

Opettajien kokemuksia huonokuuloisten ja kuurojen oppilaiden opetuksesta yleisopetuksessa

***Kuuleeko koulu?*- tutkimushankkeen loppuraportti**
Opetus- ja kulttuuriministeriölle

Marjatta Takala, Helsingin yliopisto
Helena Sume, Jyväskylän yliopisto
9.12.2015

Sisällys

Tiivistelmä	2
1. Johdanto	3
2. Tutkimuksen teoreettista taustaa	3
3. Tutkimuskysymykset	6
4. Tutkimuksen toteutuminen	6
5. Tutkimuksen tulokset	9
5.1. Oppilaan saama tuki	9
5.1.1. Tulkitsemis- ja avustajapalvelut	13
5.1.2. Apuvälineet ja fyysiset toimenpiteet luokassa	14
5.2. Kuulovammaisen oppilaan huomioiminen	14
5.2.1. Huomioiminen opetuksessa	14
5.2.2. Kuulovamman huomioiminen yleisesti koulussa	17
5.2.3. Oppiainekohtainen huomioiminen	18
5.3. Oppilas ja kommunikointi	20
5.4. Osallisuus ja opettajat taidot	22
5.5. Viittomakieliset oppilaat	27
6. Top 5 – viisi tärkeää asiaa kuulovammaisen opettamisessa yleisopetuksessa	28
7. Erityisopetuksessa kokoaikaisesti olevat	30
8. Yhteenveto	32
9. Pohdinta	33
10. Toimenpide-ehdotuksia ja jatkotutkimusaiheita	34
Lähteet	36
Liitteet: Liite 1: Kyselylomake; Liite 2: Tuen muodon avovastaukset	38

Tiivistelmä

Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus on 2010-luvulla monin tavoin murroksessa. Yhtenä syynä on se, että suurin osa kuuroina syntyneistä saa sisäkorvaistutteen ja vanhemmat valitsevat näille lapsille yleisopetuksen koulun. Niinpä entiset kuurojen ja huonokuuloisten koulut ja luokat menettävät oppilaitaan. Lisäksi monet niissä opettaneet kokeneet opettajat eläköityvät lähivuosina ja samalla olemassa oleva tietotaito uhkaa kadota.

Tässä *Kuuleeko koulu?* -tutkimushankkeessa haluttiin selvittää kuulovammaisten opetuksen tilanne ja käytännöt opettajan näkökulmasta. Lisäksi haluttiin etsiä muutos- ja kehitystarpeita sekä kuulovammaisille soveltuvia opetustapoja yleisopetuksessa. Tutkimusaineisto kerättiin lähettämällä kysely kouluihin, joissa oli kuulovammaisia oppilaita. Koulujen osoitetiedot saatiin Opetushallituksen viittomakielisten oppilaiden opetusta koskevan tutkimuksen kautta (Selin-Grönlund ym. 2014). Kyselyyn vastasi 109 yleisopetuksessa opettavaa ja 13 erityisopetuksessa opettavaa opettajaa.

Tämä tutkimus kohdistuu erityisesti yleisopetuksessa olevien kuurojen ja huonokuuloisten tai istutteen saaneiden lasten ja nuorten opetukseen ja. Vastaajista oli luokanopettajia 48 %, aineenopettajia 42 %, erityisluokanopettajia 5 %, erityisopettajia 3 % ja muita 2 %. Vastaajat olivat eri puolilta Suomea. Aineistoamme voi tarkastella kolmella tavalla, opettaja-oppilas suhteen kautta, yksittäisen oppilaan tai opettajan kautta.

Tutkimuksemme mukaan liki puolet kuulovammaisista oppilaista ei saanut mitään tukea ja oppilaista vähän yli puolet selvisi ilman erityistä tukea. Tehostettua tukea annetaan yläkoulussa enemmän kuin alakoulussa. Opettaja ei koe kuuroa, huonokuuloista tai istutetta käyttävää oppilasta kovin haasteellisena luokassaan. Opettajista noin puolet muutti opetustaan jonkin verran, jos ryhmässä oli kuulovammainen oppilas. Moni opettaja kiinnittää huomiota omaan puhetapaansa sekä luokkatilan fyysisiin ominaisuuksiin. Kuulovammainen oppilas on opettajan mielestä melko hyvin osallinen, mukana kaikessa missä muutkin.

Nyt saatujen tulosten perusteella voidaan olla varovaisen tyytyväisiä yleisopetuksessa opiskelevien kuulovammaisten oppilaiden tilanteeseen. Erityisiä pedagogisia menetelmiä ei löytynyt, eikä myöskään kielen kehityksen tukemiseen tähtäviä toimia. Jotta aiheesta saadaan kokonaiskuva, tarvitaan vielä oppimistulosten selvittämistä sekä oppilaan oman näkökulman kuulemistä. Lisäksi opetuksen havainnointi ja asianosaisten haastattelu toisivat tarkempaa tietoa.

1. Johdanto

Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus on muuttunut 2000-luvulla merkittävästi. Nykyisin lähes kaikille kuurona syntyneille leikataan sisäkorvaistute, jos se on fyysisesti mahdollista ja lapsen arvioidaan siitä hyötyvän. Suurin osa näistä lapsista menee yleisopetuksen kouluun, kun aikaisemmin moni kuuro opiskeli erityiskoulussa. Lievästi huonokuuloiset ovat opiskelleet ja yhä opiskelevat pääasiassa yleisopetuksessa. Viittomakielisten oppilaiden opiskelupaikka vaihtelee. Tässä *Kuuleeko koulu?* -tutkimushankkeessa haluttiin selvittää kuulovammaisten opetuksen tilanne ja käytännöt, sekä etsiä muutos- ja kehitystarpeita sekä kuulovammaisille soveltuvia opetustapoja yleisopetuksessa. Erityinen huomio kohdistuu sisäkorvaistutetta käyttäviin oppilaisiin.

Opettajien koulutuksessa on hyvin vähän, jos lainkaan, tietoa kuurojen ja huonokuuloisten lasten ja nuorten opetuksesta. Tavallisen kuulokojeen tai sisäkorvaistutteen käyttäjä vaikuttaa kahden kesken kuulevan hyvin. Niinpä opettaja ei aina ole tietoinen olemassa olevista kuulemisen vaikeuksista tai siitä, millaiset opetusmenetelmät olisivat tälle oppilaalle parhaita.

Tässä tutkimuksessa lähestyttiin pääasiassa yleisopetuksen opettajia, joilla on ryhmässään kuuro tai huonokuuloisen oppilas. Rahoitus hankkeelle saatiin Opetus- ja kulttuuriministeriöltä. Hankkeen toteuttivat Helsingin yliopiston erityispedagogiikan yksikössä dosentti Marjatta Takala ja Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan oppiaineessa yliopistonopettaja KT Helena Sume. Lisäksi hankkeessa toimi tutkimusapulaisena opiskelija Laura Erkamo, joka tekee pro gradu-tutkielman samasta aineistosta Helsingin yliopiston Opettajankoulutuslaitokselle.

Hankkeella oli myös taustaryhmä ja siinä olivat mukana Kuulovammaisten lasten vanhempain liitosta Sari Suokas, LapCI ry:stä Nana Lindholm, Kuurojen Liitosta Pirkko Selin-Grönlund, Valteriverkoston *Kuuleeko koulu*-kehittämishankkeesta Kristiina Pitkänen ja Kuuloliitosta Esa Kalela. Kiitämme taustaryhmää sen antamasta tuesta ja korjausehdotuksista raporttiin. Lisäksi kiitämme Opetus- ja Kulttuuriministeriötä saamastamme rahoituksesta. Erityisesti kiitämme kaikkia kyselyyn vastanneita opettajia

2. Tutkimuksen teoreettista taustaa

Nimitykset ja lukumäärät

Nimitykset ovat aina hankalia ja usein leimaavia. Lyhyiden vuoksi tulemme käyttämään tässä raportissa yhteisnimitystä kuulovammainen, kun tarkoitamme sekä kuuroa että huonokuuloista oppilasta. Kuulovammaisia on maailmassa noin 250 miljoonaa. Suomessa jonkinasteinen kuulonalenema on 750 000 henkilöllä ja heistä 300 000 hyötyisi kuulokojeen käytöstä (Kuuloliitto 2015). Vaikeasti tai erittäin vaikeasti kuulovammaisia lapsia syntyy Suomessa n. 50–60 vuosittain (Sorri 2000; Kokkonen ym. 2009).

Opetushallitus selvitti kuulovammaisten koululaisten lukumäärää lähettämällä kaikkiin perusopetusta antaviin kouluihin kuurojen ja viittomakielisten oppilaiden opetusta koskevan

kyselyn syksyllä 2013 (Selin-Grönlund, Rainò & Martikainen 2014). Sen mukaan kuuroja oppilaita on Suomessa 16 koulussa ja huonokuuloisia oppilaita on 218 koulussa. Lisäksi kyselyssä eroteltiin sisäkorvaistutetta käyttävät oppilaat ja heitä on 71 koulussa. Näissä luvuissa ovat mukana sekä suomen- että ruotsinkieliset koulut. Kouluista viidessätoista ei osattu sanoa, onko heillä kuuroja tai huonokuuloisia oppilaita. Kyselyn vastusprosentti oli suomenkielisten koulujen osalta 50 % ja ruotsinkielisten osalta 33 %, joten saadut tulokset ovat vain suuntaa-antavia. (Selin-Grönlund ym. 2014.)

Osalla kuulovammaisista oppilaista on lisäksi jokin muu pulma. Tällaisten lasten lukumäärät vaihtelevat eri tutkimusten mukaan, mutta yleinen käytetty luku on 30 %, siis lähes kolmasosalla on jokin muu lisävamma (Gustafsson ym. 2008). Tavallisia lisäpulmia ovat oppimisvaikeus, kielellisen kehityksen erityisvaikeus tai näkövamma (mm. Edwards & Crocker 2008).

Näkökulmia kuulovammaisuuteen

Huonokuuloiset samaistuvat yleensä kuulevaan valtaväestöön. He käyttävät etupäässä puhuttua suomen kieltä, mutta huulioluku ja kuulolaite ovat oleellisia tukia arjen vuorovaikutustilanteissa. Istutteen saanut lapsi on yleensä kuuro ilman istutetta, mutta sen avulla hän on huonokuuloinen. Hälyttömässä ja rauhallisessa tilanteessa keskustelu sujuu ongelmitta. Meluisissa tilanteissa tulee sitten pulmia ja lapsi voi jäädä paitsi opetuksesta tai keskustelusta tai voi syntyä väärinkäsityksiä. Kuulo ja kommunikointitapa vaikuttavat moneen asiaan, myös identiteetin kehitykseen. Monella istutteen saaneella voi olla kaksoidentiteetti tai ns. joustava identiteetti. Tilanteen mukana käytetään sopivaa kommunikointitapaa ja kuulutaan kuulevien, huonokuuloisten, SI-käyttäjien tai kuurojen ryhmään. (myös Kalela 2006; Kemmerly & Compton 2014.)

Kuurous mielletään kuurojen kulttuurissa eri lailla kuin kuulevien kulttuurissa. Kun kuurot puhuvat kuurojen maailmasta, kyseessä on enemmän viittaus sosiaalisiin käytänteisiin (asenteet, arvot, tavat, kieli) kuin kuulovamman asteeseen. Sosiokulttuurisesta näkökulmasta katsottuna kuurot ovat kieli- ja kulttuurivähemmistö, eikä kuurous ole sosiokulttuurisen näkemyksen mukaan sinänsä vamma. Monet kuurot käyttävät itsestään nimitystä viittomakielinen tai kuuro, ei kuulovammainen. Tällöin huonokuuloiset, jotka eivät ole opetelleet viittomakieltä, rajautuvat ryhmän ulkopuolelle. Huonokuuloiset eivät välttämättä pidä itseään kulttuurivähemmistönä, koska useimmiten he identifioituvat kuulevaan valtaväestöön.

Tämä tutkimus kohdistuu erityisesti yleisopetuksessa oleviin kuuroihin ja huonokuuloisiin tai istutteen saaneisiin lapsiin ja nuoriin.

Opetus ennen ja nyt

Kuulovammaisten lasten, erityisesti kuurojen lasten opetus on kautta vuosien ollut ideologioiden taistelukenttä. On vaikea löytää toista pedagogiikan aluetta, jossa on esitetty ja osin yhä esitetään täysin vastakkaisia mielipiteitä. Hyvinkin erilaisten argumenttien esittäjät ovat mielestään olleet lapsen edun asialla. Argumentoinnin pääteema on ollut oikeanlainen opetuskieli: onko se puhuttu kieli, viitottu puhe vai kenties viittomakieli tai vielä jotain muuta.

Kuurojen opetuksen historiassa voidaan erottaa ranskalainen viittomakielelle myönteinen suuntaus ja saksalainen oralistinen koulukunta, joka vastusti kovasti viittomakielen käyttöä. Tämä

kahtiajaon alku juontaa 1700-luvun loppuun ja on jatkunut siitä 1900-luvun alkuun asti. Yhä 2000-luvulla on tästä nähtävissä jonkinlaisia heijastumia.

Puhemenetelmä oli Suomessa 1900-luvun alun kuulovammaisten opetuksessa vallitseva menetelmä. Opettaja puhui ja oppilaat yrittivät lukea huulilta. Kaikki eivät menestyneet ja niinpä lapset piti jakaa puhe- ja huuliolukutaitojen mukaan ryhmiin. Oppilas saattoi kuulua puhe-, kirjoitus- ja yhdistetyllä kirjoitus- viittomamenetelmällä opiskeleviin. Vasta 1970-luvun lopulla alettiin puhua kaksikielisestä opetuksesta, jossa viittomakielen ja suomen kielen opetus erotetaan toisistaan. Tämä tapa opettaa tuli Suomenkin kuulovammaisten kouluihin (sen aikainen nimitys) 1980-luvulla ja vahvistui 1990-luvulla. Kaksikielisen opetuksen pääajatuksena oli, että molemmat kielet ovat tärkeitä, mutta niitä ei saanut opetuksessa sekoittaa. Viittominen tuli sallituksi, se tuli jopa normiksi. Opettajat kävivät viittomakielen kursseilla. Kuitenkaan sujuvan kielitaidon saanti ei ollut helppoa ja nopeaa. (ks. myös Salmi & Laakso 2005.)

Yhtenä syynä opetuksen muuttamiseen kaksikieliseksi olivat oppimistulokset. Ennen kuin kaksikielinen opetus tuli kouluihin, olivat kuurojen koulusaavutukset erityisesti lukutaidossa heikot. Kun sitten viittomakieli ja kaksikielisyys tulivat vahvasti opetukseen, tulokset olivat hieman parempia, mutta eivät kovin hyviä (Takala 2004). Kuuleminen helpottaa puhutun ja kirjoitetun kielen oppimista ja siksi juuri lukutaito muodostui kompastuskiveksi monelle kuulovammaiselle. Koulussa menestyminen vaatii hyvää lukutaitoa, koska sitä tarvitaan lähes kaikissa aineissa.

Juuri kun kaksikielinen opetus alkoi vakiintua, aloitettiin lasten sisäkorvaistuteleikkaukset. Syntymäkuurolle lapselle leikattiin istute ensi kerran Suomessa 1997 (Kokkonen, Mäki-Torkko, Roine & Ikonen 2009). Nämä lapset oppivat kuulonsa avulla puhutun kielen ja siksi moni meneekin yleisopetukseen. Tämän vuoksi kuuroille ja huonokuuloisille tarkoitetuissa kouluissa ja luokissa opiskelee yhä vähemmän lapsia. Viittomakieliset oppilaat valitsevat jommankumman, erityis- tai yleisopetuksen koulun. Vaikuttaa siltä, että viittomakielisten oppilaiden laadukas opetus ympäri Suomen alkaa olla haasteellista järjestää.

Nykyinen diskurssi

Kuurojen ja huonokuuloisten lasten tutkimuksen ja käytännön vuoropuhelu on ollut hyvin vähäistä ja keskittynyt lähinnä siihen, miten näiden lasten sosiaaliset taidot ja ajattelu kehittyvät tai millaisia ovat ongelmanratkaisutaidot. Opettajat eivät ole hyötäneet tällaisista tutkimustuloksista, sillä tutkimukset ovat antaneet kovin vähän käytännön apua opetukselle (Swanwick & Marschark 2010). Saadut tutkimustulokset ovat olleet spesifejä eivätkä ole tarjonneet opettajille laajempaa kontekstia opettamiseen. Ulkomaiset tutkimustulokset osoittavat, että kuulovammaiset oppilaat oppivat yleisopetuksen ryhmissä vähemmän kuin kuulevat ikätoverinsa. Vaikka heillä on sisäkorvaistute, ovat oppimistulokset normaalisti kuulevien tuloksia jäljessä. Opettajat eivät välttämättä ymmärrä kuulemisen erilaisuutta eivätkä ole tietoisia sopivista opetusmenetelmistä. Siksi tuki ja monikanavaiseen, varsinkin visuaalisuuteen perustuva opetus jää lapsilta saamatta. Koska kuulovammaisten oppilaiden oppimistulokset erilaisissa ympäristössä ja erilaisilla kielivarianteilla vaihtelevat, on tutkimusta kohdennettava opetus- ja oppimiskäytäntöihin. Näin voidaan edistää kuulovammaisten oppilaiden onnistunutta koulunkäyntiä (ks. myös Punch & Hyde 2010; ks. myös Marshark ym. 2009.)

Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus on 2010-luvulla monin tavoin murroksessa: Päteviä kuulovammaisten opettajia eläköityy lähiaikoina ja tietotaito saattaa kadota, koulujen oppilasaines

on muuttumassa, sisäkorvaistutetta käyttävien oppilaiden määrä kasvaa. On tärkeää saada tietotaitoa siirrettyä uusille opettajille. On myös oleellista, että kyettäisiin kohdentamaan opetusteknologian kehittymisen tarjoama tuki ja hyöty juuri tälle oppilasryhmälle.

Viime vuosina on kuurojen opetuksen alueella vallinnut kaksi päädiskurssia, kulttuurinen kaksikielisyys diskurssi ja medisiininen sisäkorvaistuttediskurssi. Kuulovammaisten opetuksesta puhuttaessa 2000-luvulla mukaan tulee aina sisäkorvaistuttediskurssi. Molemmissa diskursseissa on melko vähän opetuksellista osuutta. Sisäkorvaistutteen tuen avulla puhutun kielen omaksuminen on tullut yhä useammalle kuurolle helpommaksi kuin ilman sitä. Istutteella saatu informaatio ei kuitenkaan ole yhtä tarkkaa kuin normaalin kuulon avulla saatu. Niinpä heistä ei tule samalla tavalla kuulevia kuin ns. tavallisesti kuulevista. Miten tämä uusi ryhmä huomioidaan kouluissa, on epäselvää. Siksi tässä hankkeessa lähdettiin tutkimaan asiaa.

Hankeemme nimi "*Kuuleeko koulu?*" tulee juuri tästä. Haluamme kysyä, kuuleeko koulu, sen henkilökunta, opettajien kouluttajat ja muut lapsen parasta ajattelevat sen, mikä on kuurolle tai huonokuuloiselle lapselle sopiva opetusmenetelmä ja oppimisympäristö sekä sen, mitkä ovat kuulovammaisten oppilaiden tarpeet, jotta he voivat oppia optimaalisesti?

3. Tutkimuskysymykset

Asetimme tutkimuksellemme seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Millaisia tukitoimia koulussa on käytössä?
2. Miten oppilas huomioidaan a) koulussa yleensä, b) opetuksessa ja eri oppiaineissa?
3. Miten tietoa kuulovammasta on saatu ja jaettu?
4. Onko inklusio eli oppilaan osallisuus toteutunut?
5. Miten opettaja kokee omien taitojensa riittävyyden?

4. Tutkimuksen toteutuminen

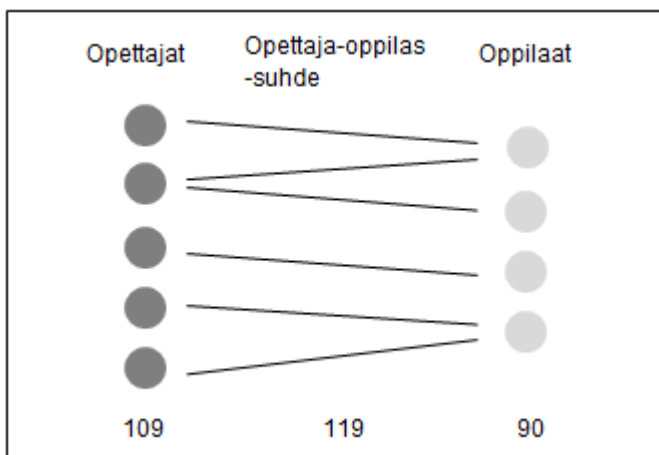
Opettajat, oppilaat ja koulut

Tässä tutkimuksessa lähetettiin kysely (Liite 1) kouluihin, joissa oli kuulovammaisia oppilaita. Kyselyjä lähti 166 kouluun ja lisäksi niitä jaettiin *Kuuleeko koulu?*- koulutushankkeen kolmessa tilaisuudessa. Koulujen osoitetiedot saatiin Opetushallituksen viittomakielisten oppilaiden opetusta koskevan tutkimuksen kautta (Selin-Grönlund ym. 2014). Käytimme vain sellaisten koulujen osoitteita, joissa tiedettiin olevan ainakin yksi kuulovammaisen oppilas.

Tutkimuksemme vastasi 121 opettajaa, jotka opettivat 103 kuulovammaista oppilasta. Luvut ovat osin epätarkkoja, koska opettajat vastasivat nimettöminä ja ainoa tunnistetieto kuoressa oli paikkakunta. Samassa kuoressa saattoi palautua useampi vastaus eri aineiden opettajilta koskien yhtä oppilasta tai usea vastaus samalta opettajalta, jolla oli useita kuulovammaisia oppilaita. Erityisesti jos aineenopettajat palauttivat kyselyn, saattoi useampi aineenopettaja kertoa samasta oppilaasta. Näin oli erityisesti yläkoulun opettajien kohdalla. Ainakin 10 opettajalla on ollut

useampi kuulovammaisen oppilas, jolloin sama opettaja palautti useamman lomakkeen. Päädyimme ottamaan aineistosta pois 3 erityiskoulua ja niiden erityisluokanopettajat ja lisäksi poistimme ne opettajat, jotka opettavat kokoaikaisesti erityisopetuksessa. Näin aineistomme koskee pääasiassa yleisopetuksessa opettavia opettajia ja heidän oppilaitaan. Erityisopetuksessa opettavien opettajien vastauksia käsitellään kuitenkin lyhyesti luvussa seitsemän (7), jotta vastaukset eivät menisi hukkaan. Näin saadaan myös pieni vertailukohde yleisopetukselle. Ilman tätä ryhmää opettajien lopulliseksi määräksi tulee 109, opettaja-oppilas suhteiden määrä oli 119 ja oppilaiden määrä 90 (Kuvio 1).

Aineistoamme voi tarkastella kolmella tavalla, opettaja-oppilas suhteen kautta, yksittäisen oppilaan tai opettajan kautta. Tutkimuksessa saadaan tietoa 109 opettajan omista kokemuksista opettaa kuulovammaista oppilasta.



Kuvio 1: Tutkimusjoukon havainnollistaminen (Erkamo)

Tarkastelemme aineistoamme pääasiassa opettajan näkökulmasta, koska hän on informantti. Joskus on kuitenkin loogisempaa ottaa kaikki opettaja-oppilas suhteet tarkasteluun. Tämä mainitaan erikseen.

Opettajat olivat työskennelleet kuulovammaisten opettajina keskiarvoisesti 2.3 vuotta (hajonta 3.1), mutta joukossa oli yksi opettaja, joka oli ollut alalla jo 23 vuotta. Lyhyin aika oli alle puoli vuotta kuulovammaisen opettajana. Tavallisena opettajana toimimisen keskiarvo oli 16 vuotta, (hajonta 1 v) ja vaihteluväli 0.5-37 vuotta.

Vastaajista oli luokanopettajia 48 % (N= 52), aineenopettajia 42 % (46), erityisluokanopettajia 5 % (6), erityisopettajia 3 % (3) ja muita 2 % (2). Nämä muut olivat esiluokanopettaja ja oppilaanohjaaja. Muutamalla oli kaksoispätevyys. Kaksi opettajaa ilmoitti olevansa kuulovammaisia; toinen kirjoitti olevansa viittomakielinen, toinen sanoi olevansa viittomakielinen huonokuuloinen.

Vastauksista 43 % saatiin Länsi-Suomesta, 28 % Etelä-Suomesta, 18 % Itä-Suomesta, 7 % Oulun alueelta ja 4 % Lapin seudulta.

Koululuista 53 % oli yleisopetuksen kouluja, 46 %:ssa oli sekä yleis- että erityisopetuksen luokkia ja 1 % oli jokin muuten määrittyvä koulu. Kuulovammaisista oppilaista 86 % opiskeli kaikki tunnit yleisopetuksessa ja 9 % osin yleis- ja osin erityisopetuksessa. Lisäksi 4 % opiskelee muuten määrittyvässä opetuksessa ja 1% tietoa ei saatu. Kouluissa, joissa oli sekä yleis- että erityisopetuksen luokkia, oppilaista vain 4 oli erityisopetuksessa yli 10 t viikossa. Aineistomme siis painottuu yleisopetuksessa suurimman osan tunneista opiskeleviin kuulovammaisiin oppilaisiin.

Tutkimuksessa mukana olleista opettajista yksi opetti esikoulussa, 59 alakoulussa ja 49 yläkoulussa. Opettajien ja oppilaiden määrä näkyy taulukossa 1. Aineistomme sisältää eniten tietoa alakouluun oppilaiden opetuksesta (taulukko 1).

Taulukko 1: Oppilaiden ja opettajien määrä kouluasteittain

Luokka-aste	Oppilaiden lukumäärä	Opettajien lukumäärä
esikoulu	1	1
alakoulussa	63	59
yläkoulussa	26	49
Yhteensä	90	109

Oppilaan kuulon mukaan tarkasteltuna aineistomme käsittää esikoulussa yhden huonokuuloisen oppilaan. Alakouluissa oli huonokuuloisia oppilaita 55, kuuroja oppilaita oli viisi ja ns. muita, joilla kuulovammaa ei määritellä kuoroudeksi tai huonokuuloisuudeksi, oli kolme. Näitä olivat mm. mikrotia tai toisen korvan puutos. Yläkoulussa puolestaan oli 26 huonokuuloista oppilasta. Näin saadaan kokonaissummaksi 90 oppilasta. Tähän hieman vaikeasti tulkittaviin vastauksiin oppilaiden kuulosta vaikutti epätarkka kysymyksen asettelumme. Kysymyksemme vastausvaihtoehdot olivat: a) *Hän on kuuro ja kommunikoi lähinnä viittoen* tai b) *hän on huonokuuloinen ja kommunikoi lähinnä puheella* ja c) *muu tilanne, mikä?* Moni oli valinnut kohdan c ja kirjoittanut, että lapsi on kuuro ilman istutetta, mutta kommunikoi puheella. Niinpä koodasimme nämä lapset huonokuuloisiksi, jos näin oli merkitty. Istutteen käyttäjien kanssa opettajat kommunikoivat puheella, paitsi yhden, jonka pääkieli oli viittomakieli. Hänen kanssaan oli käytössä kahden opettajan yhteisopetus ja toinen opettaja siis osasi viittoa. Istutteen käyttäjät (N= 24) käyvät ilmi muista vastauksista, joten saatoimme tarkentaa lukumäärää niiden avulla. Syvennymme viittomakielellä kommunikoivaan viiteen kuuroon oppilaaseen ja heidän opetukseensa tutkimustulosten viimeisessä alaluvussa (5.5).

Oppilaan kuulokoje saattaa olla ainoa asia, josta opettaja voi päätellä kuulovamman, koska kuulovamma on yleensä näkymätön. Kysyimme, millaisia kuulokojeita oppilailla oli käytössään. Yleisintä oli, että oppilaalla oli kaksi kuulokojetta (28 %), kuitenkin 16 %:lla ei ollut mitään laitetta (taulukko 2). Opettajista 10 % ei tiennyt, onko ja millainen kuulokoje kuulovammaisella oppilaalla on käytössä.

Taulukko 2: Oppilaiden (N=88) käyttämät kuulokojeet

Kuulokoje	N
yksi koje	15
kaksi kojetta	25
yksi istute	6
kaksi istutetta	12
koje ja istute	6
muu koje	1
ei kojetta	14
en tiedä	9

Kysyimme vielä erikseen (kysymys 10), onko kuulovammaisella oppilaalla lisävammoja. Saimme vastaukseksi, että 15 %:lla oli jokin lisävamma. Ennen kuin poistimme oppilaat joka olivat kokonaan erityisopetuksessa, luku oli hieman yli 20 %:a. Yleisimmät lisävammat olivat kehitysvamma, näkövamma ja sydänvika. Luku on pienempi kuin tutkimuskirjallisuudessa (Gustafsson ym. 2008; Edwards & Crocker 2008), mikä voi johtua osin siitä, että erityiskouluja ei nyt tavoiteltu mukaan ja kaikki kokoaikaisesti erityisopetuksessa olevat poistettiin aineistosta.

5. Tutkimuksen tulokset

Tulososamme luku viisi jakautuu neljään osaan tutkimuskysymysten mukaan. Niissä kuvataan oppilaan saamaa tukea (5.1), oppilaan huomioimista yleisesti ja oppiainekohtaisesti (5.2), kommunikaatiota (5.3), osallisuutta ja opettajan taitoja heidän itsensä arvioimana (5.4). Lisäksi alaluvussa 5.5 käsitellään viittomakielisten oppilaiden opetusta.

5.1. Oppilaan saama tuki

Opettajilta kysyttiin, monelleko kuulovammaiselle oppilaalle he antoivat tehostettua tai erityistä tukea (taulukko 3). Erikseen emme kysyneet yleisen tuen saannista, koska oletus oli, että kaikki jotka jossain vaiheessa sitä tarvitsevat, myös sitä saavat. Tehostettua tukea antoi opettajista 27 % ja erityistä tukea 34 %, jos otetaan kaikki oppilas-opettaja suhteet mukaan eikä huomioida luokka-astetta. Vastausten perusteella sama oppilas saattoi opettajan mukaan saada sekä tehostettua että erityistä tukea. Kohdan ”ei mitään tukea” oli valinnut 48 %. Useamman valinnan tehneiden vuoksi summa nousee hieman yli 100 %. Voidaan kuitenkin todeta, että liki puolet oppilaista ei saanut mitään tukea ja oppilaista vähän yli puolet selvisi ilman erityistä tukea.

Kun katsotaan tuen muotoja kouluasteen mukaan ja ryhmitetään esikoulu ja alakoulu samaan, voidaan todeta, että ero ala- ja yläkoulun välillä tehostetussa tuessa oli tilastollisesti merkitsevä, $p = .012$ (Khiin neliö = 6.150, $df=1$). Yläkoulussa annettiin siis tehostettua tukea enemmän kuin

alakoulussa, mutta erityisessä tuessa kouluasteet eivät eronneet merkittävästi toisistaan. Tulokset laskettiin kaikkien opettaja-oppilas suhteiden mukaan.

Taulukko 3: Kaikkien opettaja-oppilassuhteiden perusteella luokiteltu tuen tarjoaminen

KOULUASTE	TEHOSTETTU tuki, N/ %		ERITYINEN tuki, N/ %	
	kyllä	ei	kyllä	ei
alakoulu	11/ 18 %	51/ 82 %	23/ 37 %	39/ 63 %
yläkoulu	18/ 39 %	28/ 61 %	14/ 30 %	32/ 70 %

Tuen muodot sekä tehostettu että erityinen tuki, luokiteltiin opettajien kirjoittamien vastausten perusteella teemoiksi ja sisällön analyysin jälkeen ne nimettiin seuraavasti: *pedagoginen ja erityispedagoginen tuki, lainsäädännön velvoittama tuki, tekninen/fyysinen tuki, lisäresurssit ja muu tuki*. Näistä alakoulussa käytettiin eniten pedagogista ja erityispedagogista tukea, seuraavaksi eniten lisäresursseja (avustaja) ja lisäopetusta. Erityispedagoginen tuki muodostui lähinnä osa-aikaisesta erityisopetuksesta. Yläkoulussa yleisimmät mainitut tuen muodot olivat pedagoginen ja erityispedagoginen tuki, jotka tarkoittivat toisenlaista opetustapaa tai osa-aikaista erityisopetusta. Alla muuta opettajien kirjaama esimerkki annetusta tuesta. Esimerkkien lyhenteet ovat seuraavat: ak= alakoulu ja yk= yläkoulu; yleis= yleisopetus, erit=erityisopetus ja esi=esikoulu, opettajan työvuodet on merkitty numerolla ja tv (=työvuosia) perässä, oppilaan kuulo HK= huonokuulojen ja KU= kuuro. Lisäksi on merkitty, jos lapsella on istute. Esimerkkeiksi on pyritty valitsemaan yleisimmät tukemisen tavat ja muutama kiintoisa poikkeus läpi raportin. Kaikki tuen muotoon kirjoitetut avovastaukset ovat luettavissa liitteessä 2.

Pedagoginen tai erityispedagoginen tuki:

Ohjeiden toistaminen, tekstin lukeminen, koetehtävien lukeminen, koejärjestelyt (hlö 2, ak, yleis, 26tv, HK, tehostettu tuki)

Kirjallinen ohje tehtävien tekojärjestyksestä taustalla aina (hlö 103, ak, mol., 3.5tv, HK, tehostettu tuki)

Oppilas opiskelee 3 tuntia viikossa pienluokassa, 2 tuntia viikossa erityisopettajan tunneilla ja loput yleisopetuksen luokassa. (hlö 47, ak, mol., 2tv, HK, erityinen tuki)

Kaikkien niiden tilanteiden huomioiminen, kun FM-laite ei ole käytössä; välitunti, liikuntatunti, retket (hlö 42, ak, yleis., 5tv, HK, tehostettu tuki)

Osa kommenteista oli kuitenkin kovin yleisluonteisia, kuten ensimmäinen alla oleva. Toisissa taas oli tarkempia kuvauksia, kuten toisessa alla olevassa sitaatissa.

Yksilöllinen ohjaus, luetun ymmärtämisen tukeminen, käsitteiden avaaminen, keskustelu. (hlö 28, yk, molem., 10 tv, HK, istute, erityinen tuki).

Läksyparkki ennakoivasti, viikottaiset ennakoivat tukitunnit / erityisopettajan kanssa tehty koekertaus. Kirjallinen ohje tehtävien tekojärjestyksestä taustalla aina. (hlö 103, ak, molem., 3,5 tv, HK, tehostettu ja erityinen tuki)

Lainsäädännön velvoittama tuki:

HOJKS laadittu, toteutetaan 20 oppilaan esiopetusluokassa. (hlö 39, esik, yleis., 33tv, HK, istute, erityinen tuki)

Yksilöllistetty oppimissuunnitelma (hlö1, yleis., 15tv, HK)

Tekninen ja fyysinen tuki:

Oppilaan sijoittaminen luokassa ja muissa tiloissa on mietittyä, oppilas istuu kuuleva korvaa opettajaan/luokkaan päin. (hlö 78, ak, yleis, 8tv, HK, erityinen tuki)

Luokan valaistukseen ja sisustukseen on kiinnitetty huomiota. (hlö 35, ak, yleis., 20tv, HK, tehostettu tuki)

Äänen vahvistus FM-laitteella. (hlö 20, ak, yleis, 10tv, HK, istute, erityinen tuki)

Kuulokoje, pyörivä tuoli, kuulokkeet englannin kuunteluun, melua vähentävät sisustusratkaisut: pehmikkeet, matot, verhot. (hlö 29, ak, yleis., 13tv, HK)

Lisäresurssit:

Tarvittaessa koulunkäynnin ohjaaja tai toinen opettaja auttaa henkilökohtaisesti (hlö 19, yk, erit. 30 tv, HK, erityinen tuki)

Avustaja luokassa ja koulumatkoilla, erityisopettajan luona 2h/viikko (hlö 13, ak, yleis, 35 tv, KU, istute, erityinen tuki)

Opettajien ilmoittama tuen muotojen erittely tehostettuun ja erityiseen tukeen näytti perustuvan osin lainsäädännön velvoitteisiin, mutta muuten kyseessä oli enemmän veteen piirretty viiva: akustiikkalevyt oli laitettu erityiseen, mutta valaistuksen parantaminen tehostettuun tukeen. Pidennetty oppivelvollisuus oli molemmissa.

Kun opettaja oli valinnut kohdan ”ei mitään tukea”, oli hän kirjoittanut esim. seuraavaa selitykseksi.

Huonokuuloinen oppilas huomioidaan opetusmenetelmiä valittaessa ja opettajan puheen selvällä artikulaatiolla. (hlö 14, ak, yleis, 14tv, HK)

Oppilaan lisävamma ei vaikuttanut tilastollisesti merkitsevästi siihen, minkä verran hän opiskeli erityisopetuksen piirissä. Ennen kuin poistimme aineistosta erityiskoulut ja kokoaikaisesti erityisopetuksessa olevat oppilaat, ero oli merkitsevä ($p=.007$ Khiin neliö=7.385, $df=1$). Lisävammaa on kuitenkin aina tarkasteltava erikseen, eikä automaattisesti voida ajatella, että kuulovammainen, jolla on jokin lisävamma, tarvitsee erityisopetusta. Tästä hyvänä esimerkkinä on alla oleva lainaus:

Oppilas on erityisen tuen oppilas, mutta motoristen ominaisuuksiensa takia, ei kuulon. (hlö 4, ak, yleis., 9tv, HK)

Tuen muotojen vertailu kouluasteittain

Yläkoulun opettajat kuvasivat tukimuotoja suhteessa alakoulun opettajiin vähemmän. Hieman miettimistä aiheuttavia ovat alla olevat kaksi esimerkkiä. Emme tiedä tilanteista kouluissa enempää, joten vastaukset ovat vaikeasti tulkittavissa. Tällaisissa tilanteissa on oppilaantuntemus tärkeä.

Oppilas istuu edessä. Alkusyksyn antoi tunnilla opettajalle laitteen, joka helpottaa kuulemistä. Nyt ei ole muutamaan viikkoon enää tarvinnut laitetta käyttä. (hlö 128, yk, yleis, 20 tv, HK, ei eritelty tuen muotoa)

Oppilaani on erittäin älykäs, esim. englannissa ja äidinkielessä arvosanat 10, menestyy normaaliluokassa "kuulolaitteidensa" avulla loistavasti. (hlö 52, ak, yleis, 36.5tv, istute)

Havaitsimme, että yläkoulussa ei mainittu joitain tuen muotoja lainkaan, jotka olivat yleisiä alakoulussa. Näitä olivat fyysisessä tuessa valaistus ja pyörivä tuoli. Pedagogisessa tuessa ohjeiden toistaminen, läksyparkki ja yksilöllinen ohjaus sekä erityisopettajan palvelut olivat muutamalla maininnalla. Alakoulun puolella ehkä panostetaan enemmän kuulovammaisen oppilaan tukemiseen tai sitten yksittäinen aineenopettaja yläkoulussa ei tiedä kaikkia tukimuotoja.

HOJKS osana oppilaan tukemista

Oletimme, että monelle oppilaalle on tehty henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Kysyimme onko opettaja tutustunut oppilaan HOJKSiin (kysymys 20) ja vastauksista selvisi, että melko hyvin opettajat olivat siihen tutustuneet (taulukko 4). Alakoulun opettajat olivat olleet tekemässäkin sitä, tosin lähes puolelle alakoulun kuulovammaisista oppilaista ei sitä oltu tehty lainkaan. Yläkoulun opettajista alle kolmasosa oli ollut tekemässä HOJKSia, neljäsosa oli kuitenkin lukenut HOJKSin. Yläkoulussa opettaja ei aina varmaankaan tiennyt, onko oppilaalla HOJKSia, mutta valitettavasti sellaista vastausvaihtoehtoa ei lomakkeessamme ollut. Tulokset esitetään taulukossa 4 kaikkien opettaja-oppilas suhteiden mukaan.

Taulukko 4: Onko opettaja tutustunut oppilaan HOJKSiin (opettaja-oppilas suhteen mukaan)?

Kouluaste (opettaja-oppilas suhteita)	olin tekemässä	olen lukenut	en vielä	ei HOJKSia
alakoulu* (N=65)	37 %	9 %	3 %	51 %
yläkoulu (N=49)	24 %	27 %	16 %	33 %

*esikoulun yksi opettaja yhdistetty alakouluun

Kun katsotaan kenellä on HOJKS kuulokojeen käytön mukaan, istutteen käyttäjistä (N= 24) seitsemällätoista oli HOJKS ja tavallisen kuulokojeen käyttäjistä (N=40) myös seitsemällätoista oli HOJKS. Istutteen käyttäjille tehtiin siis HOJKS selvästi useammin. Kuitenkaan kaikista oppilaista ei tiedetä, onko heillä kojetta ja jos, millainen. Muista pedagogisista asiakirjoista ei erikseen kysytty.

5.1.1. Tulkitsemis- ja avustajapalvelut

Apuhenkilöstö

Noin kolmasosalla alakoulun opettajista oli luokassaan avustaja kaikkia oppilaita, ei vain kuulovammaista varten, mutta yläkoulussa avustaja oli vain muutamalla oppilaalla (Taulukko 5). Esikoulussa avustaja oli kaikkia lapsia varten. Oma avustaja vain kuulovammaista varten oli siis melko harvinaista. Nykyisin käytetään termiä koulunkäynninohjaaja, mutta lomakkeessa ja opettajien teksteissä oli ilmaus avustaja, siksi se on valittu tähän. Lisäksi perusopetuslaissa puhutaan tulkitsemis- ja avustajapalveluista.

Taulukko 5: Avustaja luokassa (ak= alakoulu, yk= yläkoulu; kysymys 23)

Onko luokassasi avustaja?	N ak	% ak	N yk	% yk
Kyllä, kaikkia oppilaita varten.	26	42	5	20
Kyllä, kuulovammaista oppilasta varten.	8	13	0	0
Kyllä, toista oppilasta varten.	12	19	2	8

Kun katsotaan Likert-tyyppistä kysymystä 43 *”Avustaja on tarpeen, kun ryhmässä on kuulovammainen oppilas”* havaitaan, että se korreloi kysymyksen 42 kanssa *”Tarvitsen tuekseni muita koulun ammattilaisia kuulovammaisen oppilaani opetuksessa”* (Pearson $r=.42$, $p=.000$). Molempien keskiarvovastaukset olivat lähellä vastausta *”melko samaa mieltä”*. Tästä voisi varovasti päätellä, että avustajan apu on tervetullutta.

Jos katsotaan avustajan olemassaoloa oppilaan lisävamman mukaan, ei ero ole merkitsevä. Ennen kuin poistimme kokoaikaisesti erityisopetuksessa olevat aineistostamme, ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä: kun erityisopetuksessa olevalla lapsella on lisävamma, hänellä on todennäköisemmin oma avustaja, $p=.004$ (Khiin neliö= 8.33, $df=1$). Kuulokojeen mukaan tarkasteltuna avustaja oli kolmella tavallisen kuulokojeen ja neljällä istutteen käyttäjällä.

Tulkin läsnäolo luokassa oli harvinaista, kolme opettajaa alakoulussa vastasi, että heillä oli luokassaan viittomakielen tulkki ja lisäksi alakoulussa oli yksi muu kuin viittomakielen tulkki. Yläkoulussa ei ollut yhtään viittomakielen tulkkia.

Kuulokojeen mukaan luokiteltuna havaitaan, että yhdellä istutteen käyttäjällä oli tulkki, mutta ei yhdelläkään tavallisen kuulokojeen käyttäjällä. Tulkki oli oppilaalla, jolla ei ollut kuulolaitetta ja oppilaalla, jonka laitetta opettaja ei määritellyt. Tähän tulkki-teeman palataan viimeisessä tulosluvussa, viittomakielisten oppilaiden kohdalla.

Avustaja, tulkki 15h viikossa, yksilöllistetetyt aihekokonaisuudet englannissa. (hlö 10, ak, yleis., 19tv, KU)

5.1.2. Apuvälineet ja fyysiset toimenpiteet luokassa

Kysyimme, onko luokassa riittävästi apuvälineitä (kysymys 15) ja mitä ne ovat (kysymys 16). Melko tyytyväisiä oltiin apuvälineiden määrään. Opettajista alakoulussa 41 (76 %) ja yläkoulussa 40 (85 %) vastasi, että apuvälineitä on riittävästi. Muiden mielestä niitä ei ollut tarpeeksi.

Alakoulussa yleisimmät opetuksen tueksi käytetyt apuvälineet olivat erilaiset *esitystekniset laitteet*, kuten älytaulu, dokumenttikamera tai dataprojektori (mainintoja yhteensä 56). Seuraavaksi eniten mainintoja (31 mainintaa) sai alakoulun puolella *kuulon apuväline* kuten oppilaan oma kuulolaite, FM-laite tai oppilaan oma langaton lähetin. Lisäksi mainittiin erilaiset *tietotekniset laitteet* (10), kuten tietokone, tabletti (esim. iPad) tai oppilaiden älypuhelimet.

Yläkoulussa yleisimmät opetuksen tueksi käytetyt laitteet olivat kuuloa tukevat laitteet eli oppilaan oma kuulolaite, FM-laite tai langaton lähetin (33) ja seuraavana esitystekninen laite (17). Lisäksi mainittiin yksittäisiä tietoteknisiä tai audiolaitteita. Todetaan yksityiskohtana, että sekä ala- että yläkoulussa mainittiin yhteensä yhden kerran melumittari.

Lisäksi kysyimme suljetulla monivalintakysymyksellä (kysymys 17) millaisia, lähinnä fyysisiä toimenpiteitä, luokassa on tehty. Eniten valintoja osui kohtaan *huomion kiinnittäminen oppilaan istumapaikkaan*, sen valitsi 93 % opettajista. Toiseksi yleisin oli *huomion kiinnittäminen luokan melutasoon* (59 %), kolmantena olivat vaihtoehdot *luokan oppilasmäärää on pienennetty* (31 %) ja *luokan akustoiminen* (31 %). Muut toimenpiteet, paitsi *huomio valaistukseen* (12 %) ja *kuulovammaisen liikkuva tuoli* (12 %) jäivät alle 10 prosentin.

5.2. Kuulovammaisen oppilaan huomioiminen

Oppilaita huomioitiin yleisesti ja oppiainekohtaisesti erityisesti. Osa opettajista muutti opetustaan kun ryhmässä oli kuulovammaisen oppilas, mutta eivät kaikki. Otamme esille opettajien omia esimerkkejä. Niitä lukiessa lukija huomaa, että ne muistuttavat paljon kysymyksen 12 eli tuen muotojen vastauksia.

5.2.1. Huomioiminen opetuksessa

Kuulovammaisten oppilaiden huomioimiseen opetuksessa annettiin kyselylomakkeessa kolme vaihtoehtoa: *muutan opetustani kaikissa oppiaineissa, muutan opetustapojani osittain ja en muuta opetustapojani kuulovammaista varten*. Yläkoulussa aineenopettajalla on ehkä ollut vain yksi oppiaine opetettavana, joten tulosta on luettava se huomioiden (taulukko 6). Esikoulun opettaja muutti opetustaan lapsen mukaan. Taulukko 6 on tehty kaikkien opettaja-oppilas suhteiden mukaan, koska halusimme esiin juuri tämän.

Taulukko 6: Muuttaako opettaja opetustaan kun luokassa on kuulovammaisen oppilas?

Luokka-aste	muutan kaikissa aineissa (N)	muutan osittain	en muuta opetustani
esi- ja alakoulu (N=65)	14 % (9)	51 % (33)	35 % (23)
yläkoulu (N=47)	18 % (9)	51 % (23)	31 % (15)

Noin kolmasosa opettajista ei muuta opetustaan millään tavoin kuulovammaisen oppilaan vuoksi. Muutama opettaja vastasi, että he suunnittelevat jo alun perin opetuksensa niin, että se sopii kaikille oppilaille, eikä sitä tarvitse enää muuttaa kuulovammaista ajatellen. Lisäksi yksi opettaja, joka ympyröi kohdan ”en muuta opetustani” vastasi kuitenkin näin: *Uimahallissa, kun ei voi käyttää kuulolaitetta, seuraan vierellä ja näytän esim. lapuilla mitä tehdään. (hlö 52, ak, yleis, 36.5tv, istute)* ja toinen vastasi: *Otan katsekontaktia ja koetan artikuloida selvästi – se riittää hänen kohdallaan hyvin (hlö 64, ak, yleis, 23tv, HK).*

Kun katsotaan opetuksen muuttamista sen mukaan, millainen kuulolaite oppilaalla on, ei tavallisen kojeen ja istutteen käyttäjän huomioimisessa ollut mitään eroa. Sen sijaan vamman mukaan löytyi merkitsevä ero, kun oppilaalla oli lisävamma, opetusta muutettiin varmemmin, $p = .001$ (Khiin neliö=13.993, $df = 2$). Nonparametrisella Mann Whitney U-testillä mitattuna käyttäen dikotomista muuttujaa (muutan tai en muuta opetustani) ero oli myös merkitsevä ($p = .004$). Lukumäärä on kuitenkin pieni johtopäätösten tekoa ajatellen.

Kun opettajien vastauksia ryhmiteltiin, löytyi opetuksen muuttamista (kysymys 19) koskevia pääryhmiä avovastauksista kaksi. Ne olivat kuulemiseen ja kuunteluolosuhteisiin liittyvä muuttuja sekä pedagogiset ratkaisut muuttuja.

Kuuntelu ja kuunteluolosuhteet, jonka alaluokkina suuruus- ja yleisyysjärjestyksessä löytyi *opettajan puhetapa (30) ja sijoittuminen luokassa (32), kuulemisen varmennus (16), meluttomuus (10), oppilaan istumapaikka (7) sekä luokkatilaan liittyvät asiat, kuten apuvälineet (6).*

Erilaiset pedagogiset ratkaisut, kuten *havainnollisuus (27 mainintaa), muu pedagoginen ratkaisu tai työjärjestelyt, esim. ryhmätöiden välttäminen tai hajautus eri tiloihin (22 mainintaa), viittomapohjainen kommunikaatio (7) ja yksilöllistäminen (4).*

Aina ei voida erottaa, kumpaan ryhmään vastus kuuluu, sillä molemmissa on sisällä samansuuntaisia asioita.

Kuuntelemisesta ja kuunteluolosuhteista esimerkkejä alakoulusta:

Huomioin työrauhan erityisesti. Pyrin katsekontaktiin ja sijoittamaan itseni kaikissa tilanteissa lähelle oppilasta ja kasvotusten (aika vaikeaa...) retkellä parijonossa aikuisen lähellä. Riehakkaat kannustushuutoleikit sisätiloissa muutettu peukutukseksi. (hlö 39, esik, yleis, 33 tv, istute)

Musiikintunnilla hän poistuu pianon välittömästä läheisyydestä (hlö 85, ak, yleis, 28.5 tv, istute)

Varmistaa, että oppilas on kuullut ja ymmärtänyt asian. Pyrin opettaessani mahdollisimman paljon havainnollistamaan asioita. Annan aikaa suoritua tehtävistä. (hlö 44, ak, yleis, 25 tv, HK)

Toistan toisten oppilaiden vastaukset. Pysin puhumaan selkeästi niin, että kuulovammaisen oppilas näkee huulion seudun. Kirjoitan tärkeät asiat taululle. (hlö 3, ak, yleis, 11 tv, istute)

Puhun selkeästi ja rauhallisesti yleiskieltä, toistan muiden oppil. vastaukset + sanon oppilaiden nimet jotka vastaavat, pyrin laittamaan älytaulun kautta mahd. paljon myös näköaistin kautta tietoa, käytän tunneilla laitetta. En puhu selin luokkaan. (hlö 106, ak, yleis, 2 tv, istute)

Kuuntelemisesta ja kuunteluolosuhteista yläkoulussa tuli esiin seuraavaa:

Yritän puhua selkeästi ja opettaa siten, että en liiku luokassa, jotta oppilas voi lukea huuliltani ohjeita ja opetusta. (hlö 128, yk, yleis, 20 tv, HK)

Puhun selkeästi, esiinnyn puhuessani kasvot luokkaan päin, pyrin kirjoittamaan paljon sanomiani asioita. (hlö 121, yk, yleis, 0.5tv, HK)

Piirrän/ kirjoitan taululle enemmän opiskelua helpottavia asioita. Yritän puhua selkeämmin ja huomioida oppilaan oppimista. (hlö 15, yk, yleis. 7 tv, HK)

En puhu melun/äänien yli / huolehdiin työrauhasta ja hiljennän luokkaa. (hlö 7, yk, yleis, 23 tv, HK)

Myös näin vastattiin:

Tähän mennessä en ole juurikaan opetusta muuttanut. Oppilas osaa itse tulla riittävän lähelle kuuntelemaan ohjeet tarvittaessa. (hlö 84, yk, yleis, 7 tv, HK)

Pedagogisia ratkaisuja alakoulussa olivat mm. seuraavat:

Olen huomannut, että molemmat luokkani kuulovammaiset oppilaat hyötyvät opettajajohtoisesta etenemisestä. Ryhmätöissä heidän on vaikeaa seurata. Parityöskentelyä suosin ryhmätyöskentelyn sijaan, sillä silloin toinen parista voi käyttää FM-laitetta. (hlö 103, ak, yleis+erit, 3.5tv HK)

Toistan oppilaiden vastaukset, kuvia enemmän, vähemmän ryhmätöitä (melu vähenee) (hlö 13, ak, yleis, 35 tv, istute)

Vähemmän erilaisia ryhmätöitä, joissa oppilaat opettaisivat toisiaan yms. (hlö 14. ak, yleis, 14 tv, HK)

Pedagogisia ratkaisuja yläkoulussa olivat mm. seuraavat:

Puhun selkeästi, esiinnyn puhuessani kasvot luokkaan päin, pyrin kirjoittamaan paljon sanomiani asioita. (hlö 121, yleis., 0.5 tv, HK)

Kierrän luokassa enemmän, jotta pystyn antamaan henkilökohtaista ohjausta. (hlö 118, yk, yleis., 23 tv, HK)

Seuraava optimistinen kommentti oli yläkoulun opettajalta ja se laitettiin kategoriaan ”muu opetusjärjestely/pedagoginen ratkaisu”:

Oppilas ilmoittaa aina, jos jokin asia jäänyt epäselväksi. Ohjaaja avustaa tarvittaessa. (hlö 19, yk, erit., 30 tv, HK)

Kun tarkastellaan sanallisten vastausten tekstin määrää suhteutettuna vastaajien lukumäärään, kirjoittivat alakoulun opettajat huomattavasti enemmän kuin yläkoulun opettajat. Esi- ja alakoulussa huomioiminen lähti useammin opettajan havainnosta, mutta yläkoulun puolella alettiin kysyä enemmän oppilaalta tai jätettiin hänen vastuulleen tuoda tarpeita esiin.

5.2.2. Kuulovamman huomioiminen yleisesti koulussa

Kysymykseen 32 ”Miten kuulovammainen oppilas huomioidaan koulun juhlissa tai muissa yhteisissä tilanteissa?” kerrottiin 49 vastauksessa erilaisia tapoja huomioida oppilas. Kuitenkin 34 vastasi, että kuulovammaista oppilasta ei huomioida lainkaan, viisi ei tiennyt huomioidaanko oppilas ja muut eivät vastanneet tähän kysymykseen. Yleisimmät tavat huomioida kuulovamma ovat oppilaan istumapaikan valinta sekä huomion kiinnittäminen äänentoistoon ja osana tätä FM-laite. Nämä vastaukset muistuttavat vastauksia kysymykseen: ”Miten muutan opetustani?” Seuraavaksi esimerkkejä:

Meillä on tulkki tilattu paikalle ja oppilaalle katsotaan paikka niin että hän voi esteettä seurata. (hlö 24, ak, yleis, 22 tv, KU)

Paikka valitaan tilanteen mukaan. Tarvittaessa FM-laite puhujalla. Ei kovaäänisen alle suoraan (hlö 83, ak, yleis, 25 tv, HK)

Huolehditaan äänentoistolaitteista, huomioidaan liika melu. (hlö 13, ak, yleis, 35 tv, istute)

Olen yrittänyt antaa ainakin ”pääpuhujalle” FM-laitteen käyttöön. (hlö 34, yk, yleis., 25 tv, HK)

Hänelle annetaan mahdollisuus sijoittua esim. juhlasaliin hänelle parhaimpaan katsomaansa paikkaan. (hlö 108, yk, yleis, 11 tv, HK)

Monessa koulussa opettaja ei tiedä, miten oppilas on huomioitu tai sitten häntä ei ole huomioitu mitenkään ja se oli osin myös oppilaan oma toive, kuten alla olevassa esimerkissä.

Oppilas ei todellakaan halua erottua muista oppilaista. Hän ei tarvitse mitään erityiskohtelua. (hlö 27, ak, yleis, 34 tv, HK)

En ole huomannut erityisiä toimenpiteitä. (hlö 129, yk, yleis, 25 tv, HK)

Joissain kouluissa pyrittiin huomioimaan viittomakielisyys ja kuurojen kulttuuri:

Viittomakielen tulkkausjärjestelyillä. Kuuleville luokkatovereille opetetaan viittomakieltä. Koko koulua informoidaan viittomakielestä ja viittomakielisten kulttuurista. (hlö 131, ak, yleis, 20 tv, istute)

Aina tarjottu tuki ei sitten olekaan mieluista, kuten eräs alakoulun opettaja kertoo.

Oppilas ei halua tulla aamuisin tukiopetukseen. Hyvä kun ehtii kouluun. Hän ajaa vapaa-aikana kesäisin isän traktoria. Hän on taitava traktorikuski. Opiskelu ei ole hänen juttunsa. (hlö 27, ak, yleis, 34 tv, HK)

5.2.3. Oppiainekohtainen huomioiminen

Kysymyksissä 27–29 tiedusteltiin, miten opettaja opettaa suomea/ruotsia, matematiikkaa tai liikuntaa ja käsitöitä, jos ryhmässä on kuulovammainen oppilas. Nämä eri oppiaineisiin kohdistuvat mahdolliset muutokset esitetään opettajien vastausten avulla. Pulmana on se, että kaikki vastaajat eivät opeta kaikkia aineita, joten vastaamattomuus voi johtua siitä. Kiinnostavaa on, että osa kuitenkin tekee opetukseensa muutoksia kuulovammaisen oppilaan vuoksi.

Äidinkieli

Opettajista noin kolmasosa mainitsee muuttavansa äidinkielessä opetustaan kuulovammaiselle. Muutokset koskevat lähinnä oppilaan istumapaikkaa ja opettajan omaa äänenkäyttöä. Lisäksi käytetään apuna kuvia ja huomioidaan oppimisympäristön äänimaailma. Kun opettajien kirjoittamia äidinkielen opetuksen muutoksia lukee, suurin osa niistä voisi kohdentua mihin oppiaineeseen tahansa. Näin on muidenkin aineiden kohdalla, kuten alla olevista esimerkeistä käy ilmi:

Oppilas istuu lähellä opettajanpöytää. (hlö 52, ak, yleis, 36.5 tv, istute)

Kiinnitän huomiota omaan artikulointiin ja toistan tarvittaessa. Toistan muiden oppilaiden vastaukset jossain muodossa ääneen. (hlö 43, ak, yleis, 25 tv, HK)

Puhun selkeästi, materiaali/opiskeltava asia on saatavilla lähes aina luettavassa muodossa. Muistiinpanoja kirjoittaessa en puhu samalla kun oppilaat kirjoittavat. (hlö 12, yk, yleis, 5 tv, HK)

Kuulovammainen oppilas istuu luokan edessä. Käytän sekä kuvaa että ääntä. Pysin hyvin selkeään ilmaisuun ja varmistan, että ympäristön melutaso pysyy matalana. Opetustahti on rauhallinen. Oppilas ilmoittaa aina, jos jokin asia jäänyt epäselväksi. Ohjaaja avustaa tarvittaessa. (hlö 19, yk, erit, 30 tv, HK)

Laitan kuuntelutehtävissä nauhan hieman normaalia kovemmalle. Välillä varmistan, että oppilas kuulee. (hlö 88, ak, yleis, 6 tv, HK)

..... huolehdin että puheen tueksi on aina kirjallinen tuotos (taululla, kirjassa, monisteena) jne. Puheen määrä, selkeys, hitaus korostuu. (hlö 7, yk, yleis, 23 tv, HK)

Kerrontatilanteissa pienet haastattelut, jolloin muut lapset voivat puhua mikrofoniiin. Kielellinen tietoisuus/lukivalmiudet kuten muillakin. Tarvittaessa tukiopetus 1 krt/vko (kerronta, kuulomuisti, kielellinen tietoisuus) pienryhmässä. (hlö 39, ek, yleis, 33 tv, istute)

Yleisopetuksessa oli myös kuuro oppilas tulkin kanssa. Hänen opettajansa kertoo seuraavaa:

Luetun ymmärtämiseen ja suomen kielen lauserakenteisiin kiinnitetään kuuron oppilaan kanssa erityisesti huomiota. Joitakin tehtäviä valikoidaan ja/tai mukautetaan. Kuuro oppilas lukee itseksensä silloin kun muut lukevat ääneen. Suomen kieli oppilaan äidinkieli, oppiaine yksilöllistetty. (hlö 22, ak, yleis, 2 tv, KU)

Vieraat kielet

Kaikista vastauksista ei voitu päätellä puhutaanko äidinkielestä vai vieraasta kielestä. Alla muutama esimerkki.

Kielissä tehdään paljon kuunteluharjoituksia ja ääntämistä. Sanastoa laajennetaan. (hlö 47. ak, molem., 2 tv, istute)

Kirjalliset ohjeet, toistaminen, ohjaajan apu, tehtävät pilkotaan osiin → kontrolli vähän väliä (hlö 26, ak, yleis., 26tv, HK)

Matematiikka

Matematiikassa jatkuu samanlainen linja eli moni ilmoitetuista muutoksista on aivan yleisiä eikä näytä suoraan kohdistuvan juuri matematiikan opetukseen. Matematiikkaan kohdistuvia ovat mm. havainnollisuus, eriyttäminen ja yksilöllistäminen, jotka olivat yleisimpiä muutoksia.

Käytän paljon älytaulua ja oppilaat käyttävät erilaisia matematiikan välineitä harjoittelussa. (hlö 77, ak, yleis, 3 tv, HK)

Kehokieltä käyttäen, Unifix-palikat, konkreettiset materiaalit, 1-2 opp. ryhmäopetusta (tarkkaavaisuus). (hlö 79, ak, molem., 16 tv, istute)

Oppilaan tarpeet huomioidaan HOJKS:n mukaan. Huoltajien kanssa on sovittu säännöllisestä tukiopetuksesta matematiikassa. (hlö 41, yk, yleis., 8 tv, HK)

Ei erityistä tarvetta mukauttaa opetusta kuuron oppilaan takia. Yleisopetuksen tavoitteiden ja sisältöjen mukaisesti. Uudet sisällöt pääsääntöisesti opettajajohtoisesti. Vertaisopetusta vaihtelevasti. (hlö 22, ak, yleis. 2 tv, KU)

Liikunta ja käsityö

Ymmärtämisen ja kuulemisen varmistaminen sekä eriyttäminen ja yksilöllistäminen olivat yleisimpiä käytettyjä muutoksia näissäkin aineissa.

Normaalisti, tosin varmistan että ohjeet ym. on selvät/kuultu. (hlö 92, yk, yleis., 3,5 tv, HK)

Samalla tavalla kuin muillekin, varmistan vain katsekontaktilla oppilaan huomion. (hlö 122, yk, yleis., 21 tv, HK)

Helpotetut työt kässässä. Liikunnassa oman tason mukaan. Osallistuu hyvin liikuntatunneilla. (hlö 33, ak, molem., 1 tv, HK)

Esimerkkeihin ja mallisuorituksiin kiinnitetään erityistä huomiota. Ohjeet ja säännöt lyhyesti ja ytimekkäästi. Työturvallisuus huomioitava, koska havainnot kuulon välityksellä puuttuvat (esim. tekninen työ, pallopelit liikunnassa). (hlö 22, 22. ak, yleis. 2 tv, KU)

Liikkatunneilla varon pillin käyttöä kuulokojeen lähistöllä. (hlö 4, ak, yleis, 9 tv, HK)

5.3. Oppilas ja kommunikointi

Tiedustelimme myös, miten opettaja kommunikoi kuulovammaisen oppilaansa kanssa (kysymys 22). Annoimme siihen seitsemän eri vastausvaihtoehtoa ja lisäksi vaihtoehto ”muu tapa, mikä?” Vastaajat saivat valita myös useamman kuin yhden vaihtoehdon, joten lopullinen lukumäärä nousee suureksi (taulukko 7). Yleisin tapa oli kommunikoida samalla tavalla kuin muiden oppilaiden kanssa, mikä tarkoitti puhetta. Alakoulussa puhe oli käytössä 80 % ja yläkoulussa 91 %. Seuraavaksi käytetyin tapa kommunikoida oli puheen ja huulioluvun yhdistelmä. Viimeinen eli muu tapa kommunikoida sisälsi kirjoituksen, selkopuheen ja oppimisympäristön rauhoittamisen. Kuvia käytettiin lähinnä niiden oppilaiden kanssa, joilla oli jokin lisävamma. Kun kommunikaatiotavat jaettiin dikotomiaksi viittomisen eri muodot ja kuvat ja toisaalta puheen eri muodot (huulioluku mukana) ja tutkittiin niiden käyttöä sen mukaan onko lapsella lisävamma vai ei, saatiin melkein merkitsevä ero $p=0.018$ (Khiin neliö=6.885, $df=1$). Jos oppilaalla oli lisävamma, herkemmin käytettiin myös muuta kuin puhekommunikaatiota, esimerkiksi kuvia. Yhteensä kahdeksan eri istutteen käyttäjän kanssa 24:stä käytettiin kommunikaatiossa muutakin kuin puhetta. Viittomakielisiin istutteen käyttäjiin palataan alaluvussa 5.5.

Taulukko 7: Miten kommunikoit kuulovammaisen oppilaasi kanssa? (valinnassa useampi vaihtoehto, siksi summa yli 100%) (ak=alakoulu, yk= yläkoulu)

Kommunikaatiotapa	N ak	%	N yk	%
Samalla tavalla, kuin muidenkin oppilaiden kanssa.	53	80	48	91
Puheen ja huulioluvun avulla (oppilas lukee huulilta).	0	30	5	28
Tukiviittomien avulla.	5	8	0	2
Viitotun puheen avulla (viiton ja puhun lähes kaiken samanaikaisesti).	3	5	0	0
Viittomakielen avulla (viiton itse).	3	5	0	0
Viittomakielen tulkin tai avustajan avulla.	6	9	0	0
Kuvien avulla	4	6	5	9
Muu tapa, millainen?	7	11	4	8

Kun asiaa tarkasteltiin koulumuodon mukaan, havaittiin että esikoulun opettaja osasi tukiviittomia ja käytti myös kuvia. Alakoulussa käytettiin viitottua puhetta tai viittomakieltä sekä tulkkia, mutta yläkoulussa ei näitä ollut käytössä. Kaikissa koulumuodoissa yleisin tapa kommunikoida oli puhe. Näyttää siltä, että kommunikaatiotapa muuttuu yhä enemmän puheeseen perustuvaksi mitä isommista oppilaista on kyse. Jos viittomisen jokin muoto oli käytössä, oli koulussa myös erityisopetuksen luokkia. Kahden opettaja-oppilas suhteen kohdalla viittomakieltä käytettiin yleisopetuksen koulussa. Tukiviittomia tai viitottua puhetta ei yleisopetuksen luokissa opettava

opettaja käyttänyt lainkaan. Kuvia käytti neljä yleisopetuksessa opettavaa opettajaa, ja viisi opettajaa, joiden oppilas oli osin yleis- ja osin erityisopetuksessa.

Tiedon jako

Halusimme vielä tietää, mistä opettaja on saanut tietoa kuulovammaisten opettamisesta ja miten koulussa on hoidettu tiedotus eri opettajille kuulovammaisesta oppilaasta.

Opettajan omat *perustiedot* kuulovammaisten oppilaiden opettamiseen oli saatu aikoinaan omasta koulutuksesta (24 %) tai nykyiseltä työpaikalta (49 %). Aikaisemmista työpaikoista tai itseopiskelusta oli molemmista noin 19 % saanut tietoa ja lisäkoulutuksesta 16 %. Muut vaihtoehdot jäivät muutamaa mainintaan. Vaihtoehdoista voi valita useamman, siksi luku nousee yli 100 prosenttiin.

Kouluasteittain oli hieman eroa siinä, mistä informaatiota saatiin. Alakoulujen opettajat olivat saaneet perustietoa mm. lapsen sairaalan kuuloneuvojalta, Kuuloliiton yhteyshenkilöltä, oppilaiden vanhemmilta, sekä kollegoilta. Yläkoulujen opettajat olivat saaneet perustietoa huoltajilta, oppilaalta itseltään, kuntoutusohjaajan käydessä luokassa/koulussa tai joku muu asiantuntija oli käynyt kertomassa ohjeita.

Kysyimme myös, kuinka tieto kuulovammaisen oppilaan tarpeista on jaettu muille häntä opettaville vai onko sitä jaettu (kysymys 33). Vastaukset tähän kysymykseen olivat melko hajanaisia, mitään yhtenäistä tapaa jakaa tietoa ei ollut. Opettajista 96 vastasi, että tietoa on jaettu ja kaksi, että ei ole jaettu tai eivät tiedä tai siten he jättivät kokonaan vastaamatta (N= 7) kysymykseen. Yleisimmät tavat jakaa informaatiota opettajille olivat joko huoltajan tai jonkun henkilökunnan jäsenen kertoma tieto tai sitten yleinen informaatio palavereissa tai keskusteluissa kouluilla. Informaatiota on saatu myös koulun ulkopuoliselta taholta sekä kirjallisesta materiaalista. Alla esimerkkejä.

Huoltajan puheenvuoro vanhempainillassa ja tulevalle henkilöstölle mahdollisuus myös huoltajan tapaamiseen ennen esiopetuksen alkua. (hlö 39, esikoulu, 33 tv, istute)

Opettajat ovat saaneet tietoa äidiltä, koulunkäynninohjaajalta sekä kuulovammaisten lasten kuntoutusohjaajalta. (hlö 106, ak, yleis, 2 tv, KU)

Opettajat ovat kertoneet asiasta. Ensi viikolla kuntoutusohjaaja tulee kertomaan vielä luokalle asiasta. (hlö 3, ak, yleis, 11 v, HK)

Opettajien kokouksessa yleisesti tiedottamalla, ei erityisiä ohjeita. (hlö 129, yk, yleis, 25 tv, HK)

Tiedotettu häntä opettaville opettajille lukuvuoden alussa. (hlö 107, yk, yleis., 5 tv, HK)

Muita opettajia on tiedotettu istumapaikkajärjestelyistä ja korostettu työrauhan merkitystä. (hlö 49, yk, yleis., 16,5 tv, HK)

5.4. Osallisuus ja opettajat taidot

Koska kysely kohdistui yleisopetuksen opettajiin, halusimme keskittyä osassa kysymyksistä inklusioon eli kaikkien oppilaiden opettamiseen yhteisessä koulussa. Niinpä kysyimme (kysymys 30), onko kuulovammaisen oppilas tasavertainen muiden oppilaiden kanssa luokka- ja välituntitilanteissa. Käytimme tässä kaikkia oppilas-opettaja suhteita. Tulos oli melko positiivinen (Taulukko 8).

Taulukko 8: Onko oppilas mukana luokassa ja välitunnilla (ak= alakoulu, yk= yläkoulu, kys 30, 31)?

Onko oppilas tasavertainen	on tasavertainen % (N)	yleensä mukana, joskus jää ulkopuolelle	jää ulkopuolelle % (N)	en osaa sanoa % (N)
luokkatilanteessa ak	83 % (55)	17 % (11)	0	0
luokkatilanteessa yk	94 % (49)	6 % (3)	0	0
välitunnilla ak	83 % (55)	11 % (7)	6 % (4)	0
välitunnilla yk	74 % (39)	6 % (3)	0	21 % (11)

Opettajat kokivat, että oppilaat olivat melko tasa-arvoisesti mukana luokkatilanteessa, erityisesti yläkoulussa. Istutteen käyttäjien ja tavallisen kokeen käyttäjien välillä ei ollut mitään eroa. Laitteen käyttäjiin nähden hieman tasavertaisempia luokassa (93 %) olivat oppilaat joilla ei ollut mitään laitetta opettajien mukaan, vaikka olivatkin kuulovammaisia. Myös välitunnilla heidät arvioi tasa-arvoiseksi 93 % opettajista, kun kouluastetta ei huomioida. Ero on kuitenkin vain suuntaa-antava, ei merkitsevää. Välitunnilla ei tosin opettajilla aina ole mahdollisuutta havainnoida oppilaita. Tulos on aika positiivinen. Opettajan näkökulmasta katsottuna kuulovammaisen oppilas on melko tasavertainen, joskus kuitenkin ulkopuolinen.

Integraatio ja sosiaaliset taidot

Oppilaan integroitumisen sekä sosiaalisten taitojen edistämisen luokittelu oli lähes sama, niin vahvasti nämä kaksi asiaa liittyivät toisiinsa. Alla niistä pääkohdat.

Opettaja voi edistää oppilaan ryhmään integroitumista (kysymys 34) aivan samoin keinoin ala- ja yläkoulussa. Kolme eniten mainintoja saanutta keinoa olivat *asiasta keskustelu, tasavertainen kohtelu ja erityistarpeiden huomioiminen*. Lisäksi *ryhmätyöskentely* ja siinä ryhmien organisoiminen toimiviksi nähtiin tärkeäksi.

Ottamalla kommunikoinnin vaikeudet huomioon, mahdollistaen keskustelun tulkin avulla, ottamalla oppilaan kuten muutkin. Muistuttamalla, että vaikka ei kuule ei ole tyhjä. (hlö 23, ak, yleis., 22 tv, HK)

Pitämällä täysivertaisena. Erityisohjaukset tehdään luontevasti. (hlö 31, ak, yleis., 29 tv, HK)

Eriyttämällä ryhmätöitä; jokaiselle ryhmän jäsenelle oman tasoiset tehtävät, jotka yhdessä muodostavat toimivan kokonaisuuden. (hlö 99, yk, yleis., 34 tv, HK)

Parityön ajaksi ohjaa aina jonkun tulemaan pariin. Mahdoll. mukaan käytävän puolelle "rauhaan" tekemään paritöitä. (hlö 55, yk, molem, 28 tv, HK)

Opettaja voi edistää kuulovammaisen lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä (kysymys 35) monella tavalla. Kaikkein eniten mainintoja sai *sosiaalisten taitojen harjoittaminen ja sosiaaliin tilanteisiin puuttuminen*. Seuraavana oli *tasavertainen kohtelu* ja sitten *kuulovammaisen oppilaan rohkaiseminen ja tukeminen*. Kun myöhemmin tutkitaan inklusiota Likert-tyyppisillä kysymyksillä, näkevät opettajat kuulovammaisen oppilaan tasavertaisena ryhmän jäsenenä (taulukko 10).

Kuulovammainen lapsi mukaan kaikkiin toimintoihin esim. avustajan tukemana. Oppilaat eivät päättäneet itse pareja/ryhmiä tunneilla, vaan ope päättää monipuolisesti erilaisia kokoonpanoja. (hlö 86, ak, yleis., 3 tv, HK)

Tasavertainen kohtelu kaikille oppilaille luokassa kyvyistä/taidoista riippumatta. Ohjaamalla oppilaan toimintaa kohti sosiaalisia tilanteita. (hlö 41, yk, yleis., 8 tv, HK)

Opetus ja lukutaito

Kysymykset 36–52 olivat Likert-tyyppisiä, joissa vastausvaihtoehtoja oli neljä (1=täysin eri mieltä–4= täysin samaa mieltä). Kysymykset käsittelivät monia aihealueita ja ne on alla ryhmitelty kolmeen osaan seuraavasti: *Kuulovammaisen opetus ja lukutaito* (kysymykset 36, 37, 47 ja 50), *oppilaan osallisuus, inklusio ja yhteistyö kodin kanssa* (kysymykset 38 -40, 45, 46, 51), sekä *opettajan omat taidot* (kysymys 41–44, 48, 49 ja 52). Näihin vastauksiin on otettu kaikki opettaja-oppilas suhteet mukaan (ks. Kuvio 1) ja vain keskiluvut esitetään. Missään kohdassa ei eri koulumuotojen opettajien vastauksissa ollut edes melkein merkitsevää eroa.

Kysymys 36 ”Kuulovammaisen opettaminen teettää minulla ylimääräistä työtä tuntien valmistelussa” korreloi myös vahvasti kysymyksen 37 kanssa ”Kuulovammaisen opettaminen teettää minulla ylimääräistä työtä tuntien aikana” (Pearson $r=.66$, $p=.000$), molemmat keskiarvot olivat hieman alle kahden eli opettajat olivat väitteen kanssa eri mieltä. Kuulovammainen oppilas ei siis aiheuta juurikaan lisätyötä.

Opettajat eivät ole kovin huolestuneita oppilaan lukemisen taidoista, eikä se ole kovinkaan kaukana muiden oppilaiden taidosta (kysymys 50). Taulukossa 9, 10 ja 11 on sama kysymys ensin ala- ja sitten yläkoulun opettajalla.

Taulukko 9: Kuulovammaisen oppilaan opetus ja lukutaito (1= täysin eri mieltä, 2= melko erimieltä, 3= melko samaa mieltä ja 4= täysin samaa mieltä; ak=alakoulu, yk= yläkoulu)

Kysymys	X	sd	N
36. Kuulovammaisen opettaminen teettää minulla ylimääräistä työtä <u> tuntien valmistelussa</u> . (ak)	1.7	.84	65
36. yk	1.8	1	50
37. Kuulovammaisen opettaminen teettää minulla ylimääräistä työtä <u> tuntien aikana</u> . (ak)	1.9	.89	65
37. yk	2.1	.92	50
47. Olen huolissani kuulovammaisen oppilaani luetun ymmärtämisen kehityksestä. (ak)	2	.98	62
47. yk	2.1	1	50
50. Kuulovammaisen oppilaani lukutaito on samalla tasolla kuin kuulevien ikätovereiden. (ak)	3	.94	64
50. yk	3	1	50

Osallisuus ja yhteistyö

Kuulovammaisen oppilas on helppo osallistaa luokassa ja inklusio koetaan hyväksi.

Ryhmätilanteissa moni opettaja oli huomannut jonkin verran kuulemisen pulmia. Yhteistyö kodin kanssa sujui hyvin (Taulukko 10). Erityisen hyvältä vaikuttaa se, että kuulovammaisen on ala- ja yläkoulussa tasavertainen luokan jäsen. Kun katsottiin opettajan opetuskokemusta niin, että opettajat oli ryhmitelty kolmeen kokemusr ryhmään (noviisit, keskimääräisesti kokeneet ja kauan eli yli 20 vuotta alalla olleet), olivat ne opettajat joilla oli vähiten opetuskokemusta, enemmän sitä mieltä että kuulovammaisen oli helppo osallistaa. Ero ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevää enää sen jälkeen kun kokonaan erityisopetuksessa olevat oli poistettu. Suunta oli kuitenkin sama. Tämä voi johtua nuorempien opettajien koulutuksesta, jossa on kenties painotettu enemmän inklusiota. Asia vaatii lisätutkimuksia.

Taulukko 10: Kuulovammaisen oppilaan osallisuus, inklusio ja yhteistyö kodin kanssa (1= täysin eri mieltä, 2= melko eri mieltä, 3= melko samaa mieltä ja 4= täysin samaa mieltä; ak=alakoulu, yk=yläkoulu)

Kysymys	X	sd	N
38. Kuulovammaisen oppilas on tasavertainen luokkani jäsen. (ak)	3.9	.30	65
38. yk	3.8	.68	50
39. Kuulovammaisen lapsen opettaminen lähikoulussa on mielestäni hyvä asia. (ak)	3.7	.54	65
39. yk	3.8	.37	49
40. Kuulovammaisen oppilas on helppo osallistaa luokassa kaikkeen. (ak)	3.7	.51	65
40. yk	3.5	.71	49
45. Kuulovammaisen oppilaani on vaikea kuulla ryhmätyötilanteissa. (ak)	2.3	.88	62
45. yk	2.6	.96	48
46. Kuulovammaisia lapsia olisi yleensä parempi opettaa erityisryhmissä. (ak)	1.8	.79	65
46. yk	1.6	.70	48
51. Kodin ja koulun yhteistyö kuulovammaisen oppilaan kohdalla on sujuvaa. (ak)	3.6	.56	61
51. yk	3.6	.64	48

Kysymys 36 ”*Kuulovammaisen opettaminen teettää minulla ylimääräistä työtä tuntien valmistelussa*” korreloi vahvasti kysymyksen 45 kanssa ”*Kuulovammaisen oppilaani on vaikea kuulla ryhmätyötilanteissa*” (Pearson $r=.483$, $p=.000$). Kysymyksen 36 keskiarvo Likert-asteikossa on 1.7 ak/ 1.8 yk, joten opettaja on melko eri mieltä väitteen kanssa. Kysymyksen 45 keskiarvo on 2.3 ak/2.6 yk, joten kuuleminen on siis joskus hankalaa, mutta erityistä lisätyötä tai vaikeutta ei opettajan mielestä ole. Samanlainen korrelaatio löytyi kysymysten 37 ”*Kuulovammaisen opettaminen teettää minulla ylimääräistä työtä tuntien aikana*” ja kysymyksen 45 ”*Kuulovammaisen oppilaani on vaikea kuulla ryhmätyötilanteissa*” välillä (Pearson $r= .41$, $p=.000$) ja jälleen opettajat olivat melko eri mieltä väitteiden kanssa.

Opettajan taidot

Opettajat luottivat omiin taitoihinsa opetuksessa melko paljon (kysymys 41), mutta eivät täysin, keskiarvo oli 2.8, kun se parhaimmillaan voisi olla 4. He saivat ja ottivat jonkin verran apua vastaan muilta koulun työntekijöiltä ja kokivat yhteistyön muiden kanssa hyödyllisenä. Opettajat kiinnittivät omaan selkeään puheeseensa erityistä huomiota, mutta viittomien opettelua ei pidetty kovin tärkeänä (Taulukko 11).

Taulukko 11: Opettajan omat taidot ja tuen tarve (1= täysin eri mieltä, 2= melko eri mieltä, 3= melko samaa mieltä ja 4= täysin samaa mieltä; ak=alakoulu, yk= yläkoulu)

Kysymys	X	sd	N
41. Minulla on riittävät valmiudet opettaa kuulovammaisia oppilaita. (ak)	2.8	.72	64
41. yk	2.7	.76	49
42. Tarvitsen tuekseni muita koulun ammattilaisia kuulovammaisen oppilaani opetuksessa. (ak)	2.3	1	65
42. yk	2.4	1.1	50
43. Avustaja on tarpeen, kun ryhmässä on kuulovammainen oppilas.(ak)	2.7	.99	61
43. yk	2.8	.96	49
44. Tarvitsisin lisätietoa liittyen kommunikointiin kuulovammaisen oppilaan kanssa. (ak)	2.3	.93	64
44. yk	2.6	.95	50
48. Olen huomannut, että kuulovammaisen lapsen opettajan olisi hyvä osata ainakin jonkin verran viittomia. (ak)	2.3	1.1	59
48. yk	2.4	1.1	49
49. En tarvitse tukea kuulovammaisen oppilaani opetukseen. ak	2.5	.94	64
49. yk	2.6	1.1	49
52. Kiinnitän erityistä huomiota puheeni selkeyteen ja artikulointiin kun ryhmässäni on kuulovammainen oppilas.	3.5	.61	65
52. yk	3.5	.61	50

Kysymys 49 *”En tarvitse tukea kuulovammaisen oppilaani opetukseen”* korreloi vahvasti kysymyksen 50 *”Kuulovammaisen oppilaani lukutaito on samalla tasolla kuin kuulevien ikätovereiden”* kanssa (Pearson $r = .45$, $p = .000$). Likert-vastausten keskiarvo kolme tai lähellä eli opettajat olivat melko samaa mieltä väittämien kanssa. Tästä voisi varovasti päätellä, että tukea opetukseen ei tarvita, koska havaittuja pulmia ei juuri ole.

Opettajat olivat omaan osaamiseensa ja valmiuksiinsa melko tyytyväisiä. Kuulovammainen oppilas oli mukana yhtenä ryhmän jäsenenä eikä opettaja kokenut tilannetta pulmalliseksi. Lähinnä omaa puhetta pyrittiin selkiyttämään ja joskus avustaja koettiin hyödylliseksi. Yhteistyö muiden koulun aikuisten kanssa kuitenkin koettiin melko tarpeelliseksi ja huoltajien kanssa sujuvaksi. Opettajan oma tuen tarve (kysymys 49) asettuu lievästi asteikon keskikohdan yläpuolelle arvolla 2.5 ja hajonnalla noin yksi. Osa siis koki tuen tarvetta, osa ei.

5.5. Viittomakieliset oppilaat

Tarkastelemme viimeisessä alaluvussa erikseen yleisopetuksessa opiskelleiden viittomakielisten oppilaiden opetusta. Tutkimuksemme aineistossa oli mukana viisi oppilasta, jotka oli merkitty viittomakielen käyttäjiksi. He kaikki opiskelivat alakoulussa. Katsomme seuraavaksi heidän tilannettaan hieman tarkemmin.

Oppilaista kahdella oli istute, yhdellä kaksi kuulokojetta, yhdellä ei laitetta lainkaan ja yhden kojeen käytöstä opettajalla ei ollut tietoa. Viidestä oppilaasta kolmella oli tulkki käytössään ja kahdella oli viittova avustaja. Erilaisia variaatioita tulkin ja avustajan käytössä oli tässä viiden oppilaan ryhmässä. Tulkki oli yhdellä paikalla lähinnä koulun yhteisissä tilanteissa, muutoin hänellä oli viittova avustaja tukena. Kolmella oli tulkki koko ajan käytössään. Yhdellä oppilaalla oli avustaja kaikilla tunneilla ja yhdellä tulkki 15 tuntia viikossa ja lisäksi luokassa oli avustaja. Yksi oppilas opiskeli luokassa, jossa toimi kaksi opettajaa, joista toinen opettaja oli viittomakielinen. Hän toimikin usein tulkkina.

Yhdellä oppilaalla näistä viidestä oli kuulovamman lisäksi kielellinen erityisvaikeus, muilla ei mainittu muuta lisäpulmaa. Muut oppilaat opiskelivat kaikki tunnit yleisopetuksessa paitsi oppilas, jolla oli kielellinen erityisvaikeus. Tämä yksi opiskeli osan tunneista erityisopetuksen piirissä.

Oppilasta yksi ei saanut mitään tukea, yksi sai tehostettua tukea ja kolme erityistä tukea. Kaikkien oppilaiden istumapaikkaan oli kiinnitetty huomiota (kysymys 17), kolme opettajaa mainitsi melutasoon huomion kiinnittämisen ja yksi valaistuksen. Kun sitten katsottiin, mitä opetuksessa muutetaan, oli ilmaisun selkeys ja tulkin käyttö keskeistä. Opettajat mainitsivat myös yksilöllistämisen, yhteisopetuksen, käsitteiden kirjoittamisen taululle ja draaman käytön. Yksi opettaja sanoi, että kuullun ymmärtäminen muutetaan luetun ymmärtämiseksi. Vaaratilanteet, kuten pallopelit tai teknisen työn tilanteet, joissa kuulon avulla oppilas ei saanutkaan informaatiota, piti huomioida ja ennakoida. Tulkki tai viittova avustaja mahdollisti monesti sen, että opetusta ei tarvinnut muuttaa.

Kahden opettajan mukaan nämä oppilaat olivat tasavertaisia sekä luokka- että välituntitilanteissa (kysymykset 30 ja 31), kolme sen sijaan valitsi kohdan ”välillä ulkopuolinen”.

Näiden viiden oppilaan kautta tarkasteltuna täysin viittomakielisen oppilaan inkluusio on mahdollinen. Ratkaisevaa oli viittomakielen taitoinen opettaja, avustaja tai tulkki. Oppilas tarvitsee hyvän, oman kielen mallin ja mahdollisuuden käyttää äidinkieltään.

6. Top 5 – viisi tärkeää asiaa kuulovammaisen opettamisessa yleisopetuksessa

Halusimme lopuksi kokonaiskuvan niistä asioista, joita opettajat pitivät tärkeinä kuulovammaisten opetuksessa. Niinpä viimeisessä kysymyksessä (kysymys 53) heitä pyydettiin luettelemaan viisi tärkeintä kuulovammaisten opetuksessa huomioon otettavaa asiaa.

Opettajien luettelemat seikat voitiin jakaa pääasiassa viiteen eri luokkaan: 1) *kuunteluolosuhteet*, 2) *opetukselliset ratkaisut*, 3) *luokkatila*, 4) *tiedotus ja keskustelu sekä* 5) *osallisuus*. Kaikki nämä pääluokat jakautuivat useampaan alaluokkaan (taulukko 12).

Taulukko 12: Keskeisimmät huomioitavat seikat kuulovammaisten opetuksessa opettajien mukaan (kysymys 53)

Yläluokka	Alaluokka
<i>Kuunteluolosuhteet</i>	Istumapaikka, opettajan puhetapa ja sijoittuminen, meluttomuus, kuulemisen varmistaminen
<i>Opetukselliset ratkaisut</i>	Havainnollisuus, eriyttäminen, yksilöllistäminen, luokkakoko, viittomapohjainen kommunikaatio
<i>Luokkatila</i>	Akustiikka, valaistus, apuvälineet, tuoli
<i>Tiedotus ja asiasta keskusteleminen</i>	Tuki ja koulutus opettajille, oppilaan tuntemus, keskustelu vanhempien ja oppilaan kanssa, osapuolien informointi
<i>Osallisuus</i>	Luokan ryhmäyttäminen, sosiaaliset suhteet, positiivinen ilmapiiri, oppilaiden tasavertaisuus

Tämän kysymyksen vastauksissa toistuu sekä kiteytyy aikaisemmin sanottuja asioita ja siten mukana on melko paljon toistoa. Alla on esimerkkejä jokaisesta kohdasta.

Kuunteluolosuhteet:

Selkeä ja rauhallinen puhetyyli yleiskielellä. (hlö 106, ak, yleis, 2 tv, istute)

Oma artikulaatio, työrauha, kasvojen kääntäminen aina ohjeita annettaessa oppilaisiin päin (hlö 88, ak yleis, 6 tv, HK)

Kuulovamman vaikeudesta riippuen: mahdollistaa hyvä kuuleminen, hyvä näkyvyys taululle & opettajaan (hlö 126, yk, yleis, 4 tv, HK)

Opetukselliset ja luokkatilaan liittyvät ratkaisut:

Ryhmätilanteissa eri ohjeet. (hlö 51, ak, yleis., 20 tv, HK)

Sopiva työpari paritöihin. (hlö 55, ykK, yleis ja erityis., 28 tv, HK)

Vanhempien ei tulisi "tunkea" lasta isoon oppilasryhmään, jos pienempi olisi saatavilla/ryhmäkoko tulisi olla rajattu!! (hlö 18, ak, yleis., 19 tv, HK)

Riittävän iso luokkahuone 3 aikuisen esteettömään liikkumiseen (pariopettajat (2), tulkki). (hlö 131, ak yleis, 20 tv, KU)

Opettajan ei tule huutaa mikrofoniin suuttuessaan muille oppilaille. (hlö 21, yk, yleis., 24 tv, HK)

Tiedotus ja asiasta keskusteleminen:

Oppilaan tilanteen päivitys hänen ja perheen kanssa. (hlö 31, ak, yleis. 29 tv, HK)

Tärkeää on keskustella ko. oppilaan kanssa keinoista ja opetusmenetelmistä joita aikoo käyttää, jotta oppilas voi kertoa, jos hänellä esiintyy ongelmia esim. tehtävän ymmärtämisessä. Oppilaan tarpeet ja toiveet tulee huomioida opetuksessa. (hlö 84, yk, yleis., 7tv, HK)

Tieto kuulovammasta myös muilla oppilailla ja opettajilla. (hlö 3, akK, yleis., 11 tv, HK)

Muille oppilaille asiasta puhuminen, tämä lisää ymmärrystä sosiaalisissa tilanteissa esim. miksi toi ei tullu piilosta pois vaikka mä näin ja huusin sen nimen? (hlö 103, ak, molem, n.4 tv, HK)

Osallisuus:

Jos oppilas tuntee olonsa täysin tasavertaiseksi omassa luokassaan, hän voi paremmin (hlö 27, ak, yleis., 34 tv, HK)

Oppilaalla on silti samat säännöt kuin muilla, ja muutkin sen huomaavat (hlö 107, yk, yleis., 5 tv, HK)

Tasavertainen mutkaton suhtautuminen asiaan (hlö 50, yk, yleis., 23 tv, istute)

Seuraavaksi esitämme muutaman opettajan viisi tärkeimmiksi mainitsemaansa kohtaa. Yhden alakoulun opettajan (hlö 106, ak, yleis, 2 tv, istute) viisi tärkeintä ohjetta olivat:

- 1) *Selkeä ja rauhallinen puhetyyli yleiskielellä*
- 2) *Oppilas lähellä opettajaa luokassa*
- 3) *Opettaja ei puhu selin oppilaaseen*
- 4) *Opettaja pyytää nimellä oppilaita vastaamaan (jotta oppilas voi kääntyä katsomaan vastaajaa) ja opettaja toistaa vastaukset*
- 5) *Laitteiden käyttö luokassa, mm.FM-laite, piuha tietokoneeseen, älytaulu (myös näköaistin kautta tieto), mikrofoni (oppilaat puhuvat siihen)*

Toinen alakoulun opettaja (hlö 104, molem., 3.5 tv, HK) muotoili asian hieman tosin:

- 1) *Rauhoittaa oma oleminen oppilaan eteen opetushetken aikana istualtaan, silloin oppilas pystyy keskittymään myös huulioon*
- 2) *Muille oppilaille asiasta puhuminen, tämä lisää ymmärrystä sosiaalisissa tilanteissa esim. Miksi toi ei tullu piilosta pois vaikka mä näin ja huusin sen nimen?*

- 3) *Huomion ylläpito varsinkin heikkokuuloisempi ”väsy” kuuntelemaan? Tärkeää asiaa kerrottaessa tulee varmistua hereillä olosta.*
- 4) *Kuulokojeiden käyttö säännölliseksi on onnistuneen opetuksen lähtökohta vaikka sitten tähtitarrojen avulla lahjomalla.*

Vastaavasti esitämme kahden yläkoulun opettajan mainitsemaa viisi tärkeintä asiaa:

- 1) *Oppilaan kohtelu tasavertaisena muiden kanssa.*
- 2) *Vamman huomioiminen opetuskäytänteissä.*
- 3) *Vamman huomioiminen arvioinnissa.*
- 4) *Ohjeiden (suullisten siis) selkeys.*
- 5) *Palautteen kysyminen oppilaalta (= toiminko niin, että hänen on mahdollisimman hyvä kuulla/olla). (hlö 59, yk, yleis, 18 tv, HK)*

Toinen yläkoulun opettaja kirjoittaa

- 1) *selkeä puhe oppilaaseen päin,*
- 2) *selkeät muistiinpanot,*
- 3) *selkeät ohjeet,*
- 4) *äänen vahvistuslaitteet käyttöön,*
- 5) *luokkien akustiikkaa tulisi parantaa. (hlö 90, yk, yleis, 26 tv, HK)*

Yllä luetelluissa kiteytyy aika hyvin koko kouluyhteisön vastuu: oppilas huomioidaan yksilöllisesti mutta myös yhteisöllisesti. Paitsi kuulovammaiset, myös kaikki muutkin oppilaat hyötyvät yhteisöllisestä huomioimisesta, kuten esteettömästä ja hyvästä akustiikasta sekä hyvistä kuunteluolosuhteista, opettajan selkeästä puhetavasta ja viestien perillemenon varmistamisesta.

7. Erityisopetuksessa kokoaikaisesti olevat

Luomme tässä luvussa lyhyen katsauksen poistettujen erityisopetuksessa kokoaikaisesti opettavien 13 opettajan vastauksiin. Esitämme ne, koska opettajat olivat nähneet vaivaa ja vastanneet, ja tuloksissa on kiinnostavaa tietoa.

Aineistosta poistetut 13 opettajaa olivat pääasiassa erityisluokanopettajia (11 kpl). Kaksi muuta oli merkinnyt nimikkeekseen viittomakielen tuntiopettaja ja esikoulun erityisopettaja. Heidän opettamistaan kolmestatoista oppilaasta 11 oli merkitty huonokuuloisiksi, yksi kuuroksi ja yhdelle oli valittu määritelmäksi ”muu”. Heistä kaksi oli esikoulussa, yhdeksän alakoulussa, ja kaksi yläkoulussa. Oppilaista kymmenellä oli lisävamma (mm. kehitysvamma neljällä, neurologisen kehityksen poikkeavuutta kahdella ja kielenkehityksen erityisvaikeutta). Alakoulussa kahdella ja yläkoulussa yhdellä ei ollut lisävammaa.

Kommunikaatiossa käytettiin yhdeksän oppilaan kanssa puhetta sekä myös tukiviittomia. Kuvakommunikaatio oli käytössä kahdeksan kanssa. Kahden kanssa käytettiin viitottua puhetta, yhden kanssa viittomakieltä ja yhdellä oli tulkki. Kommunikaatio oli siis moninaista ja avusteista. Monen oppilaan kohdalla opettajalla oli käytössään useampia kommunikaatiotapoja. Ne oppilaat, joilla ei ollut lisävammaa kommunikoivat joko puheella (2 oppilasta) tai viittomakielellä (1 oppilas).

Likert-tyyppisissä kysymyksissä (Taulukko 13) kiinnostavaksi osoittautui väite 39 *”Kuulovammaisen lapsen opettaminen lähikoulussa on mielestäni hyvä asia.”* Yleisopetuksen puolella keskiarvo oli 3.8 (hajonta .47) ja erityisopetuksessa opettavien opettajien vastausten keskiarvo oli 3.3 (hajonta .63). Lievästi enemmän yleisopetuksen kannalla olivat lähikoulussa opettavat opettajat.

Erytisopetuksessa kokoaikaisesti opettavat olivat vahvasti sitä mieltä, että heillä on riittävät valmiudet opettaa kuulovammaisia oppilaita (kysymys 41), keskiarvo 3.8, (hajonta .60), kun yleisopetuksen opettajien vastaava keskiarvo oli 2.8 (hajonta .72). Koulutuksen ja kokemuksen merkitys näkyy tässä. Erytisopetuksessa opettavien mukaan opettajan on hyvä osata viittomia (kysymys 48), keskiarvo 3.9 (hajonta .29), kun puolestaan yleisopetuksessa opettavien mielestä viittomien osaaminen ei ole niin tärkeää, keskiarvo ollessa vain 2.3, (hajonta 1.1). Oppilaiden luetun ymmärtämisen taidosta oltiin erityiskoulussa hieman enemmän huolissaan kuin yleisopetuksessa.

Taulukko 13: Erytisopetuksessa kokoaikaisesti opettavien vastausten keskiluvut Likert-tyyppisiin kysymyksiin 36-52 (1= täysin eri mieltä, 2= melko erimieltä, 3= melko samaa mieltä ja 4= täysin samaa mieltä)

Kysymys*	keskiarvo	hajonta	N
36 ...valmistelu	1.9	.80	13
37 ...tuntien aikana	1.9	.69	13
38 ...tasavertainen	3.7	.63	13
39 ... lähikoulussa	3.3	.65	11
40 ...osallistaa	3.4	.51	13
41 ...riittävät valmiudet	3.2	.60	13
42 ...tuekseni muita	2.9	.86	13
43 ...avustaja tarpeen	3.3	.62	12
44 ...lisä.. kommunikointiin	2.2	1.0	13
45 ...ryhmätyötilanne	2.2	1.1	12
46 ...erityisryhmissä	2.1	.35	9
47 ...luetun ymmärtäminen	2.6	1	12
48 ...osata viittomia	3.9	.29	12
49 ...en tarvitse tukea	2.3	1.2	12
50 ...lukutaito	2	1.1	11
51 ...kodin ja koulun	3.8	.60	13
52 ... artikulointiin	3.7	.49	12

*kyselylomake on liitteenä, tässä vain avainsanat

Erytisopetuksessa kaikki kuulovammaiset oppilaat saivat erityistä tukea ja kaikille oli tehty HOJKS.

8. Yhteenveto

Yhä useampi kuulovammainen oppilas opiskelee yleisopetuksessa, joko tukitoimien kanssa tai ilman niitä. Oppilaista noin 24 % saa tehostettua tukea, erityistä tukea saa 41 %. Tehostettua tukea annetaan yläkoulussa enemmän kuin alakoulussa. Tavallisin tukimuoto yleisopetuksessa oli avustajan käyttö sekä opetuksen yksilöllistäminen ja/tai eriyttäminen, lisäopetuksen antaminen ja osa-aikainen erityisopetus. Yläkoulussa tavallisimmat tuen muodot olivat yksilöllistäminen, osa-aikainen erityisopetus ja useamman opettajan käyttö eli yhteisopettajuus. Vain viidellä ala- ja yhdellä oppilaalla yläkoulussa oli käytössä pidennetty oppivelvollisuus.

Koko aineistossa tulkki mainittiin jatkuvana tukimuotona alakoulussa kolmella oppilaalla, yläkoulussa ei lainkaan. Avustajaresurssikin oli aika vähäinen, mutta heitä oli tulkkeja enemmän. Onko kuntien heikentyvä talous osaselitys sille, että ei palkata avustavaa henkilökuntaa tai palkataankin avustaja, vaikka tulkki olisi tarpeellisempi. Viittomakielenohjaaja mainittiin muutaman kerran aineistossa.

Opettajista noin puolet muutti opetustaan jonkin verran, jos ryhmässä oli kuulovammainen oppilas. Erityisesti kuunteluolosuhteisiin ja opettajan omaan ilmaisuun kiinnitettiin huomiota. Erityistä opetusmenetelmää juuri kuulovammaisia oppilaita ajatellen ei opettajien vastauksissa mainita. Omia opetusmenetelmiä ei muuteta, kun kuulovammainen saadaan oppilaaksi, mutta moni opettaja kiinnittää huomiota omaan puhetaapaansa sekä luokkatilan fyysisiin ominaisuuksiin. Useat opettajat arvelivat, että heidän opetustapansa huomioi kaikki oppilaat. Jos jotain kuitenkin muutetaan, on se enemmän teknistä ja ulkoista, kuten istumajärjestyksen muuttamista tai FM-laitteen korostamista. Tämä on usein ratkaisevan tärkeää ja joskus myös riittävää. Kuulovammainen oppilas muutti muutamien opettajien opetusta enemmän opettajajohtoiseksi, koska ryhmätöistä koettiin tulevan liikaa melua. Toisaalta käytettiin myös jakotiloja ja yhteisopetusta, jolloin ryhmätyöskentely oli helpompaa.

Yleisin kommunikaatiotapa koulussa oli sama kuin kaikkien muidenkin oppilaiden kanssa eli puhe. Sen tukena käytettiin huuliolukua ja jonkin verran avusteista kommunikaatiota tai viittomakieltä.

Koulussa tietoa oppilaan kuulovammasta oli jaettu etupäässä opettajien kokouksissa lukuvuoden alussa. Informaation sisällöstä emme kuitenkaan saaneet tietoa. Muutama opettaja oli saanut sitä vanhemmilta, joku kollegalta. Myös kuntoutusohjaaja oli käynyt koululla. Yleistä oli, että opettajankokouksessa lukuvuoden alussa asiasta kerrottiin. Mainittiin myös, että isommat oppilaat eivät halunneet luokkaan mitään informaatiotilaisuuksia ja he kokivat ne lähinnä hämmentävinä. Tulee siis tapaus- ja koulukohtaisesti pohtia, mikä on tarpeen, jotta informointi saadaan hyvin hoidettua.

Opettajat arvelivat kuulovammaisen oppilaan olevan tasa-arvoinen muiden kanssa, varsinkin luokkatilanteissa. Paras tapa edistää oppilaan osallisuutta luokassa oli asiasta keskusteleminen ja oppilaiden tasapuolinen kohtelu. Sosiaalisten taitojen kehittäminen tapahtui harjoittelemalla sekä erilaisiin ongelmatilanteisiin puuttumisella ja niiden ennakoimisella.

Yleisopetuksen opettajat kannattivat kuulovammaisten oppilaiden inklusiota yleisopetukseen enemmän kuin erityisopetuksessa toimivat opettajat. Erityisopetuksessa oli toisaalta enemmän

kuulomonivammaisia oppilaita. Opettajat eivät kokenet joutuvansa paljonkaan huomioimaan oppilasta tuntien suunnittelussa tai aikana. Jonkin verran tukea he kaipasivat, mutta melko hyvin opettajat kokivat selviävänsä opettamisesta. Kaiken kaikkiaan opettajien vastaukset kuulovammaisten opettamisesta olivat varsin positiivisävytteisiä.

Tulostemme luotettavuutta heikentää oma kysymyksenasettelumme, joka olisi voinut olla selkeämpi. Kommunikointitapojen ryhmittely sekä kuulovamman ja kommunikoinnin määrittely olisi ollut tarkoituksenmukaista esittää toisin. Käytetyt käsitteet, kuten viitottu puhe ja tukiviittomat saatettiin tulkita eri tavoin eri kouluissa. Lisävamma oppilaalla näytti vaikuttavan kommunikaatiomuodon valintaan. Miksi niin ja olisiko viittomakommunikaatio oppilaalle oikeasti parempi muoto, ei nyt tutkittu.

9. Pohdinta

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää kuulovammaisten oppilaiden opetuksen tilannetta ja käytäntöjä, sekä etsiä muutos- ja kehitystarpeita ja myös kuulovammaisille soveltuvia opetustapoja. Ensivaikutelma vastauksista oli, että opettaja ei koe kuuroa, huonokuuloista tai istutetta käyttävää oppilasta kovin haasteellisena luokassaan. Opettaja muuttaa opetustaan ja huomioi olosuhteita niin, että opetus saadaan sujumaan. Samankaltaisia tuloksia ovat saaneet myös Eriks-Brophy ja Whittingham (2013). Usein opettaja ei kuitenkaan muuta mitään opetuksessaan. Kuulovammainen oppilas on opettajan mielestä melko hyvin osallinen, mukana kaikessa missä muutkin. Näin ollen inkluusio on onnistunut. Vastauksista voidaan kuitenkin päätellä, että tuen tarvetta kuitenkin on sekä oppilailla että opettajilla. Tarvetta ei ilmeisesti aina tunnistettu.

Kansainvälisten tutkimusten perusteella (Luckner & Handley 2008; Mitchell & Karchmer 2004a ja 2004b, Hermans ym., 2008a ja 2008b; Park Lombardino & Ritter 2013; Schorr, Roth & Fox 2008; Bouton ym. 2011) kuulovammaisten opetuksessa tarvitaan erityisesti kielenkehityksen tukemista, ongelmanratkaisutaitojen harjaannuttamista, kognitiivisten strategioiden käytön harjoitusta sekä opetustapojen ja oppimisympäristön suunnittelua kuuntelulle ja visuaaliselle ilmaisulle sopivaksi. Jotta opetus olisi kaikille sopivaa, tarvitaan saavutettava ympäristö sekä riittävät resurssit. Ympäristön fyysinen esteettömyys on haaste etenkin vanhoissa koulurakennuksissa. Psykkinen esteettömyys lienee kuitenkin vielä suurempi haaste, sillä se sisältää arvot, asenteet, uskomukset ja psykkinen mielentilan. Näistä osa näytti toteutuvan jo nyt tutkimuksemme perusteella, osa on vasta kehittymässä. Ulkoiset ja tekniset seikat oli tiedostettu hyvin. Ryhmätilanteet ja kielen oppimisen haasteet eivät näkyneet vastauksissa. Kenties niitä ei ollut tai sitten niitä ei saatu lomakkeellamme esiin. Kansainvälisten tutkimusten mukaan näyttää myös siltä, että kuulovammaisten oppimistulokset voisivat olla vielä parempia (mm. Easterbrooks & Beal-Alvarez 2012; Svartholm 2010. 2014; Schorr, Roth & Fox 2008; Weisi ym. 2013). Oppilaiden oppimistuloksia ei nyt tutkittu ja siinä onkin jatkoon pitkittäistutkimuksen aihe.

Tutkimuksemme mukaan liki puolet kuulovammaisista oppilaista ei saanut mitään tukea ja oppilaista vähän yli puolet selvisi ilman erityistä tukea. Vaikka tutkimuksessa mukana olleet oppilaat olivat lähinnä huonokuuloisia, näyttää oppilaiden saama tuki vähäiseltä. Pulkkinen ja

Jahnukainen (2015) totesivat rehtorikyselyssään (N= 348), että tehostettu tuki annetaan pääasiassa yleisopetuksen ryhmässä, tosin suuri osa siitä voidaan tarjota osa-aikaisena erityisopetuksena erillään omasta ryhmästä. Tätä tuen antamisen paikkaa emme pysty omasta aineistostamme näkemään. Sen sijaan juuri osa-aikainen erityisopetus mainittiin monta kertaa. Miten juuri osa-aikaisen erityisopetuksen roolia voisi vahvistaa kuurojen ja huonokuuloisten lasten tukemisessa, tulee mietittäväksi. Inklusiivisessa koulussa erityisopettajalle tulee monenlaisia lapsia opetettavaksi, eikä voida olettaa, että opettajankoulutuksessa ehditään opettamaan tarvittavat tiedot ja taidot. Näin korostuu täydennyskoulutuksen rooli ja merkitys.

Tutkimuksessamme ei saatu selvyttä siihen, miten hoidetaan se, että kuulovammaisen oppilas tulee joka tilanteessa huomioiduksi ja saa saman opetuksen kuin muut. Aina opettajat eivät tieneet, onko kuulovammaisella oppilaalla kuulolaite tai jos on, mikä laite se on. Istute ja tavallinen kuulolaite eivät näyttäneet olleen selviä käsitteitä kaikille, eikä niiden toimintaa tunneta.

Nyt saatujen tulosten perusteella voidaan olla varovaisen tyytyväisiä yleisopetuksessa opiskelevien kuulovammaisten oppilaiden tilanteeseen. Erityisiä pedagogisia menetelmiä ei löytynyt, eikä myöskään kielen kehityksen tukemiseen tähtääviä toimia. Jotta aiheesta saadaan kokonaiskuva, tarvitaan vielä oppimistulosten selvittämistä sekä oppilaan oman näkökulman kuulemista. Lisäksi opetuksen havainnointi ja asianosaisten haastattelu toisivat tarkempaa tietoa.

Yleisopetuksen tavoitteena on hyvä ja laadukas perusopetus. Se tarkoittaa oppilaan yksilöllisten oppimisedellytysten huomioon ottamista ja tarpeellisen tuen järjestämistä. Se pitää myös sisällään sosiaalisen osallisuuden ja tasavertaisen jäsenyyden ryhmässä. Tätä kohti ollaan kuurojen, huonokuuloisten ja istutetta käyttävien oppilaiden opetuksessa pyrkimässä. Tukemisen tavat on yksilöllisesti räätälöitävä. Tulkki ei ole ratkaisu istutetta käyttävälle lapselle, ellei hän osaa viittomakieltä. Sen sijaan viittomakieliselle kuuroille tulkki on oleellinen apu ja viittomakielen käyttö opetuskielenä tärkeää.

Kootusti voimme sanoa, että kun opettaja kiinnittää huomiota oppimisympäristöön ja omaan pedagogiikkaan sekä omaan ilmaisuunsa, hyötyy kuulovammaisen oppilas jo tästä paljon. Yksilöllisen huomioimisen avulla oppilas voi opiskella siellä missä muutkin ja hyvät opiskeluolosuhteet tukevat kaikkien oppilaiden hyvää oppimista. Tämän tutkimuksen kautta saatujen tietojen perusteella esitämme lopuksi muutaman toimenpide-ehdotuksen sekä jatkotutkimusaiheen.

10. Toimenpide-ehdotuksia ja jatkotutkimusaiheita

Ehdotuksemme kohdistuvat opettajankoulutukseen, opettajiin, oppilaisiin ja kouluympäristöön.

- 1) Opettajakoulutuksessa annetaan perusvalmiuksia opettaa yleisopetuksessa opiskelevia kuuroja ja huonokuuloisia oppilaita.
- 2) Kouluissa huolehditaan opettajien ja muun henkilökunnan lisäkoulutuksesta ja perehdytyksestä, kun ryhmään tulee kuulovammaisen oppilas.
- 3) Selvitetään osa-aikaisen erityisopetuksen roolia kuulovammaisten oppilaiden tukijana.

- 4) Selvitetään viittomakielisten oppilaiden mahdollisuuksia viittomakieliseen etäopetukseen.
- 5) Kuulovammaisten oppilaiden lukutaitoa, koulumenestystä ja kouluviihtyvyyttä selvitetään, mieluiten pitkittäistutkimuksen keinoin.
- 6) Kuulovammaisten oppilaiden osallisuutta lähikoulussa tutkitaan tarkemmin ja selvitetään, mitä opettaja ja koulu yhteisö voivat tehdä oppilaan osallisuuden, hyvinvoinnin ja oppimisen hyväksi.
- 7) Kuulovammaisilta oppilailta itseltään sekä heidän perheiltään kysytään koulunkäynnin sujumisesta. Näin ylläpidetään jatkuvaa vuoropuhelua kodin ja koulun välillä.

Lähteet

- Bouton, S., Bertocini, J., Serniclaes, W. & Cole, P. 2011. Reading and reading-related skills in children using cochlear implants: Prospects for the influence of cued speech. *Deaf Studies and Deaf Education*, 16 (4), 458–473.
- Easterbrooks, S.R. & Beal-Alvarez, J-S. 2012. States' reading outcomes of students who are d/Deaf and hard-of-hearing. *American Annals of the Deaf*, 157 (1), 27–40.
- Edwards, L. & Crocker, S. 2008. *Psychological processes in deaf children with complex needs: An Evidence-based practical guide*. London: Jessica Kingsley.
- Eriks-Brophy, A. & Whittingham, J. 2013. Teachers' perceptions of the inclusion of children with hearing loss in general education settings. *American Annals of the Deaf*, 158 (1), 63–97.
- Gustafsson, A., Jauhiainen, T., Lorenzen, A., Solholt, P., Svendsen, P. & Willstedt-Svensson, U. 2008. Lasten kuntoutus. Teoksessa T. Jauhiainen (toim.). *Audiologia*. Duodecim. Hakapaino: Helsinki, 249–265.
- Hermans, D., Knoors, H., Ormel, E. & Verhoeven, L. 2008a. The relationship between the reading and signing skills of deaf children in bilingual education programs. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13 (4), 518–30.
- Hermans, D., Knoors, H., Ormel, E. & Verhoeven, L. 2008b. Modelling reading vocabulary learning in deaf children in bilingual programs. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13 (2), 155–174.
- Kalela, E. 2006. *Keitä huonokuuloiset oikein ovat? Lähtökohtia huonokuuloisten sosiaalisten identiteettien tutkimukselle*. Pro gradu. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos.
- Kemmerly, M. A. & Compton, M. V. 2014. Are you deaf or hard of hearing? Which do you go by: Perceptions of identity in families of students with hearing loss. *Volta Review*, 114 (2), 157–192.
- Kokkonen, J., Mäki-Torkko, E., Roine, R.P. & Ikonen, T.I. 2009. Vaikea-asteisen kuulovian kuntoutus molemminpuolisen sisäkorvaistutteen avulla. *Suomen Lääkärilehti*, 64 (17), 1567–1577.
- Kuuloliitto. 2015. *Erilaiset kuulovammat*.
http://www.kuuloliitto.fi/fin/kuulo/huonokuuloisuus/erilaiset_kuulovammat/
- Luckner, J. L. & Handley, C. M. 2008. A summary of the reading comprehension research undertaken with students who are deaf or hard of hearing. *American Annals of the Deaf*, 153 (1), 6–36.
- Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C., Mayer, C., Wauters, L. & Sarchet, T. 2009. Are deaf students' reading challenges really about reading? *American Annals of the Deaf*, 154 (4), 357–370.
- Mitchell, R. & Karchmer, M. 2004a. Chasing the mythical ten percent. Parental hearing status of deaf and hard of hearing students in the United States. *Sign Language Studies*, 4, 138–163.
- Mitchell, R. E. & Karchmer, M. A. 2004b. When parents are deaf versus hard of hearing: Patterns of sign use and school placement of deaf and hard-of-hearing children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9 (2), 133–152.
- Park, J., Lombardino, L. J. & Ritter, M. J. 2013. Phonology matters: A comprehensive investigation of reading and spelling skills of school-age children with mild to moderate sensorineural hearing loss. *American Annals of the Deaf*, 158 (1), 20–40.

- Pulkkinen, J. & Jahnukainen, M. 2015. Erityisopetuksen järjestäminen ja resurssit kunnissa lakimuutoksen jälkeen. Teoksessa M. Jahnukainen, E. Kontu, H. Thuneberg & Vainikainen M-P. (toim.) Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen. Suomen Kasvatustieteellinen seura FERA. Kasvatusalan tutkimuksia 67, 79–105.
- Punch, R. & Hyde, M. 2010. Children with cochlear implants in Australia: Educational settings, supports and outcomes. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15 (4), 405-421.
- Salmi, E. & Laakso, M. 2005. *Maahan lämpimään – Suomen viittomakielisten historia*. Helsinki: Kuurojen Liitto ry.
- Schorr, E., Roth, F. & Fox, N. 2008. A comparison of the speech and language skills of children with cochlear implants and children with normal hearing. *Communication Disorders Quarterly*, 29 (4), 195–201.
- Selin-Grönlund, P., Rainò, P. & Martikainen, L. 2014. *Kuurojen ja viittomakielisten oppilaiden lukumäärä ja opetusjärjestelyt. Selvitys lukuvuoden 2013–2014 tilanteesta*. Raportit ja selvitykset 2014:11. Opetushallitus ja Kuurojen Liitto.
http://www.oph.fi/download/158006_kuurojen_ja_viittomakielisten_oppilaiden_lukumaara_ja_opetusjarjestelyt.pdf
- Sorri, M. 2000. Kuulovikojen tyypit, etiologia ja esiintyvyys. Teoksessa E. Lonka & A-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.). *Kuulon ja kielen kuntoutus*. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin. Tampere: Palmenia-kustannus, 78–100.
- Svartholm, K. 2014. 35 years bilingual deaf education. *Educar em Revista*, 2, 33–50.
- Svartholm, K. 2010. Bilingual education for deaf children in Sweden. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13, (2), 154-174.
- Swanwick, R. A. & Marschark, M. 2010. Enhancing Education for Deaf Children: Research into Practice and Back Again. *Deafness & Education International*, 12 (4). 217–235.
- Weisi, F., Rezaei, M., Rashedi, V., Heidari, A., Valadbeigi, A. & Ebrahimi-Pour, M. 2013. Comparison of reading skills between children with cochlear implants and children with typical hearing in Iran. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 77 (8), 1317–1321.

Liitteet: Liite 1: Kyselylomake; Liite 2: Tuen muodon avovastaukset

Liite 1: Kyselylomake (53 kysymystä. avovastausten vastaustilaa on tässä pienennetty)

TAUSTATIEDOT

1. Missä työskentelet? (Kaupunki /kunta) _____
2. Kuinka monta vuotta olet työskennellyt opettajana? _____ vuotta.
3. Kuinka monta vuotta olet opettanut kuulovammaista /- vammaisia oppilaita? _____ vuotta.
4. Mitä oppiaineita opetat kuulovammaiselle oppilaalle?
 - a) Olen luokanopettaja. lähes kaikkia aineita.
 - b) Olen luokanopettaja. opetan seuraavia aineita itse: _____
 - c) Olen aineenopettaja. opetan _____
 - d) Olen erityisluokanopettaja. opetan _____
 - e) Olen erityisopettaja. opetan _____
 - f) Muu tilanne. mikä? _____
5. Montako kuulovammaista oppilasta sinulla on luokallasi tänä lukuvuonna?
 - a) kuuroja. montako _____
 - b) huonokuuloisia. montako _____
6. Millainen kuulovamma oppilaallasi / oppilaillasi on? Ympyröi.
 - a) Hän on kuuro. kommunikoi lähinnä viittoen.
 - b) Hän on huonokuuloinen. kommunikoi lähinnä puheella.
 - c) Muu tilanne. mikä? _____
7. Millä luokka-asteella kuulovammaisen oppilas on / ovat?
 - a) Alakoulussa. luokalla/luokilla _____.
 - b) Yläkoulussa. luokalla/luokilla _____.
8. Koulussa. jossa kuulovammaisen oppilas opiskelee on
 - a) vain yleisopetuksen luokkia.
 - b) yleis- ja erityisopetuksen luokkia.
 - c) vain erityisopetuksen luokkia (=erityiskoulu).
 - d) muu tilanne. mikä? _____
9. Kuulovammaisen oppilas opiskelee
 - a) Yleisopetuksen luokalla kaikki tunnit
 - b) Yleisopetuksen luokalla ____ h/vkossa.
 - c) Erityisopetuksen luokalla kaikki tunnit
 - d) Erityisopetuksen luokalla _____ h/vkossa.
 - e) Muu tapa. mikä? _____

10. Onko kuulovammaisella oppilaallasi muita vammoja?
- Ei.
 - Kyllä. mikä? _____

KUULOVAMMAISEN OPETUS

11. Mitä tukea kuulovammainen oppilaasi saa oppimiseensa? (voit valita useamman vaihtoehdon)
- Tehostettua tukea.
 - Eriyistä tukea.
 - Ei mitään.
12. Kuvaile lyhyesti tuen sisältöä ja muotoa. _____

13. Mistä olet saanut perustietoa kuulovammaisten opetukseen? (voit valita useamman kohdan)
- Aikoinaan koulutuksestani.
 - Nykyiseltä työpaikaltani.
 - Aikaisemmat kokemukset ja/tai työpaikat.
 - Olen itse hakenut tietoa.
 - Lisä- tai täydennyskoulutuksessa
 - En mistään.
 - Muualta. mistä?

14. Jos olet saanut koulutusta tai ohjausta kuulovammaisen opetukseen kerro tarkemmin. millaista ja minkä verran? Onko se sinua auttanut ja miten jos on?

15. Onko luokassasi riittävästi apuvälineitä kuulovammaisen oppilaan opetuksen tueksi?
- Kyllä.
 - Ei.
16. Luettele. mitä teknisiä laitteita käytät opetuksessasi kun ryhmässäsi on kuulovammainen oppilas (esim. FM-laite. älytaulu)

17. Mitä toimenpiteitä luokassasi on tehty (voit valita useamman)?
- Luokka on akustoitu.
 - Kuulovammaisen oppilaan istumapaikkaan luokkatilassa on kiinnitetty huomiota.
 - Luokan melutasoa on pyritty laskemaan.
 - Valaistukseen on kiinnitetty erityistä huomiota.
 - Luokkani sijaintia on muutettu koulun sisällä.
 - Kuulovammaisella oppilaalla on liikkuva tuoli.

- g) Luokan oppilasmäärää on pienennetty.
 - h) Meillä on melumittari luokassa.
 - i) Ei mitään edellä mainittuja toimenpiteitä.
 - j) Muita toimenpiteitä:
-
-

18. Miten huomiot kuulovammaista oppilasta opetuksessasi?

- a) Pysin muuttamaan opetustani kaikissa oppiaineissa kuulovammaiselle oppilaalle sopivaksi.
- b) En. opetustapojani ei tarvitse muuttaa kuulovammaista varten.
- c) Muutan opetustapojani osittain. riippuen esimerkiksi oppiaineesta.

19. Mikäli muutat opetustasi kuulovammaisen vuoksi. kerro esimerkkejä. miten.

20. Oletko tutustunut kuulovammaisen oppilaasi HOJKSiin?

- a) kyllä. olin mukana tekemässä sitä
- b) kyllä. olen lukenut sen
- c) en vielä
- d) oppilaalla ei ole HOJKSia.

KOMMUNIKOINTI

21. Kuulovammaisen oppilaani käyttää

- a) yhtä kuulokojetta
- b) kahta kuulokojetta
- c) yhtä sisäkorvaistutetta (implantti)
- d) kahta sisäkorvaistutetta
- e) yhtä istutetta ja yhtä kuulokojetta
- f) muuta laitetta. mitä? _____
- g) ei mitään laitetta
- h) en tiedä

22. Kommunikoin kuulovammaisen oppilaani kanssa (voit valita useamman vaihtoehdon)

- a) Samalla tavalla. kuin muidenkin oppilaiden kanssa.
- b) Puheen ja huuliluvun avulla (oppilas lukee huulilta).
- c) Tukiviittomien avulla.
- d) Viitotun puheen avulla (viiton ja puhun lähes kaiken samanaikaisesti).
- e) Viittomakielen avulla (viiton itse).
- f) Viittomakielen tulkin tai avustajan avulla.
- g) Kuvien avulla
- h) Muu tapa. millainen? _____

23. Onko luokassasi avustaja? (voit valita useamman vaihtoehdon)

- a) Kyllä. kaikkia oppilaita varten.

- b) Kyllä. kuulovammaista oppilasta varten.
- c) Kyllä. toista oppilasta varten.
- d) Ei ole.

24. Montako tuntia ja monenako päivänä viikossa avustaja on käytettävissäsi?

25. Onko luokassasi

- a) viittomakielen tulkki
- b) viitotun puheen tulkki
- c) kirjoitustulkki
- d) muu. mikä? _____
- e) ei tulkkia.

26. Montako tuntia ja monenako päivänä viikossa tulkki on käytettävissäsi?

27. Miten opetat suomea/ruotsia. kun ryhmässäsi on kuulovammainen oppilas ?

28. Miten opetat matematiikkaa (jos et opeta sitä. siirry seuraavaan kysymykseen). kun ryhmässäsi on kuulovammainen oppilas ?

29. Miten opetat liikuntaa ja/tai käsitöitä (jos et opeta näitä. siirry seuraavaan kysymykseen). kun ryhmässäsi on kuulovammainen oppilas ?

30. Kuulovammainen oppilas on luokkatilanteessa

- a) Tasavertainen jäsen ryhmässä.
- b) Yleensä mukana ryhmän toiminnassa. mutta saattaa jäädä välillä ulkopuoliseksi.
- c) Jää ulkopuolelle ryhmästä.
- d) En osaa sanoa.

31. Kuulovammainen oppilas on välituntitilanteessa

- a) Tasavertainen jäsen ryhmässä.
- b) Yleensä mukana välituntileikeissä. mutta saattaa jäädä välillä ulkopuoliseksi.
- c) On yleensä yksin välitunnilla.
- d) En osaa sanoa.

32. Miten kuulovammainen oppilas huomioidaan koulun juhlissa tai muissa yhteisissä tilanteissa?

33. Kuinka tieto kuulovammaisen oppilaan tarpeista on jaettu muille häntä opettaville vai onko sitä jaettu?

34. Miten opettajana voi mielestäsi edistää kuulovammaisen lapsen ryhmään integroitumista?

35. Miten opettajana voi mielestäsi edistää kuulovammaisen lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä?

Ympyröi sopiva vaihtoehto (1.2.3 tai 4) seuraavista kysymyksistä. Osa kysymyksistä on yleisiä. osa koskee juuri Sinua ja luokkaasi.

1= täysin eri mieltä. 2= melko eri mieltä. 3= melko samaa mieltä. 4= täysin samaa mieltä

36	Kuulovammaisen opettaminen teettää minulla ylimääräistä työtä <u>tuontien valmistelussa</u> .	1	2	3	4
37	Kuulovammaisen opettaminen teettää minulla ylimääräistä työtä <u>tuntien aikana</u> .	1	2	3	4
38	Kuulovammaisen oppilas on tasavertainen luokkani jäsen.	1	2	3	4
39	Kuulovammaisen lapsen opettaminen lähikoulussa on mielestäni hyvä asia.	1	2	3	4
40	Kuulovammaisen oppilas on helppo osallistaa luokassa kaikkeen.	1	2	3	4
41	Minulla on riittävät valmiudet opettaa kuulovammaisia oppilaita.	1	2	3	4
42	Tarvitsen tuekseni muita koulun ammattilaisia kuulovammaisen oppilaani opetuksessa.	1	2	3	4
43	Avustaja on tarpeen. kun ryhmässä on kuulovammaisen oppilas.	1	2	3	4
44	Tarvitsisin lisätietoa liittyen kommunikointiin kuulovammaisen oppilaan kanssa.	1	2	3	4
45	Kuulovammaisen oppilaani on vaikea kuulla ryhmätyötilanteissa.	1	2	3	4
46	Kuulovammaisia lapsia olisi yleensä parempi opettaa erityisryhmissä.	1	2	3	4
47	Olen huolissani kuulovammaisen oppilaani luetun ymmärtämisen kehityksestä.	1	2	3	4

48	Olen huomannut, että kuulovammaisen lapsen opettajan olisi hyvä osata ainakin jonkin verran viittomia.	1	2	3	4
49	En tarvitse tukea kuulovammaisen oppilaani opetukseen.	1	2	3	4
50	Kuulovammaisen oppilaani lukutaito on samalla tasolla kuin kuulevien ikätovereiden.	1	2	3	4
51	Kodin ja koulun yhteistyö kuulovammaisen oppilaan kohdalla on sujuvaa.	1	2	3	4
52	Kiinnitän erityistä huomiota puheeni selkeyteen ja artikulointiin kun ryhmässäni on kuulovammainen oppilas.	1	2	3	4

53. Kerro vielä noin viisi tärkeää asiaa, jotka opettajan tulee mielestäsi ottaa huomioon kuulovammaista opettaessa. _____

Kiitos vastuksistasi!

Liite 2: Kysymys 12: ”Kuvaile lyhyesti tuen muotoa ja sisältöä.”

Taulukko: Liitteessä 2 käytettävien lyhenteiden selitys

Aste (kys 7)	Oppilas opiskelee (kys 9)	Opettajan työvuodet (kys 2)	Oppilaan kuulo (kys 5)
ek= esikoulu	yleis.= yleisopetus	merkitty vuosina	KU= kuuro
ak= alakoulu	erit.= erityisopetus		
yk= yläkoulu	molem.= yleis- ja erityisopetuksessa		HK= huonokuuloinen
	muu = muu tapa		

Tummennetulla merkitty on opettajan numero. Ne, jotka eivät ole vastanneet, on poistettu. Sama vastaus on kahdelta eri opettajalta, mutta koskee samaa oppilasta, esim. hlöt 47 ja hlö 48 ovat luokan- ja erityisopettajan vastaus samasta oppilaasta.

1. (yk, yleis., 15, HK): Yksilöllistetty oppimissuunnitelma. Kuulokoje.
2. (ak, yleis., 26, HK): Istumapaikka luokan edessä, ohjeiden toistaminen, tekstin lukeminen, koetehtävien lukeminen, koejärjestelyt
3. (ak, yleis., 11, HK, istute): pidennetty oppivelvollisuus
4. (ak, yleis., 9, HK): Oppilas on erityisen tuen oppilas, mutta motoristen ominaisuuksiensa takia, ei kuulon.
10. (ak, yleis., 19, kuuro): Avustaja, tulkki 15h viikossa, yksilöllistetyt aihekokonaisuudet englannissa
13. (ak, yleis. 35, kuuro, istute): avustaja luokassa ja koulumatkoilla, erityisopettajan luona 2h/viikko
14. (ak, yleis., 14, HK): Huonokuuloinen oppilas huomioidaan opetusmenetelmiä valittaessa ja opettajan puheen selvällä artikulaatiolla.
19. (yk, erit. 30, HK): Oppilaalla on lukuaineet yksilöllistetty, joten oppilaalla on yksilölliset oppisisällöt ja tavoitteet. Tarvittaessa koulunkäynnin ohjaaja tai toinen opettaja auttaa henkilökohtaisesti
20. (ak, yleis., 10, HK, istute): Äänen vahvistus FM-laitteella
21. (yk, yleis., 24, HK): Tarvittaessa tukiopetusta, yksilöllistetyt kokeet.
22. (ak, yleis. 2, kuuro): Yksilöllistettyjä oppiaineita AI, EN ja MU. Opiskelee yleisopetuksen tavoitteiden ja sisältöjen mukaisesti, paitsi musiikin.
24. (ak, yleis., 22, kuuro): Suomi 2 kielenä, viittomakielen etäopetus 2h/vko, tulkkipalvelu 15h/vko, henkilökohtainen avustaja
25. (ak. yleis., 22, HK, istute): Pidennetty oppivelvollisuus

- 27.** (ak, yleis., 34, HK): Kaikua luokassa on vähennetty seiniin kiinnitetyillä erikoislevyillä. Oppilas istuu 12 oppilaan 5-6 luokassa luokan etuosassa. Käyn usein katsomassa, että hän on ymmärtänyt opetettavan asian tehdessään tehtäviä.
- 28.** (yk, molem., 10, HK, istute): Yksilöllinen ohjaus, luetun ymmärtämisen tukeminen, käsitteiden avaaminen, keskustelu
- 29.** (ak, yleis., 13, HK): kuulokoje, pyörivä tuoli, kuulokkeet englannin kuunteluun, melua vähentävät sisustusratkaisut (pehmikkeet, matot, verhot)
- 31.** (ak, yleis., 29, HK): Henkilökohtainen avustaja, apuvälineitä lähinnä liikkumisessa
- 33.** (ak, molem., 1, HK): käy ai ja ma tunnit eo:n luona
- 35.** (ak, yleis., 20, HK): Luokassamme on avustaja. Kirjaimia opetellessamme opettelemme myös sormiaakkoset. Luokan valaistukseen ja sisustukseen on kiinnitetty huomiota.
- 39.** (ek, yleis., 33, HK, istute): HOJKS laadittu, toteutetaan 20 oppilaan esiopetusluokassa. Tuki tarkkaavaisuuteen (katsekontakti, siirtymätilanteet) käyttäytyminen (ohjeiden noudattaminen) kieleen (kuunteluolosuhteet, huulioluku, kerronta, kielellinen tietoisuus, kuulomuisti)
- 41.** (yk, yleis., 8, HK): Oppilaan istumapaikka järjestetään tarpeiden mukaan. Oppilas käyttää kuulolaitetta oppitunneilla (ei liikunta/käsityö).
- 42.** (ak, yleis., 2,5, HK): istumapaikka, etukäteen tulevan selittäminen (tapahtumat, poikkeavat tunnit/päivät), taksille saattaminen, kaikkien niiden tilanteiden huomioiminen, kun FM-laite ei ole käytössä; välitunti, liikuntatunti, retket
- 43.** (ak, yleis., 18, HK): Erityisopettajan opetuksessa 1-2h/vko ma ja ai 4-5 opp. ryhmässä. Lisäksi luokanopettajan tukiopetus 1h/vko ma ja ai.
- 44.** (ak, yleis., 25, HK): Oppilas selviytyy hyvin koulutehtävistään.
- 47.** (ak, molem., 2, HK, istute): Oppilas opiskelee 3 tuntia viikossa pienluokassa, 2 tuntia viikossa erityisopettajan tunneilla ja loput tunnit yleisopetuksen luokassa.
- 48.** (ak, molem., 2, HK, istute): Oppilas opiskelee 3 t viikossa pienluokassa. Kaksi tuntia erityisopettajan tunneilla. Loput yleisopetuksen ryhmässä.
- 51.** (ak, yleis., 20, HK, istute): tukiopetusta
- 52.** (ak, yleis. 36,5, kuuro, istute): Oppilaani on erittäin älykäs, esim. englannissa ja äidinkielessä arvosanat 10, menestyy normaaliluokassa ”kuulolaitteidensa” avulla loistavasti
- 53.** (ak, molem., -, HK): Tupaopetuksessa eli pienryhmässä 1h viikossa matematiikkaa ja 1h/viikko englannissa

- 54.** (yk, yleis., 20, HK): yleistä tukea tarvittaessa
- 55.** (yk, molem.?, 28, HK): osa oppiaineista pienryhmäopetuksessa
- 57.** (yk, yleis., 16, HK): Oppilaan istumapaikka valittu kuulovamma huomioiden.
- 59.** (yk, yleis., 18, HK): Kuullonymmärtämisharjoituksiin teksti oppilaalle (periaatteessa sovittu näin, käytännössä en ole muistanut/ehtinyt varautua näin). KY-testaus niin, että ope lukee tekstin, jolloin oppilas näkee huultenliikkeet.
- 62.** (ak, yleis., 2, HK): Oppilas pärjää luokassa hyvin yleisen tuen avulla
- 65.** (ak, muu, 24, HK): yleisen tuen oppimissuunnitelma
- 68.** (ak, yleis., 21, HK, istute): Yleisopetuksessa lähinnä avustaja-apua tarvittaessa.
- 69.** (ak, yleis., 21, HK, istute): Yleisopetuksessa lähinnä avustaja-apua tarvittaessa.
- 70.** (yk, yleis., 23, kuuro, istute): äänieristetyt luokat, istumajärjestys, tekniset laitteet
- 74.** (ak, -, 7, HK): 5 lk oppilaan oppiaineita on yksilöllistetty, opetusta pienryhmässä ja ohjaajan tuki tarpeen mukaan
- 78.** (ak, yleis., 8, HK): Opettaja käyttää mikrofonia. Oppilaan sijoittaminen luokassa ja muissa tiloissa on mietittyä. Oppilaalla on liikkuva tuoli.
- 79.** (ak, molem., 16, HK, istute): Avustaja, MA + ÄI -opetus yksilöllistetty → opetus
- 82.** (ak, yleis., 11, HK): Tukiopetus ja osa-aikainen erityisopetus
- 83.** (ak, yleis., 25, HK): Tukiopetus, laaja-alainen erityisopetus, lisähuomiota tunneilla
- 85.** (ak, yleis., 28,5, kuuro, istute): 20 oppilaan luokka
- 86.** (ak, yleis., 3, HK): Tällä hetkellä molemmat pärjäävät yleisopetuksen mukana täysin.
- 87.** (ak, yleis., 3, kuuro, istute): Tällä hetkellä molemmat pärjäävät yleisopetuksen mukana täysin.
- 91.** (ak, yleis., 35, HK): Luokan kattoon laitettiin akustiikkalevyt / jokaisen oppilaan pulpettiin ja tuoliin pehmyt tyynyt pamausten estämiseksi. Oppilas istuu kuuleva korvaa opettajaan/luokkaan päin.
- 92.** (yk, yleis., 3,5, HK): Riippuu aineesta! On aineissani yleisessä tuessa.
- 93.** (yk, yleis., 19, HK): Oppilaalla on pidennetty oppivelvollisuus; erityisen tuen päätös 2006. Tavallisilla oppitunneilla kiinnitetään erityistä huomiota äänentoistoon, äänen laatuun ja volyymiin. Samanaikaisopetus; pienryhmäopetus. apuvälineet erityisop. luokassa

- 94.** (yk, yleis., 10, HK): avustaja
- 95.** (yk, yleis., 23, HK): avustaja tunneilla, eriyttäminen
- 96.** (yk, yleis., 20, HK): havainnollistavat kuvat, katsekontakti eli paikka luokassa tärkeä musiikin tunnilla, käytännön läheisyys → soittaminen
- 97.** (yk, -, 25, HK): erityisopettaja mukana oppitunneilla
- 98.** (yk, yleis., 11, HK): Hän opiskelee pienessä ryhmässä, jossa on usein erityisopettaja apuna.
- 99.** (yk, -, 34, HK): erityisen tuen asiakirjat löytyvät MA, EN, AI, mutta kuvataide norm. eriyttämisen kautta.
- 100.** (yk, yleis., 21, HK): Kuulolaite apuvälineenä, pitkät verhot luokassa, erityisopettajan resurssi käytössä
- 102.** (yk, molem., 4, HK): Erityiset opetusjärjestelyt, ainoastaan taito- ja taideaineet isoissa ryhmissä
- 103.** (ak, molem., 3,5, HK): Läksyparkki ennakoivasti, viikottaiset ennakoivat tukitunnit / erityisopettajan kanssa tehty koekertaus. Kirjallinen ohje tehtävien tekojärjestyksestä taustalla aina.
- 104.** (ak, molem., 3,5, HK): Läksyparkki ennakoivasti, viikottaiset ennakoivat tukitunnit / erityisopettajan kanssa tehty koekertaus. Kirjallinen ohje tehtävien tekojärjestyksestä taustalla aina.
- 106.** (ak, yleis., 2, kuuro, istute): Asiakirjat kirjattu, oppilaan + huoltajan kokemus tuen tarpeesta + vahvuudet, opettajan arviointia, oppilaan koulumotivaatiosta, suoriutumisesta, sos. taidot, oppimisen sujumisesta, oppiaineittain, millaiset ovat luokan ilmapiiri- ja oppimisympäristötekijät, muita huomioita esim. yläkouluun siirtymisestä, tavoitteet + keinot ja menetelmät tav. pääsemiseksi, kodin tuki koulun työlle
- 107.** (yk, yleis., 5, HK): Otetaan huomioon, seurataan että ymmärtää
- 108.** (yk, yleis., 11, HK): Hän pääsee tarvittaessa pienryhmämuotoiseen opetukseen. Luokassa hänet on sijoitettu istumaan paikkaan, jossa hän kuulee parhaiten.
- 109.** (yk, yleis., 16, HK): Erityisopettaja on joskus tunnilla mukana, ei erityisesti tämän oppilaan kanssa, erityisopettaja on ottanut pari kertaa oppilaan erilliseen tilaan opiskelemaan.
- 110.** (yk, yleis., 16, HK): Erityisopettaja on joskus tunnilla mukana, ei erityisesti tämän oppilaan kanssa, erityisopettaja ottanut pari kertaa oppilaan erilliseen tilaan opiskelemaan.
- 111.** (yk, yleis., 17, HK): Visuaalisuus, osin valmiit materiaalit, kuulokoje
- 112.** (yk, yleis., 17, HK): Visuaalisuus, osin valmiit materiaalit, kuulokoje

- 113.** (yk, muu, 13, HK): Kuuntelukokeet erikseen
- 114.** (yk, muu, 13, HK): Kuuntelukokeet erikseen
- 115.** (yk, yleis., 2,5, HK): Tukiopetus/erityisopetus tarvittaessa, koejärjestelyjä
- 116.** (yk, yleis., 2,5, HK): Tukiopetus/erityisopetus tarvittaessa, koejärjestelyjä
- 117.** (ak, yleis., 0,5, HK): Avustaja luokassa
- 118.** (yk, yleis., 23, HK): Ei ole ollut tarvetta
- 128.** (yk, yleis., 20, HK): Oppilas istuu edessä. Alkusyksyn antoi tunnilla opettajalle laitteen, joka helpottaa kuulemistä. Nyt ei ole muutamaan viikkoon enää tarvinnut laitetta käyttää.
- 131.** (ak, yleis., 20, kuuro, istute) : viittomakielinen opettaja + tulkkaus kaikilla oppitunneilla, viittomakielen opetus äidinkielenä, S2 (osittain)