuulokäyrä eli audiogrammi, josta voidaan nähdä, minkä asteisesta kuulovammasta on kyse. Tutkimuksessa arvioidaan, miten voimakas äänen tai sanan tulee olla, jotta tutkittava henkilö tunnistaa sen. Tulokset kirjataan kuulokäyrään, josta nähdään, mikä tutkittavan henkilön kuulokynnystaso on eli missä kohden henkilö on tunnistanut kuulemansa äänen. (Kuder 1997, 142.)

Karkeammin kuulovammat voidaan luokitella desibelien mukaan lievään, keskivaikeaan, vaikeaan sekä erittäin vaikeaan, lähellä kuuroutta oleviin kuulovammoihin.



KUVIO 6. Kuulovamman luokittelu vaikeusasteen perusteella (Mäki & Tastula 1991, 3; Tuovinen & Virtanen 1994, 2). Esimerkki vaikeasti kuulovammaisen henkilön audiogrammista (Kuder 1997, 142)

3.2 Kuulovamman vaikutuksia kommunikointiin

Kuulon avulla ihminen oppii ensin kielen audittiiviset elementit ja niiden pohjalta muut kielelliset rakenteet. Kieltä käytetään paitsi viestinnän, myös ajattelun ja oppimisen välineenä. Lisäksi kieli vaikuttaa persoonallisuuden kehittymiseen, asenteisiin sekä sosioemotionaaliseen kehitykseen. Kuulon kypsyessä kehitysiässä kuulemisen ongelmat vaikeuttavat kielen kehitystä ja kielen käyttöä puheessa ja näin ollen viestinnässä. (Bond 1981, 19; Jauhiainen 1995, 208–209; Akaanpenttilä, Oinonen, Tuomala, Virta & Lehto 2000, 26.) Puheen kuuleminen on monen tekijän yhteisvaikutusta.

Ihmisen puhe muodostuu erilaisista äänneistä ja niiden yhdistelmistä. Jokaisella äänneellä ja äänellä on erityiset piirteensä, kuten taajuus ja kesto. Lisäksi puheen tunnistaminen tapahtuu kielellisten ja muistiin rakentuneiden mallien avulla. Kuulija turvautuu tällaisiin malleihin esimerkiksi kuunnellessaan puhetta melussa tai kun hänen oma kuulonsa on heikentynyt. Kun puheen erottaminen on vaikeutunut, kuulija saattaa kuulla puhujan, mutta ei ymmärtää hänen puhettaan sanatarkasti. Huono äänneinen tun-

nistaminen estää kokonaisten lauseiden ja sanojen ymmärtämisen. Kun ääntä vahvistetaan esimerkiksi kuulokojeella, puheen erottaminen paranee. (Lonka & Linkola 1998, 123, 126).

Kuulovamman puheen selkeys on usein yhteydessä kuulovamman vaikeusasteeseen. Näin ollen laaditun audiogrammin avulla voidaan suurin piirtein arvioida paitsi kuulemisen, myös puhumisen tasoa. (Lonka & Linkola 1998, 123, 126).

Kuulovamman aste	Puheen kuuleminen	Orna puhe
LIEVÄ 15–30 dB	- saa puheesta selvän n. 3 metristä - saa kuiskauksesta selvän n. 2 metristä - pidemmältä matkalta voi konsonanttien erottelu olla vaikeaa, esim. s-h ja k-p	- puheessa voi olla äännevirheitä, esim. s-äänne voi puuttua tai se korvautuu toisella äänneellä
KOHTALAINEN 30–45 dB	- saa puheesta selvän n. 2 metristä - saa kuiskauksesta selvän n. puolesta metristä - melussa ja rytmäkeskusteluissa puheen ymmärtäminen on vaikeaa - konsonanttien erottelussa vaikeuksia, f-h-s-k-p-ääntien lisäksi vortat keskenään sekaisin m-n, l-v, h-d-g varsinkin kaukaa kuunneltaessa	- äännevirheitä - äänensävy voi olla poikkeava, esim. nenäsointinen
KESKIVAIKEA 45–60 dB	- saa puheesta selvän läheltä - ei saa selvää kuiskauksesta - vokaalien erottelussa voi olla vaikeuksia, esim. a-u-u, i-e-y - tavallisen puheen ymmärtämisessä on käytettävä huuliliikutuksista apuna	- puheen kehitys voi viivästyä - äännevirheet yleisiä
VAIKEA 60–90 dB	- ei saa puheesta selvää ilman kuulokopetta - kuulokojeellakin puheesta ymmärtäminen on puutteellista - huuliliikutuksen on ratkaisevan tärkeitä - ei kuule omia ääntään ilman kuulokopetta	- äännevirheiden lisäksi puheen rytmin ja melodian häiriöitä - sanavarastossa puutteita - puheen kehitys yleensä viivästynyt
ERITTÄIN VAIKEA/KUURO Yli 90 dB		- omaa puhetta ei yleensä kehity ilman apuvälineitä, kuntoutustoimia - viittomakieli pääkommunikaatiokeino

KUVIO 7. Kuulovamman vaikutuksia kommunikointiin (Koulussa on kuulovammainen 2000, 7; Tuovinen & Virtanen 1993, 2)

Puheen kuuleminen ja tuottaminen ovat monimutkaisia prosesseja. Kuulovamman määrittely ei ole kuulokäyränään laatimisen jälkeen yksiselitteistä. Siihen, miten vamma vaikuttaa kuulovamman kommunikaatiotaitoihin, on löydettävissä paljon tekijöitä. Pelkästään kuulon tason mittaus ei siis anna tarvittavaa tietoa lapsen kyvystä kuulla eli kyvystä käyttää jäännöskuuloaan. Desibelirajat eri ryhmien välillä eivät ole ehdottomia. (Mäki & Tastula 1991, 6.)

Mahdollisimman varhain tehty diagnoosi, vammautumisikä, saatu kuntoutus, persoonalliset ominaisuudet ja kehitystaso vaikuttavat siihen, kehittyvätkö kuulovamman kuulonjänteet täyteen mittaansa ja oppiiko hän ymmärtämään kuullun merkityksen tai tuottaako hän selkeää puhetta. Kommunikaatiotilanteessa selviytyminen riippuu useista yksilöllisistä tekijöistä, kuten kielellisestä päättelytaidosta ja kommunikaatiohalukkuudesta. (Päivähoidossa on kuulovammainen 2000, 20; Lonka & Linkola

1998, 122–123.) Kuulovamman vaikeusasteen lisäksi lapsen puheen ymmärrettävyyttä voidaan ennustaa käytetyn kotikielen ja lapsen älykkyyden avulla. (Lonka & Linkola 1998, 126.) Kuulovamman määrittely on siis monen tekijän summa. Jälleen kerran tulee ottaa huomioon jokaisen kuulovammaisen yksilölliset vahvuudet ja tarpeet.

3.3 Kommunikaatiomenetelmät ja apuvälineet

Huonokuuloiset ja kuuroutuneet lapset ovat pienestä pitäen kuulleet ympäristössään käytyjä keskusteluja. He ovat ainakin jonkin verran käsittäneet, mistä puheella tapahtuvassa kommunikoinnissa on kysymys. Huonokuuloiset ja kuuroutuneet lapset ovat tottuneet monenlaisiin kommunikaatiotapoihin. Heidän kielellinen kehityksensä onkin kuulonjäänteiden, huuliolukutaidon tai tietoisien oppimisen yhteisvaikutuksesta riippuvainen. Usein huonokuuloiset ja kuuroutuneet ovat niin visuaalisia, että heille on hyötyä viittomakielestä. (Taittonen 1991, 299.)

Kuulovammaiset lapset korvaavat näköhavaintojen avulla kuulonsa vajavuutta. He käyttävät kuulon apuna huuliolukua. Myös erittäin vaikeasti kuulovammaiset lapset, joiden kielellinen kehitys viivästyy, pyrkivät käyttämään visuaalista päättelykykyään kommunikointitilanteissa. Huulioluvun avulla kuulovammaisen lapsen on mahdollista täydentää kuulemistaan ja erottaa äänteitä toisistaan. Vaikka lapsi käyttää huuliolukutaitoaan usein spontaanisti, vaatii huulioluku myös harjoittelua. (Ahti 2000, 150–151; Taittonen 1991, 300–301) Vaikeasti huonokuuloiset ja kuuroutuneet käyttävät usein apunaan myös viitottua puhetta. Viitottu puhe ei ole itsenäinen kieli, vaan apuna huulilta luvulle. Siinä puhuttua puhetta selvennetään samanaikaisten viittomien ja sormiaakkosten avulla. (Koivu 2000, 43–44; Välimaa & Rimmanen 2000, 312–313, 316.)

Kun on tavoitteena, että lapsi kehittyy puhekieliseksi, on tärkeää, että myös kuulon harjoittamiseen kiinnitetään heti erityistä huomiota (Ahti & Lonka 2000, 146). Kuulonharjoitukset ovat prosessi, jonka päämääränä on jäljellä olevan kuulon systemaattinen harjoittaminen. Harjoituksilla tulee olla keskeinen asema kuntoutuksessa. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsen tulee saada apuvälineet mahdollisimman varhain. Kuulokojeen käyttö on välttämätöntä kuulonjäänteiden hyväksikäytössä. (Ahti & Lonka 2000, 146; Taittonen 1991, 299.)

Kuulokoje on kuulovammaisen apuvälineistä tärkein ja yleisin. Laitteen tehtävänä on vahvistaa puhetta ja näin samalla vähentää kuulovammasta aiheutuvaa haittaa.

(Kronlund 2000, 328; Taittonen 1991, 299; Salmivalli 1984, 65; Salmivalli ym. 1984, 213–214.) Kuulokoje on mukana pidettävä vahvistinlaite, johon kuuluu mikrofoni, vahvistin ja sen säädin, virtalähde ja kuuloke. Rakenteen ja kantotavan mukaan kuulokojeet ryhmitetään korvantaus-, korvakäytävä-, tasku-, silmälas- ja luujohtokuulokojeiksi. Lisäksi on korvan sisälle leikkauksella asennettavia kokleaimplanteja sellaisille kuulovammaisille, joille tavalliset kuulokojeet eivät anna riittävää apua. (Välimaa & Rimmanen 2000, 317–318). Kuulovamman vaikeusaste ja laatu, mahdolliset muut vammat, käyttäjän ikä ja käsien motoriikka sekä kojeen käyttöolosuhteet määräävät, millaista kojetta suositellaan käytettäväksi. Korvakäytäväkojeiden määrä on lisääntynyt, mutta edelleen yleisin kojetyyppi on korvantauskoje. Silmälas- ja luujohtokuulokojeet ovat vähemmän käytettyjä. (Kronlund 2000, 328–329; Asumaa, Koivistoinen & Mela 1993, 3–5; Salmivalli ym. 1984, 213–214.)

Vaikka myös lasten kokleaimplanttileikkaukset on aloitettu jo vuonna 1995 sekä korvakäytäväkojeiden tekniikka on kehittynyt, lapsilla yleisin ja käytännöllisin kuulokoje on korvantauskoje. Useimmiten käytetään vain yhtä kuulokojetta, siis vain toisessa korvassa. Kuulovammaisille lapsille kuitenkin suositellaan kojetta molempiin korviin. Kokemusten mukaan puheen erottaminen on näin helpompaa. (Ahti 2000, 139.)

Kuulovammaisten avuksi on kehitetty paljon muitakin apuvälineitä. Erilaisilla äänensiirtojärjestelmillä pyritään teknisin keinoin tuomaan äänilähde lähemmäksi kuulijaa. Kotioloissa esimerkiksi televisiota, radiota tai levysoitinta kuunneltaessa kuulemista helpottavat erilaiset kuulokkeet ja induktiosilmukat sekä infrapuna-kuuntelulaitteet. Myös puhelimiin on kehitetty vahvistimia ja valomerkkiin perustuvia apuvälineitä. Samalla periaatteella toimivat myös kodin hälytysjärjestelmät. (Kronlund 2000, 349–352; Asumaa ym. 1993, 9–12.)

Koulussa yleisopetukseen sijoitettujen kuulovammaisten lasten apuna käytetään usein radiotaajuisia lähetysjärjestelmiä, jotka tunnetaan myös FM-järjestelminä. Opettajalla on kaulassaan kannettava radiolähetinmikrofoni ja oppilaalla radiovastaanotin, jota hän kuuntelee joko vastaanottimen omilla kuulokkeilla tai käyttäen kuulokojetta lisävahvistimena. FM-laitteen avulla opettajan puhe välittyy oppilaalle ilman ympäristön häiriötä, kuten pulpettien kolinaa. Laitteen puutteena on se, että muiden oppilaiden vastauksia ei kuule yhtä hyvin. (Kronlund 2000, 351; Asumaa ym. 1993, 13.)

3.4 Kuulovammaisen lapsen koulunkäynti

3.4.1 Kuulovammaisten lasten opetuksen historiaa

Kuulovammaisten opetus oli aluksi laitoksissa tapahtuvaa segregoitua opetusta. Vähitellen opetus muuttui kohti integraatiota, opetusta, jossa kuulovammaiset opiskelevat yhdessä muiden ikäistensä kanssa yleisopetuksessa. Tämän jälkeen palattiin taas laitospetukseen ja niin edelleen. Kuulovammaisten opetuksen historiaa kuvaa eristämisen ja yhteen sulauttamisen taistelu. Nykyään kuulovammaisia opetetaan sekä yleisopetuksen yhteydessä että valtakunnallisissa kuulovammaisten kouluissa. On myös huonokuuloisten luokkia peruskoulujen yhteydessä. Jokaisella koulumuotovaihtoehdolla on kannattajansa ja kritikoijansa.

Kuulovammaisten opetus aloitettiin jo 1800-luvulla. Opetuksen aloitti Karl Oskar Malm, joka itse oli kuuro. Hän kävi koulunsa Ruotsissa ja perusti sitten yksityisen kuuromykkäkoulun Porvooseen 1846. Ensimmäinen valtion koulu perustettiin Turkuun 1860 Malmin aloitteesta. Valtakunnallisesti kuuromykkäin kouluolot järjestettiin vuonna 1892. Koulut olivat sisäoppilaitoksia ja myöhemmin niiden nimitys muutettiin kuurojen kouluksi. Kuurojen kouluissa oli myös huonokuuloisia oppilaita. Heistä käytettiin nimitystä ”epävarsinainen”. (Ansaharju 1992, 1.)

Toisen maailman sodan jälkeen perustettiin ensimmäiset kunnalliset huonokuuloisten luokat suurkaupunkeihin. Tähän antoivat innostusta kasvatustieteen uudet ajatukset ja kuulolaitteen kehittyminen. Kuitenkin tilanne muuttui, kun laki ja asetus kuulovammaisten kouluista syntyi vuonna 1972. Tällöin luovuttiin kansa- ja peruskoulujen koulupiirijätkästä ja Tanskan mallin mukaan suunniteltiin laajemmat oppilasalueet, joilta lapset voisivat käydä koulua päivittäin. Oikeus kuulovammaisten koulun perustamiseen oli, jos oppilasalueella asui vähintään viisitoista kuulovammaista lasta. Maassamme oli neljätoista tällaista aluetta. Valtion sisäoppilaitoksista jäivät toimimaan Porvoon, Mikkelin, Oulun ja Jyväskylän koulut. Kunnalliset huonokuuloisten luokat Vaasaa ja Oulua lukuun ottamatta liitettiin kuulovammaisten kouluihin. (Ansaharju 1992, 2.) Nykyisin toiminnassa ovat Oulun kuulovammaisten koulu, Jyväskylän Haukkaran koulu sekä Mikkelin kuulovammaisten koulu ja lukio (Erityisoppilaitokset 2001, 1). Monet kuulovammaisista oppilaista opiskelevat kuitenkin yleisopetuksessa.

3.4.2 Kuulovammaisten lasten opiskelu tänä päivänä

Kuulonhuoltoliiton (2000, 2) mukaan maassamme käy koulua yleisopetuksessa noin 2900 kuulokojetta käyttävää huonokuuloista lasta. Tämän lisäksi on oppilaita, joilla on lievä kuulonalenema toisessa tai molemmissa korvissa, mutta joiden ei ole katsottu hyötyvän kojeesta. Lisäksi on oppilaita, joilla on kuulokoje, mutta he eivät sitä käytä. (Koulussa on kuulovammaisen 2000, 2.)

Ansaharju (1992, 3) on todennut, että kuulovammaisten koulujen kokonaisoppilasmäärä on pysynyt 1990-luvun aikana kutakuinkin ennallaan, mutta yleisopetukseen integroidaan yhä enemmän ja yhä vaikeammin kuulovammaisia oppilaita. (Ansaharju 1992, 3.) Mistä tämä johtuu?

Kuulovammaisten koulun oppilasmäärän pysyminen samana ei kerro mitään integraation lisääntymisestä tai vähentymisestä. Vaikka kuulovammaisten koulujen oppilasmäärä on pysynyt viime vuosikymmenenä suunnilleen samana, on koulujen oppilasmäärä muuttunut. Kuulovammaisten oppilaiden osuus kuulovammaisten koulujen oppilaita on vähentynyt ja kouluissa on aikaisempaa enemmän muunlaisia oppilaita kuten dysfaatikkoja tai kuulonäkövammaisia oppilaita. Tähän vaikuttaa osaltaan se, että syntyneet ikäluokat ovat pienentyneet ja näin ollen kuulovammaisten lasten määräkin on pienentynyt. Eräs vaikuttava tekijä on myös lääketieteen kehittyminen. Oma vaikutuksensa on sillä, että kuulovammaisista lapsista ja nuorista yhä useampi valitsee koulumuodokseen tavallisen peruskoulun. Tätä on edesauttanut kuulokojeiden ja muun tekniikan kehitys. Myös yhteiskunnallisella asenneilmastolla on oma merkityksensä. Tällä hetkellä integraatio on myötätuulessa. (Ansaharju 1992, 3; Huttunen 1998, 46–47.) Valtion ylläpitämät kuulovammaisten koulut näyttävät olevan nykyään enemmän resurssikeskuksia ja erittäin vaikeasti kuulovammaisten tai kuulomonivammaisten lasten opiskelupaikkoja. Tähän on vaikuttanut osaltaan edellä mainittujen seikkojen lisäksi muutokset lainsäädännössä. Kunnat järjestävät erityisopetuksen aina siihen saakka, kunnes ei enää voida saavuttaa oppilaan kannalta realistisia tavoitteita.

3.4.3 Kuulovammaisten lasten koulumuodon valinta

Jokaisen vammaisen ja erityisopetusjärjestelyjä tarvitsevan lapsen osalta pitää koulutus- ja kuntoutussuunnitelma laatia erikseen hänelle itselleen kaikista parhaiten sovel-

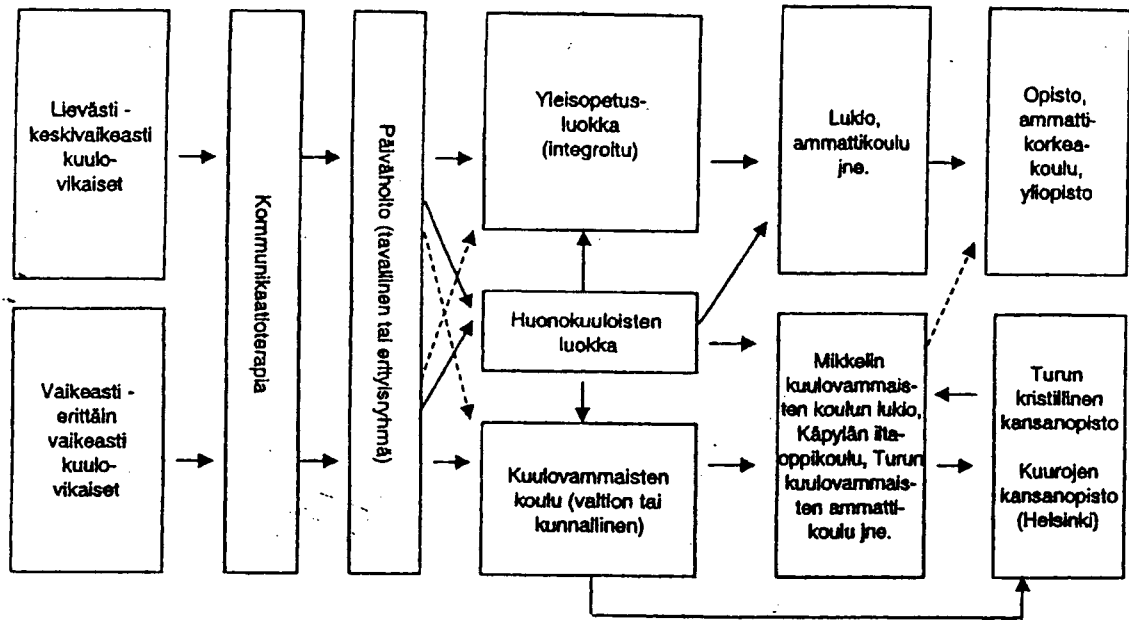
tuvaksi. Näitä suunnitelmia tehtäessä on otettava huomioon monia seikkoja. Tämän vuoksi koulumuodon valinta on pitkä prosessi.

Lapsen kuulo tutkitaan ensimmäisen kerran synnytyssairaalassa ja myöhemmin neuvolassa ja kouluterveydenhuollossa. Pikkulasten kuulon tutkiminen on kuitenkin hankalaa. Niinpä kuulovika saattaa tulla esille vasta neuvolan viisivuotistarkastuksessa, jossa kuulo tutkitaan perusteellisemmin. Kun lapsen kuulovamma on todettu, kuulo tutkitaan tarkasti oman alueensa keskussairaalan kuuloasemalla tai yliopistollisen sairaalan kuulokeskuksessa. Kuntoutus alkaa heti, kun kuulovamma varmistuu. Keskussairaalassa lapselle tehdään oma kuntoutussuunnitelma yhteistyössä vanhempien kanssa. Tähän kirjataan lapsen kuntoutuksen tarve ja ehdotukset toimenpiteistä. Samalla päätetään tarvitseeko perhe kuntoutusohjausta. Lapselle annetaan mahdollisimman pian hänen erityistarpeisiinsa soveltuva kuulokoje. (Mattus & Ojala 1996, 13; Kuulovammainen lapsi 2000, 2.)

Kuntoutussuunnitelma on pohjana koulutussuunnitelmalle. Suunnitelma on myöhemmin koulussa opettajan etu ja oppilaan turva. Koulutussuunnitelman laatimisessa ovat tavallisesti mukana perheet, kuntoutusohjaaja ja koulu. Toisinaan mukana voi olla myös erityisopettaja, koulun johtaja, koululääkäri, puheterapeutti tai sosiaalityöntekijä. (Pihlmaa 1991, 8; Mattus & Ojala 1996, 13.)

Lain mukaan kuuro lapsi tulee oppivelvolliseksi täyttäessään kuusi vuotta, yleinen (ja myös huonokuuloista lasta koskeva) oppivelvollisuuden alkamisikä on seitsemän vuotta. Käytännössä kaikki kuulovammaiset lapset ilmoitetaan maassamme kouluviranomaisille ennen kuuden vuoden ikää, koska koulumuodon valinta ratkeaa vasta perusteellisella kouluvalmiuksien selvittelyllä. Kouluviranomaiselle ilmoittamisesta huolehtii kuntoutustyöryhmä, joka niin ikään päättää, missä kouluvalmiuksien selvittely voi tapahtua. (Salmivalli ym. 1984, 190 - 191.)

Mikäli selvityksessä käy ilmi, että lapsi on valmis menemään kouluun, hänelle voidaan valita koulumuoto kolmesta eri vaihtoehdosta. Nämä ovat integraatio tavalliseen peruskouluun, sijoitus huonokuuloisten luokkaan tai opiskelu kuulovammaisten erityiskoulussa. (Virpiranta-Salo 1997, 18.)



KUVIO 8. Kuulovammaisen lapsen koulutusjärjestelmä Suomessa (Huttunen 2000, 184)

Jokaisella koulumuodolla on omat vahvuutensa ja puutteensa. Seuraavassa tarkastellaan kahta ääripäätä eli opiskelua yleisopetuksessa ja opiskelua kuulovammaisten koulussa. Erityiskoulujen vahvuutena pidetään sitä, että niiden opettajat osaavat ottaa kuulovamman huomioon. Haittana taas pidetään kuljetuksia ja luokkatovereiden hajaantumista vapaa-aikana eri paikkakunnille. (Pihlmaa 1996, 9.)

Vanhemmat, jotka haluavat lapsensa opiskelevan yleisopetuksessa, perustelevat päätöstään yleensä seuraavasti: halutaan antaa lapselle normaalin luokan virikkeistö ja oppimäärä sekä lähikoulun mukanaan tuomat toverisuhteet. Tavoitteena on näin tukea lapsen integroitumista kuulevien maailmaan. (Yli-Pohja 2000, 196.) Myönteistä on se, että integroidulle huonokuuloiselle kehittyy usein varsin realistinen käsitys omista mahdollisuuksistaan, koska hän on vertaillut itseään luokkatovereihin. Ongelmia aiheuttavat kuitenkin koulujen säästötoimet, jolloin kaikkia tukitoimia ei voida toteuttaa. Lisäksi opettajien tiedot kuulovammaisuudesta ovat usein puutteelliset, koska heidän koulutuksessaan ei aiheeseen juurikaan perehdytä. Ongelmia yleisopetuksessa opiskeluun voi myös tuoda opettajaajohtoisuuden poistuminen ja ryhmätyöt. Näiden keskusteluun huonokuuloisen on usein vaikea osallistua. Joissakin tapauksissa huonokuuloinen voi tuntea itsensä myös erilaiseksi ja yksinäiseksi. Yleisesti ottaen opiskelu yleisopetuksessa koetaan myönteisenä. (Pihlmaa 1991, 8–9.)

Kun päädytään ratkaisuun, jossa lapsi integroidaan peruskouluun, otetaan aina huomioon seuraavat osapuolet: itse lapsi, vanhemmat ja koulu, jossa integraatio tapahtuu. Koska tavoitteena on vahvistaa yksilön normaali kasvu tavoitteelliseksi, omatoimiseksi ja itseohjautuvaksi aikuiseksi, kompromissin rakentaminen osapuolten mahdollisista ehdottomista ja ehkä asenteellisistakin lähtökohdista vaatii asioiden perusteellista selvitystä. (Salmivalli ym. 1984, 191; Ellström 1993, 13.)

4 KUULOVAMMAINEN YLEISOPETUKSESSA

4.1 Kuulovammaiselta vaadittavia ominaisuuksia yleisopetuksessa

Kuulovammaisten lasten vanhempien liiton kokoamassa Avaintietokansiossa integroinnin perusajatus on räätälityön tekeminen: ”Mikä sopii yhdelle, ei välttämättä sovi toiselle” (Avaintieto 1992). Jokainen lapsi on yksilö, jolla on omat erityispiirteensä ja taipumuksensa. Niiden kautta voidaan arvioida, mikä on lapsen kehityksen kannalta hyväksi.

4.1.1 Kuulovamman luonteen merkitys

Ensinnäkin lapsen kuulovamman vaikeusaste sekä ilmenemis- ja diagnoosi-ikä vaikuttavat siihen, voidaanko integraatio toteuttaa (Salmivalli ym. 1984, 191). Kuten kuulovammoja luokiteltaessa todettiin, lähtökohdat ovat aivan erilaiset, jos normaaliin luokkaan tulee huonokuuloinen tai kuuroutunut oppilas. Vaikka huonokuuloinen lapsi saattaa kuulla apuvälineiden avulla puhuttua kieltä, voi hänen kielellinen pohjansa olla toisenlainen kuin kuuroutuneella lapsella, joka on joskus omaksunut puhutun kielen hyvin muttei enää kuule.

Myös kuulovamman ilmenemis- ja diagnoosi-ikä voivat vaihdella eri kuulovammaisten lasten kohdalla. Luonnollisesti mitä varhaisemmassa vaiheessa kuulovamma on diagnosoitu ja mitä kauemmin kuntoutusta on annettu sitä paremmat mahdollisuudet kuulovammaisella lapsella on valita koulumuodokseen yleisopetus. Kuulovamman vaikeusaste ei kuitenkaan suoranaisesti kerro, miten lapsi selviää yleisopetuksessa. Ylei-

sesti kuulemisvaikeudet, oppimisen ongelmat, psyykkinen oireilu ja erityistuen tarve kasvavat, kun kuulovamma on keskivaikea tai sitä vaikeampi, mutta lievästikin huonokuuloisilla esiintyy alisuoriutumista ja stressioireita. Suosituksen mukaan yleisopetuksessa opiskelevan kuulovammaisen oppilaan kuulovamman vaikeusaste saa olla enintään 70 dB, suurten taajuuksien kynnyksen keskiarvo enintään 90 dB, ja lapsen tulee kyetä erottelemaan puhetta hyvin kuulokojeen avulla. (ks. luku 3.2). (Yli-Pohja 2000, 195.)

Jokainen kuulovammaisen lapsi, joka integroidaan peruskouluun, joutuu käyttämään apunaan kuulokojetta (Mattus & Ojala 1996, 15). Kuulovammat ovat laadultaan hyvin erilaisia. Niinpä kuulovammaiset hyötyvät eri tavoin kuulokojeestaan. Mitä enemmän kuulokoje auttaa jäljelle jäänyttä kuuloa sitä paremmat edellytykset lapsella on selviytyä luokkatilanteessa.

Näistä suosituksista huolimatta moni erittäin vaikeasti huonokuuloinen, puhekielellä kommunikoiva lapsi on kuitenkin käynyt koulunsa integroituneena tavallisiin luokkiin ”hyvällä menestyksellä”. Tällöin kyseessä on ollut lahjakas, kuulokojeestaan hyötyvä, suomen kielen ja huuliolukutaidon omaava oppilas, jonka perhe on tukenut koulunkäyntiä ja koulu on taannut kaikki käytettävissä olevat tukimuodot. (Yli-Pohja 2000, 196.)

4.1.2 Jokainen lapsi on oma persoonansa

Kuulovamman laadun ohella lapsen persoonallisuus on tärkeä ottaa huomioon integrointia harkittaessa. Lapsen identiteetti, itsenäisyys ja sosiaalisuus ovat tärkeitä seikkoja kouluvalmiuksia kartoitettaessa (Salmivalli ym. 1984, 191).

Peruskoululuokkaan integroidun kuulovammaisen lapsen persoonallisuuden peruspilari on luja identiteetti. Tämä edellyttää sitä, että lapsi on hyväksynyt vammansa ja sen aiheuttamat rajoitteet. Lapsen tulee myös hyväksyä kuulokoje osaksi itseään (Mattus & Ojala 1996, 15). Kuulokojeen sekä muiden apuvälineiden käyttö, huono kuuleminen ja mahdollinen väärinymmärtäminen vaativat hyvää itsetuntoa ja kykyä käsitellä turhautumia. Nämä taidot kehittyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa saatujen omakohtaisten kokemusten kautta.

Realistisen minäkuvan kehittyminen edellyttää viiteryhmää sekä kuulovammaisten että kuulevien parissa. (Peruskoulun erityisopetuksen opetussuunnitelmien perusteita 1988, 85.) Lapsen oma asenne kuulovammaansa, kommunikointikykyään ja ulkoista

olemustaan kohtaan vaikuttaa osaltaan siihen, miten muut hyväksyvät hänet (Webster & Ellwood 1985, 122).

Aunolan (1986) mukaan yleisopetuksessa olevan huonokuuloisen oppilaan mahdollisuudet löytää oma identiteettinsä voi olla vaikeaa. Lisäksi hän tarvitsee vahvan itsetunnon selviytyäkseen kuulemisen ja kommunikaation haasteista. Kuulovammasta johtuvien kommunikaatiovaikeuksien vuoksi huonokuuloinen voi olla lapsena pidempään riippuvainen vanhemmistaan kuin normaalikuuloinen. (Koulussa on kuulovammaisen 2000, 3.)

Huonokuuloinen on tavallisesti ainoana normaalikuuloisten joukossa. Hän saattaa pitää itseään tyhmänä, kun ei pysy mukana leikeissä tai ymmärrä vitsejä, joille muut nauravat. Jos kuulovammaisella ei ole tavallista vahvempi itsetunto, hän saattaa kokea erilaisuutta koulutovereihinsa verrattuna, ryhmän ulkopuolelle joutumista ja kiusaamista. Voi olla, että huonokuuloinen alkaa vähätellä vammaansa. Hän saattaa myös luopua kuulokojeestaan eikä hyväksy kuulovammaansa. (Koulussa on kuulovammaisen 2000, 3; Yli-Pohja 2000, 197.)

Toisaalta ollaan sitä mieltä, että huonokuuloiselle on etua siitä, että hän on luokkansa ainoa kuulovammaisen. Tällöin hänellä ei ole mahdollisuutta eristäytyä kuulevista lapsista, vaan hän mitä todennäköisemmin ystävystyy kuulevien kanssa. (Mäki & Tastula 1991, 25.) Vammaisten lasten sosiaalisista suhteista koulussa on tehty useita tutkimuksia. Ihatsun mukaan 75 % yleisopetukseen sijoitetuista vammaisista lapsista liittyy normaaleihin koulutovereihinsa ja heillä on kaverisuhteita kuten muillakin lapsilla. Saman tutkimuksen mukaan vammaisuuden laatu ei kuitenkaan välttämättä kerro lapsen sosiaalisista taidoista. Tähän vaikuttaa enemmän lapsen luonteenpiirteet. (Ihatsu 1987, 167.)

Koska kuulovammaisena opiskelu voi olla tavallista rankempaa, lapsen tulee olla sosioemotionaalisesti riittävän kypsä aloittamaan koulunkäynti yleisopetuksessa. Luonteeltaan sosiaalinen, rohkea ja aktiivinen kuulovammaisen lapsi selviytyy yleensä toveripiirissä itsenäisemmin ilman häiritsevää erilaisuuden tunnetta kuin arka ja passiivinen lapsi, joka tarvitsee myös sosiaalista kannustusta. Lapsella on oltava realistinen käsitys yleisopetuksesta ja hänen on oltava valmis ottamaan apua vastaan tarvittaessa. (Yli-Pohja 2000, 197; Loeb & Sarigiani 1986, 96.)

4.1.3 Lapsella tulee olla tietyt kyvyt ja taidot

Vammaisen lapsen on täytettävä mahdollisimman pitkälle normaalisuuden vaateet saadakseen käydä tavallisesta koulua. Integroitavan kuulovammaisen lapsen älykkyyden tulee myös olla vähintään keskitasoa ja koulumenestys lähellä luokkatovereiden tasoa (Tuovinen & Virtanen 1994, 15; Yli-Pohja 2000, 196). Yleisopetukseen integroidulla huonokuuloisella lapsella ei saa olla muita vaikeita oppimisongelmia. Jos niitä on, huonokuuloisten tai muu erityisluokka on suositeltavampi vaihtoehto. (Yli-Pohja 2000, 197.) Opettajien asenteet heijastavat pitkälti tätä samaa ajatusta: ”opettajat odottavat vammaisilta lapsilta kohtalaista sopeutumista ja koulumenestystä.” (Moberg 1984, 50–51,53; Ihatsu 1987, 25; Moberg 1998, 146.)

Lapsen kommunikointikyky ja -tapa vaikuttaa ratkaisevasti kouluvalintaan. Viittomakieliset kuulovammaiset valitsevat tavallisesti kuulovammaisten koulun kun taas huuliolukijat ja puhekieltä käyttävät lapset sijoitetaan usein yleisopetukseen. Kuitenkin lapsen kielen kehityksellä on suuri merkitys. Sanotaan, että lievässäkin huonokuuloisuudessa on olemassa kielellisen viivästyksen riski. Kuulovammaisen lapsen sanavarasto saattaa jäädä heikoksi. Koulua aloittaessa kielellisten valmiuksien on oltava lähellä ikätoverien valmiuksia (Salmivalli ym. 1984, 192). Tämä siksi, että kouluympäristössä vuorovaikutus tapahtuu puhutun kielen välityksellä. (Pihlajamaa 1991, 8.) Kuulovamma voi vaikuttaa myös puhutun kielen ymmärtämiseen sekä siihen perustuvan kirjoitetun kielen oppimiseen. Jos lapsi hahmottaa sanat väärin, saattaa hän myöhemmin kärsiä luetun ja kuullun ymmärtämisen ongelmista. (Kuulovammainen lapsi 2000, 1.)

Lievä kielellinen viive ei kuitenkaan estä lasta selviytymästä, koska hän ottaa usein ensimmäisten kouluvuosiensa kuluessa viiveen kiinni. Lievä kielellinen viive ei myöskään merkitse välttämättä lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen hidastumista. Tärkeää on, että lapsi on oppimisesta kiinnostunut. (Yli-Pohja 2000, 196.) Ongelmat kielen kehityksessä saattavat kuitenkin vaikeuttaa erityisesti vieraan kielen opiskelua. (Kuulovammainen lapsi 2000, 1.)

Lapsen tulee myös osata käyttää kuulukojetta itsenäisesti (Mattus & Ojala 1996, 15). Tämä koskee luonnollisesti lapsen muitakin apuvälineitä.

4.2 Vanhempien merkitys integraatioprosessissa

4.2.1 Vammaisen lapsen syntymä on aina perheelle kriisi

Kuulovammaisuus ei määrää ennalta lapsen tulevaisuutta. Ympäristö, missä kuulovammainen lapsi elää sekä ympäristön asenteet vaikuttavat paljon enemmän lapsen kehitykseen ja yhteiskuntaan sopeutumiseen kuin kuulovammaisuus. (Koester & Meadow-Orlans 1990, 299.)

Joidenkin vanhempien voi olla vaikea kohdata todellisuutta, kun perheeseen syntyy vammainen lapsi. He voivat tuntea syyllisyyttä siitä, että he ovat saattaneet maailmaan epätäydellisen lapsen. Tämä voi saada aikaan ylisuojelua tai lapseen suhtaudutaan kuin hän olisi kaikella lailla avuttomampi kuin ikäisensä, vaikka näin ei välttämättä olisi-kaan. Koska vammainen lapsi vaatii enemmän huomiota vanhemmilta, saattavat vanhemmat väsyä ja turhautua sekä tuntea syyllisyyttä reaktioistaan. Normaali perhe-elämä saattaa myös häiriintyä, kun toiminta ohjautuu täysin vammaiseen lapseen. Vanhempia ei kuitenkaan pidä syyllistää, heidän reaktionsa ovat luonnollisia. (Courtman-Davies 1981, 33–38.)

Kuten lapsen myös vanhempien tulee kohdata lapsen kuulovamma realistisesti ilman ylenpalttisia odotuksia (Iivonen 1984, 108–109.) Vasta sen jälkeen, kun vanhemmat ovat hyväksyneet lapsensa vamman, kykenevät he tukemaan lapsen kehitystä erilaisin käytännön toimenpitein. (Courtman-Davies 1981, 33–38.) Vanhempien ennakkokäsitykset tai se, miten he kuulovamman ymmärtävät vaikuttaa kaikkein ratkaisevimmin siihen, miten he suhtautuvat diagnoosiin, tukevat lapsensa kehitystä ja ymmärtävät tämän tarpeita sekä tekevät päätöksiä lapsensa tulevaisuudesta. Vanhempien tehtävä on tärkeä, sillä heidän asenteillaan sekä aktiivisella toiminnallaan on vaikutusta lapsen persoonallisuuteen ja minäkäsitykseen (Iivonen 1984, 108–109.)

Lapsen kouluvalmiuksia kartoitettaessa lievästi tai keskivaikeasti kuulovammaisten lasten vanhempia askarruttaa, selviytyykö lapsi yleisopetusluokassa vai tarvitaanko erityisluokka. Jos lapsi aloittaa koulunkäynnin yleisopetuksessa, vanhempien huolena on tavallisesti se, ymmärretäänkö lapsen kuulovammaa. Vanhemmat pohtivat stressaantuuko lapsi joutuessaan ponnistelemaan kuulemisen vuoksi, selviytyykö lapsi toveri-riirissä vai jääkö hän yksin. Vanhempien tulee olla motivoituneita lapsensa yleisopetusratkaisuun, koska koulunkäynnin tukeminen edellyttää kodilta normaalia enemmän sekä ajallista että henkistä panostusta. Vanhempien on oltava tietoisia paitsi integraati-

on hyvistä puolista, myös mahdollisista vaikeuksista. Heidän tulee olla valmiit hakemaan apua ongelmiin ja ajaa lapsen etua koulussa ja valaa tähän uskoa sortumatta kuitenkaan liian suuriin ja epärealistisiin vaatimuksiin. Vanhemmilta vaaditaan kypsää ja tukevaa vanhemmuutta. (Yli-Pohja 2000, 193.)

Suurin osa kuulovammaisista lapsista on älyllisesti normaaleja. Tämän vuoksi myös kielellinen kehitys voi olla samanlaista vaikkakin hitaampaa kuin muilla lapsilla. Kuulovammainen lapsi oppii ilmaisemaan itseään, kommunikoimaan muiden kanssa ja kehittyy niin älyllisesti kuin tunne-elämältäänkin kuten muut ikäisensä, mutta tämä vaatii vanhemmilta runsaasti tukea. Esimerkiksi se, oppiiko lapsi puhumaan ja sitä kautta toimimaan yhteisössä, riippuu vanhempien toiminnasta. (Courtman-Davies 1981, 18–19.) Puhuttu kieli voi kehittyä jopa hyvin vakavan kuulovamman ollessa kyseessä, jos tehokasta tukitoimintaa annetaan varhain ja vanhemmille annetaan tukea ja ohjausta (Nolan & Tucker 1981, 96–97.)

Myös Quinley ja Kretschmer (1982) korostavat, kuinka tärkeää kuulovammaiselle lapselle on kotiympäristö, joka tarjoaa vuorovaikutusmahdollisuuksia muiden ihmisten kanssa. Näin lapsi saa arvokkaita oppimiskokemuksia, jotka tukevat sekä lapsen älyllistä kehitystä että kielen kehittymistä, joka niin usein tuottaa ongelmia kuulovammaiselle. (Quinley & Kretschmer 1982, 103.) Vanhempien asenteet, tieto ja jaksaminen ovat siis tärkeitä vaikuttajia kuulovammaisen lapsen tulevaisuuteen. Aluksi vanhemmat tarvitsevat hyvin paljon ulkopuolista tukea ja ohjausta, jotta voisivat auttaa lastansa parhaalla mahdollisella tavalla. Vanhempia pitäisi tukea erityisesti, jotta lapsen kielellinen kehitys sujuisi mahdollisimman hyvin.

4.2.2 Vanhemmat tarvitsevat yhteistyökumppaneita

Kaikenlainen sosiaalinen tuki antaa vanhemmille tunteen, että he eivät ole yksin. He saavat myös lisää tietoa lapsensa vammaisuudesta. Tämä antaa vanhemmille itsevarmuutta lapsensa oikeanlaisesta ohjaamisesta (Koester & Meadow-Orlans 1990, 301; Nolan & Tucker 1981, 71.) Esimerkiksi osallistuminen kuulovammaisten yhdistystoimintaan voi huojentaa vanhempia, kun he näkevät muitakin perheitä samassa tilanteessa (Udall 1981, 13). Apua antavat myös monet ammattilaiset kuten kuulovamman diagnosoinut lääkäri ja kuntoutuksesta vastaava kuntoutusohjaaja.

Vanhemmat saavat lisätietoa lapsen kuulovamman vaikutuksesta esimerkiksi kommunikointiin eri työntekijöiltä perhekohtaisesti ja kurssimuotoisesti sairaaloiden sekä

järjestöjen tarjoamilla sopeutumisvalmennuskursseilla. Tällaisia järjestöjä ovat Kuulonhuoltoliitto, Kuulovammaisten Lasten Vanhempain Liitto ja Kuurojen Liitto. (Siimes & Tuunainen 1989, 62; Lonka & Linkola 1998, 137.)

Vanhempien ohjaus on koko perheen ohjausta, jossa ovat mukana myös sisarukset ja isovanhemmat. Tavoitteena on löytää yhteiset voimavarat yhteistyössä perheen kanssa. Näin ohjataan vanhempien ja lapsen välisen suhteen myönteistä kehitystä. Suomessa annettava kuntoutus on pääasiassa suullista informaatiota. Muissa maissa käytettäviin kuntoutus- ja kommunikaatiomenetelmiin kuuluu yksityiskohtaisia vanhemmille taroitettuja ohjekirjoja. (Lonka & Linkola 1998, 137.)

Suomessa annettu suullinen tieto ei korvaa monipuolista kirjallista tietoa, johon vanhemmat voivat tutustua omalla ajallaan. Ahdin (2000, 139) mukaan vanhemmat toivovat objektiivista tietoa erityisesti lapsen puheen kehityksen edistämisestä. Englanninkielinen alan kirjallisuus on toiminut tietolähteenä sekä Kuulovammaisten Lasten Vanhempain Liiton julkaisema Avaintieto-kansio (1984), jota uudistettuna versiona jaetaan kuulovammaisten lasten vanhemmille. Suomalaiset kuulovammaisten lasten vanhemmat ovat käyneet englantilaisiin ja amerikkalaisiin kuntoutusmenetelmiin perustuvia kirjekursseja sekä tutustuneet ulkomaiseen alan kirjallisuuteen. Suullisessa ohjauksessa pystytään käsittelemään juuri kutakin lasta koskevaa ajankohtaista asiaa, mutta kirjallinen materiaali auttaa vanhempia ymmärtämään ja muistamaan tärkeitä asioita, joiden huomioonottamista lapsen kuulovamman aiheuttama ahdistus häiritsee. (Ahti 2000, 139.)

Voitaisiin sanoa, että pohja integraatiolle rakennetaan jo kotona, varhaislapsuudessa. Koulunkäynnin tulossa ajankohtaiseksi tukihenkilöverkkoon liittyvät myös koulun henkilökunta ja tuleva opettaja. Virpiranta-Salo (1997) kuvaa artikkelissaan, kuinka ennen kuulovammaisten lasten koulunkäynnin aloittamista lasten koulusijoituksista käydään useita neuvotteluja. Nämä käydään eri ammatti-ihmisten ja vanhempien kesken kuntoutusohjaajien ja erityispäiväkotien antaman tiedon pohjalta. Tämän jälkeen vanhemmat päättävät lapsensa koulumuodon. (Virpiranta-Salo 1997, 17–19.)

4.3 Koulun asema integraatiossa

4.3.1 Koulussa on tehtävä erityisjärjestelyjä

Kuulovammaisen tulo peruskouluun vaatii kyseisen koulun henkilökunnalta ja lapsen tulevalta opettajalta halua ja valmiutta toteuttaa ne vaatimukset, joita kuulovammaisen opintojen onnistuminen edellyttää. Yleisopetuksessa yleisimmin käytetyt tukitoimet ovat tukiopetus, osa-aikainen erityisopetus, jakotunnit ja luokka-avustajan tai henkilökohtaisen koulunkäyntiavustajan antama tuki. Pienryhmätyöskentely tai yksilöopetus ovat mahdollisia, mutta harvemmin käytettyjä tukimuotoja. (Ojala 2000, 211–214.)

Käytännön erityisjärjestelyt vievät paljon aikaa ja energiaa. Koulussa tehtäviä erityisjärjestelyjä ovat Avaintietokansion mukaan esimerkiksi mahdollisimman pieni oppilasryhmä (lainsäädännön mukaan enintään 20 oppilasta), tarkkaan mietitty istumapaikka, pyörivä tuoli sekä hyvä valaistus. Erityistoimet takaavat, että kuulovammaisen lapsi pystyy seuraamaan opetusta hyvin. Puheen erottelua auttaa sekin, että luokan seinien ja kattoon laitetaan akustiikkalevyjä. (Avaintieto 1992.) Sisätilojen ääniä pehmentävät myös seinätekstiilit, matot, verhot, hyllyt ja tilanjakajat. Kalusteiden kolinaa vaimentavat jalkojen alle ja pulpettien kansiin liimattavat huopapehmusteet. Lisäksi ilmastoinnin äänet on pyrittävä vaimentamaan ja luokan oven on eristettävä ulkopuoliset äänet. (Ojala, 2000, 215.) Myös luokan sijainti tulisi ottaa huomioon. Vieressä ei saisi olla esimerkiksi ruokala tai musiikkiluokka. (Avaintieto 1992.) Uusien koulurakennusten äänieristystasot ovat yleensä hyvät, koska niitä sitovat Suomen rakentamismääräyskokoelman (1998) ohjeet ja määräykset. Kokoelmassa on määritelty koulun eri tilojen maksimaaliset jälkikaiunta-ajat ja korostettu sitä, että luokahuoneissa tulee olla mahdollisuus erottaa puhe selkeästi. (Ojala 2000, 215.)

Luokanopettaja on vastuuhenkilö, jonka tulisi olla valmis perehtymään luokkaansa tulevan erityisoppilaan tilanteeseen. On monia pedagogisia ja opetukseen liittyviä asioita, joita ei tavallisessa luokassa tarvitse ottaa huomioon. Opettajan pitää kiinnittää huomiota erityisesti opetuksen havainnollistamiseen ja selkeään ulosantiin, koska kuulovammaisen pitää saada nähdä huulio. Opettajan täytyy myös huomioida tapa, jolla hän käyttää nonverbaaleja viestejä (Hammermeister & Timms 1989, 139–141). Ymmärtämisen helpottamiseksi on kehitetty monia apuvälineitä kuten radiokommunikaatiolaitteet (FM-laitteet), joiden avulla voidaan kuulla paremmin korkeat ja matalat äänet silloin kun ei nähdä huuliota (Salmivalli ym. 1984, 265).

Yleisopetukseen integroitu kuulovammainen oppilas opiskelee yleensä samojen opetussuunnitelmien mukaisesti kuin muutkin luokan oppilaat. Opettaja on vastuussa lapsen oppimisesta, mutta hän ei ole kuitenkaan yksin. Kuntoutusohjaaja voi käydä koulussa ja toimia kuulovammaan liittyvissä asioissa työohjaajana. Koulutoimi voi jopa palkata kuntoutusohjaajan sivutoimiseksi tuntiopettajaksi ja käyttää häntä vammaisen lapsen tukiohjaajana. Kuntoutusohjaaja voi myös kertoa huonokuuloisen lapsen luokkatovereille kuulovammasta ja esitellä hänen tarvitsemiaan apuvälineitä. Myös sairaalan kuntoutustyöryhmä voi tukea opettajan työtä ja auttaa häntä erityiskysymyksissä. Opettajille ja mahdollisille koulunkäyntiavustajille järjestetään kouluvuoden alussa myös syventäviä kursseja. Näissä kouluttajina toimivat esimerkiksi keskussairaalat, lääninhallitus ja vammaisjärjestöt. (Mattus & Ojala 2001, 5.)

4.3.2 Oleellista on myönteinen asenne erilaisuutta kohtaan

Vaikka käytännön asiat saataisiinkin kuntoon, täytyy myös tosissaan kiinnittää huomiota luokan sosiaaliseen ilmapiiriin. Sosiaalinen konteksti on ihmiselle kuitenkin merkityksellisempää kuin hyvin järjestetyt ulkoiset puitteet. Opettajan ja kuulovammaisen oppilaan vuorovaikutus ja se, miten hyvin oppilaalla alkaa koulunkäynti sujua, riippuu paljon opettajasta. Opettajan tulee opetella tuntemaan oppilas, jotta hän tietää, mitkä asiat liittyvät lapsen kuulovammaan ja mitkä oppilaan luonteeseen (Avaintieto 1992).

Jos opettaja suhtautuu kuulovammaiseen oppilaaseen kannustavasti ja näkee hänen opettamisensa haasteena ja myönteisenä mahdollisuutena koko luokan kehityksen kannalta, oppilaan on helpompi selviytyä kuin silloin, jos opettaja kiinnittää huomionsa vain kuulemisen puutteisiin ja oppilaan heikkouksiin (Yli-Pohja 2000, 199). Tieto erityispedagogiikasta, vammaisuudesta ja integraatiosta avartaa opettajan näkemyksiä. Mitä paremmin opettaja on tietoinen oppilaansa aikaisemmasta kehitymisestä, varhaiskuntoutuksesta, kuulonalenemasta ja kielellisestä tasosta sekä hänen tarvitsemistaan apuvälineistä, sitä paremmin opettaja pystyy tukemaan oppilaan opiskelua ja sopeutumista luokkaan. Valtakunnallisesti opettajien asenteet ja tietotaito ovat erittäin kirjavat. Luokanopettajien ja erityisopettajien tulisi kehittää yhteistyötä ja opettajien tulisi saada koulutusta ja työnohjausta. (Ojala 2000, 214–218.)

Lapselle on tärkeää tunkea itsensä hyväksytyksi sekä opettajan että muiden oppilaiden silmissä. Yleinen hyvä ilmapiiri sekä tiivis yhteisöllisyys ehkäisevät esimerkiksi

kuulovammaisen oppilaan riskiä joutua kiusatuksi ja syrjityksi. Avoimuus, keskusteleminen ja asioista tiedottaminen ovat ensiarvoisen tärkeää integraation onnistumiselle. Näin myös lievitetään kuulovammaisen lapsen luokkatovereiden ennakkoluuloja erilaisuutta kohtaan ja sosiaalinen sopeutuminen helpottuu. (McCoy & Prehm 1987, 94–95; Avaintieto 1992; Ojala 2000, 218.) Luokan oppilaita on valmennettava hyväksymään huonokuuloisen oppilas luokkakayhteisön jäseneksi ja toveriksi. Tähän tarvitaan paitsi oikeaa tietoa kuulovammasta myös apuvälineiden merkityksestä. (Yli-Pohja 2000, 199.)

4.3.3 Yhteistyötä tarvitaan

Kodin ja koulun hyvä yhteistyö on aina tärkeää. Sen merkitys korostuu vielä silloin, kun luokassa on erilainen oppilas. Vanhemmilla, opettajalla ja kuntoutuksen ammattilaisilla tulee kaikilla olla sama päämäärä eli lapsen kasvun ja oppimisen tukeminen (Ojala 2000, 216). Opettajalla tulee olla aktiivinen rooli yhteydenpidossa. Aktiivisuus on eri vaiheissa erilaista. Perheen kriisin alussa on hyvä, että opettaja on vain aktiivinen kuuntelija. Vanhemmat eivät välttämättä pysty ottamaan asiallista tietoa vastaan. Tuon vaiheen jälkeen on hyvä selvittää vanhempien käsitykset lapsensa koulunkäyntimahdollisuuksista ja rajoituksista. Opettaja tarvitsee myös tietoa vanhempien toiveista ja peloista. Vanhemmat ovat aina lapsensa parhaat asiantuntijat. Opettajan kannattaa muistaa tämä ja rohkeasti kysyä vanhemmilta neuvoa asioissa, jotka tuntuvat vierailta. (Siimes & Tuunainen 1989, 66–67; Mattus & Ojala 2001, 6.)

On kuitenkin erittäin tärkeää, että opettaja saa mahdollisuuden perehtyä tarkasti oman huonokuuloisen oppilaansa yksilölliseen tilanteeseen. Yhteistyö oppilaan vanhempien ja oppilasta kuntouttavan kuntoutustyöryhmän kanssa on sekä oppilaan että opettajan edun mukaista. (Ojala 2000, 214.)

Tärkeää on myös, että vanhemmat uskaltavat esittää kysymyksiä opettajalle. Vanhempien ei tarvitse osata opettaa, pääasia on, että he ovat kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä ja kannustavat lastaan siinä. Tämä tuo ryhtiä lapsen koulutyöhön ja antaa opettajalle tämän kipeästi tarvitsemaa tukea. (Mattus & Ojala 2001, 6.)

Kuntoutusohjaajan tehtäviin kuuluu perehdyttää opettaja ja tehdä yhteistyötä koulun, oppilaan ja kodin kanssa. Häneltä eri osapuolet saavat tietoa ja apua. Hän tiedottaa kuulovammaisuuteen liittyvistä asioista muun muassa koulun henkilökunnalle ja luokan oppilaille. (Ojala, 2000, 214; Pihlajamaa 1991, 8–9.) Lisäksi maamme kuulovam-

maisten kouluista saa ajankohtaista tietoa. Peruskoulun opettajat saavat tarvittaessa tukea ja ohjausta työlleen näistä resurssikeskuksista, joiden perusajatuksena on tukea kaikin mahdollisin tavoin huonokuuloisen oppilaan koulunkäyntiä oman kuntansa koulussa. (Ojala 2000, 217.) Jotta kuulovammaisen lapsi saisi kaiken käytettävissä olevan avun, tulee luokanopettajan ja eri ammattilaisten välillä vallita avoin keskusteluyhteys (McCoy & Prehm 1987, 89).

4.4 Yhteenveto yleisopetuksessa opiskelun perusedellytyksistä

Koulumuodon valinta on monen tekijän kompromissi, jossa on otettava huomioon ainakin seuraavat osapuolet: lapsi, vanhemmat ja koulu (Salmivalli ym. 1984, 191; Ellström 1993, 13.) Se, miten kuulovammaisen sopeutuminen yleisopetukseen onnistuu, voidaan katsoa riippuvan näiden kolmen osapuolen ominaisuuksista, asenteista ja yhteistyöstä. Seuraavassa on tehty kuvio edellä esitellyn teorian pohjalta. Apuna on käytetty Salmivallin ym. kehikkoa koulumuodon valintaan liittyvistä tekijöistä (Salmivalli ym. 1984, 191). Kuitenkaan Salmivallia ym. ei ole lainattu suoraan, vaan heidän malliaan on mukailtu. Tutkijat ovat poistaneet ja lisänneet kuvioon mielestään oleellisimpia asioita.

Kuvion avulla voidaan tarkastella tekijöitä, jotka vaikuttavat integraation onnistumiseen. Tekijöiden puuttuminen tai niissä ilmenevät epäkohdat puolestaan voivat kertoa integraation eli yleisopetukseen sopeutumisen ongelmista.

LAPSI	VANHEMMAT	KOULU
Kuulovamma ja kuntoutus Vaikeusaste Ilmenemisikä Diagnoosi-ikä Saatu kuntoutus Hyöty kojeesta	Asenteet Odotukset: suhtautuminen lapsen vammaan, normaali/erityiskoulu, toiminta: tiedon haku, lapsen tilanteeseen paneutuminen	Tukitoimet Tekniset edellytykset: apuvälineet, luokan koko, akustiikka, tukiovetus, tukihenkilöt, lisäkuntoutus
Persoonallisuus Identiteetti Itsenäisyys Sosiaalisuus	Yhteistyöedellytykset Kuntoutus Koulu	Asenteet Odotukset: Yleinen suhtautuminen Toiminta: lähinnä opettajan tiedon haku, lapsen tilanteeseen paneutuminen
Kyvyt ja taidot Kehitystaso Lahjakkuus Koulumenestys Kommunikaatiotaidot, kieli Kojen käyttö Apuvälineet		Yhteistyöedellytykset Opettajat (oppilaat) Koti Kuntoutus

KUVIO 9. Yhteenveto kuulovammaisen integroinnin perusedellytyksistä (Salmivallin ym. 1984, 191 mallista mukailtu)

5 TUTKIMUSONGELMAT

Kuulovammaisten sijoittamisesta yleisopetukseen on tehty joitakin aikaisempia tutkimuksia. Tämän tutkimuksen ongelmia pohdittaessa kuitenkin mietittiin, millä tavalla aiheesta saataisiin mahdollisimman hyödyllistä tietoa nimenomaan luokanopettajille käytännön työtä varten. Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että vammaisten sijoittamiseen yleisopetukseen liittyy paljon ennakkoluuloja ja epävarmuutta. Usein ongelma on yksinkertaisesti se, että ei ole tarpeeksi tietoa integraatioprosessista.

Näiden ajatusten innoittamana tutkimuksen teoriaosassa selvitettiin tutkimukseen liittyviä peruskäsitteitä sekä ilmapiiriä, joka liittyy erityisoppilaiden integrointiin. Lisäksi annettiin tietoa kuulovammaisten integroinnin nykytilanteesta ja käsiteltiin perusedellytyksiä, jotka tulisi ottaa huomioon, kun kuulovammaisen lapsen koulumuu-
doksi valitaan opiskelu yleisopetuksessa. Näistä perusedellytyksistä laadittiin tiivistetty taulukko, joka toimi apuna, kun suunniteltiin haastatteluteemoja. Teemahaastattelun avulla selvitettiin, miten nämä tekijät oli huomioitu eri tapauksien kohdalla, kun kuulovammaisen lapsi oli sijoitettu yleisopetukseen. Tarkoituksena oli saada selville, miten integraatoratkaisu oli onnistunut, jos jokin tekijä olikin jätetty täysin huomioimatta. Oliko se kenties vaikuttanut epäedullisesti lapsen selviytymiseen koulussa? Vai oliko sillä ollut mitään merkitystä? Ennen kaikkea haluttiin kerätä yhteen asioita, jotka vaikuttavat ratkaisevimmin integroinnin onnistumiseen.

Tutkimuksen pääongelma: Millä asioilla on eniten merkitystä, jotta kuulovammaisen sijoittaminen yleisopetukseen onnistuisi mahdollisimman hyvin?

Tutkimuksen alaongelmat: **Mitä merkitystä integraation onnistumiseen on**

- a) lapsen kuulovammalla ja persoonallisuudella
- b) lapsen kyvyillä ja taidoilla,
- c) kodin asenteilla ja yhteistyökyvyllä
- d) koulun asenteilla, yhteistyökyvyllä ja tukitoimilla?

Vaikka integraatioprosessissa huomioitavia osapuolia on kolme, on edellä lapsen liittyvät oletukset jaettu kahdeksi eri alaongelmaksi. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että

lapsen osuutta painotetaan suhteessa muihin osapuoliin. Jako on tehty pelkästään siksi, että haastattelun analysointi ja raportointi olisi selkeämpää.

6 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Tutkimuksen lähtökohdaksi otettiin pyrkimys saada aineistosta syvälinen ja konkreettinen kuvaus siitä, mitä kuulovammaisen sijoittaminen yleisopetukseen todellisuudessa on. Niin konkreettinen, että kuka tahansa asiaa pohtiva opettaja tai vanhempi voisi saada helposti kuvan asiasta. Kun tästä aiheesta on tehty aiemmin tutkimuksia, on tuotu esille ainoastaan jonkun prosessissa mukanaolevan tekijän näkökulma. Tutkimukset ovat olleet usein myös pelkästään määrällisiä. Tässä tutkimuksessa haluttiin kuitenkin saada mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva kuulovammaisen lapsen tilanteesta. Siksi mukaan otettiin niin kuulovammaisen, kuin hänen opettajansa ja vanhempienkin mielipiteet.

Tutkimus on laadullinen ja tutkimusote on kuvaileva mutta toisaalta myös erilaisia tapauksia vertaileva. Tutkimuksessa kuvaillaan tarkasti erilaisia tapauksia ja vertailua syntyy luonnollisesti, kun tapaukset asetetaan rinnakkain. Lisäksi vertailua tapahtuu myös teorian ja käytännön välillä. Tällöin pohditaan, ovatko teorian esittämät oletukset integraatioon liittyvistä tekijöistä otettu huomioon käytännössä, kun kuulovammaisia lapsia on sijoitettu yleisopetukseen.

6.1 Monitapaustutkimus tutkimusmenetelmänä

Tässä tutkimuksessa oli kyse kahdestatoista pienimuotoisesta tapaustutkimuksesta, jotka toteutettiin teemahaastattelun avulla. Tapaustutkimuksessa pyritään saamaan yksityiskohtaista, intensiivistä tietoa yksittäisestä tapauksesta tai pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevista tapauksista. Tutkittava tapaus on yleensä tyypillinen, kriittinen, ai-nutkertainen tai opettava. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 123, 128; Syrjälä & Numminen 1988, 6–14; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 11.) Voidaan ajatella, että tässä tutkimuksessa juuri tapaustutkimus oli paras tapa lähestyä aihetta. Ovat-

han integraatioprosessiin osallistuvat henkilöt tapauksina aina ainutkertaisia. Näin ollen määrällinen lähestymistapa tilastollisine keskiarvioineen tuskin antaisi todellista ja tarpeeksi syvällistä kuvaa asioista.

Tapaustutkimuksen kiinnostuksen kohteena ovat usein prosessit ja yksittäistä tapausta tutkitaan luonnollisissa tilanteissa. Tällöin tarkastellaan tilanteeseen osallistuvien ihmisten näkemyksiä ja kokemuksia tietyistä asioista ja lähinnä niiden välitöntä merkitystä osallistujille. Tapaustutkimus on läheisesti yhteydessä käytäntöön ja sen tavoitteena on tyypillisesti ilmiön kuvailu. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 123, 128; Syrjälä & Numminen 1988, 6–14; Syrjälä ym. 1995, 11.)

Tutkimusta voi luonnehtia myös monitapaustutkimukseksi (multiple-case study). Tällaisesta tutkimuksesta on kyse silloin, kun tutkimus sisältää enemmän kuin yhden tapauksen. Monitapaustutkimukset ovat lisääntyneet viime aikoina. Tyypillisiä ovat tutkimukset, jotka koskevat koulussa tapahtuvia muutoksia. Muutoksiin vaikuttaa usein monta eri tekijää, joista voi tehdä jokaisesta yksittäisen tapaustutkimuksen. (Yin 1994, 44.)

6.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla neljää kuulovammaista oppilasta, heidän vanhempiaan ja opettajiaan. Nämä henkilöt valikoituvat monen vaiheen kautta. Proseminaarityön haastateltavat löydettiin sattumalta tuttavien kautta. Pro gradua varten haastateltavat kuitenkin etsittiin systemaattisesti. Syksyllä 2000 soitettiin Helsinkiin Kuulonhuoltoliittoon, josta opastettiin ottamaan yhteyttä tutkijoiden kotiseudun eli Etelä-Pohjanmaan piirin kuulonhuoltoasioita hoitavaan kuntoutusohjaajaan. Hän innostui tutkimuksesta ja valitsi asiakkaistaan halukkaat haastateltavat.

Tutkimukseen haluttiin nimenomaan 1.–6.-luokkalaisia lapsia vanhempineen ja opettajineen. Näin tutkimukseen saatiin kolme uutta lasta sekä vanhemmat ja opettajat, yhteensä yhdeksän haastateltavaa. Haastateltaviksi valikoituivat kaksi koulunsa aloittanutta oppilasta sekä kaksi 5.–6.-luokkalaista oppilasta. Sopivasti kaksi tyttöä ja kaksi poikaa. Lasten kuulovamman aste vaihteli erittäin vaikeasta kuulovammasta lievään kuulovammaan. Kaikkien elämäntilanne oli myös erilainen. Joku oli juuri saanut kuulokojeen kun taas toinen oli elänyt sen kanssa lähes koko ikänsä. Kaikilla ei myöskään ollut annettu samanlaista kuntoutusta. Jollakin opettaja oli vaihtunut tiuhaan, kun taas

toisella oli ollut sama opettaja koko kouluajan. Kaikilla oli kuitenkin ehjä perhetausta sekä kaikille oli yhteistä, että he asuivat pikkukaupungissa tai taajamassa. Tutkijoiden mielestä haastatteluaineisto oli monipuolinen ja kattava kuvaus siitä, millaisia kuulovammaisiksi diagnosoidut lapset yleisopetuksessa ovat.

6.3 Tiedonkeruumenetelmänä teemahaastattelu ja dokumentit

Tiedonkeruumenetelmänä tässä tutkimuksessa käytettiin lähinnä tutkimushaastattelua. Tarkemmin sanottuna kyseessä oli teemahaastattelu, joka on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Haastattelussa edettiin yksityiskohtaisten kysymysten sijaan teemojen varassa. Nämä teemat olivat: *1. haastateltavien taustatiedot, 2. lapsen persoonallisuus, kyvyt ja taidot, 3. vanhempien asenteet ja yhteistyöedellytykset, 4. koulun asenteet, yhteistyöedellytykset ja tukitoimet* (ks. liite 1). Teemat nousivat suoraan tutkimuksen ala-ongelmista.

Hirsjärven ja Hurmeen (2000) mukaan teemojen varassa eteneminen vapauttaa haastattelun tutkijan näkökulmasta ja tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Teemahaastattelussa huomioidaan se, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamat merkitykset ovat keskeisiä samoin kuin se, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. Haastattelija voi joustavasti ja spontaanisti liikkua eri aihealueiden välillä kulloinkin sopivilta tuntuvilla kysymyksillä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.) Hirsjärvi ja Hurme (2000) painottavat, että teemahaastattelu soveltuu emotionaalisesti arkojen aiheiden ja heikosti tiedostettujen seikkojen käsittelyyn ja sen avulla voi paljastua asioita, joita ei ehkä voida saada muilla keinoilla esille. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35). Vammaisuudesta puhuminen saattaa olla usein hyvinkin vaikea asia niin vammaiselle itselleen kuin hänen lähipiirillensä. Integraatiokeskustelut ovat lisäksi jakaneet mielipiteitä voimakkaasti puolesta tai vastaan, joten vammaisen integraatiosta keskusteleminen voi nostattaa pintaan monenlaisia tunteita. Teemahaastattelun joustavuus antaa tutkijalle mahdollisuuden käsitellä tilannetta mielekkäällä tavalla. Lisäksi teemahaastattelu sopii erinomaisesti tutkimuksen metodiksi, koska haastateltavina oli neljä lasta.

Haastatteluteemoja testattiin esihaastattelun avulla. Esihaastattelun avulla vähennetään virheitä varsinaisesta haastattelusta. Esihaastattelussa testataan teemoja ja niiden järjestystä, jotta huomataan haastattelurungon mahdolliset puutteet. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 72–73.) Tämän tutkimuksen esihaastattelu tapahtui tutkijoiden proseminarityön

muodossa kesällä 1998. Pro gradu -tutkielman haastattelut suoritettiin marras-joulukuussa vuonna 2000. Haastateltaviin vanhempiin otettiin ensin yhteyttä puhelimitse. Heidän kautta saatiin lasten opettajien yhteystiedot. Yleensä opettajat suostuivat vasta sen jälkeen haastatteluun, kun olivat vakuuttuneita siitä, että vanhemmat ja lapset olivat antaneet tutkimukseen suostumuksensa.

Kuten edellä on selvitetty, integraatiossa pitää aina ottaa huomioon kolmen eri osapuolen edellytykset. Haastattelut suoritettiin siten, että lasta, vanhempia ja opettajaa haastateltiin erikseen teemahaastattelun luonteen mukaisesti. Teemat olivat jokaiselle haastateltavalle samanlaiset.

Haastattelut toteutettiin yhden päivän aikana haastateltavien kotona. Yhden haastattelun kesto oli noin tunti. Varsinaisten haastattelujen lisäksi aihepiiriin liittyvää tietoa oli aikaisemmin saatu opettajan ja vanhempien kanssa käytyjen puhelinkeskustelujen kautta. Jotkut opettajat ja vanhemmat antoivat myös vuosien varrella kerättyjä kirjallisia dokumentteja ja lehtiartikkeleita, jotka koskivat integraatiota yleensä sekä kuulo-vammaisten lasten vaiheita. Lisäksi lasten kuntoutusohjaajalta saatiin lapsiin liittyvää tietoa kuten kuulokäyriä ja hänen omia arviointiaan lapsista. Näitä käytettiin tutkimuksessa apuna.

6.4 Haastatteluaineiston analyysi ja raportointi

Laajasti tarkasteltuna laadullisen aineiston analyysin tulisi alkaa jo kenttätyövaiheessa, jolloin tutkijan pitää jaksaa opiskella omaa aineistoaan, tarkentaa tutkimustehtäväänsä ja lukea kirjallisuutta (Syrjälä ym. 1995, 89.) Teemahaastattelun analyysiä tulisi miettiä jo aineistoa kerättyäessä. Oikeastaan analyysia tulisi tapahtua koko tutkimusprosessin ajan. Tähän pyrittiin tässäkin tutkimuksessa. Kehikko haastatteluille ja samalla analyysille alkoi kehittyä proseminaarihaastattelua tehtäessä. Tämän jälkeen perehdyttiin yhä syvemmin kirjallisuuteen ja pro gradu -tutkielman analyysiä tehtäessä oli jo paljon varmempi tieto siitä, mihin asioihin tulisi kiinnittää huomiota ja miten analyysi suoritettaisiin kaikkein järkevimmällä tavalla.

Riippuu tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta, miten tarkkaan litterointiin päädytään (Hirsjärvi & Hurme 2000, 138–140.) Tässä tutkimuksessa toimittiin siten, että kaikki haastattelut nauhoitettiin ja purettiin sitten mahdollisimman pian sanasta sanaan paperille. Tämä tehtiin siksi, että saataisiin esiin mahdollisimman tarkkoja kuvauksia

haastateltavien mielipiteistä. Yhteensä tekstiä syntyi lähes 100 sivua. Täydellisesti litteroidut haastattelut ovat tutkijoiden hallussa ja tarvittaessa muiden tutkijoiden käytössä.

Kvalitatiivisen aineiston analyysitapoja on useita. Tavallisin menettelytapa on, että aineisto analysoidaan samanaikaisesti sen keruun, tulkinnan ja raportoinnin kanssa. Näin tehtiin tässäkin tutkimuksessa. Myös Hirsjärven ja Hurmeen mukaan analyysivaiheen alku on jo aineiston purkaminen tekstiksi. Litterointi ei ole pelkkää rutiinia (Hirsjärvi & Hurme 2000, 142).

Teoriasta nousseet teemat helpottivat työtä. Analyysissä toteutettiin Eskolan ja Suorannan (1996) esittämää analyysitapaa: aineiston purkamis- ja koodaamisvaiheet yhdistettiin (Hirsjärvi & Hurme 2000, 136). Käytännössä tämä tapahtui siten, että joka haastattelun litteroinnin aikana aineistoa järjestettiin teoriasta nousseiden teemojen mukaisten väliotsikoiden alle. Jo tällöin yritettiin tavoittaa vastausten oleellimmat piirteet tutkimustehtävien kannalta. Tämä vaihe kävi helpoimmin tietokoneella. Näin saatiin jokaisesta tapauksesta kokonaiskuva. Tuloksena oli siis kaksitoista haastattelua järjestettynä teemoittain.

Analyysissa aineistokokonaisuutta eritellään ja luokitetaan ja paloja yhdistellään. Tämän jälkeen pyritään takaisin kokonaiskuvaan ja esittämään ilmiö uudessa perspektiivissä (Hirsjärvi & Hurme 2000, 143–145). Teema-alueittain purettu aineisto tulostettiin ja sitä luettiin useaan kertaan. Tämän aikana aineistoon tutustuttiin vielä paremmin, aineistokokonaisuutta eriteltiin, luokiteltiin ja eri paloja yhdisteltiin toisiinsa. Tämän jälkeen aineistoa alettiin purkaa raportoitavaan muotoon. Tässäkin vaiheessa tapahtui vielä analyysia, vaikka pyrkimyksenä oli pyrkiä jo takaisin kokonaiskuvaan ja ilmiön esittämiseen uudesta perspektiivistä.

Raportointivaiheessa jokainen tapaus eriteltiin teemojen ja samalla myös tutkimustehtävien mukaisesti sopivien otsikoiden alle. Jokaista kuulovammaista oppilasta ja hänen kohdallaan ilmeneviä integraation edellytyksiä kuvailtiin niiden tietojen pohjalta, joita oli antanut oppilas itse, hänen vanhempansa sekä opettajansa. Tässä pyrittiin mahdollisimman tarkkaan kuvaukseen mutta käytettiin harkintaa ja sen mukaan erotettiin kokonaisuudesta tutkimusongelmien kannalta kaikkein olennaisimmat asiat. Tämän jälkeen tehtiin jokaisesta alaongelmasta tiivistelmä. Tässä vaiheessa oli mukana jo tulkintaa. Eri tapauksiin liittyviä seikkoja verrattiin toisiinsa sekä pyrittiin suhteuttamaan esiin nousseita asioita teoriaan. Näin päästiin analyysista synteisiin. Alkuperäinen aineistokokonaisuus hajotettiin osiin ja järjestettiin uudelleen, jolloin lopputuloksena oli uusia näkökulmia jo tuttuun ilmiöön. (ks. myös liitettä 2.)

6.5 Tutkimuksen luotettavuus

Seuraavassa on arvioitu koko tutkimusprosessin luotettavuutta lähinnä Tynjälän (1991) mukaan. Kirjallisuudessa on pohdittu sitä, miten kvalitatiivisessa tutkimuksessa voitaisiin korvata perinteiset reliabiliuden ja validiuden käsitteet. Niitä käytetään kvantitatiivisen tutkimuksen yhteydessä, joka on luonteeltaan erilainen laadulliseen tutkimustapaan verrattuna.

6.5.1 Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat tekijät

Kvalitatiivisen tapaustutkimuksen uskottavuuden osoittaminen on monivaiheinen prosessi. Siinä on otettava huomioon sekä koko tutkimusprosessi että tutkimuksen raportointi. (Syrjälä & Numminen 1988, 145.)

Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuuskriteereitä on käytetty myös kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa. Kuitenkin tätä on paljon kritikoitu. Suurin syy on se, että kvantitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuuskäsite perustuu oletukseen, että on olemassa yksi konkreettinen todellisuus, jota tutkimuksella tavoitellaan. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa taas oletetaan, että todellisuuksia on olemassa useita, ja tutkimus tuottaa tietyn näkökulman ilmiöstä.

Tynjälä määritteleeekin kvalitatiiviselle tutkimukselle omat luotettavuuden arvioinnin kriteerit. Tässä hän tukeutuu tämän alueen uranuurtajiin, Lincolnin ja Gubaan (1985). Lincoln ja Guba ovat sitä mieltä, että kvantitatiivisen tutkimusperinteen mukaan tutkimuksen luotettavuuden tai uskottavuuden osatekijöitä ovat vastaavuus, sovellettavuus, pysyvyys ja neutraalisuus. Näitä vastaavat perinteiset arviointikriteerit: sisäinen validiteetti, ulkoinen validiteetti, reliabiliteetti ja objektiivisuus. Nämä samat osatekijät ovat kvalitatiivisessakin tutkimuksessa mutta kuitenkin hivenen eri muodossa. (Tynjälä 1991, 387–390.)

Lincolnin ja Guban mukaan tutkijan on ensinnäkin osoitettava, että tutkimuksen tulokset vastaavat alkuperäisiä konstruktioita todellisuudesta. Mahdollisimman hyvään vastaavuuteen päästään erilaisin tutkimuksessa sovellettavin periaattein ja tekniikoin. Näitä ovat muun muassa triangulaatio ja kenttätöön sekä analyysin oikeanlaiset tekniikat. (Tynjälä 1991, 390.)

Toinen kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kriteeri on Lincolnin ja Guban mukaan sovellettavuus tai siirrettävyys. Tulosten siirrettävyys riippuu siitä, kuinka sa-

mankaltaisia tutkittu ympäristö ja sovellusympäristö ovat. Kuitenkaan johtopäätöksiä siirrettävyydestä ei voi tehdä yksin tutkija, joka pelkästään tuntee tutkimusympäristön, vaan sovellusarvon arvioimisen vastuu on myös tutkimustulosten hyödyntäjällä. Tässä tutkimuksessa on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti tutkimuksen kohdejoukkoa ja tutkimuksen kulkua. Näin lukija voi pohtia tulosten soveltumista myös muihin kuin tämän tutkimuksen ympäristöön. (Tynjälä 1991, 390.)

Kolmas kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioimisen kriteeri on tutkimustilanteen arviointi. Kvalitatiivisessa tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa huomiota tulisi kiinnittää erilaisiin ulkoisiin vaihteluihin aiheuttaviin tekijöihin eli pyrkiä arvioimaan tutkimustilannetta mahdollisimman tarkasti. (Tynjälä 1991, 391.) Tähän pyrittiin kiinnittämään huomiota siten, että haastattelutilanteista yritettiin luoda mahdollisimman rauhalliset ja samankaltaiset kaikille. Näin ulkoiset tekijät eivät päässeet vaikuttamaan merkittävästi aineiston hankintaan.

Neljänneksi kvalitatiivisessa tutkimuksessa tulee Lincolnin ja Guban mukaan puhua vahvistettavuudesta ja neutraalisuudesta. Tämä siksi, että kvalitatiivisella tutkimuksella tavoitetaan pikemminkin näkökulmia kuin totuutta sinänsä. Niinpä olisi tärkeää olla tietoinen siitä, miten tutkijan oma viitekehys vaikuttaa kenttätööhön. Samoin tulisi huolellisesti dokumentoida tutkimusmenettelyt, jotta tutkimusta lukeva henkilö kuten ulkopuolinen tarkastaja voisi seurata tutkimuksen kulkua ja arvioida sen luotettavuutta. Tämä on käsitelty aiemmin. Kyse on myös tutkijan luotettavuudesta, uskottavuudesta, rehellisyydestä ja tasapainosta, ei yhden ainoan totuuden tavoittelusta. (Tynjälä 1991, 391–392.) Tätä tutkimusta tehdessä etenkin analyysin aikana käytiin keskustelua siitä, miten tutkijoiden näkökulmat vaikuttavat työhön. Tällainen ”keskinäinen kuri” on varmistanut sen, että luotettavuus tässä suhteessa on säilynyt.

6.5.2 Tutkimuksen luotettavuutta parantavat tekijät

Triangulaatio on tutkimusote, jossa käytetään useita eri menetelmiä, tutkijoita, aineistoja tai teorioita (Hirsjärvi & Hurme 2000, 39). Tässä tutkimuksessa triangulaatiota tapahtui siten, että aineistoa kerättiin kolmelta eri taholta samasta aiheesta. Lisäksi tutkimusta teki kaksi tutkijaa, jotka toivat oman näkökulmansa tutkimuksen tekoon. Kolmantena tutkimuksen pohjana käytettiin useita eri teorioita, ja niistä pyrittiin kokoaamaan kokonaisvaltainen näkemys kuulovammaisen integraation edellytyksistä. Tämän tutkimuksen triangulaatiota voidaan kuvata Hirsjärven ja Hurmeen sanoin: ”Yhdellä

menetelmällä, tässä tapauksessa haastatteleamalla, saatuja tietoja vertaillaan muista lähteistä saatuihin tietoihin” (Hirsjärvi & Hurme 2000, 189).

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa myös tarpeeksi ”syvällinen” kenttätyö. Luotettavuus paranee, kun käytetään tutkimusongelmien kannalta mahdollisimman sopivaa tietojenkeruumenetelmää. Teemahaastattelu oli tämän tutkimuksen kannalta ehdottomasti paras syvällisen tiedon saamiseksi. Tutkimuksen kenttätyö aloitettiin jo proseminaaria tehtäessä esihaastattelujen ja kirjallisuuden lukemisen muodossa. Tavallaan voisi ajatella, että kenttätyö on jatkunut viimeiset kolme vuotta. Lisäksi haastattelututkimuksissa luotettavuutta parantaa se, että tutkija ja tutkittavat ymmärtävät puheena olevat käsitteet samalla tavalla. Tämä varmistettiin jo esihaastattelulla. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa myös se, että käsitteet, määritelmät ja analyysiyksiköt identifioidaan huolellisesti, samoin kuin taustaoletukset ja teoriat on ilmaistava tarkoin. Tämä varmistaa sen, että tutkija itse toimii johdonmukaisesti sekä analyysi on myös muiden tutkijoiden toistettavissa. (Tynjälä 1991, 393–394.)

Eräs seikka, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta on tutkimusprosessin julkisuus. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimuksen lukijan on kyettävä seuraamaan tutkimuksen kulua ja arvioimaan sitä. Jotta tämä onnistuisi, olisi tutkimuksen eri vaiheet kuvattava selkeästi ja tarkasti. Tähän on myös tässä tutkimuksessa pyritty. Tutkimuksen vaiheet on kuvattu yksityiskohtaisesti ja tutkimuksen tulosten raportoinnissa on käytetty runsaasti suoria lainauksia. (Tynjälä 1991, 395–397.)

7 TULOKSET: Onnistumisen edellytysten kuvausta ja tulkintaa

7.1 Taustatiedot

Seuraavassa esitellään tutkimuksen kohdejoukkoa tarkemmin. Tietoa saadaan jokaisen lapsen kuulovammasta, sen diagnosointijankohdasta ja siihen saadusta kuntoutuksesta. Tämän lisäksi kerrotaan lasten perheestä ja opettajista. Taustatietojen avulla on myöhemmin helpompi erottaa tapaukset toisistaan sekä verrata niitä toisiinsa.

7.1.1 Terho on erittäin vaikeasti huonokuuloinen kuudesluokkalainen

Kaksitoistavuotiaan Terhon perheeseen kuuluu isä ja äiti sekä kaksi aikuista sisarusta, jotka ovat jo muuttaneet pois kotoa. Haastatteluhetkellä Terho kävi peruskoulun kuudetta luokkaa pikkukaupungin keskustan koululla. Terhon kuulo on luokiteltavissa erittäin vaikeaksi kuulovammaksi. Aikaisemmin käytetyn luokittelun perusteella voidaan tässä tapauksessa puhua lähellä kuuroutta olevasta kuulovammasta. Terhon kuulovamman kuvaamiseen voidaan käyttää määritelmiä, joita käytetään sekä huonokuuloisesta että kuurosta. Terho on syntymästään saakka ollut lähes kuuro. Puhealueella kuulo on 90 - 120 desibeliä. Terhon kuulotaso on vaihdellut jonkin verran muun muassa korvien sairauksien takia. Kuulokoje on hänelle välttämätön ja auttaa äänien kuulemisessa. Terho kuulee siis äänten taajuudet, muttei kykene erottamaan puheesta yksittäisiä sanoja. Tämän vuoksi huuliolukutaito on ehdoton edellytys puheen ymmärtämiseksi. Terhon kuntoutus aloitettiin heti kun kuulovamma diagnosoitiin, eli hyvin varhain. Tällä hetkellä Terho käy edelleen puheterapiassa viikoittain. Käyntejä on kuitenkin vähennetty. Terhon kotona on apuvälineitä, jotka helpottavat arkisten äänien havaitsemisessa. Näitä ovat vahvistinpuhelin sekä television ääniä vahvistava induktiosilmukka.

Terhon opettaja oli opettanut kuulovammaista oppilasta luokassaan koko ala-asteen ajan. Hänellä ei ollut aikaisempia kokemuksia muista kuulovammaisista tai muista yhtä vaikeasti vammaisista oppilaista. Tosin opettajan sisaren poika on kuulovammainen ja tätä kautta hän on saanut tietoa ja kokemuksia.

7.1.2 Viidesluokkalaisen Pirjon kuulovamma on keskivaikea

Yksitoistavuotias Pirjo on perheen ainut lapsi. Hän käy peruskoulun viidettä luokkaa kyläkoulussa. Luokka on yhdysluokka, siihen kuuluu luokka-asteet 3. –6. Pirjon kuulo luokitellaan keskivaikeaksi kuulovammaksi (64/71 desibeliä). Pirjon omien sanojen pohjalta on helppo ymmärtää vamman laatu:

”No, ensinnäkin, jos mä otan kuulolaitteen pois niin mä en kuule puhetta. Mutta jos esimerkiksi traktori menee ohi oikein lujaa niin että ikkuna on auki tai jotakin niin se kuuluu mun korviin.”

Pirjon kuulovamma todettiin hänen käydessään viisivuotisneuvolassa. Tämän jälkeen vamma diagnosoitiin korvalääkärin vastaanotolla. Saman tien Pirjo sai myös kuulokojeen. Tästä lähtien hän on käynyt Tampereen yliopistollisen keskussairaalan kuulokeskuksen kontroleissa. Pirjon tapauksessa kyseessä on viivästynyt diagnoosi. Kuulovamma olisi pitänyt huomata neuvolassa jo ennen viiden vuoden ikää. Diagnoosinnan yhteydessä todettiin, että Pirjon puhe oli nelivuotiaan tasolla, eli vuoden kehityksestä jäljessä. Hänellä oli kapea sanavarasto ja äännevirheitä. Nämä seikat uhkasivat lykätä koulun alkua. Kuitenkin kojeen saamisen ja ahkeran puheterapiassa käynnin jälkeen Pirjo alkoi oppia kieltä hyvin nopeasti ja meni kouluun ikäistensä mukana. Ennen koulun alkua hän kävi kaksi vuotta päiväkotia kuntoutuspaikalla. Kouluaikana puheterapeutin korvasi erityisopettaja, mutta tätäkään ei enää nykyään tarvita. Kotona Pirjolla on useita kuulemista helpottavia apuvälineitä kuulolaitteen lisäksi. Kotona on induktiosilmukka, joka helpottaa television äänten kuulemista, sekä vahvistinpuhelin. Useissa huoneissa on vilkkuvia hälytyslaitteita, jotka kertovat valosignaaleilla esimerkiksi siitä, että puhelin tai ovikello soi.

Pirjon opettaja on opettanut Pirjoa vain nelisen kuukautta. Opettajalla ei ole aikaisempia kokemuksia kuulovammaisen lapsen opetuksesta. Hänen luokassaan ei ole ollut myöskään muita erityisoppilaita. Pirjon edellinen opettaja oli antanut hänelle tietoja Pirjon kuulosta sekä koululle oli kerätty tietokansiota kuulovammasta.

7.1.3 Pekka on lievästi huonokuuloinen toisluokkalainen

Kahdeksanvuotiaan Pekan perheeseen kuuluu vanhempien lisäksi häntä vuotta nuorempi sisko. Pekka käy peruskoulun toista luokkaa kyläkoulun suuressa yhdysluokassa.

Kuulon alentuma on havaittu neuvolassa Pekan ollessa kuuden vuoden ikäinen ja vammaa on tutkittu alueen keskussairaalassa puheterapeutin ja neurologin vastaanotolla. Kuuloa on myös tarkkailtu säännöllisesti. Vamma on kuitenkin diagnosoitu lopullisesti vasta elokuussa 2000, eli pari kuukautta ennen haastattelua. Lokakuussa Pekka oli saanut korvakäytäväkuulokkeet. Haastatteluhetkellä kuulolaite ja kuulovamma olivat siis aika uusia asioita Pekalle ja hänen perheelleen. Pekan kuulovamma on lievä (20–22 desibeliä). Kuulovamma on helposti korjattavissa kuulokojeella ja kojeesta on hyötyä esimerkiksi konsonanttien kuulemisessa mikä auttaa kielen oppimisessa.

Pekan opettaja on opettanut Pekkaa noin nelisen kuukautta. Opettaja oli kuitenkin tutustunut Pekkaan jo esikoulussa, mutta ensimmäisen luokan ajan Pekalla oli toinen opettaja. Nykyinen opettaja ei ole aikaisemmin opettanut kuulovammaista lasta, mutta kokemuksia muista erityisoppilaista on jonkin verran. Opettaja on ottanut aktiivisesti selvää kuulovammaan liittyvistä asioista ja käynyt aiheeseen liittyviä kursseja. Pekan kuulovamma tuli opettajalle kuitenkin yllätyksenä kesken kouluvuotta.

7.1.4 Koulutulokas Eveliina on lievästi huonokuuloinen

Seitsenvuotiaan Eveliina perheeseen kuuluu isän ja äidin lisäksi viisivuotias vaikeasti kuulovammainen pikkuveli. Eveliina käy ensimmäistä luokkaa alkuopetuskoulussa. Koulussa ei siis ole kuin ensimmäiset ja toiset luokat sekä yksi kolmas luokka. Eveliina oli syntyessään normaalisti kuuleva. Kuulo alentui normaalista osittain korvatulehdusten takia. Alentuma todettiin viisivuotisneuvolassa. Diagnoosi tapahtui helmikuussa 2000. Tällöin Eveliina sai myös kuulokojeen. Eveliinan kuulovamma on ”sekatyypinen”, eli alentumaa on sekä matalien ja korkeiden äänien alueella. Vammaa voidaan kuitenkin luonnehtia lieväksi. On myös todettu, että kuulo heikkenee hieman koko ajan. Kuulolaitetta Eveliina ei käytä toistaiseksi kuin koulussa. Eveliina ei käy kuntoutuksessa, ainoastaan silloin tällöin koulussa erityisopettajan puheterapiassa.

Eveliinan opettaja on opettanut Eveliinan luokkaa pari kuukautta. Hänellä on ollut aikaisemmin luokassaan useita huonokuuloisia lapsia, mutta Eveliina on ensimmäinen hänen oppilaistaan, jonka vamma on diagnosoitu. Opettaja ei ole käynyt erillisiä kuulovammaan liittyviä kursseja.

7.1.5 Yhteenvedo taustatiedoista

Kaikkia neljää kuulovammaista lasta voidaan pitää *huonokuuloisina*. Lasten kuulovamma kuitenkin vaihtelee paljon. Pekan ja Eveliinan kuulossa on lievää alenemaa, Pirjolla taas on jo selvästi heikompi kuulo. Terhon kuulovamma voidaan pitää vaikeimpana. Hänen kuulovammansa on erittäin vaikea, voidaan jopa puhua lähellä kuuroutta olevasta kuulovammasta.

Terhon kuulovamma diagnosoitiin jo varhaisessa vaiheessa. *Tästä oli hyötyä*. Ilman varhaista diagnosointia ja tehokasta, säännöllistä puheterapeutilla käyntiä Terho tuskin olisi voinut aloittaa kouluaan yleisopetuksessa. Pirjon tapauksessa kyseessä oli *viivästynyt diagnoosi*. Kuitenkin *säännöllinen, tiivis kuntoutus*, johon kuului siirtyminen päiväkotiin sekä puheterapeutilla käynnit, *sai aikaan sen, että Pirjo pystyi aloittamaan koulunkäyntinsä ilman lykkäystä yleisopetuksessa*. Pekka ja Eveliina olivat samankaltaisia tapauksia mitä tulee kuulovamman toteamiseen. Molemmat *olivat aloittaneet jo koulunkäynnin yleisopetuksessa*. Molempien *kuulovamma on laadultaan* kuitenkin niin *lievä* että heidän kuntoutuksensa ei ole vielä välttämätöntä. Kuitenkin toteaminen tässä vaiheessa koulu-uraa aiheuttaa uusia haasteita, joista kerrotaan myöhemmin lisää.

Kaikki huonokuuloiset lapset kuuluvat niin sanottuun *ydinperheeseen* eli perheeseen kuuluu sekä isä että äiti. Teholla on kaksi jo aikuista sisarusta, Pirjo on perheen ainut lapsi ja Eveliinalla ja Pekka ovat molemmat perheensä esikoisia ja heillä on yksi nuorempi sisar. Eveliinan pikkuveli on kuulovammainen, voisi sanoa että lähes kuuro. Voidaan pohtia, mikä vaikutus *perheen koostumuksella* on vanhempien aktiivisuuteen tai lasten itsenäisyyteen. *Suuria vaikutuksia tällä seikalla ei ollut*. Terhon tapauksessa vanhemmat kuitenkin itse kokivat, että sisarusten suuren ikäeron vuoksi vanhemmista sisaruksista on ollut suuri tuki Terhon kuntoutuksessa. *Aikaa ja energiaa kun vaaditaan enemmän kun perheessä on erilainen lapsi*. Eveliinan kohdalla pikkuveljen kuulovamma vaikutti vanhempien tietämykseen kuulovammaisuudesta.

Opettajien kokemus kuulovammaisuudesta vaihteli eri tapauksissa melkoisesti. Kun Terhon opettaja oli perehtynyt jo kuuden vuoden ajan kuulovammaisuuteen opettaessaan Terhoa. Lisäksi hänellä oli kokemusta asiasta sukulaistensa vuoksi. Pirjon, Pekan ja Eveliinan opettajille kuulovammaisuus tai huonokuuloisuus taas oli suhteellisen uusi asia. *Kenenkään luokassa ei ollut aikaisemmin ollut vastaavanlaisia lapsia*. Eveliinan ja Pekan opettajilla tosin oli kokemusta erityislapsista. Luonnollisesti kokemuksella on merkitystä, mutta toisaalta opettajan suhtautuminen oppilaaseen sekä aktiivisuus esi-

merkiksi erityistoimenpiteiden järjestämisessä on kokemusta tärkeämpää. Tästä tärkeemmin tulevissa teemoissa.

7.2 Lapsen persoonallisuus ja sosiaaliset suhteet

Tässä kappaleessa keskitytään huonokuuloiseen lapseen ja kuvataan hänen persoonallisuuttaan. Lopuksi pohditaan sitä, mikä vaikutus persoonallisuuden piirteillä on integraation onnistumiselle.

7.2.1 Terho on oma-aloitteinen ja hyvä keskittymään

Terho kuvaa itseään näin:

En kovin helposti suutu.

Vanhemmat ovat myös samaa mieltä. Terho on harkitseva ja rauhallinen ja hänellä on ollut pienestä saakka hyvä keskittymiskyky. Hän on nopea oivaltamaan, omaksumaan ja tekemään asioita. Terholla on vilkas mielikuvitus ja hän on aina ollut kiinnostunut monenlaisista asioista. Tällä hetkellä hän harrastaa pesäpalloa, suunnistusta ja kitaransoittoa. Pianonsoitto on alkanut hieman kyllästyttää. Jääkiekon hän on joutunut jättämään hallin kovan melun vuoksi.

Luokanopettajan mukaan Terho on oma-aloitteinen ja pitkäjänteinen. Muista luonteenpiirteistä opettaja mainitsee rauhallisuuden, tasapainoisuuden ja huumorintajuisuuden. Terho on järkevä ja ajattelee, mitä tekee. Luokanopettajan mielestä hänen on ollut helppo ottaa Terho huomioon, koska Terho ei jää ”nyhjöttämään”, vaan osaa kysyä tarvittaessa.

Vanhemmat kertovat, että Terho on reipas, rohkea ja voimakastahtoinen. Tämä on tullut esille muun muassa suhtautumisessa apuvälineisiin ja tukitoimiin - Terho kokee, että selviää ilmankin. Äiti on yrittänyt auttaa Terhoa ymmärtämään, että kuulokoje on luonnollinen asia Terhon tilanteessa. Terho ei ole kuitenkaan täysin hyväksynyt laitetta. Vaikka kuulokoje on osa häntä joka päivä, ei sen käyttö ole ongelmatonta. Se ottaa kaikki hälyäänet ja se pitää kuivattaa aina hikoilun jälkeen. Toisaalta hänellä on vanhempien mukaan realistinen käsitys itsestään. Terho ei usko, että on kuin muutkin lap-

set vaan tietää, että kuulovamma on aina olemassa. Hän on sisäistänyt asian hyvin ja on hyväksynyt vammansa. Terhon mielestä kuulovammalla on jokin tarkoitus ja hän uskoo, että Taivaan Isä on luonut jokaisen ja hyväksyy meidät sellaisina kuin olemme. Hänellä on yleisesti ottaen myönteinen elämänasenne.

Terhon mielestä hänellä on paljon ystäviä sekä koulussa että koulun ulkopuolella. Heidän kanssaan on mukavampi harrastaa kuin yksin. Terho kokee käyvänsä mielummin tavallista koulua kuin kuulovammaisten koulua, koska hänen ystävänsäkin opiskelevat normaalissa peruskoulussa. Erityisesti isossa luokassa työskentely miellyttää Terhoa, koska sinne mahtuu enemmän kavereita.

Opettajan mielestä Terhon toverisuhteet ovat samanlaisia kuin muidenkin luokan oppilaiden. Kuulovamma ei vanhempien mukaan ole ollut este kaverisuhteiden luomiseksi. Välillä Terhon on ollut jopa vaikea päättää, kenen ystävän kanssa olisi.

Vanhempien mielestä syynä hyviin kaverisuhteisiin on luultavasti se, että Terho on kärsivällinen, muttei täydellinen. Kynnys ystävyuteen ei ole korkea, koska toiset lapset kokevat, että heilläkin saa olla omat puutteensa. Äidin mukaan Terholla on paljon eriluonteisia ja kasvattavia kavereita niin kuulevien kuin kuulovammaistenkin lasten joukossa. Perheessä on pidetty tärkeänä, että Terholla on myös tuttavuuksia kuulovammaisten keskuudessa ja tätä on tuettu käymällä kuulovammaisten leireillä ja kursseilla.

7.2.2 Pirjolla on sekä kuulevia että kuuroja ystäviä

Pirjo on omien sanojensa mukaan huumorintajuinen, antelias, auttavainen ja rohkea. Toisaalta hän mainitsee olevansa aikamoinen jankuttaja ja valittaja. Äiti lisää:

Pirjo on reipas, iloinen...ää...ittepäinen...ja on herkkäkin kyllä ... Jos aatellaan että toverisuhteisiin on vaikuttanut huonosti tämä herkkyyys mutta sitten taas tämä tällaanen, että jos on ittepäinen niin se on taas sitten ja sitten taas sellanen määrätietoinen ja kunnianhimoinen, sisukas

Opettaja yhtyy samoihin asioihin mutta lisää vielä, että Pirjo on ehkä hiukan ujohko, vaikka tulee usein kertomaan omia asioitaan. Opettaja mainitsee vielä, että Pirjo ei käytä hyväkseen kuulovammaansa tekeytymällä esimerkiksi avuttomaksi koulutehtävien tai kuulemisen suhteen.

Pirjo harrastaa uintia ja laskettelua sekä pitää paljon hevosista. Eläimet ovat Pirjolle tärkeitä, kotona on paljon kotieläimiä. Hän soittaa pianoakin silloin tällöin. Pirjo on

kiinnostunut viittomakielestä ja haluaisi osallistua kursseille. Toistaiseksi pienessä taa-jamassa ei ole ollut mahdollista päästä kurssille, mutta Pirjo opiskelee viittomakieltä itseksensä kotona.

Opettajan mukaan Pirjo ei ole tehnyt mitään ongelmaa omasta kuulovammastaan eikä kuulokojeesta. Murrosiän lähestyessä Pirjo ei kuitenkaan halua lisää apuvälineitä korostamaan vammaa. Pirjon itsensä mielestä kuulokojetta on helppo käyttää ja ajan myötä sen häiritsevyys on vähentynyt. Pirjo myöntää, että:

Ennen mä oon pitäny hiuksia kiinni niin mä oon aina pitäny tukkaa korvi-en päällä näin ettei mun kuulolaitetta näkyis. Mutta sitte kun mä huoma-sin että ne näkyy tosiaankin näin vähän niin sitte mä oon ruvennu pitä-mään niinku tällasella nutturallakin.

Pirjo puhuu vammastaan realistisesti ja avoimesti. Vanhempien mukaan Pirjolle tulee ajoittain tunne, että hän on huonompi kuin muut. He sanovat:

Hyväksyy se, mutta hyvin harvoin, varmaan vuosi sitten kesällä viimeksi rupes sanoon, että hän on koulun tyhmin likka ja sillä oli yhtäkkiä sellas-ta. Että joskus voi tulla sellasta mutta aika harvoon.

Vanhemmat kertovat, että Pirjo on pitänyt aivan normaalina sitä, että hänelle on pitänyt hankkia apuvälineitä sekä kotiin että kouluun.

Pirjolla on mielestään paljon ystäviä ja hän mainitsee, että joskus on hankala päät-tää, kuka se paras kaveri oikeastaan on. Hän puhuu sekä kuulevista koulukavereista että huonokuuloisista ystävistä, joita hän on saanut kuulovammaisille järjestetyiltä leireiltä. Kuulevia ystäviä on kuitenkin enemmän. Hänellä on myös kuuro ystävä, jonka kanssa hän on opetellut viittomia. Kysyttäessä, mitä Pirjo luulee kavereiden hänestä ajattele-van, hän vastaa:

Vaikka ne on kuulevia, ei ne kaverit oikeestaan piittaa, onko mulla kuu-lolaite. Kavereitahan ne on.

Pirjo haluaa opiskella mieluummin tavallisessa peruskoulussa, vaikka myöntää, että kuulovammaisten koulullakin on omat puolensa. Tavallisessa peruskoulussa opettaja ottaa huomioon hänet erityisesti. Lisäksi kuulovammaisten kouluun pitäisi matkustaa ja mukana seuraisi huoli kotieläimistä ja kavereista.

Äiti mainitsee kuitenkin, että hän on jonkin verran murehtinut Pirjon kaverisuhteiden takia. Tämä johtuu Pirjon herkkyydestä. Viime aikoina tilanne on ollut parempi, aiempina kouluvuosina Pirjo on tuntenut itsensä silloin tällöin ulkopuoliseksi. Äiti on erityisen onnellinen siitä, että Pirjolla on myös kuuroja ja huonokuuloisia ystäviä. Opettajan mukaan nykyisin Pirjolla on kavereita koulussa siinä missä muillakin, normaalia tyttöjen välistä kinaa esiintyy silloin tällöin.

7.2.3 Pekka on ujo tutkija

Äidin mielestä Pekka on hyvin kiltti, ”helppo lapsi”, mutta saattaa välillä todella innostua. Kaveriporukassa Pekka ei ole mitenkään hiljainen, mutta uusien tilanteiden kohdatessa Pekka muuttuu vetäytyväksi. Haastattelutilanne oli ilmeisesti tällainen, koska Pekka oli hyvin ujo ja häntä oli todella vaikea saada keskustelemaan. Pekan äidin mielestä Pekalla on perusturva kunnossa, hän on tyytyväinen ja tasapainoinen. Omien sanojensa mukaan Pekka on luonteeltaan:

Vähän vaikka mitä... välillä hiljainen. Monenlainen.

Myös opettajan mukaan Pekka on hiljainen, aika ujo ja arkakin. Opettaja oli aluksi luullut Pekan hiljaisen puheäänien johtuvan kuulokojeesta, mutta äidin mukaan se on luonnekysymys, Pekka hieman arkailee äänenkäyttöä. Kuten äitikin totesi, myös opettajan mielestä Pekalla on arka ja hiljainen ”kouluminä”, mutta kaveriporukassa hän saattaa olla hyvin innokas. Opettaja toivoo, että Pekka kertoisi avoimemmin kuulovammastaan hänelle. Opettajan mielestä kertomisen esteenä kuitenkin on enemmän ujo luonne kuin kuulovamman häpeäminen.

Pekalle tietyt asiat ovat hyvin tärkeitä. Näitä ovat animaatiotarjat ja Formulat sekä eri maat, joita hän tutkii tietokirjoista. Lisäksi hänellä on paljon kavereita itsensä, opettajan ja vanhempien mukaan. Kavereita on sekä koulussa että kodin lähellä. Pekka sanoo:

On paljon kavereita ... ettei tiiä että on vaikee valita.

Pekalla ei ole kuulovammaisia ystäviä. Suvussa on kuitenkin kuulovammaisia aikuisia. Pekan perhe on ajatellut, että otettaisiin yhteyttä muihin samassa tilanteessa oleviin

perheisiin. Äidin mielestä saattaisi olla hyväksi, että Pekka huomaisi, että on muitakin lapsia joilla on kuulovamma.

Äidin mielestä hyvä asia oli se, että Pekka sai laitteen vasta toisella luokalla. Pekan kaverisuhteet olivat näin ollen vakiintuneet jo ensimmäisellä luokalla ja kuulolaitteen saaminen ei vaikuttanut kaverisuhteisiin. Pekan itsensä mukaan kukaan kavereista ei ole erityisemmin huomautellut laitteesta. Opettaja kertoo, että Pekka on ennemminkin saanut myönteistä huomiota kuulolaitteensa ansiosta. Muiden poikien mielestä laite on mielenkiintoinen uusi asia. Tämä tukee opettajan mielestä Pekan omaa suhtautumista laitteeseen. Pekka huolehtii hyvin tarkasti laitteestaan ja on ottanut asiakseen muun muassa vaihtaa laitteeseen patterit. Opettaja sanoo:

Mun mielestä on hyvä merkki että tavallaan huolehtii, että voishan se olla toisinkin päin, että ei voi sillai ajatella että niitä kovasti inhois.

Äiti kuitenkin kertoo, että aluksi Pekalla itsellään oli ongelmia laitteen kanssa:

Aluks oli sitä että Pekka halus ite piilottaa niitä. Että kun mentiin kauppaan, niin pani hupun päähän tai veti kauluksen ylös ja näin mutta me sannottiin ettei sun tarte niitä piilotella eikä niitä välttämättä edes huomaa ... Nyt se on ihan vapaasti mutta en mä sitten tiedä kun on jotain vieraita että miten on.

Äiti sanoo, että Pekka ”räpeltää” kuulolaitteitaan paljon. Haastattelussa Pekka ei itse tahdo kertoa paljoakaan kuulolaitteesta. Pekalle kuulolaitteet ovat siis aika uusi tuttavuus, joten totuttelu vaatii aikansa. Vaikka äiti on sitä mieltä, että Pekka ei ole ihan vielä tottunut kuulolaitteeseensa, Pekka itse kuten hänen äitinsäkin, pitää laitetta hyvänä asiana, koska hän kuulee sen avulla paremmin.

7.2.4 Eveliina on toiminnan tyttö

Mä oon no ... vilkas ... notkea ja semmonen kovapäinen ... ja joskus nopea juoksemaan.

Eveliina on vanhempien mukaan ulospäinsuuntautunut, sosiaalinen ja rohkea. Hän on vaativa ja pitää puolensa. Tämä on vanhempien mielestä hyvä asia, sillä Eveliina on pienempänä ollut hyvin periksiantava. Nykyään hän vanhempien sanoin saattaa ”pomottaa liikaakin”.

Opettajan näkökulma on:

Eveliina on rohkea ja semmonen toiminnan tyttö, ei seurailija ... Jos tehtävä on hänen mielestään miellyttävä niin on hyvin säntillinen ja tunnollinen, mutta joistakin saattaa tuntua että voi ei, ei huvita ...

Eveliina on liikunnallinen. Paitsi että hän käy liikuntaluokkaa, hän harrastaa vapaa-ajalla telinevoimistelua. Eveliina käy myös tyttökerhossa. Hän on myös käynyt sukulaisensa luona pianotunneilla. Eveliinalla on paljon ystäviä kodin lähellä. Koulussakin kaverisuhteet ovat kunnossa, ystäviä on löytynyt sekä omalta luokalta että rinnakkaisluokalta. Vanhemmat kertovat ystävyysuhteista näin:

Kyllä sillä on kavereita riittävästi, mutta eihän niitä koskaan oo silleen tarpeeksi. Että sitte aina, jos kaverit on menos johonki niin sitte sanoo, että mulla ei oo kaverii. Eli tää on se ikuisuuskyseminen. Aina pitäisi olla joku, et se on tottunu siihen.

Eveliinanalla ei ole kuulovammaisia ystäviä, mutta perhe on alkanut osallistua iltoihin, joissa kokoontuvat kuulovammaiset lapset ja heidän perheensä. Vanhempien mielestä näistä illoista on enemmän hyötyä Eveliinan vaikeasti kuulovammaiselle pikkuveljelle, joka voi tutustua muihin vaikeasti kuulovammaisiin lapsiin.

Haastatteluhetkellä Eveliinalla ei ollut kuulolaitetta eikä hän ollut sitä hetkeen pitänytkään sen korjauksen vuoksi. Kuulolaite ei ole käytössä koulussakaan. Opettajan mielestä Eveliina suhtautuu paremmin kuulolaitteeseen kuin kotoa on annettu ymmärtää. Hän ei ole huomannut, että Eveliina peittelisi tai häpeäisi kuulolaitettaan, saati sitten harmittelisi kuulovammaansa. Vanhempien mukaan kuulolaitteen saaminen kuitenkin aiheutti Eveliinalle identiteettiongelmia. Kuulokojeen laittaminen korviin oli ollut hankalaa. Vanhemmat kertoivat, että Eveliina oli hermoillut sitä, että kaverit huomavat laitteen. Tätä kysyttäessä Eveliina ei kuitenkaan itse näyttänyt saaneen kielteistä palautetta kuulolaitteestaan. Hän totesi, että kukaan ei ole huomautellut laitteesta. Eveliina kertoi kuulolaitteesta olevan apua, koska kuulee paremmin. Eveliinan sopeutumisesta kuulovammaan on varmasti helpottanut se, että nuoremmalla veljellä on myös kuulovamma ja kuulolaite. Haastatteluhetkellä Eveliinalle näytti kuitenkin olevan vaikeaa puhua vammastaan ja kuulolaitteestaan.

7.2.5 Yhteenvedo persoonallisuudesta ja sosiaalisista suhteista

Salmivallin ym. (1984) mukaan on tärkeää, että kouluvalmiuksia kartoitettaessa otetaan huomioon mm. lapsen identiteetti, itsenäisyys ja sosiaalisuus (Salmivalli ym. 1984, 191.) Näitä on käsitelty teoriassa luvussa 4.1. Haastatteluaineistosta pyrittiin saamaan selville näitä tarkentavia asioita. Mikä merkitys Terhon, Pirjon, Pekan ja Eveliinan persoonallisuuden piirteillä oli integraatoratkaisun onnistumiseen? Mitkä olivat oleellisia piirteitä heidän luonteessaan, jotka vaikuttivat heidän koulunkäyntinsä sujumiseen tai kangertelemiseen?

Yhteistä kaikille haastateltaville lapsille on se, että heillä on *hyvä keskittymiskyky*. Jokainen on myös terveellä tavalla *kunnianhimoinen*. Tämä vaatii myös *voimakasta tahtoa*. Lapset ovat *avoimia ja kiinnostuneita asioista*. Ainoastaan Pekka on hieman hiljaisempi, mutta tästä huolimatta hänkin on *aktiivinen toimija*.

Vamman hyväksyminen on ensiarvoisen tärkeää lapsen identiteetin kehityksen kannalta. Haastateltavista Pirjo ja Terho olivat *täysin sinut vammansa kanssa* ja kokivat sen olevan osa heitä ja jokapäiväistä elämää. Eveliinalle ja Pekalle vamma oli vielä uusi asia, joka vaatii sopeutumista. Kuitenkin vamman toteaminen tässä ikävaiheessa on hyväksymisen kannalta helpompaa kuin jos diagnoosi olisi tehty vaikkapa vasta murrosiässä. Lisäksi jokaisella lapsella on *lähipiirissä kokemusta huonokuuloisuudesta*. Pekalla ja Eveliinalla ei sinänsä ollut viiteryhmää kuulovammaisten parissa, mutta heidän suvuissaan on huonokuuloisia. Terholla ja Pirjolla on huonokuuloisia ja viittomakielisiä ystäviä. Pirjolle tällä oli kuitenkin enemmän merkitystä kuin Terholle.

Kuulovamman hyväksymisestä kertoo myös se, miten lapset suhtautuvat kuulolaitteeseen ja muihin apuvälineisiin. Murrosikää lähestyessään Terho ja Pirjo ovat alkaneet esittää protesteja joitakin apuvälineitä kohtaan. Pirjo kuitenkin *hyväksyy kuulolaitteen osaksi itseään* ja Terho *ymmärtää tarvitsevansa laitetta*, mutta aina sen käyttö ei ole helppoa. Siitä on ylimääräistä vaivaa. Eveliinalle ja Pekalle kuulolaite on uusi asia. Heillä on molemmilla ollut alkuvaikeuksia sen hyväksymisen kanssa. Vähitellen suhtautuminen on muuttunut myönteisemmäksi kun he *ovat havainneet, mikä hyöty laitteesta on*. Aika näyttää, miten suhtautuminen muotoutuu.

Jokainen haastateltavista lapsista on *sosiaalinen* ja jokaisella oli *paljon ystäviä*. *Toverisuhteet eivät poikenneet muiden samanikäisten kuulevien lasten ystävyysuhteista*. *Luonteenpiirteillä on ollut tähän merkitystä*.

Haastateltavien lasten osalta yleisopetukseen osallistuminen näyttää sujuvan hyvin. Luonteenpiirteet edistävät sopeutumista. Lisäksi jokaiselle on muodostunut sosiaalinen verkosto kuulovammasta huolimatta. Jos huonokuuloinen lapsi on luonteeltaan sulkeutunut tai epäsosiaalinen tai suhtautuu kielteisesti koulunkäyntiin, on yleisopetuksessa opiskelu hankalampaa. Apuvälineet tuottavat lapsille ongelmia, mutta kukaan lapsista ei näytä tuntevan itseään erilaiseksi. *Voidaan ajatella, että huonokuuloisen lapsen osalta hyvillä sosiaalisilla taidoilla, myönteisellä asenteella koulua kohtaan ja vahvalla identiteetillä voidaan korvata huonokuuloisuuden aiheuttamia puutteita. Voidaan myös todeta, että näiden tekijöiden tulee olla paremmin kunnossa kuin normaalikuuloisella oppilaalla.*

7.3 Koulumenestys, kommunikaatiotaito ja kieli

Seuraavassa paneudutaan kuvaamaan ja analysoimaan lasten kykyjä ja taitoja. Miten lapset menestyivät koulussa ja miksi? Millaiset kielelliset valmiudet ja kommunikaatiotaidot heillä oli? Luvussa 4.1 mainitaan, että kuulovammaisen oppilaan älykkyyden, kielellisen tason ja koulumenestyksen täytyy olla lähellä ikätoverien valmiuksia, jotta integraattoriratkaisussa voitaisiin onnistua. Muita vaatimuksia oli apuvälineiden käyttötaito. Yhteenvedossa pohditaan, miten suuri merkitys näillä asioilla oli tutkittavissa tapauksissa.

7.3.1 Koulussa menestyvän Terhon kieli on puhekieli viittomien sijaan

Terho kuvaa koulunkäyntiään näin:

Koulussa on mukava käydä, koska oppii uusia asioita ... Olen hyvä matkassa ja ei muissa. Liikunta myös. Ne on jotenkin minun alaa, tuntuvat helpoilta. Ei oikein ole vaikeita asioita ... Musiikki ehkä joskus on vaikeaa. Siihen liittyy niin paljon kuuntelemista.

Äidin mielestä keskittymiskyky voi olla luonteenpiirre tai opittu asia, mutta joka tapauksessa se on auttanut Terhoa selviämään yleisopetuksessa. Opettajan mukaan Terholla ei ole koskaan ollut koulunkäyntiin liittyviä ongelmia. Hänet on palkittu stipendilläkin koulumenestyksestä. Kaikki lukuaineet ovat kiitettäviä, vain musiikki ja kuvaamataito

ovat kahdeksan. Musiikin arvioinnissa on yritetty ottaa kuulovamma huomioon, koska kuuntelemisen lisäksi laulamiseen ei voi kuulovammaisena osallistua kuulevien lasten tavoin.

Kouluavustajaa tarvittiin opintojen alkuvaiheessa, mutta mitä pidemmälle edettiin, sitä vähemmän häntä tarvittiin. Kielten opiskelu on kuulovammaisille oppilaille hankalinta ja Terho tarvitsee koulunkäyntiavustajaa edelleen nauhojen luvussa. Muuten kielten opiskelun osalta Terholla ei opettajan mukaan ole ollut vaikeuksia. Useat poissaolot ovat olleet hankalampia. Tämä johtuu siitä, että yskä tai nuha aiheuttavat helposti ongelmia korvien kanssa ja heikentävät kuuloa.

Kuulokoje on osa Terhoa joka päivä,

toteaa äiti. Kuulokoje on välttämätön äänien kuulemisen kannalta, mutta sanojen erotelu kojeen avulla on Terholle hankalaa.

Koje auttaa paljon, mutta kuuleminen on aika pitkälle oppimisjuttu ...

äiti jatkaa. Vanhemmat ovat tehneet todella paljon töitä sen eteen, että Terhon kieli on puhekieli viittomien sijaan. Heidän mielestään yhteiskuntaan liittyminen on helpompaa puhekielen avulla. Vanhemmat ovat ajatelleet, että Terhon maailma supistuu, jos ei ole kuin vanhemmat ja sisarukset, joiden kanssa viittoa. Minne tahansa muualle menisikin, kommunikointi olisi vaikeampaa. Niinpä Terhon puheen kehitystä on autettu harjoittelemalla kotona peilin ja leikkien avulla huulion ymmärtämistä ja ääntämistä. Näiden taitojen kehittyminen on ollut ratkaisevaa normaaliopetukseen integroimisen kannalta. Toinen tärkeä tekijä on ollut se, että Terho on oppinut lukemaan jo 4-vuotiaana, joten sanavarastokin on ollut hyvä koulua aloitettaessa.

Koulunkäynnistä vanhemmat sanovat, että Terho on vahva lukuaineissa, matematiikassa ja äidinkielessä. Äidinkielessä oli tärkeää, että alkuun päästin hyvin. Paljon auttoi myös Terhon hyvä mielikuvitus ja se, että hänelle on luettu paljon ennen kouluun menoa. Vieraiden kielten opiskelussa kuuntelu on osa-alue, joka tuottaa vaikeuksia. Tähän mennessä on siitäkin selvitty kohtuullisesti. Vanhemmat tietävät, että kuulovammaisille lapsille kielten opiskelu tuottaa yleensä vaikeuksia. Tämän vuoksi äiti on alusta alkaen opetellut yhdessä Terhon kanssa vieraiden kielten ääntämistä ja oikeanlaista kotitehtävien tekoa. Terho on saanut lisäopetusta muun muassa tietokonepelien avulla, jolloin

leikin muodossa on herännyt kiinnostus englantia kohtaan. Oppimisessa Terhon apuna on hänen kykynsä omaksua asioita nopeasti, mutta myös äiti huolehtii siitä, että läksyt on luettu, perusasiat ovat hallussa eikä Terho jää jälkeen muista oppilaista.

7.3.2 Pirjo, taitava huulilta lukija, on kiitettävä oppilas

Pirjo pitää koulunkäynnistä. Kaikista mukavimpia ovat välitunnit mutta lempiaineikseen hän mainitsee liikunnan, kuvaamataidon, matematiikan ja äidinkielen. Pirjo on hyvin ylpeä koulusaavutuksistaan:

... matikka, siinä mä oon meidän luokan paras. Mä saan aina parhaimman numeron matikankokeesta ja sitten oon muutenkin tunnilla että yleensä mä viittaan kun muut on vielä ihan että häh?

Englannista Pirjo ei pidä, koska kuuntelutehtävät ovat hänelle vaikeita. Lisäksi vieraan kielen lukeminen huulilta on työläämpää.

Vanhemmat eivät ole murehtineet koskaan Pirjon koulunkäyntiä. Heidän mukaansa Pirjo on määrätietoinen, kunnianhimoinen, sisukas ja hyvä keskittymään. Nämä luonteenpiirteet ovat vanhempien mielestä vaikuttaneet siihen, että Pirjolla on hyvä todistus. Lisäksi Pirjo on innostunut koulunkäynnistä.

Opettajan mukaan Pirjo on monessa aineessa hyvä. Pirjo on kiitettävä oppilas. Kuitenkin esimerkiksi äidinkielessä opettaja on antanut Pirjolle ”tasoitusta” toistamalla hänelle useaan kertaan esimerkiksi sanelukokeen tehtävät. Muuten Pirjo ei saa huonon kuulonsa takia selvää. Opettaja mainitsee myös, että englannin kanssa on ollut vaikeuksia:

Englannissa on ollut nyt jotain aivan uusia sanoja ja se, että kun ei kuule sanaa kunnolla, niin sen ääntää väärin ja sitten se tulee ittellekkin tänne (näyttää päätään) väärin ... Että semmosia on nyt ollu. Mutta se varmaan paranee kun ne saa ne foneettiset äänimerkit kuntoon.

Pirjo on siis alkanut harjoitella fonetiikkaa. Hänelle tarjottiin englannin oppimiseen avuksi FM-laitetta, mutta Pirjo hylkäsi sen kokeilun jälkeen. Hän ei pitänyt koneen häiritsevää ”rätinästä”.

Opettajan mielestä Pirjo on koulunkäynnin suhteen aktiivinen:

... että jos ei se tieto kuulu, niin se ottaa sen muulla tavalla selville. Että on niin kuin oma-aloitteinen ... että toki vois tehdä niinkin että tuota niin jos ei kuule, niin sanoo, että ei kuule.

Opettaja uskoo, että kuulovamma vaikuttaa Pirjon koulumenestykseen, mutta Pirjon kunnianhimo ja luonnollinen suhtautuminen vammaan ovat auttaneet koulunkäynnissä. Lisäksi opettaja mainitsee avuksi Pirjon erinomaisen kyvyn lukea huulilta.

Pirjon huuliolukutaito on vanhempienkin mukaan todella hyvä. Tämän lisäksi Pirjon puhekieli on kohtuullisen sujuvaa, vaikka varhaislapsuudessa puheen kehitys olikin viivästynyt. Pirjo on opetellut viittomia ja osaa jonkin verran kommunikoida viittomakielellä kuurojen ystäviensä kanssa. Viittomia hän on oppinut huonokuuloisten ja kuurojen lasten leireillä sekä hän on kotona opiskellut itse viittomakieltä oppaista. Kuulokoje on Pirjolle kuitenkin ehdoton kommunikoinnin onnistumisen edellytys. Pirjo käyttääkin kuulolaitetta jatkuvasti.

7.3.3 Pekalla on valtava halu oppia

Pekka on innokas koululainen, omien sanojensa mukaan koulussa on kivaa ”kaikki”. Hän nimeää lempiaineikseen liikunnan ja matematiikan. Mikään kouluaine ei ole hänelle erityisen vastenmielinen. Pekka pitää sekä tuntityöskentelystä että välitunneista. Hänen mielestään koulussa menee ”ihan kivasti” eikä hän ole joutunut tilanteisiin, joissa kuuleminen olisi erityisen hankalaa.

Vanhemmat sanovat Pekan olevan fiksu poika, joka pärjää hyvin koulussa:

Se on saanu kiitettävää joka aineesta ja sillä asteikolla, mikä nykyään on, että ei ole mitään numeroita enää, että mun mielestä osaa kaikki hyvin... Pekalla on valtava halu oppia ja en mä tiedä, että mitään heikkoja aineita olis.

Pekan kuulovamman diagnosointi tapahtui vasta toisen luokan aikana, joten hän oli ehtinyt käydä jo vuoden koulua ilman kuulolaitetta. Vanhempien mukaan hän oli kuitenkin menestynyt hyvin jo ekaluokalla. Vaikeaa oppimisen kannalta saattaa olla kuitenkin hälinä, jota luokassa kuin luokassa silloin tällöin esiintyy. Tällöin Pekka ei erota kaikkea puhetta ja saattaa itse käyttää lujaa ääntä, koska ei kuule muuten, mitä sanoo.

Opettajan mielestä Pekka viihtyy ujoudestaan ja arkuudestaan huolimatta koulussa hyvin, erityisesti sen vuoksi, että hänellä on siellä paljon kavereita. Pekka on myös menestynyt koulussa hyvin:

Ihan mallioppilas, osaa ja on taitava monessa asiassa.

Opettaja ei osaa nimetä ainetta, jossa Pekalla olisi vaikeuksia. Ainoastaan musiikintunneilla hän on miettinyt, aiheuttaisiko kuulovamma Pekalle ongelmia oppimisessa. Varsinkin koulusoittimien soittaminen aiheuttaa usein hälinää, joka saattaa tuntua kuulovammaisesta häiritsevältä. Kuitenkaan Pekka ei ole maininnut asiasta opettajalle.

Vanhemmat kertovat, että Pekka on oppinut puhutun kielen normaalisti kuten muutkin ikäisensä. Edelleenkin puheen kehitys on normaalilla tasolla. Pekka ei juurikaan lue huulilta. Tutkimuksissa kävi ilmi, että Pekalla on lieviä vaikeuksia konsonanttien kuulemisessa. Äiti on kuitenkin sitä mieltä, että hän havaitsee äärimmäisen harvoin Pekalla virheitä konsonanttien käytössä. Pekka sai kuulolaitteen osaltaan konsonanttien kuulemisen avuksi, sekä osaltaan siksi, että kolmannella luokalla englannin opiskelu lähtisi alusta asti sujumaan hyvin ja uudet äänteet kuuluisivat paremmin.

7.3.4 Eveliina elää vahvaa ekaluokan alkua

Eveliinan lempiaineita koulussa ovat liikunta ja kuvaamataito. Niissä hän mainitsee olevansa erityisen hyvä. Eveliina pitää koulunkäynnistä. Nykyisin pieneksi haitaksi koulunkäynnille on osoittautunut matematiikka, joka on Eveliinan mielestä hankalaa, läksyjä saisi olla vähemmän. Opettajan mukaan Eveliina on henkiseltä kypsyydeltään sekä sosiaalisilta taidoiltaan valmis koululainen. Hän kertoo:

Osas lukea, osaa kirjottaa, laskea, vahvaa ekaluokan alkua elää koulu-
maailmassa ... Vielä hivenen kiinnostuneempi kuin moni muu ekaluok-
kalainen koulumaailmasta. Että lataus on tosi hyvä hänellä.

Vanhemmat kertovat, että Eveliinan koulunkäynti on alkanut hyvin. Eveliina menee mielellään kouluun ja haluaisi joskus olla siellä kauemminkin kuin pitäisi. Eveliina on menestynyt erittäin hyvin ensimmäisinä kuukausina ja vanhemmat uskovat, että Eveliinan sopeutuminen koulun sääntöihin ja ilmapiiriin ovat vaikuttaneet asiaan. Eveliina uskaltaa ottaa itse kontaktia toisiin. Vanhemmat mainitsevat lisäksi Eveliinan kes-

kittymiskyvyn. Ongelmia ei ole ollut kuin muutamissa äidinkielen kuunteluharjoituksissa. Virheet liittyvät yleensä äänteiden erottelukyvyn. Vanhemmat epäilevät, että lisäongelmia kuulemisen kanssa saattaisi aiheuttaa vilkas ja iso luokka, jossa on paljon hälinää. Tällöin Eveliinan on vaikeampi keskittyä kuuntelemiseen.

Opettaja mainitsee, että koulumenestykseen vaikuttavat Eveliinan oivallus- ja keskittymiskyky. Hän kertoo lisäksi:

Hän keskittyy, tekee hyvin intensiivisesti työtään, että joskus siitä johtuen on niin, että ei tule niin nopeasti valmiiksi kuin moni muu mutta työn jälki on todella siisti eli hän on niinkun sellanen kypsä eli tekee oman ratkaisunsa ja työstää sen valmiiksi ja sillä selvä eikä lähe hutiloimaan.

Opettajan mukaan kuulovamma ei aiheuta ongelmia minkään tietyn oppiaineen tunnilla. Kuitenkin minkä tahansa oppiaineen tunnilla saattaa tulla tilanteita, joista huomaa, että Eveliina ei ole kuullut jotakin asiaa. Opettaja kertoo:

... voi olla kirjassa väärällä sivulla ja katsoa väärää tehtävää tai ihan yksittäisiä sellaisia vastauksia, että ei oo liittynyt mitenkään asiaan, että on kuullut väärin...

Opettajan mukaan Eveliina osittain tiedostamattomastikin hoitaa tällaiset tilanteet siten, että tietää, missä mennään.

Eveliinan puhekieli on kehittynyt lähes normaalisti. Kuitenkin esiintyy jonkin verran äännevirheitä, ja opettaja toivoisi, että erityisopettaja antaisi Eveliinalle puheterapiaa. Vanhempien mukaan puheterapialle ei ole enää tarvetta. Eveliina lukee huuliota erittäin hyvin. Muita apuvälineitä Eveliinalla ei kuulolaitteen lisäksi ole. Vanhemmat sanovat, että lisälaitteita hankitaan sitten, kun tarve tulee. Eveliina tietää, miten kuulolaitetta käsitellään ja sen käyttö on hänen mielestään helppoa.

7.3.5 Yhteenveto koulumenestyksestä, kommunikaatiotaidoista ja kielestä

Kaikki lapset menestyvät huomattavasti keskimääräistä paremmin koulussa. He ovat nopeita oivaltamaan ja omaksumaan asioita ja he ovat innostuneita oppimisesta. Heillä on kyky ottaa asioista selvää, he ovat tiedonhankinnassa oma-aloitteisia ja kysyvät rohkeasti, jos jokin asia oli jäänyt epäselväksi. Pekka hiljaisena poikana on tässä suhteessa poikkeus, mutta hän on opetellut itse löytämään vastauksia epäselviin asioihin.

Kuitenkin, *mitä vaikeampi kuulovamma on kyseessä, sitä enemmän töitä lapsi joutuu tekemään kotona koulussa menestymisen eteen.* Vaikeimmin kuulovammaiset Terho ja Pirjo ovat työskennelleet säännöllisesti ja tunnollisesti vanhempien johdolla, jotta eivät jäisi koulussa jälkeen.

Ongelmia koulunkäynnissä tuottivat tarkkaa kuulemistä vaativat asiat, kuten sane-lutehtävät tai englanti. Näitä varten oli olemassa apuvälineitä, jotka koettiin kuitenkin käytännössä hankaliksi käyttää.

Kaikkien oppilaiden kielellinen kehitystaso heidän kuulovammaansa nähden on erinomainen, vähintään ikätoverien tasolla, ellei parempikin. Kaikki olivat oppineet lukemaan jo ennen kouluun menoa kuulovamman vaikeusasteesta huolimatta. Tämä on etenkin Terhon kohdalla hämmästyttävää. Tätä selittää osaltaan kotona tehty valtava työ lapsen puhekielen eteen. Kaikki muutkin lapsista käyttävät puhekieltä kommunikoinnissaan, kukaan ei viittonut. Pirjo, Terho ja Eveliina ovat kaikki hyviä lukemaan huulilta, Pekan taidosta ei ole vielä tietoa. Kuulokoje on kaikille lapsille välttämätön, ja *kaikki lapsista osaavat itsenäisesti käyttää kuulokojetta.*

Voidaan todeta, että *jotta huonokuuloinen lapsi selviytyisi hyvin yleisopetuksessa kuten nämä tapaukset ovat osoittaneet, hänen tulee olla terävä, innostunut koulunkäynnistä sekä hänellä tulee olla mielellään jo ennen koulunkäyntiä kehittyneet hyvät kielelliset valmiudet.* Näissä tapauksissa kuulovamman aste ei vaikuttanut ratkaisevasti kielen oppimiseen, koska puhekielen kehittämiseen oli käytetty lapsuudessa riittävästi aikaa ja energiaa. *Jos lapsella on jo kouluun tullessaan keskimääräistä paremmat oppimisvalmiudet, kompensoivat nämä kuulovamman aiheuttamia ongelmia.*

7.4 Kodin asenteet, yhteistyö ja toiminta

Tässä kappaleessa kuvataan kodin asenteita kuulovammaa ja yleisopetukseen osallistumista kohtaan, vanhempien toimintaa kuulovammaisen lapsensa hyväksi sekä vanhempien yhteistyökykyä koulun ja kuntoutuksen kanssa. Teoriassa on selvitetty, miten vanhempien pitäisi toimia, jotta yleisopetukseen osallistuminen olisi mahdollista.

7.4.1 Äidistä on tärkeää vahvistaa Terhon psyykeä

Vanhemmat ovat alusta asti tehneet paljon töitä kuulovammaisen lapsensa tien tasoittamiseksi. Luonnollisesti vanhempia järkytti tieto siitä, että heidän lapsensa on kuulovammainen, mutta he eivät kuitenkaan halunnet jäädä paikalleen murehtimaan. Vanhemmat alkoivat heti ottaa kuulovammaisuuteen liittyvistä asioista selvää. He myös alkoivat luoda suhteita muihin samassa tilanteessa oleviin perheisiin.

Henkisellä työllä on mielestäni ollut suuri osuus selviytymisessä,

toteaa äiti. Vanhempien mielestä on tärkeää vahvistaa kuulovammaisen lapsen itsetuntoa ja psyykeä. On välttämätöntä, että lapsella on koti, jossa ollaan kiinnostuneita ja otetaan selvää lapsen kokemuksista ja tuntemuksista. Jokapäiväinen hankalista asioista keskusteleminen koetaan tärkeäksi. Terhon sisarukset ovat myös jakaneet Terholle paljon huomiota hänen ollessaan pienempi.

Äiti korostaa myös säännöllisen elämänrytmin tärkeyttä. Kun huolehditaan muun muassa riittävästä yöunesta, varmistetaan kuulovammaisen lapsen jaksaminen. Jatkuva kuntoutus sekä yhden aistin puuttuminen vaativat äidin mielestä tavallista enemmän voimia.

Kodin asenteet kuulovammaisuutta kohtaan ovat opettajan mielestä realistiset. Opettajan mielestä Terhon vanhemmilla ei ole liian suojelevaa asennetta. Ylisuojelevuus on tyypillistä kuulovammaisten lasten vanhemmille. Hän oli kurssilla ollessaan kuunnellut, miten muut opettajat olivat kertoneet kokemuksiaan kuulovammaisen lapsen integraatiosta. Joku opettajista oli kertonut, kuinka hänen oppilaansa vanhemmat olivat vielä odottaneet, että kuulovamma voisi joskus parantua. Nämä vanhemmat eivät olleet hyväksyneet lapsensa kuulovammaa. Tällöin opettajalle tuli tunne, että Terhon ja hänen vanhempiansa kanssa asiat sujuvat hyvin.

Kodin asenteelle on tyypillistä, että ei vähätellä vaikeuksia, joita kuulovammainen lapsi joutuu kohtaamaan jokapäiväisessä elämässään, vaan etsitään aktiivisesti keinoja elämän helpottamiseksi. Terholle laadittu kuntoutusohjelma käynnistettiin jo varhain. Tämän ohella kotona opeteltiin yhdessä äidin kanssa puhekieltä. Kotona myös luettiin paljon ja kehitettiin kielellistä valmiutta leikkien avulla. Sosiaalisten taitojen harjaanuttamiseksi Terho vietiin päiväkerhoonkin, vaikka Terho olikin jo kuntoutuksen suositusten mukaan päiväkodissa. Vanhemmat ovat jatkuvasti ”ajan hermolla” ja pyrkivät

hankkimaan apuvälineitä ja kuulemista helpottavia laitteita uusimpien tutkimusten suositusten mukaan.

Vanhemmat ja Terho ovat osallistuneet kesäisin monille kuulovammaisille lapsille ja heidän vanhemmilleen suunnatuille leireille ja kursseille. Tukena ovat olleet toiset samassa tilanteessa olevat perheet, joihin Terhon perhe on ollut yhteydessä leireillä ja perehdyttämiskoulutustilaisuuksissa. Samalla on myös etsitty Terholle viiteryhmää kuulovammaisten lasten piiristä.

Koulumuodon valinta ei ollut selkeä ratkaisu. Terho ja hänen vanhempansa kävivät tutustumassa kuulovammaisten kouluun ja ottivat tämän vaihtoehdon vakavasti, koska heitä arvelutti, miten Terho tulisi selviytymään normaalikoulussa, ymmärtäisi ja oivaltaisi muidenkin kuin omien läheistensä puhetta ja huuliota. Äidillä ei kuitenkaan ollut kovin myönteisiä kokemuksia kuulovammaisten koulusta. Hän kertoo:

On pienet luokat, eri tasoisia oppilaita erityisluokalla, jokainen tarvitsisi oman opettajan eikä henkinen puoli välttämättä hoidu, kun on lähetetty pienenä pois kotoa.

Kun vanhemmat päättivät, että Terho sijoitetaan normaaliopetukseen, pidettiin koulutussuunnittelupalaveri, jolloin mukana olivat opettajan ja kuntoutusohjaajan sekä vanhempien lisäksi päiväkodin johtaja, erityisopettaja ja tulevan koulun rehtori. Muita yhteistyötahoja Terhon perheelle kouluvalintaa suunnitellessa ja koko kouluajan ovat olleet Tampereen yliopistollinen keskussairaala kuntoutustyöryhmineen.

Tärkeitä henkilöitä ovat olleet myös kuntoutusohjaaja ja puheterapeutti. Vanhemmat kertovat, että koulusijoitusta pohdittaessa kuntoutusohjaajan toimenpiteet olivat olleet ratkaisevan tärkeitä. Hän oli selvittänyt eri koulumuotojen etuja ja haittoja ja järjestänyt koulutussuunnittelupalaverin. Lisäksi kuntoutusohjaaja oli pitänyt tiedotustilaisuuksia Terhon koulun opettajille ja vierailut Terhon luokassa kertomassa kuulovammasta muille oppilaille. Puheterapiassa Terho on käynyt koko ala-asteen ajan, aluksi tiiviimmin, nykyisin jaksoissa. Vaikka nykyisin hän ei puheterapiaa välttämättä tarvitse, se on vanhempien mielestä ollut hyvä ja tärkeä, vaikkakin raskas kuntoutusmuoto. Tiiviimpää yhteistyötä kouluun liittyvien asioiden parissa on tehty kuitenkin luokanopettajan ja kouluavustajan kanssa.

Vanhempien mielipiteet yhteistyöstä tiivistyvät Terhon äidin kirjoitelmassa, jonka hän laati Terhon päättäessä ensimmäistä kouluvuottaan. Hän kirjoittaa:

Kutsuimme opettajan ja kouluavustajan kotiimme. Ilta oli antoisa ja jos-sakin syvällä tunsin, kuinka he olivat lähellä meitä eläessään Terhon kanssa koulupäivät. Todellisessa yhteydessä toisiimme työssä ja iloissa jaksamme paremmin ja pystymme saamaa enemmän toisiltamme Terhon parhaaksi. Ymmärrän yhä selvemmin, kuinka tärkeää yhteistoiminta on eri tahojen; opettajan, kuntoutusohjaajan, TAYS:n ym. kanssa. Kuulovammaisen lapsen kohtaamisessa ja yhdessä muiden kanssa jakamisessa huomaamme ja löydämme uusia asioita, joissa me vanhemmat isänä ja äitinä voimme paremmin tukea lapsemme kehitystä niin koulunkäynnissä kuin muussakin elämässä.

7.4.2 Kurssit ja leirit ovat Pirjon perheelle tärkeitä

Kun haastattelussa kysyttiin, miltä vanhemmista tuntui, kun heille kerrottiin, että heidän lapsensa on kuulovammainen, oli vanhempien todella vaikea suoraan vastata kysymykseen. Pitkän rupattelun jälkeen äiti kuitenkin kertoi tunteistaan, kun Pirjon kuulovamma oli juuri diagnosoitu:

... no kun mä olin sit siskon kaa yksin keväällä Tampereella ja ylilääkäri sano, että täs on nyt sit se kuulovammainen perhe, niin sillo tuntu kavalalta ja jysähti siinä vaihees se todellisuus ... siihen sitten pikkuhiljaa totuttautui ...

Vanhemmat halusivat Pirjon aloittavan koulunkäyntinsä lähimmässä kyläkoulussa. He olivat itse käyneet aikoinaan juuri samaa koulua ja heidän mielestään pieni, hirsirakenteinen (hyvä akustiikka) koulu olisi erinomainen paikka Pirjolle. Lisäksi koulutestien perusteella Pirjolle suositeltiin osallistumista yleisopetukseen kuulovammaisten koulun asemasta.

Pirjo, äiti ja isä ovat osallistuneet aktiivisesti kuulonhuoltoliiton järjestämiin kursseille, leireille, toimintapäiville ja juhliin. Vanhemmat kertovat, miten paljon sisältöä niin heidän kuin Pirjon elämään nämä kaikki ovat tuoneet. He kertovat:

Ne on tosi tarpeellisia. Ne on Pirjolle tarpeellisia, kun se ei nää noita kuulovammaisia kavereita muuten ja sitten ne on siinä mielessä, että me nähdään toisia joitten lapsilla on ja me oomme ihan tykänny ...

Opettajan mukaan yhteistyö Pirjon vanhempien kanssa on ollut mutkatonta. Hän kuvaa yhteistyötä seuraavasti:

Kyllä se on hyvin sujunut, ne kuuntelee, mitä täältä sanotaan ja sanoo mielipiteensä ja sitten taas mietitään, miten me tehdään...

Opettaja uskoo, että vanhemmat ovat hyväksyneet Pirjon kuulovamman, vaikka pohtii-kin sitä, ovatko vanhemmat halunneet sijoittaa Pirjon yleisopetukseen juuri sen vuoksi, että eivät ole halunneet painottaa, että Pirjolla olisi mitään erityistä. Toisaalta opettaja uskoo, että pieni koulu ja Pirjon ystävät ovat olleet myös vanhempien vaakakupissa, kun he ovat pohtineet Pirjolle sopivaa koulumuotoa.

Vanhemmat aloittivat Pirjon kuntoutuksen heti, kun diagnoosi kuulovammaisuudesta oli todettu. Kuntoutus aloitettiin sijoittamalla Pirjo päiväkotiin, jotta hänen sosiaaliset taitonsa kehittyisivät. Samanaikaisesti aloitettiin tiivis puheterapia, joka jatkui useita vuosia vielä ensimmäisinä kouluvuosinakin. Koti ja kuntoutusohjaaja ovat olleet myös toisiinsa säännöllisesti yhteydessä. Kuntoutusohjaaja on vierailut vanhempien pyynnöstä Pirjon koulussa ja antanut neuvoja vanhemmilla monissa kuntoutukseen ja koulutukseen liittyvissä asioissa. Opettaja, erityisopettaja, Pirjo sekä hänen vanhempansa, kuntoutusohjaaja ja kuntoutukseen osallistuvat yhteistyötahot ovat kokoontuneet aina tarpeen tullen palavereihin. Viimeisin kokous on ollut syksyllä 2000. Kokouksessa pohdittiin Pirjolle hankalaa englannin opiskelua. Kuulonhuoltoliiton kursseille, leireille ja muihin tapahtumiin osallistuminen ovat myös eräs osoitus vanhempien aktiivisesta toiminnasta Pirjon hyväksi. Samasta kertoo myös äidin halu antaa kotona puheterapiaa tai opetella yhdessä Pirjon kanssa viittomakieltä.

7.4.3 Pekan äiti tietää, millaista on olla kuulovammainen

Pekan äidin suhtautumista lapsensa kuulovammaan on helpottanut hänen oman äitinsä kuulovamma. Lisäksi Pekan äidillä itsellään on myös kuulonalentumaa. Pekan äiti kertoo seuraavaa:

Tavallaan mä en huolestunut, kun tiesin, mitä se on kun itsellä on ja äidillä. Mutta sitten toisaalta, kun oon nähnyt, miten mun äidillä on tänä päivänä ... että ei oo pystytty puhelimesta puhumaan ja on vaikea puhua, kun äiti ei kuule, vaikka seisoo edessä ja on kuulokoje ja tää, että se huonee iän myötä ja se, että se voi kyllä rajoittaa elämää siinä vaiheessa.

Kun Pekan kuulon huonontuminen todettiin viisi-, kuusivuotiaana kuntoutukseen kuului pelkästään puolen vuoden välein tapahtuvat kuulokäyrien tarkastukset. Puheterapiaa ei ole vielä nähty tarpeellisena. Kuntoutusohjaajan kanssa Pekan vanhemmat ovat kuitenkin tehneet yhteistyötä. Kuntoutusohjaaja on käynyt muun muassa Pekan luokassa kertomassa kuulovammaisuudesta sekä antanut vanhemmille monenlaista tietoa ja apua. Vanhemmat ovat tehneet myös yhteistyötä Pekan opettajan kanssa, ohjanneet hänet kursseille sekä antaneet hänelle tietoa Pekan kuulovammasta. Yhteistyötä muiden tahojen kanssa ei vielä ole ollut, vaikka äiti pohtiikin, jos osallistuisivat Kuulonhuolto-
liiton leireille tai kursseille.

Tämä on niin uutta vielä. Me ollaan vähän saatu tietoa näistä ja mä oon vähän luku, että se vois olla ihan hyvä asia käydä semmosissa.

Näin äiti vastaa, kun häneltä kysytään, onko perhe osallistunut kuulovammaisille tarkoitettuihin tilaisuuksiin.

Opettaja uskoo, että vanhempien realistista suhtautumista Pekan kuulovammaan tukee äidin ja sukulaisten vastaavanlainen tilanne. Opettajan mukaan vanhemmat ovat olleet tyytyväisiä siitä, että kuulovammaisuus on todettu näin varhaisessa vaiheessa. He uskovat, että Pekka itse sekä hänen kaverinsa tottuvat asiaan paremmin pieninä kuin vanhempina, jolloin kuvaan voisi tulla enemmän pilkkaamista. Opettaja on tehnyt yhteistyötä lähinnä Pekan äidin kanssa, ei kuitenkaan enempää kuin muiden luokkansa oppilaiden vanhempien kanssa. Yhteistyötä vanhempien kanssa Pekan opettaja luonnehtii hyväksi. Pekan vanhemmilla lapsen kuulovamma on siis uusi. Kuitenkin he vaikuttavat hyvin realistisilta ja yhteistyöhaluisilta niin haastattelujen kuin opettajan ja kuntoutusohjaajan mielipiteiden pohjalta.

7.4.4 Eveliinan perhe saa tukea muilta samassa tilanteessa olevilta

Eveliinan vanhemmat ovat hyvin asiantuntevia kertoessaan Eveliinan kuulovammasta. Asiaan vaikuttaa se, että vaikeasti kuulovammaisen pikkuveljen diagnosointi on tapahtunut ennen Eveliinan kuulovamman toteamista. Kuitenkin vanhempien puheesta ilmenee, että asia on heille hankala.

Mullehan se oli melkeen kovempi paikka kuin tuolle Eveliinalle ... niin tai sitten, en mä tiedä, se on niin eri tilanne, sehän oli veljenkin kohdalla kauheelta tuntu, mutta tietysti se mä luulen, että siinä oli kauheinta justiin meille se että molemmilla. Että sen ois hyväksynyt sitte ehkä paremmin jos olis vaikka viis lasta ja niistä kaks ois ollu kuulovammasia sen takia, että siinä ois ollu sitte kuulevia kuin, että vaan kaks lasta ja molemmilla. Mutta se että eihän se niinku sillälaila ties, että se ei oo niinku hyppy tuntemattomaan. Että kun oli veljen kanssa käynyt läpi sen.

Vanhemmat ovat sitä mieltä, että ympäristö suhtautuu kuulovammaan epäluuloisesti. Heidän mielestään ihmisillä ei ole kuulovammaisista tarpeeksi tietoa.

... kyllähän se pahinta näis kaikissa asioissa onkin just se minkä ittekin on huomannu ne ympäristön reaktiot, ne muitten ihmisten reaktiot. Ei tää nyt ollenkaan niin kauheeta oo mitä muut kuvittelee ja ajattelee. Et se että tekis mieli joskus pitää suunsa kiinni kaikesta, että ne ei tiedä kuitenkaan mistä mä puhun tai puhutaan. Niin se just siinä, että mitä niinku muut sillälaila ajattelee niin se on kyllä sääli.

Eveliinan kuulovamman diagnosoinnin ja kuulolaitteen saamisen jälkeen vanhemmat ovat käyneet lapsensa kanssa Tampereella säännöllisesti kuulon kontrolloissa. Lisäksi Eveliina on saanut jonkin verran puheterapiaa, mutta muuta säännöllistä kuntoutusta ei kuitenkaan ole. Perhe on kuitenkin aktiivisesti mukana kuulonhuoltoliiton kursseilla ja toiminnassa. Lisäksi vanhemmat pitävät yhteyttä muihin samassa tilanteessa oleviin perheisiin. Sieltä he kokevat saavansa parhaimman tuen ja vastauksia käytännön kysymyksiin paremmin kun kuntoutustyöntekijöiltä. Äiti on ollut yhteydessä kunnan päätöksentekoeleimiin, jotta kuulovammaisille kehitettäisiin omia erityisryhmiä koulussa. Hän haluaa, että hänen lapsensa saa parhaimman mahdollisen hoidon, jos tilanne pahenee:

Jos tilanne tulee että meille sanotaan että mun pitää laittaa lapsi kunnan sisällä johonkin erityisryhmään joka on täynnä dysfaatikkoja ja muita tai joku tällänen erityisopettaja, jolla ei oo esimerkiks asiantuntemusta niin kyllä talo menee myyntiin. Että ei missään tapauksessa mä en, tappelin kysin hampain sitten ... että viedään sinne sitten, missä on erityisosaminen.

Opettaja uskoo, että Eveliinan vanhemmat eivät ole vielä täysin hyväksyneet lapsensa kuulovammaa. Opettaja toteaa:

Mä uskon, että taustalla on se murhe, että mihin se tulee menemään, tuleeko se pysähtymään vai mitä. En mä tiedä tarkalleen, minkä tasonen on tää pikkuveli, mutta kyllä mä ymmärrän kovasti isää ja äitiä, että jos terveestä on lähetty liikkeelle ja sitten sanotaan, että ei ...

Opettajan mukaan yhteistyö Eveliinan perheen kanssa ei ole ollut sen tiiviimpää kuin muiden luokan oppilaiden vanhempien kanssa. Opettaja kertoo, että Eveliinan vanhempien kanssa käytävän yhteistyö parhaimpia puolia on se, että puolin ja toisin voi sanoa asiat aina hyvin suoraan.

Opettaja ei halua kuitenkaan turhaan huolestuttaa Eveliinan vanhempia pienillä asioilla. Hän haluaa antaa heille aikaa totuttautua siihen, että myös heidän toisella lapsellaan on todettu kuulovamma.

Mä oon nähnyt myös sen, mä oon kuunnellut tätä perhettä ja on kovin huolissaan asiasta ja murehtii sitä ... tota se voi paisua turhan takia pienestäkin asiasta, ja jos kerta ei ole mitään oleellista ja ratkaisevaa tapahtunut.

Perhe ei ole tehnyt vielä yhteistyötä kuntoutusohjaajan kanssa. Opettajakaan ei koe hänen käyntiään koulussa tarpeelliseksi. Pikemminkin se tuntuu hänestä keinotekoiselta ja se paisuttaisi turhaan asiaa.

7.4.5 Yhteenvedo kodin asenteista, yhteistyöstä ja toiminnasta

Haastatelluista perheistä kolmessa oltiin päästy yli alkujärkytyksestä, jonka lapsen diagnosointi oli aiheuttanut. Eveliinan perheessä elettiin vielä kriisin jälkimainingeissa. Tästä kertoo se, että vanhemmat eivät vielä olleet pontevasti lähteneet hakemaan lapselleen kuntoutusta. Kuntoutustoimenpiteet olivat lähinnä kohdistuneet vaikeasti kuulovammaiseen pikkuveljeen. *Vamman hyväksyminen saa aikaan sen, että koetaan tärkeäksi aktiivinen toiminta lapsen kuntoutuksen hyväksi.* Tällöin myös kaikki erityistoimenpiteet, kuten kuulemista helpottavat välineet, koetaan luonnollisiksi. *Vanhempien suhtautuminen kuulovammaan heijastuu myös lapsen käsitykseen itsestään kuulovammaisena.*

Huomioitavaa oli, että *jokaisessa perheessä oli perusteet sille, miksi lapsi on sijoitettu yleisopetukseen*. Pekka ja Eveliina olivat jo aloittaneet koulu-uransa yleisopetuksessa ennen kuulovamman toteamista. Vanhempien mielestä näin oli parempi lasten myöhemmän elämän kannalta, eikä heille tullut mieleenkään, että heidän lapsensa olisi parempi opiskella vaikkapa kuulovammaisten koulussa. Terhon ja Pirjon osalta oli pitänyt tehdä valinta kuulovammaisten koulun, erityisluokan tai yleisopetuksen välillä. Terhon vanhemmat halusivat pienen pojan pysyvän pidempään kotona ja he halusivat hänen omaksuvan enemmistökielen viittomakielen asemasta, jotta tämän olisi helpompaa toimia yhteiskunnassamme. Pirjon vanhemmat valitsivat yleisopetuksen lähes sanoista syistä. Voi sanoa, että *integraatioajattelu vaikutti kaikissa perheissä*.

Kaikkien lasten opettajat olivat sitä mieltä, että *yhteistyö oli sujunut hyvin*. Yhteistyön tiiviys vaihteli perheiden välillä. Havaittavissa on, että *mitä vaikeampi kuulovamma lapsella oli, sen enemmän koulussa koettiin tarvittavan erityisjärjestelyjä ja sitä enemmän koti välitti tietoa koululle kuulovammaisesta lapsesta*. Pirjon ja Terhon vanhemmat näin ollen tekivät kaikkein tiiviimpää yhteistyötä koulun kanssa.

Yhteistyö kuntoutuksen kanssa vaihteli perheittäin. Vaikeimmin huonokuuloisten lasten osalta yhteistyö oli tässäkin suhteessa säännöllisintä.

Yleisopetukseen integroitumisen kannalta tässä teemassa merkityksellisimmäksi nousi se, miten vanhemmat ovat hyväksyneet lapsen kuulovamman. Vanhempien suhtautuminen lapsen vammaan heijastuu heidän yhteistyöhalukkuuteensa koulun kanssa – siitä riippuu, miten paljon tietoa kotoa annetaan kouluun opetuksen helpottamiseksi. Koska vanhemmat tekevät viime kädessä ratkaisun lapsen koulumuodosta ja koulunkäyntiin liittyvistä asioista, on erityisen tärkeää, että vanhemmilla on realistinen asenne vammaa kohtaan ja he toimivat aktiivisesti yhteistyössä koulun ja kuntoutuksen kanssa. Vanhempien asenne heijastuu kaikkeen: lapseen, opettajan toimintaan, sekä kuntoutusohjaajan organisoimiin erityisjärjestelyihin koulussa. Kaikkea tätä tukee lisäksi se, että vanhemmat kokevat lapsensa opiskelun yleisopetuksessa parhaimmaksi ratkaisuksi.

7.5 Tukitoimet luokassa ja koulun ilmapiiri

Tässä kappaleessa kuvataan koulussa tehtyjä erityisjärjestelyjä. Lisäksi kuvataan ja analysoidaan koulun asenteita eli opettajan ja oppilaiden suhtautumista kuulovammaan. Tarkemmin keskitytään opettajan toimintaan lapsen tilanteessa ja yhteistyöhön kodin ja kuntoutuksen kanssa. Teoriassa kappaleessa 4.3 on esitetty edellytyksiä, joiden täytyy olla kunnossa, ennen kuin integrointi on mahdollista. Seuraavassa pohditaan, ovatko edellytykset olleet kunnossa tutkituissa tapauksissa ja ovatko mahdolliset puutteet vaikuttaneet yleisopetuksessa opiskeluun.

7.5.1 Terho on saanut kaiken tarvittavan tuen

Ennen opiskelun aloittamista Terhon tulevassa koulussa jouduttiin tekemään käytännön järjestelyjä. Etsittiin luokka, joka oli sopivan rauhallisessa paikassa. Luokan akustiikkaa paranneltiin siten, että kattoon ja seiniin asennettiin akustiikkalevyjä, ilmastointilaitteita koteloitiin ja pulpetinkansia pehmustettiin kolinan vaimentamiseksi. Ensimmäisellä ja toisella luokalla oppilasryhmän koko oli 20, mutta kolmannesta luokasta eteenpäin oppilaita oli 30. Opettajan mielestä pienempi luokka olisi ollut parempi ratkaisu, koska luokkatila muuttui ahtaaksi ja meluisaksi. Terhoa taas iso luokka miellytti, kavereita oli enemmän eikä koulumenestys kärsinyt.

Terho istui tavallisesti ikkunan vieressä ensimmäisessä tai toisessa pulpetissa ja hänellä oli käytössään pyörivä tuoli puheen seuraamisen helpottamiseksi. Istumapaikkaa vaihdeltiin myöhemmin Terhon toiveiden mukaan ja pyörivä tuoli jäi pois käytöstä Terhon pyynnöstä. Kuntoutusohjaaja antoi opettajalle monia käytännön neuvoja FM-laitteen ja television käytöstä, joiden avulla opetus monipuolistui. FM-laitetta käytettiin viidennen luokan loppuun asti. Kuudennella luokalla Terho halusi itse poistaa laitteen, sillä se toisti kaikki häiriöäänet. Laitetta käytettiin kuitenkin lukutunneilla, jolloin se kiersi oppilaalta toiselle. Tällöin Terhon ei tarvinnut seurata huuliota.

Terholla on ollut kaksi eri kouluavustajaa, mutta hän ei juurikaan tarvinnut avustajia kuin kielten opiskelussa. Vanhemmat kuitenkin toteavat:

Koulunkäyntiavustajat olisivat voineet tietää jotakin viittomista, olisi toivonut, että he olisivat tietäneet edes joitakin avainviittomia. Heille olisi voinut olla jokin kurssi tähän. Koulunkäyntiavustajat ovat olleet aina saatavilla ja toistaneet asioita. Monesti tärkeää on se, että avustaja on vain läsnä, jotta tietää, että on saatavilla jokin henkilö, kun apua tarvitaan.

Suomen kielen tulkkikin olisi voitu saada, mutta koulun säästötoimien takia mahdollisuus jäi käyttämättä. Erityisopettajaa ei ole tarvittu, sillä Terhon äiti on huolehtinut ylimääräisestä opetuksesta.

Kuulovammaisuudesta tiedottaminen on Terhon opettajan mielestä lisännyt myönteistä suhtautumista erilaisuutta kohtaan. Kuntoutusohjaajan ja vanhempien toiminta on ollut ratkaisevaa. Opettajien omasta kiinnostuksesta on riippunut, miten he saamaansa tietoon suhtautuvat. Opettajan mielestä Terhoon on suhtauduttu koulussa yleisesti ottaen luonnollisesti, eikä kukaan opettajista ole sanonut, että Terho kuuluisi kuulovammaisten kouluun. Terho itse oli sitä mieltä, että opettajille on varmasti kerrottu kuulovammasta. Joillekin opettajille voisi vielä selventää, miten tärkeää hänelle on, etteivät opettajat ole häneen selin puhuessaan.

Aluksi Terhon luokkatoverit kyselivät kuulolaitteesta ja ihmettelivät sen tarkoitusta. Pientä kiusaamistakin ilmeni johtuen tietämättömyydestä. Terhon mukaan ajan kuluessa toverit tottuivat kuulovammaan kuten hän itsekkin. Nykyään luokkatoverit ovat Terhon apuna, jos hän ei kuule.

Opettajan suhtautumista kuvaa hänen asenteensa Terhon koulumuodon valintaa kohtaan:

En ole ajatellutkaan, että muuten olisi voitu menetellä ...

Terhon opettaja oli sitä mieltä, että koska Terho ei käyttänyt viittomakieltä, vaan kommunikoi puhekielen avulla, oli luonnollista, että hänet sijoitettaisiin normaaliin luokkaan. Hän oli myös valmis ottamaan kuulovammaisen oppilaan omaan luokkaansa ajatellen:

Yritetään parhaamme ja katsotaan, mitä tuleman pitää.

Ajatus integroinnista ei pelottanut opettajaa vaan hän koki erityisoppilaan opettamisen haasteena. Hän oli lukenut aiheesta ja käynyt kurssin kuulovammaisten sijoittamisesta normaaliluokkaan. Kuuden vuoden jälkeen opettaja koki erityisoppilaan opettamisen luokassa erittäin positiivisena. Ylimääräistä työtäkin on ollut vähemmän kuin hän alussa arvioi.

Vanhempien mielestä opettaja on ollut todella aktiivinen ja joustava. He ovat tyytyväisiä, että Terho on saanut kokea itsensä tärkeäksi. Opettaja on kuunnellut Terhoa ja ottanut hänen tuntemuksensa huomioon. Äiti kertoo, kuinka yhteisissä kokoontumisissa muiden vastaavassa tilanteessa olevien vanhempien kanssa on saanut kuulla, kun vanhemmat ja opettajat eivät ole aina kohdanneet. Heillä ole ollut yhteisiä kokemuksia tai tarpeellista tietoa kuulovamman liittyvistä asioista ja kaikkea ei ole luokassa ymmärretty ja huomattu. Äidin mukaan tätä voisi kutsua lieväksi välinpitämättömyydeksi, sillä pelkät vanhempainillat eivät riitä asioista keskusteluun erityisoppilaan ollessa yleisopetuksessa.

Koulun aloituksen yhteydessä pidetyn koulutussuunnitelmapalaverin jälkeen opettaja kertoo, että vanhempien kanssa käytävään yhteistyöhön on kuulunut ”vanhempien varttien” lisäksi puhelinoimitot ja vierailut kotona. Terhon perheen kanssa tehtävä yhteistyö on ollut selvästi tiiviimpää kuin muiden oppilaiden perheiden kanssa. Opettaja kehuu yhteistyötä. Kotoa hän on saanut eniten tietoa Terhon tilanteesta. Vanhemmat ovat koonneet saamiensa tietojen pohjalta kansion opettajan avuksi. Hyvä asia oli myös se, että Terhon tuloa valmisteltiin jo hyvissä ajoin ja opettajaan otettiin heti yhteyttä suunnitelmien alkuvaiheessa. Terhon tapauksessakin on joskus ilmennyt lieviä kommunikaatiovaikeuksia, jotka yleensä ovat johtuneet tietämättömyydestä. Aina ei ole ilmoitettu luokassa tehdyistä muutoksista tai Terho ei ole kotona kertonut kaikista tilanteista, joissa hänen kuulovammaansa ei ole otettu huomioon.

Opettaja muistelee, että varsinkin Terhon äiti oli koulutaipaleen alussa jännittynyt ja hermostunut, mutta kun kaikki asiat alkoivat sujua, epävarmuuskin poistui. Ongelmatilanteissa, kuten silloin kun Terho on halunnut poistaa käytöstä joitain apuvälineitä, on opettajan mukaan aina ollut mahdollista keskustella asiasta yhteisymmärryksessä kodin kanssa. Kuntoutusohjaajaan on pidetty yhteyttä tarvittaessa.

7.5.2 Pirjon vanhemmat ovat tyytyväisiä koulun toimintaan

Pirjon uusi opettaja kertoo, että hänelle on juuri selvinnyt, että luokan seinällä olevat valkoiset levyt ovat Pirjoa varten. Vanhemmat kertovat tarkemmin koulun erityisjärjestelyistä:

Sinne laitettiin, heti laitettiin kun koulu oli jo alannu, mutta kuiteskin laitettiin akustiikkalevyjä ja pulpettiin laitettiin pehmusteet ja mattoja jotakin ja lattia uusittiin ...

Vanhempien mielestä pieni kyläkoulu oli myös ihanteellinen akustiikaltaan, koska on hirsikoulu. Pirjon luokassa on tällä hetkellä 26 oppilasta. Kaikkiaan luokassa opiskelee neljä eri luokka-astetta. Opettaja toteaa:

Kyllä se välistä tuntuu, että vähempikin riittäis, just kun on niin monta luokkaa se on joskus ennen kuin päästään töihin kiinni semmosta hälinää, että kyllä se varmaan on Pirjolle rasittavaa se alku aina kuka mitäkin tekee.

Vanhempia ja Pirjoa iso luokka ei tunnu häiritsevän. Pirjo on yleensä istunut luokan edessä toisessa tai kolmannessa pulpetissa ikkunarivissä. Viime vuosina istumajärjestystä on kuitenkin vaihdeltu ja tälläkin hetkellä Pirjo istuu aivan luokan perällä. Isä miettii, onkohan tämä oikein hyvä ratkaisu. Äiti, opettaja ja Pirjo taas ovat sitä mieltä, että vaihtelu virkistää eikä siitä ole haittaa. Pirjo oli käyttänyt ensimmäisinä kouluvuosina myös pyörivää tuolia, mutta enää sille ei nähty tarvetta. Tällä hetkellä pohditaan FM-laitteen käyttöönottoa englannin tunneilla. Koulussa on tällä hetkellä kouluavustaja mutta ei pelkästään Pirjoa varten. Erityisopettajalla Pirjo kävi ensimmäisinä kouluvuosinaan puheterapiassa. Muuten erityisopettajan apua ei ole tarvittu.

Vanhemmat painottavat opettajan merkitystä koulunkäynnin onnistumisessa. Heidän mielestään opettajan selkeä puhe samoin kuin huolehtiminen erityisjärjestelyistä, kuten oikeasta istumapaikasta, on tärkeää. Pirjon opettajat ovat vaihtuneet tiheään tahtiin. Kuitenkin vanhemmat toteavat:

Kyllä se on hyvin otettu vastaan ... ei oo ikinä sanottu, että voi kun mun pitää tuota ny tai ei oo ainakaan näytetty, jotta opettaja ei esimerkiksi oo ikinä näyttäny, jotta mun pitäis tehrä ton kans enemmän työtä.

Pirjon kuulovamma ei ole herättänyt koulussa erityistä huomiota. Oikeastaan se ei tule esille millään tavalla oppilaiden kesken. Opettaja sanoo:

Kyllä mä sanoisin, että suhtaudutaan hyvin, jos se olis jotakin muuta niin se kyllä näkyis jollakin, että ne kysyis, että mitä sulla on, mutta ne ei puhu mitään.

Vanhempien mukaan opettajien ja koulun kanssa yhteistyö on sujunut pääsääntöisesti hyvin. Kun Pirjo aloitti koulunsa, pidettiin koulutussuunnitelmapalaveri koululla. Tänä syksynä oli opettaja, erityisopettaja, vanhemmat, Pirjo ja englannin opettaja kokoontuneet koululle pohtimaan FM-laitteen käyttöönottoa englannin tunneilla. Kuntoutusohjaaja on myös vierailut joka vuosi koululla antamassa tiedotusta uusille opettajille. Opettaja kertoo, että hän tulee koululle aina silloin, kun on tarvetta.

7.5.3 Pekan koululla ei ole vielä tehty erityisjärjestelyjä

Pekan koululla ei ole vielä tehty minkäänlaisia erityisjärjestelyjä. Kuulovamman diagnosointi on niin tuore asia. Opettaja kuitenkin kertoo marraskuussa suunnitelmista seuraavaa:

Mikä nyt on vielä kesken on tää luokkahuoneen akustointi, et sitä on käynnistetty, kuntoutusohjaaja anto ohjeita ja nyt se on sitte rakennusinsinöörillä, että se menee varmasti ens vuoden puolelle...et pulpetteihin tulee pehmusteet, että ne ei niinku kolisis niin kauheasti ja sitten myöskin oveen eristeet, kun käytävältä kuuluu aina jotakin ja sitten on just ne akustiikkalevyt ... nyt tämä luokka laitetaan ensin ja sitten mahdollisesti lisää ... se on vähän viivästynyt just rahan takia.

Äiti on harmissaan siitä, että vielä ei ole saatu mitään erityisjärjestelyjä koulun puolella tehdyksi. Hän on jo suunnitellut Pekan luokkatoverin äidin kanssa, että keräisivät porukalla muutaman markan luokan oppilailta ja kävisivät itse laittamassa pehmusteet pulpetin kansiin.

Pekka käy koulua yhdysluokassa, jossa on 24 oppilasta. Niin opettajan kuin vanhempien mielestä luokka on liian suuri. Äiti kuvaa Pekan luokkaa seuraavasti:

Mä haluaisin, että ne olis erillään, että vois keskittyä rauhassa. Se on toi Pekan luokka oikein unelmaluokka ... mutta sitten tämä ekaluokka, vaikka on pienempi ryhmä, siinä on niin erilaisia lapsia, että ne niinku, se on aika rauhaton luokka ... että haluaisin kyllä, että olis pienempi ryhmä, joku neljä – viisitoista ...

Ensi vuonna luokkaan on tulossa vielä lisää oppilaita. Opettaja uskoo, että ensimmäinen ja toinen luokka olisivat erillisiä, jos Pekan kuulovammasta olisi tiedetty ennen kouluvuoden alkua. Pekalla ei ole kouluavustajaa ja hän ei opettajan ja vanhempien mukaan tarvitse erityisopetusta.

Vanhempien mukaan koulun suhtautuminen Pekan tilanteeseen on ollut hyvä. Opettaja on kertonut, että hänelle voi soittaa aina kun on tarvetta. Opettaja on myös käynyt äidin ohjaamana koulutuksessa ja äidin mukaan osaa ottaa hyvin huomioon muun muassa sellaiset seikat kuin, missä Pekan on parasta istua luokassa tai että hän voi joskus käyttäytyä oudosti, koska ei kuule.

Pekka itse kertoo, että koulutoverit eivät ole juurikaan kyselleet hänen kuulovammastaan. Koulutovereiden suhtautumista Pekan kuulovammaan opettaja kuvaa seuraavasti:

Luokassa on suhtauduttu tosi hyvin, että ei ole edes tullut, pelkäsin, että tulee jotain, koska Pekka on vielä ujo ja arka, että se kärsii sitten siitä huomiosta, jonka saa ja jos on vielä negatiivisen ... ja tuo on sitten luokkana tuo Pekan oma luokka hirveen tasanen ja semmonen sopeutuvainen ja sosiaalisesti mukautuva, että ne ottaa hirveesti huomioon toisia ... Isommat ei oo varmaan ees huomannu koko kuulolaitetta.

Opettajan mielestä kuntoutusohjaajan pitämä tunti huonokuuloisuudesta ja kuulolaitteiden esittely oli todella hyvä asia ja vaikutti luokan suhtautumiseen Pekan kuulovammaan. Äiti uskoo lisäksi, että oli parempi, kun kuulovamma diagnosoitiin vasta toisella luokalla, sillä Pekan luokassa kaikki olivat jo tuttuja ja kavereita keskenään. Pekan kuulolaite oli äidin mukaan jopa koettu hienona asiana, josta muut luokan oppilaat olivat olleet innostuneita ja kiinnostuneita. Koska Pekka ei saa säännöllistä kuntoutusta, myöskään koulu ei pidä kuntoutusohjaajaan yhteyttä säännöllisesti. Häneen saa kuitenkin aina tarpeen vaatiessa ottaa yhteyttä.

7.5.4 Opettajan mukaan Eveliinan koulussa on hyväksyvä ilmapiiri

Eveliinan luokassa ei ole toistaiseksi tehty erityisjärjestelyjä kuulemisen helpottamiseksi. Eveliina käy liikuntaluokkaa, joka on kooltaan ekaluokista suurin. Asiaan ole luvassa helpotusta. Eveliinan kotikunnan asukasluku kasvaa vauhdilla, joten oppilasryhmät ovat vuosi vuodelta suurempia. Vanhempien mielestä tämä on ongelma, mutta he kokevat etteivät voi vaikuttaa luokkakokoon juuri muuttoliikkeen vuoksi. Lisäksi vanhemmat ovat toivoneet, että Eveliina voisi käydä liikuntaluokkaa, joten muita vaihtoehtoja ei ollut.

Luokassa Eveliina istuu edessä. Vanhemmat ovat toivoneet, että Eveliina sijoitettaisiin istumaan alle kolmen metrin päähän opettajasta. Suurempi välimatka aiheuttaa ongelmia sanojen erottelussa. Opettaja kertoo:

Istumajärjestys, mä aina vaihtelen sitä, mutta mä en koskaan tule sijoittamaan Eveliinaa puolenvälin taakse luokassa koska kuitenkin, vaikka mä siellä kierrän ja kuljen niin olen kuitenkin etualalla luokassa.

Eveliinalla ei ole erityisavustajaa. Opettajan mielestä Eveliina voisi käydä erityisopettajalla, mutta tämä on niin kuormitettu, ettei se ole toistaiseksi mahdollista. Vanhempien mukaan luokassa on ollut ongelmia työrauhan kanssa. Tämä on aiheuttanut hälinää, joka heikentää Eveliinan keskittymistä ja kuulemista.

Opettaja kertoo, että ei suhtaudu Eveliinaan sen kummemmin kuin muihinkaan luokkansa oppilaisiin. Toki hän kohdentaa puheensa Eveliinalle aina kun jotakin tärkeää on kyseessä eikä kuiskaile. Opettaja luottaa asiantuntijoiden ja vanhempien tietämykseen, kun he ovat valinneet Eveliinan koulumuodoksi opiskelun yleisopetuksessa. Itse hän kuvaa omaa tietämystään kuulovammaisuudesta tai huonokuuloisuudesta seuraavasti:

Mun tietämys loppuu hyvin lyhyeen että sitten mä vain marssin erityisopettajan eteen ja sanon, että mitäs nyt ... eihän meidän koulutuksessa ole, jos mä sanon, että on hätinä riipaistu niin ei ainakaan yhtään enempää. Ei harjoittelussakaan ole integroituneena niihin luokkiin tai semmoista. Mun mielestä mulle ainakin on sellanen turva, että jos mun taitoni ei riitä niin sitten meidän koulujärjestelmässä on olemassa vaihtoehto sen jälkeen, kun tavallinen luokka ei käy.

Vanhempien mukaan Eveliinan kuulovammaa ei ole noteerattu erityisesti. Siitä ei ole tehty numeroa, vaikka opettajat ja oppilaat sen tietävätkin. Opettajan mukaan heidän koulussaan on hyväksyvä ilmapiiri. On pieni tiivis porukka ja useimmat lapset ovat tunteneet toisensa jo päiväkodista saakka. Kaikki opettajat koulussa tietävät asiasta mutta siitä ei ole sen kummemmin keskusteltu. Kiusaamista ei ole opettajan mukaan koskaan ollut, lapset suhtautuvat asioihin hyvin luonnollisesti.

Vanhemmat kehuvat Eveliinan opettajaa, joka on heidän mielestään ollut hyvin aktiivinen ja huolehtinut koulussa käytännön asioista. Yhteistyö on toiminut hyvin, keskustellen ja lähetellen viestejä puolin ja toisin. Lisäksi vanhemmat ovat jättäneet opettajalle Eveliinan kuulovammasta kertomisen koulussa. Koulu ei ole vielä tehnyt yhteistyötä kuntoutusohjaajan kanssa. Opettaja toteaa kuitenkin seuraavaa:

On mulla jossakin luokassa kuntoutusohjaaja ollut mutta en mä nyt kaipaa häntä sen enempää, toki saa tulla ... tällä hetkellä se ei tuntuis luontevalta, mutta onneksi tällainen yhteys on käytettävissä.

7.5.5 Yhteenveto tukitoimista ja koulun ilmapiiristä

Koska Eveliinan ja Pekan kuulovamman diagnoosi on tuore asia, ei kouluissa oltu tehty vielä mitään erityisjärjestelyjä kuulemisen helpottamiseksi. Oppilasryhmät ovat molempien luokissa suuret. Ainut asia, joka oli korjattu, oli istumapaikan vaihtaminen. Nyt molemmat lapset istuvat luokan etuosassa. Pekan koululle ollaan hankkimassa akustiikkalevyjä seiniin ja kattoon sekä pulpettien kolinaa vaimentavia pehmusteita. Terhon ja Pirjon luokissa erityisjärjestelyjä oli tehty enemmän koulun aloittamisvaiheessa, mutta ajan myötä osa niistä oli jätetty huomiotta. Terholla ei loppuvaiheessa ollut luokassa enää mitään kuulemista helpottavia ratkaisuja. Kuitenkaan tämä *ei ollut vaikuttanut mitenkään opetuksen seuraamiseen*. Aluksi molemmilla oli pienet luokat, luokan sijainti oli valittu tarkkaan sekä akustiikasta ja melun vähentämisestä oli huolehdittu hyvin. Tämä luultavasti *antoi hyvän pohjan koulutaipaleelle*. On huomioitavaa, että vaikka Eveliinalla ja Pekalla saattaa olla ongelmia erityisjärjestelyjen puutteen vuoksi, ei tämä ole toistaiseksi vaikuttanut koulumenestykseen. Kuitenkin viitteitä on siitä, että heitä hieman häiritsee hälinä.

Mainittava on, että keneltäkään opettajista ei oltu kysytty, haluavatko he luokkaansa erityisoppilaan. *Käytäntö on se, että jos lapsi todetaan koulukypsäksi erityistarpeistaan*

huolimatta, hän voi tulla kenen tahansa opettajan luokalle. Kukaan vanhemmista ei ollut vaatinut lapselleen tietynlaista opettajaa.

Kaikilla luokanopettajilla vaikutti taustalla selkeä integraatioajattelu. Kukaan heistä ei kokenut kuulovammaista lasta luokassaan ongelmallisena. Erilainen oppilas ei heidän mielestään vaatinut ylimääräistä työpanosta. Kolme opettajista oli käynyt vanhempien suosittelman kurssin, jonka oli järjestänyt Kuulonhuoltoliitto. He olivat kokeneet kurssin käytännön työn kannalta erittäin tarpeellisiksi. *Kaikki opettajat kokivat, että heillä ei ollut muuten erityistietoa siitä, miten huomioida kuulovammaista oppilasta luokassa.* Vanhemmat olivat myös tärkeitä tiedonlähteitä. Haastatteluhetkellä vaikutti siltä, että opettajilla ei ollut kuulovammaisuudesta ja sen vaatimista tukitoimista tietoa. *Tiedon hankkimiseen vaikuttaa osaltaan se, miten hyvin lapsi menestyy koulussa.* Koska kenelläkään haastatelluista lapsista ei ollut ongelmia koulunkäynnissä, eivät opettajatkaan olleet katsoneet tarpeelliseksi perehtyä asiaan sen kummemmin.

Ainoastaan Terholla, jolla on vaikein kuulovamma, on ollut henkilökohtainen avustaja ensimmäisinä kouluvuosina. Pirjon äiti olisi toivonut vastaavaa omalle lapselleen. Vaikka kuulovammaisen lapsi yleensä tarvitsee henkilökohtaisen kouluavustajan, *ei avustajan puuttuminen ollut ratkaisevasti vaikuttanut kenenkään koulumenestykseen.* Pirjo, kuten Eveliinakin, on saanut puheterapiaa erityisopettajalta. Pojat eivät olleet käyneet koulussa puheterapiassa.

Pekan ja Pirjon tapauksissa kuntoutusohjaaja toimi tiedottajana koulun, kuntoutusryhmän ja vanhempien välillä. Terhon osalta kuntoutusohjaaja oli vähän mukana, sillä opettaja ja vanhemmat olivat perhetuttuja. Eveliinan tapauksessa kuntoutusohjaaja ei ollut kuvassa mukana ollenkaan.

Luokan oppilaat ja koulun opettajat suhtautuivat myönteisesti huonokuuloiseen oppilaaseen. Pääsääntöisesti ei ollut ilmennyt kiusaamista, ainoastaan tietämättömyydestä johtuvia väärinkäsityksiä. *Lapset suhtautuvat hyvin luonnollisesti kuulovammaisuuteen. Tähän vaikuttaa paljon se, millainen asenne aikuisilla on. Kuntoutusohjaajan käynti koululla oli koettu hyvin myönteisenä ja tietoa lisäävänä.*

Loppujen lopuksi tukitoimilla tai edes opettajan ”täydellisellä” tietämyksellä ei ollut niin paljon merkitystä integraation onnistumiseen kuin myönteisellä asenteella kuulovammaa kohtaan. Eniten merkitystä on vanhempien toiminnalla ja sillä, kuinka vaativaksi opettaja kokee kuulovammaisen lapsen opetuksen. Luonnollisesti erityisjärjestelyt ja opettajan asiantuntemus ovat etuja yleisopetuksessa selviämässä.

8 POHDINTA

Voidaan sanoa, että tutkitut tapaukset olivat integroinnin kannalta onnistuneita. Tosin kahden lapsen diagnoosit olivat vielä niin tuoreita, että vielä ei voida varmasti sanoa, tuleeko koulunkäynti jatkumaan yhtä hyvin myös tulevaisuudessa. Alku on kuitenkin ollut hyvä.

Tutkimuksen päätarkoituksena oli selvittää, millä asioilla on eniten merkitystä, jotta kuulovammaisen sijoittaminen yleisopetukseen onnistuisi mahdollisimman hyvin. Tätä asiaa tutkittiin lapseen, vanhempiin ja kouluun liittyvien oletusten kautta. Jokaiselle osapuolelle asetettiin teoriassa vaatimuksia, joiden olemassaoloa käytännössä haluttiin kartoittaa ja pohtia niiden vaikutusta yleisopetuksessa menestymiseen. Tutkimuksen aineisto tarjosi paljon tuloksia. Seuraavassa pohditaan näitä tuloksia ja erotetaan niistä kaikkein oleellisin.

Ensimmäiseksi tutkittiin, millainen merkitys integraation onnistumiseen oli kuulovammaisen lapsen liittyvillä tekijöillä. Teemojen ja raportoinnin selkeyden vuoksi lapseen liittyvät ominaisuudet oli jaettu kahteen eri ryhmään. Ensin tarkasteltiin lapsen kuulovamman laatua ja persoonallisuutta, identiteettiä ja sosiaalisuutta. Sitten lapsen kykyjä ja taitoja.

Integroitujen kuulovammaisten lasten persoonallisuuksia oli erittäin vaikea arvioida. Siihen olisi tarvittu tarkempia mittavälineitä ja kriteerejä. Tarkat kuvaukset kuitenkin puhuvat puolestaan. Selkeästi esille tuli se, että tietyt persoonallisuuden piirteet auttoivat lapsia sopeutumaan yleisopetukseen. Yhteistä kaikille oli hyvä keskittymiskyky ja oma-aloitteisuus. Aktiivisuus ja innostuneisuus koulunkäyntiä kohtaan kompensoivat kuulon vajetta.

Vamman hyväksymiseen vaikuttaa paitsi vanhempien asenteet, myös viiteryhmä kuulovammaisten parissa. Tämän tutkimuksen mukaan edellisten lisäksi myös diagnoosi-ikä vaikuttaa siihen, miten luonnollisesti lapsi vammaansa suhtautuu. Mitä nuorempana diagnoosi on tehty, sen helpompi lapsen on hyväksyä vamma. Kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset suhtautuivat melko realistisesti kuulovammaansa.

Kuulovamman laadulla ei ollut vaikutusta siihen, kuinka lapsi menestyi yleisopetuksessa. Voidaan ajatella, että tämän tutkimuksen huonokuuloisten lasten kohdalla vah-

valla identiteetillä, edellä mainituilla persoonallisuuden piirteillä sekä hyvillä sosiaalisilla taidoilla voidaan korvata huonokuuloisuuden aiheuttamia puutteita.

Voidaan myös ajatella, että näiden tekijöiden tulee olla paremmin kunnossa kuin normaalikuuloisella oppilaalla kuten tässä tutkimuksessa kävi ilmi. Aikaisempien tutkimusten tulokset eroavat riippuen siitä, miten nähdään kuulovammaisten persoonallisuus ja sosiaaliset taidot. Mäen ja Tastulan (1991) mukaan peruskoululuokalla opiskelevien kuulokojetta käyttävien oppilaiden persoonallisuus tai sosiaaliset taidot eivät juurikaan eronneet muiden samanikäisten lasten persoonallisuudesta tai sosiaalisista taidoista. (Mäki & Tastula 1991, 77.) Toisaalta esimerkiksi 1980-luvun lopulla tehdyn pohjois-suomalaisen kyselyn mukaan normaaliluokassa opiskeleva kuulovammainen lapsi jää helposti syrjään ja hänen toverisuhteensa kehittyvät keskimääräistä heikommin kuin kuulovammaisten luokassa opiskelevan lapsen (Autio 1989, 170–171).

Integraatoratkaisun onnistumisen edellytyksiä pohdittiin kielen, kommunikaation ja koulumenestyksen valossa. Kuten aikaisemmin teoriaosiossa todettiin, kuuroille ja huonokuuloiselle kieli saattaa aiheuttaa suurimpia vaikeuksia kommunikaatiotilanteissa. Monien tutkimusten mukaan juuri puutteet kielellisissä taidoissa aiheuttavat kuulovammaiselle lapselle vaikeuksia selviytyä koulunkäynnistä normaalissa peruskoulussa (Kuulonhuoltoliitto ry 2000, 1; Pihlmaa 1991, 8; Salmivalli ym. 1984, 192.)

Tässä tutkimuksessa kävi myös ilmi, että kaikilla lapsilla oli kuulovammansa vuoksi toisinaan hankaluuksia saada selvää puhutusta kielestä. Kovalla ja säännöllisellä harjoittelulla sekä vahvalla oppimishalulla he kuitenkin saavuttivat jopa ikäistensä keskitasoa paremman äidinkielen hallinnan. Tähän vaikutti paljon sekä lasten kyky omaksua nopeasti uusia asioita että kotona varhaislapsuudesta asti tehty työ. Terhon ja Pirjon osalta vieraan kielen opiskelussa tarvittiin kuitenkin kouluavustajan tai äidin erityisapua. Voidaan sanoa, että menestyminen normaalissa peruskoulussa edellytti erityisiä ponnisteluja ennen kouluun tuloa ja kouluvuosien aikana. Lisäksi lasten tuli olla lahjakkaita ja innostuneita koulunkäynnistä (ks. Tuovinen & Virtanen 1994, 15; Yli-Pohja 2000, 196).

Tutkimuksen kohteena oli myös kodin merkitys integraation onnistumisessa. Usein integraatioon liittyviä tutkimuksia tehtäessä keskitytään selvittämään joko lapsen edellytyksiä tai koulun ja opettajien valmiuksia ottaa vastaan vammaisen lapsi. Näissä tutkimuksissa ei juuri paneuduta siihen, miten ratkaiseva kodin myönteinen asenne on integraation kannalta. Juuri kotonahan luodaan perusta ja tehdään päätökset lapsen koulumuodosta.

Kaikkien vammaisten lasten vanhemmat eivät näe vammaisuutta realistisesti. Tämä saa aikaan muun muassa sen, että ei jakseta kiinnittää tarpeeksi huomiota kuntoutukseen ja tiedon hankintaan sekä vanhempien yhteistyöhalukkuuteen muun muassa koulun kanssa. Nämä asiat vaikeuttavat integraatiota. (Courtman-Davies 1981, 33–38; Ilvonen 1986, 108–109.) Tutkimuksessa kävi ilmi, että kaikki vanhemmat olivat olleet myönteisiä integrointia kohtaan ja he kokivat ratkaisun ainakin tällä hetkellä onnistuneeksi. Terhon, Pirjon ja Pekan osalta tuli erittäin hyvin ilmi valtava työmäärä, jota haluttiin tehdä lapsen parhaaksi. Otettiin tai aikomuksena oli ottaa irti kaikki hyöty yhteiskunnan tarjoamista palveluista sekä tehtiin yhteistyötä useiden tahojen kanssa. Eveliinan tapauksessa vanhemmat vielä kamppailivat vamman hyväksymisen aiheuttamassa kriisissä ja vanhempien toiminta, kuten yhteistyö kuntoutuksen kanssa, ei ollut vielä lähtenyt käyntiin. Kuitenkin Eveliinan pikkuveljen kuulovamma oli johdattanut perheen mukaan kuulovammaisten yhdistystoimintaan, mistä oli varmasti myös hyötyä Eveliinalle.

Voidaan kuitenkin sanoa, että kaikilla vanhemmilla oli taustalla koko ajan selkeä integraatioajattelu. Päämääränä oli liittää kuulovammainen lapsi osaksi yhteiskuntaa täysarvoisena jäsenenä. Strainin (1990) mukaan useimmat vammaisten lasten vanhemmista halusivat lapselleen normaalin kasvuympäristön ja normaalit ihmissuhteet (Moberg 1996, 130.) Tutkimuksen pohjalta esiin nousi selkeästi ajatus vanhempien asenteen ja toiminnan ratkaisevasta merkityksestä integraation onnistumiselle. Koska vanhemmat tekevät viime kädessä ratkaisun lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista, on erittäin tärkeää, että vanhemmilla on realistinen asenne vammaa kohtaan ja he toimivat yhteistyössä niin koulun kuin kuntoutuksenkin kanssa. Vanhempien asenne ja toiminta heijastuu kaikkeen: lapseen, opettajan toimintaan tai kuntoutusohjaajan organisoimiin erityisjärjestelyihin koulussa. Tätä kaikkea tukee se, että vanhemmat pitävät lapsensa opiskelua yleisopetuksessa parhaimpana ratkaisuna.

Tutkimuksessa selvitettiin, miten koulu vaikuttaa integraatioon tukitoimillaan ja ilmapiirillään. Integraatioon liittyvissä keskusteluissa on pohdittu sitä, onko integraatio normaaliin peruskouluun kunnan tapa säästää. Koulunkäynti kuulovammaisten kouluissa ei ole halpaa. Toisaalta on myös mietitty, pystyykö peruskoulu rahoittamaan tarvittavat tukitoimet ja saneerauksesta aiheutuvat kustannukset. Tutkimuksessa tuli esiin se, että kaikissa tapauksissa ei ollut otettu käyttöön kaikkia mahdollisia tukitoimia – eikä yleisopetuksessa opiskelu ollut juurikaan häiriintynyt. Tukitoimia ei tule kuitenkaan vähätellä. Jotkut tutkijat ovat ilmaisseet raporteissaan, että on näyttöä siitä, että vammaisten lasten opiskelu yleisopetuksessa on tuloksellista, jos on turvattu riittävät re-

surssit ja integraatioon on sitouduttu (Moberg 1998, 154–155). Tukitoimet vähentävät opettajan ja vanhempien työtä.

Opettaja vaikuttaa myönteisellä asenteellaan myös yleiseen ilmapiiriin, luokan muiden oppilaiden sekä työyhteisön asenteisiin integraatiota kohtaan. Fyysinen yksilöintegraatio eli vammaisen lapsen sijoittaminen normaaliopetukseen voi onnistua helposti, mutta jotta päästäisiin täydelliseen integraatioon eli sosiaaliseen integraatioon, yhteisön tulee normalisoitua ottamaan vastaan erilaiset ihmiset. Integraatioideologiaa voi kannattaa, mutta kun luokkaan tulee kuulovammainen lapsi, on tiedettävä, mitä integraatio käytännössä tarkoittaa. Tämä luo haasteita opettajalle.

Mobergin mukaan (1998) opettajien suhtautuminen integraatioon vaihtelee, mutta on useimmiten kriittistä. Luokanopettajat pitävät taitojaan riittämättöminä ja vaativat erityiskoulutettuja opettajia vammaisille lapsille. (Ihatsu & Pulkki 1990, 73–75; Moberg 1998, 154–155; Moberg 1984, 50–51, 53.) Tämä tutkimuksen mukaan kaikki haastateltavat opettajat suhtautuivat myönteisesti kuulovammaisen lapsen opetukseen. Heillä vaikutti taustalla integraatioajattelu. Kaikki eivät olleet kuitenkaan saaneet tai hankkineet riittävästi tietoa kuulovammasta ja erityisoppilaan opetuksesta. Tästä huolimatta jokainen opettaja koki selviävänsä hyvin kuulovammaisen lapsen opetuksesta. Tämä tulos on ristiriidassa Mobergin tutkimusten kanssa. Kuitenkin Määtän tutkimustulos opettajien periaatteellisesta myönteisyydestä poikkeavan oppilaan opiskelua yleisopetuksessa kohtaan näyttäisi saavan tukea tämän tutkimuksen tuloksista. (Määttä 1989, 81–83.) Mitä tulee opettajan tiedon hankintaan, voidaan tutkimuksen perusteella todeta, että siihen vaikuttaa paljon opettajan oma aktiivisuus sekä vanhempien ja opettajien yhteistyön laatu.

Tutkimuksesta käy ilmi, millainen on onnistunut integraatoratkaisu ja mitä tekijöitä siihen tarvitaan. Teoriaosioissa esitellyt eri osapuolten edellytykset tulivat esille tutkimustapauksessa selkeästi. Tuloksista paljastui huomattavasti enemmän myönteisiä kuin kielteisiä näkökulmia. Vaikka molempia puolia yritettiin saada selville, kaikissa haastatteluissa vallitsi koko ajan myönteinen ilmapiiri. Vaikutti siltä, että kielteisiä seikkoja karteltiin. Kuitenkin integraatioprosessissa ilmenee paljon ongelma-alueita, joista pitäisi saada arvokasta tietoa. Kaikkia vammaisia lapsia ei voida eikä ole hyväksi integroida. Toisinaan lapsen kehityksen kannalta segregoidummat vaihtoehdot kuten erityisluokka tai erityisoppilaitos ovat normaaliluokkaa parempia vaihtoehtoja. Kuulovammaisten kouluilla on pitkät perinteet. Koulujen kannattajilla on omat vankat perustelunsa sille, miksi kuulovammaisten koulut ovat parempi vaihtoehto kuin yleisopetus. Yksi

tällainen on se, että koulujen opettajat ovat asiantuntevampia ja erityisjärjestelyt ovat taattuina paremmin kuin tavallisessa koulussa.

Tässä tutkimuksessa kuva integraatiosta on rohkaiseva, erityisesti opettajien osalta, jotka eivät suhtaudu kriittisesti integraatioon. On myös vielä vanhempia, jotka haluavat tosissaan vammaisen lapsensa elävän tulevaisuudessa tasa-arvoisena yhteiskunnan jäsenenä ja ovat valmiit tekemään töitä, oli tilanne kuinka vaikea tahansa. Tutkimuksen yksi tärkein johtopäätös on se, että integraation onnistumiseen ei vaikuta ratkaisevimmin opettajan ja koulun toiminta. Lapsen persoonallisuudella sekä kyvyt ja taidot – muun muassa oma-aloitteisuus, oppimisvalmiudet ja kojeen käyttö – ovat merkityksellisiä koulumuotoa valittaessa. Loppujen lopuksi suurin merkitys on lapsen vanhemmillä. He vaikuttavat lapsen syntymästä lähtien siihen, miten lapsi kokee vammansa, millaisia päätöksiä lapsen kuntoutuksesta tehdään tai millaiseksi suhde kuntoutuksen ja koulun kanssa muotoutuu. Vaikka lapsen kuulovamma olisi erittäin vaikea, kuten tutkimuksessa Terholla, vanhempien aktiivinen toiminta voi saada aikaan sen, että lapsi saa kotoa hyvät valmiudet niin koulutaipaleelle kuin myöhempään elämäänkin.

Tutkimuksen tulosten käsittelyä ja raportointia sekä analysointia vaikeutti valtavan tiedon määrä. Jälkeenpäin ajatellen tutkimusongelmat olisi voinut muotoilla tiiviimmin. Tutkimuksessa haluttiin kunnianhimoisesti saada mahdollisimman kokonaisvaltainen ja syvälinen käsitys kaikesta, mikä vaikuttaa integraatioon. Tällöin kuitenkin kaikkein oleellisimman tutkimustiedon erittely muodostui vaikeaksi tehtäväksi. Olisi ollut parempi jakaa tutkimusongelmia useampaan tutkimukseen. Toisaalta tämän tutkimuksen runsasta aineistoa voi hyödyntää muissakin tutkimuksissa, jos näkökulmaa vain vaihdetaan. Tutkimusprosessia voi pitää kuitenkin luotettavana. Teemahaastattelu soveltui erinomaisesti aiheen käsittelyyn. Teemahaastattelun purkaminen ja analysointi tehtiin johdonmukaisesti ja tarkasti. Myös kohdejoukko osoittautui tutkimuksen kannalta sopivaksi. Aiheina kuulovammaisuus ja integraatio ovat myös luokanopettajan työtä ajatellen tärkeitä. Siksi tutkimuksen kautta saatu uusi ja monipuolinen tieto on hyödyksi monille.

Jatkotutkimuksiin voi valita suuremman otoksen ja ottaa menetelmiin mukaan tutkijan omakohtaisen havainnoinnin. Haastatteluihin voi ottaa mukaan kodin, lapsen ja koulun edustajien lisäksi tuki- ja kuntoutussektoreiden näkökulman. Mielenkiintoista olisi seurata kuulovammaisen lapsen vaiheita pitemmällä aikavälillä. Näissäkin tapauksissa jäi mietityttämään, miten murrosikä, siirtyminen seitsemännelle luokalle uuteen kouluun ja irtautuminen vanhemmista muuttaa lasten elämää kuulovammaisina. Olisi

tärkeää saada tietoa myös siitä, miksi kuulovammainen oppilas on siirretty pois yleisopetuksesta. Tällöin saataisiin kokemuspohjaista tietoa integraation epäonnistumiseen vaikuttaneista tekijöistä. Opettajien suhtautuminen erilaisiin vammaisiin antaa myös aiheen tutkimukselle. Tässä tutkimuksissa aiheen käsittely rajattiin koskemaan vain Suomea. Yksi jatkotutkimushaaste on tutkia, miten integraatiota toteutetaan ulkomailla ja mitä eroja on suomalaisten ja jonkun tietyn maan kuulovammaisten oppilaiden koulunkäynnissä.

Aiheesta kuulovammainen oppilas ei ole tehty syvällisiä, selittäviä ja vertailevia tapaustutkimuksia. Siksi tämän tutkimuksen tulokset ovat tärkeitä tulevalle opettajalle, koska ne kuvaavat, mitä kaikkea integraatioprosessiin kuuluu mikä siinä on oleellisinta. Tutkimus vertailee erilaisia tapauksia keskenään ja pyrkii myös selittämään, miksi jokin tekijä on erityisen tärkeä integraation onnistumisen kannalta. Tällöin luokanopettaja voi kohdistaa huomionsa tärkeimpiin asioihin – yhteistyöhön vanhempien kanssa ja lapseen - kun hän kohtaa kuulovammaisen oppilaan luokassaan. Vaikka moni asia vaatii huomiota ja kovaa työtä, integraatioprosessi voi onnistua ja olla palkitseva.

LÄHTEET

- Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 1994. Erityispedagogiikka 2. Erityiskasvatuksen käytäntö. Porvoo: WSOY.
- Ahti, H. 2000. Perheen ohjaus lapsen kuulovammadiagnoosin varmistuessa. Teoksessa E. Lonka & A.-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin. Tampere: Palmenia-kustannus, 127–142.
- Akaanpenttilä, E., Oinonen, K., Tuomala, K., Virta, A. & Lehto, E. 2000. Osa lasten kuulovammoista todetaan liian myöhään. Kuuloviesti 3, 26–27.
- Ansaharju, H. 1992. Kuulovammaisten opetus Suomessa. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.kaapeli.fi/kuulo/251.htm>>. 21.10.2000.
- Ansaharju, H. 1997. Kuulovammaisten opetus Suomessa. Nappi 30, 23–27.
- Autio, S. 1987. Kuulovammainen lapsi. Teoksessa K. Österlund (toim.) Opettajan sininen. Ongelmalapsi ja opettaja. Espoo: Recallmed, 167–170.
- Asumaa, J., Koivistoinen, V. & Mela, M. (toim.) 1993. Kuulovammaisten apuvälineet. Helsinki: Kuulonhuoltoliitto.
- Bond, D. E. 1981. Hearing loss, language, cognition, personality and social development. Teoksessa A. Jackson (toim.) Ways and means 3. Hearing impairment. Hampshire: Globe Education, 19–24.
- Courtman-Davies, M. 1981. Your deaf child's speech and language. Korj. painos. London: The Bodley head.
- Ellström, E. 1993. Integration i institutionaliserad verksamhet. En studie av gruppintegration av hörselskadade och döva barn i förskolan. Linköping University, Department of Education and Psychology. Linköping Studies in Education and Psychology 39.
- Erityisoppilaitokset. 6.5.2001. Valtion erityisoppilaitokset. Saatavilla www-muodossa <URL: <http://www.tornio.fi/eve/lait7.htm>>.
- Hammermeister, F. & Timms, M. 1989. Nonverbal communication: perspectives for teachers of hearing-impaired students. The Volta Review 91 (3), 133–142.
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 1993. Erityispedagogiikka 1. Erityispedagogiikka tieteenä. Porvoo: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. 6.–7. painos. Helsinki: Tammi.

- Hirsjärvi, S. & Hurme, 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huttunen, K. 1998. Kuulovikaisen lapsen kieli ja koulu – vanhempien valinta? Teoksessa R. Johansson, S. Karjalainen & E. Laurikainen (toim.) Vaikeman kuulovamman diagnostiikka, hoito ja kuntoutus. Huimauksen neuro-ontologinen tutkimus ja kuntoutusmahdollisuudet. XIX valtakunnalliset audiologian päivät. Turku 2.–3.4.1998, 43–49.
- Huttunen, K. 2000. Suomen koulutusjärjestelmän pääpiirteet. Teoksessa E. Lonka & A.-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin. Tampere: Palmenia-kustannus, 179–185.
- Ihatsu, M. 1987. Vammaisten oppilaiden sosiaalinen integraatio peruskoulun alasteella. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 5.
- Ihatsu, M. & Pulkki, A. 1990. Vammaisen oppilaan koulutuksellinen integraatio peruskoulun ala-asteella. Kouluhallituksen julkaisuja 27. Helsinki.
- Iivonen, L. 1984. Kuuro koululainen. Psykkisistä vaikeuksista ja niiden syistä. Teoksessa A. Salmivalli & R. Johansson (toim.) Kuulovammainen koululainen. V valtakunnalliset audiologian päivät. Turku 30.–31.3.1984, 107–116.
- Jauhiainen, T. 1995. Kuulo ja viestintä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Koester, L. S. & Meadow-Orlans, K. P. 1990. Parenting a deaf child: Stress, strength and support. Teoksessa D. F. Moores & K. P. Meadow-Orlans (toim.) Educational and developmental aspects of Deafness. Washington, DC: Gallaudet University Press, 299–321.
- Komonen, L. & Varho-Iivonen, L. (toim.) 1992. Avaintietokansio. Helsinki: Kuulovammaisten Lasten Vanhempien Liitto.
- Koulussa on kuulovammainen oppilas. 2000. Helsinki: Kuulonhuoltoliitto.
- Kronlund, L. 2000. Tekninen kuulonhuolto. Teoksessa E. Lonka & A.-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin. Tampere: Palmenia-kustannus, 327–352.
- Kuder, S. J. 1997. Teaching students with language and communication disabilities. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Kuulovammainen lapsi. 2000. Helsinki: Kuulonhuoltoliitto ry.
- Laki (476/83). Peruskoululaki.

- Liimatainen-Lamberg, A.-E. & Virtanen, P. 1996. Säädökset ja sopimukset käytännössä. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. 2. painos. Helsinki: Yliopistopaino, 425–446.
- Loeb, R. & Sarigiani, P. 1986. The impact of hearing impairment on self-perceptions of children. *The Volta Review* 88 (2), 89–100.
- Lonka, E. & Linkola, H. 1998. Kuulovammaisen lapsen kuulon, kielen ja kommunikaation kuntoutus. Teoksessa K. Launonen & A.-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.) Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. 2. painos. Helsinki: Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 57, 119–143.
- Mattus, M.-R. & Ojala, P. 1996. Yleisopetukseen integroitu kuulovammainen koululainen. *Nappi* 29, 13–16. Saatavilla [www –muodossa: <URL: http://www.kaapeli.fi/kuulo/252.htm](http://www.kaapeli.fi/kuulo/252.htm). (Luettu 21.10.2000).
- McCoy, K. M. & Prehm, H. J. 1987. *Teaching mainstreamed students. Methods and techniques*. Denver, CO: Love Publishing.
- Moberg, S. 1984. Poikkeaviako lapsia normaaliluokille? Peruskoulun ja lukion opettajien suhtautuminen poikkeavien oppilaiden sijoittamiseen yleisiin opetusryhmiin. Jyväskylän yliopisto opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 17.
- Moberg, S. 1996. Integraatiokehitys peruskoulun erityisopetuksessa. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. 2. painos. Helsinki: Yliopistopaino, 121–137.
- Moberg, S. 1998. Erityisopetuksen ja yleisopetuksen integraatio opettajien silmin. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan ulottuvuudet. Juva: WSOY, 136–161.
- Moberg, S. 2001. Integraation ja inklusiivisen kasvatuksen ideologia ja kehittyminen. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. 11. painos. Lastensuojelun keskusliitto (käsikirjoitus)
- Moberg, S. & Ikonen, O. 1980. Integraatio kehitysvammahuollossa. Käsitemaalyysi ja teoreettinen tausta. Tutkimus- ja kokeiluyksikön julkaisuja 6. Helsinki.
- Murto, P. 1992. Saako vammaisen tulla kouluun? Integraation ehdot. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskuksen oppimateriaaleja 10.

- Mäki, O. & Tastula, T. 1991. Peruskoulun kuulokojetta käyttävät oppilaat. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 45.
- Määttä, K. (toim.) 1989. Poikkeava oppilas peruskoulun normaaliluokalla Lapin läänissä. Lapin korkeakoulun kasvatustieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 9.
- Nolan, M. & Tucker, I. G. 1981. The hearing impaired child and the family. London: Souvenir Press.
- Ojala, P. 2000. Huonokuuloinen lapsi yleisopetuksessa. Teoksessa E. Lonka & A.-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin. Tampere: Palmenia, 203–219.
- Peruskoulun erityisopetuksen opetussuunnitelmien perusteita. 1988. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. 1995. Helsinki: Opetushallitus.
- Pihlmaa, S. 1991. Yhä useammat huonokuuloiset opiskelevat normaalikoulussa. Kuuloviesti 57, 8–9.
- Pihlatie, E. & Vanha-Similä, P. 1993. Lasten kuntoutusohjaus. Työtä kuulovammaisen lapsen lähellä. Kuulonhuoltoliiton julkaisuja B 1. Helsinki: Kuulonhuoltoliitto ry.
- Päivähoidossa on kuulovammaisen lapsi. 2000. Helsinki: Kuulonhuoltoliitto ry.
- Quigley, S. P. & Kretschmer, R. E. 1982. The education of deaf children. Issues, theory and practice. Baltimore: University Park Press.
- Runsas, R. 1991. Normaalius vs. erilaisuus erityispedagogiikan näkökulmasta. Teoksessa R. Runsas (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Lastensuojelun Keskusliiton julkaisuja 87. Jyväskylä: Gummerus, 28–42.
- Salmivalli, A., Jauhiainen, T., Kärjä, J. & Raivio, M. 1984. Kuulontutkimus ja kuntoutus. 2. painos. Helsinki: Instrumentarium Oy.
- Siimes, M. & Tuunainen, K. 1989. Sairas ja vammaisen lapsi koulussa. Lastensuojelun Keskusliiton julkaisuja 84. Helsinki.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

- Taittonen, P. 1991. Kuulovammaiset. Teoksessa R. Runsa (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Lastensuojelun Keskusliiton julkaisu 87. Jyväskylä: Gummerus, 294–307.
- Toukonen, M.-L. 1992. Vammaisen ja pitkäaikaissairaahan integrointi yleisopetuksessa. Lastensuojelun Keskusliiton julkaisu 6.11.1992. Helsinki.
- Tuovinen, S. & Virtanen, P. 1994. Kuulovammainen oppilas. Kuulovammaisuus, kommunikaatio, integraatio. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskuksen julkaisu.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus 22 (5-6), 387–398.
- Udall, G. 1981. Disclosure of handicap to parents and their reactions. Teoksessa A. Jackson (toim.) Ways and means 3. Hearing impairment. Hampshire: Globe Education, 11–14.
- Virpiranta-Salo, M. 1997. Kuulovammaisen lapsen ensimmäiset vuodet. Nappi 30, 17–19.
- Webster, A. & Ellwood, J. 1986. The hearing-impaired child in the ordinary school. Suffolk, NH: Biddles.
- Välimaa, T. & Rimmanen, S. 2000. Kuuroutuneen aikuisen kuntoutusratkaisut. Teoksessa E. Lonka & A.-M. Korpijaakko-Huuhka. Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin. Tampere: Palmenia-kustannus, 305–324.
- Yli-Pohja, P. 2000. Kuulovammaisen lapsen kouluvalmiudet. Teoksessa E. Lonka & A.-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin. Tampere: Palmenia-kustannus, 187–202.
- Yin, R. K. 1994. Case Study Research. Design and Methods. Applied Social Research Methods Series. 2. painos. Thousand Oaks, CA: Sage.

Liite 1: Haastatteluteemat

Taustatiedot

- ☐ lapsen kuulovamman aste, saatu kuntoutus, hyötykojeesta
- ☐ perheen koostumus
- ☐ opettajan vuodet kuulovammaisen lapsen opettajana
- ☐ opettajan aikaisempi kokemus erityisoppilaista

Lapsen persoonallisuus, kyvyt ja taidot

- ☐ identiteetti, itsenäisyys, sosiaalisuus
- ☐ kehitystaso, kommunikaatiotaidot, kieli
- ☐ lahjakkuus, koulumenestys
- ☐ apuvälineiden käyttö

Vanhempien asenteet ja yhteistyöedellytykset

- ☐ odotukset yleisopetukseen osallistumisista
- ☐ toiminta lapsen tilanteessa
- ☐ yhteistyötoimet kuntoutuksen ja koulutuksen kanssa

Koulun asenteet, yhteistyöedellytykset ja tukitoimet

- ☐ yleinen suhtautuminen (opettajat ja oppilaat)
- ☐ opettajan toiminta lapsen tilanteessa
- ☐ yhteistyötoimet kodin ja kuntoutuksen kanssa
- ☐ koulun tekniset toimenpiteet

Liite 2: Tutkimuksen aikataulu

Kesä 1998:

Alustava tutkimusongelma

Lokakuu 2000:

Lopullinen tutkimusongelma

Tutkimusongelma:

Millä asioilla on eniten merkitystä, jotta integraatoratkaisu olisi mahdollisimman onnistunut?



Kesä 1998 –

toukokuu 2001

Aiheeseen perehtyminen, tutustuminen kirjallisuuteen:

- integraatio
- kuulovammaisuus
- kuulovammaisten lasten koulunkäynti
- integraatoratkaisun osapuolet ja edellytykset



Kesä 1998:

Esihaastattelu proseminaari -työhön

Marras- ja joulukuu 2000:

Haastattelut pro gradu -tutkielmaan

Tammikuu – maaliskuu 2001:

Litteroinnit ja lopullinen analyysi

(analyysia on tapahtunut koko tutkimusprosessin ajan!)

Aineiston keruu ja analysointi:

- neljä laadullista (monitapaustutkimusta)
- teemahaastattelu
- litterointi



Tammikuu 2001 –

toukokuu 2001

Johtopäätökset ja raportointi:

- Tulosten tulkinta
- Synteesi tuloksista
- Raportin muokkaus ja viimeistely