



TUTORINA KEHITTYMINEN
AMMATILISESSA LISÄKOULUTUKSESSA
KEHITYSVAMMATYÖSSÄ

Liisa Ylikorpi

**Kehittämishankeraportti
(APTA 4000)
toukokuu 2006**



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

Tekijä(t) Ylikorpi, Anna Liisa	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 36	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi Tutorina kehittyminen ammatillisessa lisäkoulutuksessa kehitysvammatyössä		
Koulutusohjelma Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu		
Työn ohjaaja(t) Sinikka Blom		
Toimeksiantaja(t) Keski-Pohjanmaan kulttuuriopisto, Kälviä		
Tiivistelmä <p>Kehittämishankkeen tavoitteena oli tutorina kehittyminen ammatillisessa lisäkoulutuksessa kehitysvammatyössä. Ammatillinen lisäkoulutus on suunnattu kehitysvammatyötä tekeville henkilöille, jotka työskentelevät aikuisten kehitysvammaisten kanssa, joko hoitoyksikössä, koulussa, oppilaitoksessa tai toimintakeskuksissa.</p> <p>Kehittämishankkeen aikana perehdyin erilaiseen kehitysvammaisuuteen liittyvään kirjallisuuteen ja osallistuin eri asiantuntijoiden pitämille luennoille sekä perehdyin erityisosaamisen menetelmiin, kuten sensoriseen integraatioon, snoezelen-menetelmään, kinestetiikkaan ja yksilökeskeisen suunnitelmatyöskentelyyn.</p> <p>Kokemusta työskentelystä kehitysvammaisten kanssa sain kehitysvammaisten kerhotoimintaa vetämällä. Kehittämishankkeen aikana perehtyminen kehitysvammatyön erityispiirteisiin, kokemus työskentelystä kehitysvammaisten kanssa sekä tutorina toimiminen mahdollistivat kehittymisen. Kehittyminen tutorina helpottaa tulevaisuudessa vastaavien koulutusten opettamisen ja ohjaamisen suunnittelun.</p>		
Avainsanat (asiasanat) tutorointi, kehitys, kehitysvammaisuus.		
Muut tiedot		

Author(s) Ylikorpi, Anna Liisa	Type of Publication Development project report	
	Pages 36	Language Finnish
	Confidential Until <input type="checkbox"/>	
Title Develop as a Mentor in additional professional education in handicapped work		
Degree Programme Jyväskylä University of Applied sciences		
Tutor(s) Sinikka Blom		
Assigned by Central Ostrobothnia Culture Institute, Kälviä		
Abstract The aim of the development project to me was to develop my work as a mentor in additional professional education, which is aimed at people working with handicapped people. These people may be working in care units, schools, educational institutes or activity centres. During the development project I was studying different issues concerning handicapped people. I took part in different kind of lectures held by experts and I gained a deeper insight into methods of specialised skills, like sensoric integration, snoezelen-method, kinesthetics and programmed working in an individual centred manner. At the same time I obtained experience from instructing and teaching handicapped people by running an activity club for them. I gained experience working as a mentor in the additional professional education, which is aimed at people working with handicapped people. The information obtained from specialised methods and mentoring done during the development program developed my pedagogic knowledge. Developed as a mentor helped me in the future when I am planning or mentoring similar educational programs.		
Keywords Develop, Mentor, Handicapped		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO JA TAVOITTEET	5
2	KEHITTÄMISHANKE AMMATILLISEEN LISÄKOULUTUKSEEN.....	7
2.1	Tutorina kehittyminen	8
2.1.1	Kehitysvammaisuus	9
2.1.2	Kehitysvammaisten oikeudet.....	10
2.1.3	Muutos perusopetuslaissa vammaisten opetusta koskien	11
2.1.4	Kehitysvammaisten elinikäinen oppiminen haasteena	12
2.1.5	Kehitysvammaisuuteen liittyviä piirteitä	13
2.2	Erityispiirteet osaamisen haasteena	16
2.2.1	Yliherkkä reagointi kosketusärsykkeisiin	17
2.2.2	Snoezelen- menetelmä valkoisessa huoneessa	19
2.2.3	Kinestetiikka.....	20
2.2.4	YKS – Yksilökeskeinen suunnitelma työskentely.....	21
2.2.5	Vuorovaikutusta helpottavia menetelmiä.....	22
3	KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	23
4	KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET	25
5	POHDINTA	27

LIITTEET

Liite 1 Kerhotoiminta

Liite 2. Hallituksen esitys Eduskunnalle laeiksi peruskoululain ja kehitysvammaisten erityishuollosta annetun lain muuttamisesta

Liite 3 Eläinsatu

1 JOHDANTO JA TAVOITTEET

Tämän päivän työelämä tarvitsee aloitteellisia ihmisiä, joille oman ammatillisen osaamisen vahvistaminen on tärkeää. Elinikäinen oppiminen on arkitodellisuutta kaikille työelämässä ja ammatti-identiteetin vahvistuminen varmistaa työllistymistä. Ammatillinen kasvu on yhä enemmän yksilöllinen prosessi, johon liittyy oman työn tarkkailua, uusien haasteiden etsimistä ja oman osaamisen kehittymistä ja elinikäistä oppimista. Itsensä kehittäminen voi tapahtua kirjallisuutta lukemalla, koulutuksiin osallistumalla tai se voi olla arkielämä kokemusten pohtimista ja uusien taitojen harjoittamista.

Kehitysvammatyön ohjaajille, hoitajille ei tänä päivänä ole omaa ammatillista koulutusta. Pohjanmaan alueella kehitysvammatyön ammatilliset lisäkoulutukset ovat erittäin tarpeellisia. Keskimäärin kehitysvammaisia on 0,6 % koko väestöstä, mutta esimerkiksi oppilaitoksemme toiminta-alueen sisäpuolelle jäävässä kunnan kehitysvammaisten määrä on 1,2 % väestöstä. Näiden ihmisten hoidon, asumisen ja ohjaamisen järjestäminen on kyseiselle kunnalle iso tulevaisuuden haaste.

Koulutusorganisaatioiden tulee olla tulevaisuussuuntautunut ja kehittää omia koulutuksiaan vastaamaan tämän päivän työelämän vaatimuksiin. Koulutuksia suunniteltaessa tulee oppilaitoksen tarjota ajankohtaisia, pedagogisesti laadukkaita koulutuksia.

Oppilaitoksessamme pyrkii vastaamaan näihin vaatimuksiin omalta osaltaan järjestämällä erilaisia ammatillisia lisäkoulutuksia. Näissä koulutuksissa on tärkeänä osana tutortoiminta. Tutortoiminnassa opettajalla on pedagogisen osaamisen lisäksi hyvä olla myös kyseisen alan substanssiosaamista. Substanssiosaamisen opettaja on voinut hankkia työelämässä tai opiskelemalla sisältöalueen asioita kirjallisuudesta tai kokemuksellisen oppimisen kautta.

Kehittämistehtäväni tavoitteena on kehittyä ammatillisen lisäkoulutuksen tutorina. Koulutus on suunnattu kehitysvammatyötä tekeville henkilöille, jotka työskentelevät aikuisten kehitysvammaisten kanssa, joko hoitoyksikössä, koulussa, oppilaitoksessa,

toimintakeskuksissa. Ohjausta, hoitoa ja opetusta tarvitsevilla kehitysvammaisilla on toimintakyvyssä rajoituksia. Heillä on keskimääräistä heikompi älyllinen toimintakyky, johon samanaikaisesti liittyy rajoituksia kahdessa tai useammassa adaptiivisten taitojen yksilöllisesti soveltavista osa-alueista: kommunikaatio, itsestä huolehtiminen, kotona asuminen, sosiaaliset taidot, yhteisössä toimiminen, itsehallinta, terveys ja turvallisuus, oppimiskyky, vapaa-aika ja työ

Tutorina kehittyminen edellyttää teoreettisen tiedon hankkimista eri kehitysvammoista ja niihin liittyvistä liitännäissairauksista sekä heidän kanssaan työskentelystä eri toimintaympäristöissä. Tutorina perehdyin nykyisin käytettäviin kehitysvammatyön uusiin erityismenetelmiin, kuten sensorinen integraatioon, snoezelenin hyväksikäyttöön, kinestetiikkaan ja yksilökeskeiseen suunnitelmatyöhön. Kehittymällä tutorina voin samalla kehittää organisaatioissamme toteutettavaa ammatillista lisäkoulutusta yhteistyössä muiden opettajien kanssa.

2 KEHITTÄMISHANKE AMMATILLISEEN LISÄKOULUTUKSEEN

Tässä kehittämishankkeessa asetin tavoitteekseni kehittyä tutorina. Tutorointiin valitsin ammatillisen lisäkoulutuksen kehitysvammatyön koulutuksen, koska se on organisaatiomme yksi kehittämisen painopistealue.

Ammatillinen lisäkoulutus on työnantajasta riippumatonta omaehtoista koulutusta, jonka tavoitteena on kohentaa ammatillista osaamista. Se on siten aikuisille tarkoitettua, peruskoulutuksen jälkeistä jatko- ja täydennyskoulutusta. Koulutusta voidaan järjestää pitempinä jaksoina, lyhyinä kursseina tai oppisopimuskoulutuksena. (Opetusministeriö 2006).

Kehitysvammatyön ammatillisessa lisäkoulutuksessa on oma opetussuunnitelma. Koulutuksen tavoitteena on tarjota opiskelijoille mahdollisuus lisätä teoriassa omaa osaamistaan toimiessaan kehitysvammaisten kanssa sekä tarjota mahdollisuuden oppia erilaisia toiminnallisia menetelmiä, joita voi käyttää omassa työssään. Opetus koostuu lähiopetuksesta, tutustumiskäynneistä, erilaisista tehtävistä sekä tutortoiminnasta. Opetussuunnitelman kehittämisessä on kysymys opetuksen tasosta, laadusta ja ennen kaikkea siitä miten ja mitä oppilaat oppivat, miten he edistyvät ja miten heidän oppimistaan voidaan parhaiten tukea. Opetussuunnitelman avulla autetaan saavuttamaan tärkeitä valmiuksia ja kykyjä. (Julkunen M-L. 1998.)

Kehitysvammatyön ammatillisen koulutuksen pituus on 14 opintoviikkoa. Kyseinen ammatillinen lisäkoulutus on monimuotokoulutusta, jossa tutoropettajan tehtävänä on varmistaa, että koulutus etenee opetussuunnitelman mukaisesti ja että oppilaat saavat riittävän tuen saavuttaakseen opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet.

2.1 Tutorina kehittyminen

Tutorointi on auttamista, tukemista, opastamista ja ohjaamista, joka voi olla organisoitua tai organisoimatonta, didaktista tai ei-didaktista. Ensisijaisesti tutoroinnilla tavoitellaan itseohjautuvan oppimisen valmiuksien kasvattamista ja se voidaan toteuttaa yksilö- tai ryhmäohjauksen avulla. (Valtanen 1997.) Tutorointia on entistä useammin toteutettu perinteisen oppimisen ohjaamisen lisäksi myös työyhteisöissä laajojen koulutus- ja kehittämisohjelmien toteuttamisen yhteydessä. (Frisk 2003.)

Tutorin tehtävä on nostaa oppijan itseluottamusta, ohjata kokeilemaan erilaisia opiskelutekniikoita, neuvoa, informoida, olla ymmärtäväinen auttaja sekä oppisisällön ohjaus. Oppija on opetuksen subjekti ja tutor ohjaa oppijan oppimisprosessia. (Ahonen ym.2001.)Tutor-toiminnan on todettu olevan oppimisen kannalta joskus jopa merkittävämpää kuin luennoille tai harjoituskursseille osallistuminen. Onnistuakseen se vaatii sekä tutorin, että ryhmän sitoutumista työskentelyyn. (Poikela 2003.)

Tutor-opettajan työ liittyy kehittämishankkeessa aikuisten ammattilaisten kanssa toimimiseen eli siinä korostuu andragogiikka. Anragogiikka ottaa aikuisen oppijan oppimisen haasteet huomioon, kuten sen kuinka opitun asian välitön sovellusarvo on merkityksellistä. Lisäksi aikuinen on varsin itseohjautuva monipuolisine kokemusmaailmoineen. Kuitenkin aikuinen oppija tarvitsee sopivassa määrin tukea tutorilta. (Rauste-von Wright ym. 1997.)

Pedagogiseen osaamiseen tutoropettaja on saanut uutta tietoa suorittaessaan pedagogisia opintoja Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Pedagogisia taitoja on ollut mahdollista kokeilla käytännössä opetusharjoittelussa perustutkinto-, aikuis- ja erityisryhmiin kuuluvien oppilaiden kanssa.

Tutorina toimiessa on pedagogisen osaamisen lisäksi myös tärkeää, että opettaja ymmärtää ja tietää koulutuksen sisällöllisistä asioista. Tämän kehittämishankkeen sisällöllisistä asioista voisi koota tietoa erittäin paljon. Kerätty tieto on koottu siten, että kehitysvammatyön erityispiirteet asiakkaiden elämän, elinikäisen oppimisen, elämälaadun kannalta oleellisilta osilta tulisi huomioitua.

Kehittyäkseni tutorina pyrin suunnittelemaan ryhmätapaamiset sekä henkilökohtaiset ohjauskeskustelut huolellisesti etukäteen ja lisäksi pyrin lisäämään sisällöllistä asiantuntijuuttani sekä aitojen käytännön haasteiden ymmärtämistä kehitysvammaisten ohjaamisesta, opetuksesta ja hoitamisesta. Sisällöllinen kehittyminen on mahdollistunut kirjallisuutta, tutkimuksia lukemalla, erilaisiin kehitysvammatyön luentoisiin osallistumalla. Luennot ovat sisällöllisesti olleet sellaisia, että näiden taitojen oppimiseen on hankittu erityisasiantuntijoita. Asiantuntija-luennoijia on ollut Suomesta, Hollannista ja Sveitsistä.

Käytännön haasteellisten tilanteiden ymmärtämistä sekä erilaisten tilanteiden ymmärtäminen lisääntyy tutorilla, kun hän tutustuu oppilaiden työympäristöihin. Työympäristön toimintatavat muotoutuvat olosuhteiden, asiakkaiden ja toimintayksikön tavoitteiden mukaan. Aina toimintayksikön toiminnan luonne ja asiakkaiden hoidon tai ohjauksen yksilölliset vaatimukset eivät kohtaa toisiaan. Tavoitteiden ja toiminnan ristiriitaa saattaa aiheutua mm. siitä, että asiakkaan ikääntyminen aiheuttaa toimintakyvylle rajoitteita, joita kehitysvammaisten toimintayksiköissä ei ole otettu huomioon. Lisäksi kokemusta toimimisesta aikuisten kehitysvammaisten kanssa tutoropettaja on saanut, kehitysvammaisille suunnatun kerhotoiminnan vetämisestä. (liite 1).

2.1.1 Kehitysvammaisuus

AAMR:n (American Assosiation on Mental Retardation) määritelmän mukaan kehitysvammaisuus tarkoittaa toimintakyvyn huomattavaa rajoitusta nimenomaisella hetkellä. Sille on ominaista merkittävästi alhaisempi älyllinen suorituskyky, johon samanaikaisesti liittyy rajoituksia kahdessa tai useammassa osa-alueessa. Näitä ovat kommunikaatio, itsestä huolehtiminen, kotona asuminen, sosiaaliset taidot, yhteisössä toimiminen, itsehallinta, terveys ja turvallisuus, oppimiskyky, vapaa-aika ja työ. Tila ilmenee myös ennen 18 vuoden ikää. (Kaski 2001; Mental Retardation 2002.)

Ikosen (1999) mukaan kehitysvammaisella tarkoitetaan henkilöä, joiden toimintakyvyssä on rajoituksia. Heillä on keskimääräistä heikompi älyllinen toimintakyky, johon

samanaikaisesti liittyy rajoituksia kahdessa tai useammassa adaptiivisten taitojen yksilöllisesti soveltavista osa-alueista: kommunikaatio, itsestä huolehtiminen, kotona asuminen, sosiaaliset taidot, yhteisössä toimiminen, itsehallinta, terveys ja turvallisuus, oppimiskyky, vapaa-aika ja työ. (Ikonen 1999.)

Kehitysvammalain mukaan kehitysvammaisella tarkoitetaan henkilöä, jonka kehitys tai henkinen toiminta on estynyt tai häiriintynyt synnynnäisen tai kehitysiässä saadun sairauden, vian tai vamman vuoksi, ja joka ei muun lain nojalla voi saada tarvitsemiin palveluja (Kehitysvammalaki 1§). Kehitysvammaisuus voi johtua perintötekijöistä, sikiöaikaisista tai synnytyksen yhteydessä tapahtuneista häiriöistä tai syntymän jälkeisten infektioiden tai tapaturmien aiheuttamista aivovaurioista. Kehitysvammaisuus ilmenee ennen 18 vuoden ikää. (Kaski 2001.)

Kehitysvammaisuus vaikuttaa yksilön kykyyn ymmärtää maailmaa. Lisäksi jokaisella on omat yksilölliset piirteensä, kuten tunteiden kokeminen, tahto, itsetunto, aistien ja /tai motoriikan toiminta joka taas vaikuttaa hänen kykyynsä olla vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Aistikokemusten jäsentäminen todellisuuskäsitykseksi tapahtuu luomalla tilalle, ajalle, laadulle ja syyille joku rakenne. Tilakäsitys, aikakäsitys, laadun käsitys, määrän käsitys sekä syy-seuraussuhteen käsitys voivat olla ymmärryksen ulkopuolella. Kehitysvammaisuudella on arvioitu olevan kahdentyyppisiä vaikeuksia, lyhytkestoisen muistin heikkoutta ja tarkkaavaisuuden ja havaintokyvyn häiriötä. (Ikonen 1999, 97.)

2.1.2 Kehitysvammaisten oikeudet

Yhdistyneiden kansakuntien yleiskokouksen joulukuussa 1993 hyväksymien vammaisten henkilöiden mahdollisuuksien yhdenvertaistamista koskevien yleisohjeiden tavoitteena on, että vammaiset henkilöt voisivat yhteiskunnan tasavertaisina jäseninä käyttää samoja oikeuksia ja täyttää samat velvollisuudet kuin muutkin yhteiskunnan jäsenet. Yleisohjeiden mukaan jäsenvaltioilla on velvollisuus ryhtyä tarpeellisiin toi-

menpiteisiin niiden esteiden poistamiseksi, jotka vaikeuttavat vammaisten ihmisten täysipainoista osallistumista yhteiskunnan toimintaan. (Finlex.®)

Vammaisten henkilöiden tulisi saada tarvitsemansa tuki normaaleista koulutus-, terveys-, työvoima- ja sosiaalipalveluista. Kehitysvammahuollon palvelujen järjestämisessä tapahtui muutos 1990 –luvulla. Uusi lainsäädäntö antoi mahdollisuuden toteuttaa kehitysvammahuollon palvelut kunnan omina palveluina. Koko maata kattava keskuslaitosverkosto, joka vastasi myös paikallisten avohuoltopalveluiden järjestämisestä poistettiin käytöstä.

2.1.3 Muutos perusopetuslaissa vammaisten opetusta koskien

Kehitysvammalain ja peruskoululain muuttuminen vammaisille vuonna 1996 (liite 2) on tuonut paljon muutoksia kehitysvammaisten opetukseen. Muutos perusopetuslaissa opetustoimen piiriin siirtyisi varsinainen vaikeimmin kehitysvammaisten lasten opetus. Opetustoimi vastaa myös opetuksen edellyttämistä välttämättömistä apuväline- ja avustajapalveluista. Sen sijaan oppilaiden kuntoutus- ja muut henkilökohtaiset ohjaus- ja tukipalvelut jäisivät edelleen erityishuoltona annettavaksi. Vaikeimmin kehitysvammaisten opetukseen sovelletaan mahdollisuuksien mukaan peruskouluopetuksen yleisiä tavoitteita ja sisältöjä. Opetushallitus antaa vaikeimmin kehitysvammaisten lasten opetuksen opetussuunnitelmien laadintaa varten opetuksen valtakunnallisia tavoitteita ja sisältöjä koskevat opetussuunnitelman perusteet, joiden mukaan kunnat ja kuntayhtymät laativat tarvittavat opetussuunnitelmat. (Peruskoululain ja kehitysvammaisten erityishuollosta annetun lain muuttamisesta 1996.)

Kehitysvammalain mukaan erityishuollon palveluihin on oikeutettu henkilö, jonka kehitys tai henkinen toiminta on estynyt tai häiriintynyt synnynöisen tai kehitysiässä saadun sairauden, vian, vamman vuoksi ja joka ei muun lain nojalla saa tarvitsemiaan palveluja. Vamma tarkoittaa sellaista fyysistä tai psyykkistä vajaavuutta, joka rajoittaa pysyvästi yksilön suorituskykyä. Merkittäviä syitä ovat hermoston sairaudet, vauriot ja muut poikkeavuudet eli hermoston kehityshäiriöt. Niihin liittyy usein älyllisten toi-

mintojen vajaavuutta. (Kaski 2001; Peruskoululain ja kehitysvammaisten erityishuol-
lostaan annetun lain muuttamisesta 1996.)

2.1.4 Kehitysvammaisten elinikäinen oppiminen haasteena

Oppiminen tapahtuu aivoissa ja oppimisvalmiudet riippuvat aivojen ominaisuuksista ja tilasta ja mitä enemmän aivoja joutuu käyttämään tai aktivoimaan sitä parempaan ne yleensä pysyvät. Tämä koskee kaikkia ihmisiä riippumatta iästä tai kehitystasosta. Oppimisen lajeja ovat mm. assosiaatio-oppiminen, mallioppiminen, kongnitiivinen oppiminen ja seuraamusoppiminen eli ehdollistuminen. Oppimista voidaan tarkastella myös nelikenttänä, jonka komponentit ovat ulkoa oppiminen, mielekäs oppiminen, vastaanottava oppiminen ja keksiväoppiminen. Lisäksi puhutaan syvä- ja pintaoppimisesta, ymmärtävästä oppimisesta ja elinikäisestä oppimisestä. (Ikonen 1999.)

Kehitysvammaisille on arvioitu olevan kahden tyyppisiä vaikeuksia lyhytkestoisen muistin heikkoutta, tarkkaavaisuuden ja havaintokyvyn häiriöitä sekä prosessiheikkoutta eli kertaaminen, mieleen painaminen, palauttaminen ja metamuistia. (Ikonen, 1998.)

Ainoa todellinen vamma kehitysvammaisilla liittyy ymmärrykseen. Muut lisävaikeudet johtuvat fyysisistä vammoista sekä oppimisympäristöön liittyvistä ongelmista. Kehitysvammaisilla esiintyviä käyttäytymismuotoja, jotka on koettu ongelmallisiksi, kuten passiivisuus, hyperaktiivisuus, itsensä ja ympäristön vahingoittaminen, aggressiivisuus muita kohtaan ja kontaktiongelmat. (Ikonen, 1998.)

2.1.5 Kehitysvammaisuuteen liittyviä piirteitä

Kuvaan joitakin kehitysvammaisuuden piirteitä kirjallisuudesta saadun tiedon perusteella. Diagnoosit eivät sinänsä ole tärkeitä, vaikka kirjallisuus kuvaa erilaisuutta käyttämällä diagnoosia jäsenellessään tietoa. Kehitysvammaisuuteen liittyvät piirteet ovat paljon laaja- alaisemmat kuin mitä alla kuvataan. Sipilän (2001) kirjassa siteerataan Saloviitan lausuntoa kehitysvammaisuuden diagnooseista ”Saloviita katsoo kehitysvammaisuuden olevan diagnoosina tarpeettoman ja uskoo sen vähitellen olevan häviämässä” (Sipilä 2001.)

Sipilä (2001) on haastatellut Olavi Hietaharjua. Hietaharju on itse vammainen ja määrittelee kehitysvammaisuutta seuraavasti: ”Mitä varten pitää olla vammaisilla erilaisia nimityksiä? Me ollaan vaan erilaisia ihmisiä. Kirjoissa lukkee, että kehitysvammainen on semmonen ja tämmönen. Kentällä on kuitenkin eri lailla asiat. Ennen luultiin, että sitä jää vaikka 6- vuotiaan tasolle, mutta ei se pidä paikkaansa. Annetaan vaan ihmisen kokeilla ja yrittää. Aivot kehittyä ja kehittyminen paranee koko ajan. Joka ihmisellä on puutteita, vähempi ottaa vammaisen pää asioita kerrallaan sisälle.” (Sipilä 2001).

Autismilla tarkoitetaan kykenemättömyyttä ihmiskontakteihin, puhumattomuutta, kaavamaista käyttäytymistä ja näköön sekä kuuloon perustuvien aistimusten hahmottamisen vaikeutta. Noin puolelle autisteista ei kehity puhetta. Puhe voi olla sitä paitsi vähäistä, jankuttavaa tai sekavaa, toisinaan ylitsevuotavaa pulinaakin. Autistinen oireyhtymä on tavallisesti synnynnäinen tai varhaisessa lapsuudessa puhjennut. (Kehitysvammahuollon tietopankki; Näppä 2006.)

Autismi ja autistiset piirteet olivat kansainvälisten tilastojen mukaan vuoteen 2004 mennessä noin kolme kertaa yleisempiä miehillä kuin naisilla. Vaikeaa autismia oli esiintynyt noin 0,4 promillella lapsista. Autistivauvat saattavat olla joko yli- tai ali-reagoivia, edelliset itkevät alituisen ja jälkimmäiset ovat äärimäisen passiivisia. Autismi havaitaan tavallisesti 1-2 vuoden iässä. (Kehitysvammahuollon tietopankki; Näppä 2006.)

Lapsuuden aikana autistien kommunikaatio-, sosiaalisten ja älyllisten taitojen puutteellisuus tulee selvästi esille, samoin epätarkoituksenmukainen käyttäytyminen (pään hakkaaminen, heijaaminen, käsien pureskelu jne.) sekä unettomuus, syömisongelmat, katsekontaktin välttäminen, keskittymiskyvyn vaikeudet ja poikkeava kipukynnys. Toiset ovat levottomia, toiset poikkeuksellisen tyynejä. Takertuminen kaikenlaisiin rutiineihin on tyyppillistä. (Kehitysvammahuollon tietopankki; Näppä 2006.)

Useiden autistisen lasten kielellinen kehitys on poikkeavaa. Näyttää siltä, että audittiivisen kanavan kautta välittyvä viesti ei muodostu heille merkitykselliseksi. Sen sijaan monet havainnoivat tarkasti visuaalista ympäristöään ja näyttävät muistavan tapahtumia yksityiskohtaisesti. Näitä seikkoja onkin hyvä ottaa huomioon suunniteltaessa toimintoja tai opetusta autististen henkilöiden kanssa. (Kerola 2001; 2005.)

Autismissa on kyse orgaanisperäisestä oireyhtymästä, joka ilmenee vaikeana kontaktihäiriönä. Henkilö ei ole kiinnostunut ympäristöstään, vaan eristäytyy ja vetäytyy itseensä toisten ollessa lähellä. Perussyynä on aivojen kehitysvaiheessa tapahtunut häiriö, minkä seurauksena aivojen kyky käsitellä ja koota aistien välittämää tietoa ulkomaailmasta mielekkääksi kokonaisuudeksi on eriasteisesti puutteellista. Autismi voidaan luokitella eri asteisiin. Yksi ilmenemismuoto on sekundaarinen autismi, etenkin aistivammaisilla lapsilla esiintyy sensorisen deprivaaation seurauksena autistisia piirteitä. Autistisella lapsella on vaikeuksia jäsentää visuaalisia ja audittiivisia havaintojaan, minkä vuoksi hänen on helpompi ottaa yhteyttä ulkomaailmaan lähiaistien (haju-, maku-, kosketus -, ja liikeaisti).

Lievemmin vammaiset autistiset lapset saattavat oppia puhumaan, he voivat esim. keksiä oman kielen, oman symbolisen ilmaisun asioille tai he voivat puhua kaikupuhetta, jolloin puhe ei toimi kontaktin ottovälineenä. (Ikonen ym. 1999.)

Autismin syistä on esitetty monia teorioita, kuten että se on aivojen aineenvaihdunnan ongelma, aivoallergiaa, virusinfektioin, ympäristökemikaalien tai geneettinen virhe. (Näppä 2006; Kehitysvammahuollon tietopankki.)

ADD (*Attention Deficit Disorder*) sekä kehitysvammaisuuteen tai muihin samankaltaisiin sairauksiin liittyvät autistiset häiriöt. ADD tarkoittaa oppimista ja keskittymistä

haittava tarkkaavaisuushäiriötä. Siihen ei liity aistivammaa, älyllisestä jälkeenjääneisyyttä, tunne-elämän häiriintyneisyyttä tai sosiaalista sopeutumattomuutta.

CP (cerebral palsy) – vammaisella saattaa olla suuria vaikeuksia oman kehonsa jäsenyneessä hahmottamisessa, mikä osaltaan estää häntä hallitsemaista liikkeitään. Hahmotushäiriöt ovat tavallisia eri aistien alueilla. Näköaistiin liittyvät hahmotushäiriöt vaikuttavat esim. lapsen kykyä erottaa yksityiskohtia kokonaisuudesta, kykyä tunnistaa ja erottaa muotoja tai tajuta suuntia ja suhteita. Silmien ja käden koordinaatioon liittyvät häiriöt vaikuttavat sekä karke- että hienomotorisia suorituksia. Myös kuuloon liittyvässä hahmottamisessa esiintyy vaikeuksia sekä kuullun muistamisessa. Kosketusaistiin liittyvät häiriöt ovat CP- vammaisilla hyvin yleisiä. Oppilaan lihasjännitys on saatava ehkäistyksi rentouttamalla. (Ikonen & Höylä 1999.)

CP- vammaisen lapsen hidastunut tai pysähtynyt motorinen kehitys aiheuttaa häiriötä myös muilla kehitysalueilla. Näin lähiympäristön tarjoamat kokemukset jäävät usein suppeaksi ja kömpelyys hienomotorisissa taidoissa aiheuttaa vaikeutta. Kielen kehitymisellä on suuri merkitys lapsen kognitiiviselle kehitykselle. Dysartria on tavallinen oire CP- vammaisella. (Ikonen ym. 1999.)

CP- vamma vaikuttaa aistien toimintaan ja hahmottamiseen. CP- vammaisista noin puolella on joidenkin tutkimusten mukaan jonkin asteisia tuntehäiriötä ja noin kolmasosalla karsastusta ja 8-15 % :lla näköhäiriötä ja 15-20 % :lla kuulohäiriötä. Ohjattaessa CP- vammaisia on hyvä ottaa huomioon heidän ongelmansa käynnistyä uuden tehtävän tai toiminnon parissa. Henkilön kanssa olisi hyvä etukäteen keskustella tehtävästä ja selvittää mitkä ovat tekemisen tai tehtävän tavoitteet. (Kerola 2001; 2005.)

Kehitysvammaisten lasten ovat keskimääräistä alttiimpia erilaisille käytöshäiriöille ja psyykkisille ongelmille. Osa tästä alttiudesta johtuu itse kehitysvammaisuudesta mutta suuri osa on ympäristöolojen aiheuttamia. On kuitenkin pidettävä mielessä, että vamma sinänsä ei johda mihinkään tyypilliseen käytöshäiriöön vaan ympäristötekijät, lapsen temperamentti, perheen suhtautuminen ja ulkoiset elämänolosuhteet vaikuttavat siihen, millaisia oireita ilmenee. (Taipale 1998.)

2.2 Erityispiirteet osaamisen haasteena

Kehitysvammaisten erityispiirteet voivat olla hyvinkin monenlaisia. Ne voivat liittyä siihen, että henkilön kokemukset ympäröivästä maailmasta tulevat eri aistikanavien kautta hyvin erilaisena henkilölle kuin yleensä keskimäärin. Toisaalta henkilöllä voi olla ongelmia ympäristöstään saamansa informaation käsittelystä aivoissa. Autismi ja autismin kirjo ovat hyvä esimerkki siitä kuinka eri tavalla maailma saattaa hahmottua ihmiselle.

Autismin piirteet voivat olla hyvinkin monenlaisia. Yksi selitysmalli on, että moniin autismia aiheuttaviin sairauksiin liittyy Prader-Willin oireyhtymän tapainen tuntemuksia säätelevän keskushermoston vaurio tai häiriö. Tunne-elämysten voimakas sitoutuminen tiedon vastaanottamiseen voi selittää mm. autisteilla runsaasti esiintyvää kapea-alaista supermuistisuutta (ikonimuisti, kalenterimuisti, matemaattiset erityistaidot, absoluuttinen musiikkikorva jne.) eli ns. savant-ilmiötä. Tilastojen mukaan n. 10 %:lla autisteista on savant-ominaisuus, todellisuudessa sitä esiintyy enemmän, mutta kyvykkyysalue on usein niin rajoittunut, että se jää ympäristöltä huomaamatta. Muun muassa absoluuttinen musiikkikorva saattaa jäädä huomaamatta, jos autistin laulu sisältää vaikkapa vain joka toisen tai kolmannen nuotin tai nuotit esiintyvät jollakin tapaa käänteisesti, kuten esim. arkkitehtonisessa ikonimuistisuudessa on voitu todeta. (Kehitysvammahuollon tietopankki.)

Myös aistipiireiltä aivoihin tulevan tietoaineksen tunnesidonnainen häiriintyminen voi selittää autisteilla tavattavaa yhden tai useamman aistin yliherkkyyttä. Kuullun ymmärtäminen voi häiriintyä kestävämmän voimakkaan tai säröisen signaalin vuoksi. Näköaistimus voi pakottaa välttelemään katsekontaktia. Kosketus saattaa aiheuttaa piinallista kipua tai liian voimakkaana koettu haju saa voimaan pahoin.

2.2.1 Yliherkkä reagointi kosketusärsykkeisiin

Kosketusärsykkeisiin yliherkästi reagoiva lapsi on usein hyperkineettinen ja lyhytjänteinen. Hän reagoi liian herkästi ärsykkeisiin jota toinen ei edes havaitse. Hänen hermostossaan kosketusärsykkeet aiheuttavat sekasorron saaden aikaan negatiivisia tunteja ja käyttäytymisreaktioita. (Ikonen ym. 1999.)

Jean Ayresin (1972) mukaan sensorinen integraatio on kykyä jäsentää aistiinformaatiota käyttöä varten ja praksia on ihmiselle ominainen kyky, joka mahdollistaa tehokkaan vuorovaikutuksen fyysisen ympäristön kanssa, kyky korreloi älykkyyden kanssa. Dyspraksia on heikentynyt kyky suunnitella toteuttaa taitoja vaativia, uusia motorisia toimintoja oikeassa järjestyksessä. Sensorisen integraation terapian eli SI-terapian tavoitteena on, että lapsi saavuttaa kyvyn oppia uusia ja yhä monimutkaisempia motorisia taitoja, kouluoppimiselle tarpeellisia perusvalmiuksia ja toimintoja sekä lapsen tarvitsemia sosiaalisesti hyväksytyjä käyttäytymistapoja. (Erkkilä 2006).

SI-terapiassa ei yritetä opettaa suoritettavaa toimintaa tai motorisia taitoja (vertaa sensorinen kuntoutus, sensorinen rata tai aivojumppa). SI-terapiassaon tavoitteena tuottaa ja säädellä kehosta tulevia aistiärsykeitä siten, että lapsi reagoisi spontaanisti ja tarkoituksen mukaisella tavalla. Sensorisen integraation terapia ei ole asitistimulaatiota, mitä taas Snoezelen menetelmä on. Oleellista SI- terapiassa on lapsen tarkkaavaisuuden ylläpito, oma aktiivinen toiminta ja kehon välittämä toiminnan nautinto. Kun Si – terapiaa seuraa sivusta näyttää se hyvin toimivalta leikiltä! (Erkkilä 2006).

Integraatioprosessi jaetaan neljään vaiheeseen:

1. vaihe eli perusvaihe, johon liittyy silmien liike, asentotunto, tasapaino, lihasjänteys, turvallisuuden tuntu maanvetovoimakentässä, imeminen, syöminen, äidin ja lapsen välinen yhteys.
2. vaihe, johon liittyy kehonhahmotus, kehon puoliskojen välinen koordinaatio, toimintojen motorinen ohjailu, keskittymiskyky, tunne-elämän tasapaino
3. vaihe, jäsentynyt kieli, silmä-käsi yhteistyö, visuaalinen hahmottaminen, tarkoituksenmukainen toiminta

4. vaihe, kyky keskittyä, kyky organisoida käytös, itseluottamus, koulukypsyys, kyky abstraktiin ajatteluun ja päättelyyn, kehon ja aivojen puoliskojen erikoistuminen. Lapsi, jonka hermosto on hyvin organisoitunut, näyttää miltei poikkeuksetta innostuvan vapaasta leikistä ja antautuvan siihen täysipainoisesti. (Erkkilä 2006.)

Sensorisen integraation häiriöön liittyviä vaikeuksia lapsilla: Aistitiedon käsittelyn ongelmia on tavanomaisesti kosketukseen liikkeen ja asennon aistimiseen liittyen. Yliherkästi aistimuksiin reagoiva lapsi välttää esineiden, ihmisten kosketetuksi tulemistä. Ylireagoiva puolustus – tai pakoreaktiolla esim. materiaaleihin, ruokiin, kosketukseen, sottaantumiseen. Lapsi välttää liikkumista tai liikutetuksi tulemistä, pelkää horjahtamista. Hän on kankea, jäykkä, jännittynyt ja hänellä on vaikeuksia hallita liikkeitä.

Lapsi voi olla altis ympäristönsä näkövirikkeille johtaen yli-innostumiseen, toimintojen hajoamiseen. Lapsi voi valittaa äänistä esim. jääkaapin hurina, ulkoapäin tuleva ääni häiritsee sisätiloissa keskittymistä. Lapsi reagoi hajuihin, joita muut eivät edes huomaa, hän haistelee esineitä. Karkean ruuan syöminen on epämieluisaa, lapsella on nielemisvaikeuksia, ruuan koostumuksella ja lämpötilalla korostunut merkitys, hän voi vältellä tiettyjä ruokia. (Erkkilä 2006).

Aistimuksiin heikosti reagoivalla ei välttämättä tiedosta kipua, lämpötilaa, materiaalia. Lapsi pureskelee, törmäilee, hankaa, hiestää. Lapsi hakee nopeaa ja pyörivää liikettä, ei koe pyörörytymisen tunnetta. Lapsi on alati liikkeessä ja nauttii ylös-alaisin olemisesta. Lapsi koskettelee kaikkea näkemäänsä, koska ei saa näköaistin avulla riittävästi tietoa ympäristöstään. Ei kykene huomaamaan visuaalisia viestejä, kuten ilmeitä, eleitä. Lapsi ei huomioi ääniä, ohjeiden kuunteleminen on vaikeaa. Hän ei saa selvää kuulemastaan ja pyytää television isommalle ja puhuu itsekin kovalla äänellä. Lapsi nuuhkii ihmisiä, esineitä, ruokaa, eikä huomio epämiellyttäviä hajuja, kuten hikeä. Lapsi maistelee, nuolee syötäväksi kelpaamattomia esineitä ja syö voimakkaasti maustettua kuumaa ruokaa. (Erkkilä 2000).

Käyttäytymisen hallinnan ongelmia voi olla esimerkiksi siten, että lapsi on alituisesti liikkeellä ja säntäilevä, hänellä on tarkoituksetonta puuhailua ja nopeat mielialan vaihtelua. Jos taas aktiivisuustaso on matala, lapsen on vaikea päästä alkuun tai rauhoittua kohonneesta vireystilasta. Lapsen on vaikea hillitä itseään, hän on lyhytjänteinen ja

toiminta on jäsentymätöntä. Lapsella voi olla lihasjänteiden ja motoriikan hallinnan vaikeuksia. (Erkkilä 2006).

2.2.2 Snoezelen- menetelmä valkoisessa huoneessa

Snoezelen – sana tulee Hollannin kielestä ja tarkoittaa nuuhkia ja torkahtaa. Torkahdaminen on rentoutumista, levollista ja rauhallista havainnointia turvallisessa ympäristössä. Nuuhkiminen on snoezelenin dynaamisempi puoli eli aistien aktivoimista. Menetelmä on kehitetty Hollannissa ja sitä toteutetaan nykyään Hollannissa, Belgiassa, Englannissa ja Pohjoismaissa. Snoezelen on elämysten ja kokemusten tarjoamista sekä elämänlaadun rikastuttamista tähän tarkoitukseen tehdyssä tilassa. Tilassa pyritään saavuttamaan rentoutumisen ja tasapainon lepvireystila, joka on erityisen suotuista vuorovaikutuksen ja oppimisen kannalta. Snoezelen-menetelmässä on huomioitavaa, oikea ilmapiiri, jossa on hyvä ja turvallinen olla. Henkilökunnan samaistuminen asiakkaisiin on tärkeää ja samoin kehon kieli. Valinta on aina asiakkaan, ei henkilökunnan. Asiakasta havainnoimalla voidaan todeta mikä on sopiva tahti. Rauhallinen aloitus ja päättäminen on tärkeää.

Snoezelen menetelmään perustuvaa rentoutusta valkoisessa huoneessa olen käyttänyt oppilaitoksellamme paljon. Rentoutus huoneessa käy hyvin erilaisia ryhmiä virkistymässä arjen kiireistä. Jotkin kehitysvammaisten toimintayksiköt käyvät valkoisessa huoneessa säännöllisesti. Silloin, kun rentoutus pidetään kehitysvammaryhmälle asettaa se ryhmän heterogeenisyyden vuoksi haasteita rentoutuksen vetäjälle.

2.2.3 Kinesetetiikka

Monet kehitysvammaiset tarvitsevat paljon apua liikkumisessa. Osa on täysin riippuvaisia perushoidollisesta huolenpidosta. Kinesetetiikka on lähestymistapa ihmisen liikkumiselle ja jäljellä olevien resurssien optimaaliseen hyödyntämiseen ja ihmisen itsehallinnan tukemiseen ja oppimisen edistämiseen. (Hantikainen 2006.)

Kinesetetiikka perustuu käyttäytymistieteellisen tutkimuksen tuottamassa tiedossa ihmisen viestintämekanismista, käyttäytymisestä ja oppimisesta. Kinesetetiikan menetelmää on kehittänyt Frank Hatchin liitäen siihen liikunta – ja tanssipedagogiikkaa. (Hantikainen 2006.)

Kinesetetiikan koulutus on alkanut Suomessa 1997. Menetelmä sopii erityisen hyvin akuuttihoitoon, vanhustyöhön sekä kehitysvammaisten hoitotyöhön. Eri syistä liikuntarajoitteiset tai suuren osan päivästä vuoteessa tai pyörätuolissa olevat henkilöt, halvaantuneet ja kivuliaat potilaat oppivat aistimaan ja tuntemaan uudelleen oman kehonsa, jonka seurauksesta ympäristön hahmottaminen paranee, sekavuus ja desorientaatio vähenevät ja liikkuminen ja hoitaminen kevenevät. (Hantikainen 2006.)

Käyttäytymiskybernetiikan mukaan ihminen oppii ja kontrolloi käyttäytymistään ja oppimistaan senso-motorisen palauteprosessin kautta. Tutkimukset ovat osoittaneet liikkeen ja liikkumisen keskeisen roolin tässä prosessissa. Jokaisessa liikkeessä ihmisen sensoriset (aistit) systeemit rekisteröivät ja järjestävät saatuja ärsykeitä. Nämä informaatiot ovat edellytyksenä seuraavan liikkeen kontrolloinnille. Ihmisen liikkuminen ei tapahdu sattumalta vaan se on selkeästi strukturoitavissa, muutettavissa ja opittavissa. Ihminen pystyy oppimaan koko elämänsä ajan, jos hänellä on mahdollisuus kontrolloida sitä mitä hänessä ja hänelle tapahtuu. Käyttäytymiskybernetiikan teorian palaute-kontrolli systeemistä (feedback- kontrol) sekä sosiaalista seuraamista (social tracking) ovat Kinesetetiikan kulmakiviä. (Hantikainen 2006.)

2.2.4 YKS – Yksilökeskeinen suunnitelma työskentely

Yksilökeskeinen suunnitelma työ on otettu käyttöön kehitysvammaisten hoito- ohjaus työssä Pääjärven kuntayhtymässä Lammilla. YKS- ajattelua on tuotu Suomeen Koulutuskeskus Tavastian toteuttamassa projektissa. Projektipäällikkönä on toiminut Marketta Helin ja hän on järjestänyt aiheesta koulutuksia eri puolilla Suomea. Ajattelu on lähtöisin Englannista, jossa lainsäädännön mukaan jokaiselle kehitysvammaiselle tulee tehdä oman elämän suunnitelma Person Centered Planing. Tämän ajattelutavan tavoitteena on ottaa huomioon asiakkaan voimaantuminen, itsemääräämisoikeuden lisääntyminen, oman elämän hallinnan tunteen lisääntyminen, voimavarojen käyttäminen oman elämän mielekkyyden lisääntymiseen. (Helin 2005; 2006.)

Yksilökeskeinen suunnitelmatyötä on tehty asiakkaiden kanssa Pääjärven kuntayhtymässä jo jonkin aikaa. YKS-suunnitelmatyö on mahdollistanut henkilön itsenäistymisen ja oman elämän hallinnan lisääntymisen. Asiakkaasta on tullut oman elämänsä subjekti. Menetelmää on käytetty myös aistimonivammaisten asiakkaiden kanssa, joiden avuntarve on merkittävää ja heidän ymmärryksensä ulkomaailmasta on puutteellista. Tällöin on tärkeää huomioida yksilön yksilölliset tarpeet. YKS:n kanssa on yhdessä käytetty apuna kinestetiikan menetelmiä, jolloin asiakaalla on mahdollisuus myönteisiin kokemuksiin, kun saa toimia aktiivisesti yhdessä auttajan kanssa. YKS:n avulla on selvitetty asiakkaan yksilöllinen liikkuminen vuorovaikutuksessa avustajan tai hoitajan kanssa. Kinestetiikan avulla autettava on muuttunut passiivisesta hoidon vastaanottajasta aktiiviseksi. (Helin 2006; Hantikainen 2006.)

2.2.5 Vuorovaikutusta helpottavia menetelmiä

Jokapäiväinen elämämme sisältää runsaasti kuvia. Kuvat ympäröivät meitä kaikkialla missä olemme ja liikumme. Televisiossa, kaupassa, kadulla ja virastoissa meitä ympäröivät mainokset, säätiedotukset, opasteet ja liikennemerkkit. Kuitenkin päivittäin törmäämme myös kirjoitukseen tai tekstiin, jota tarvitsemme ymmärtääksemme jonkin asian.

Kuvien avulla voidaan laajentaa katsojan käsityksiä asioista ja ilmiöistä, koska ne täydentävät ja luovat merkityksiä. Oppimisessa kuvan tehtäviä ovat havaintojen rikastuttaminen ja niiden ohjaaminen sekä tekstin organisointi. Kuvat ovat tulkinnallisia ja vaativat usein kielellistä tukea, esimerkiksi kuvatekstin. (Perttunen 1995.) Jos henkilön lukutaito on heikkoa tai se puuttuu kokonaan, on kuvanlukutaidolla suurempi merkitys oppimisen välineenä. (Hatva 1987.)

3 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

Tutorina kehittyminen on teoreettiselta osaltaan tapahtunut pedagogisten opintojen aikana. Näistä opinnoista oman ihmiskäsityksen tunnistaminen on tullut monesti mieleen toimittaessa kehitysvammaisten parissa. Kehittämishanketta varten hankin itseleni kokemusta toimimisesta kehitysvammaisten parissa. Tietosuojaan vuoksi jätän kuvaamatta tarkemmin näitä tilanteita. Toimin erään kehitysvammaisten ryhmän ohjaajana ja välillä opettajana 1- 2 kertaa viikossa. Tarkkailin heidän käyttäytymistään ja yritin löytää erilaisia menetelmiä ohjaukseen, jotka toimisivat erilaisilla ihmisillä. Välillä jouduin korjaamaan omaa toimintaani ja se tietenkin vaikutti myös ryhmän koko toimintaan.

Humanistisessa ihmiskäsityksessä korostuu ja yksilön ihmisarvon. Humanistisen psykologian mukaan ihmisen perustarpeet tulee ensin tyydyttää ja sen jälkeen turvallisuuden tarpeet ja siitä voidaan edetä korkeammalle tarvealueelle, johon oppiminenkin kuuluu. Portaita on kaiken kaikkiaan viisi. (Ruohotie 2000.) Rauste – von Wrightin mukaan humanistisen oppimiskäsityksessä korostuu oppijan oman toiminnan keskeinen rooli ja opettaja on ensi sijassa ”fasilaattori”, oppimisprosessin kättilö. (Rauste-von Wright ym.1996.)

Tutorina kehittymisen mahdollisuus tuli minulle toimiessani tutorina jo alkaneelle kehitysvammaisuuden koulutukselle. Tutortoiminnan yksi mielenkiintoisimmista vaiheista oli tutustumiskäynnit opiskelijoiden työpaikoilla. Oli kehittävää nähdä erilaisia toimintayksiköitä ja nähdä erilaisia käytäntöjä ja toimintatapoja. Tutoropettajan mielikuvat toimintayksiköistä selkiytyivät ja samalla oli myös helpompi pohtia erilaisia tilanteita, jotka aiheuttivat ongelmia ja miten niitä voitaisiin yrittää muuttaa asiakkalle paremmaksi. Joskus on niin, että vieraan on helpompi havaita asioita joihin itse on turtunut kohdatessaan asian tai tilanteen päivittäin.

Tutortoiminnassa näkyy Kolbin teoria siitä kuinka aikuinen oppija on reflektiivinen ajattelija ja toimija. Reflektiivinen oppija havainnoi, tarkastelee asioita eri näkökul-

mista, pyrkii analysoimaan havaintojaan, ideoitaan ja ongelmanratkaisutaitoja ja uusien ideoiden kokeilua käytännössä. (Ruohotie, 2000.)

Tynjälä (2004) tarkastelee opettajan asiantuntijuutta kolmesta toisiaan täydentävästä näkökulmasta: 1) tiedollisesta, kognitiivisesta näkökulmasta, 2) sosiaalisesta, osallistumista painottavasta näkökulmasta ja 3) näitä yhdistävästä tiedon luomisen näkökulmasta. Kognitiivisen näkökulman osalta artikkelissa tarkastellaan asiantuntijuuden eri komponenttien, teorian, käytännön ja itsesäätelytaitojen integroimisen merkitystä asiantuntijuuden kehittymisessä. Osallistumisnäkökulma tarjoaa viitekehyksen tarkastella sitä, miten erilaiset opetuskulttuurit kuten individualistinen tai kollaboratiivinen opetuskulttuuri vaikuttavat opettajan työhön. Tiedon luomisen näkökulma nähdään olennaisena koulutuksen, opetuksen ja opettajan profession kehittämisen kannalta. (Tynjälä 2004.)

Osallistuminen mahdollisuuksien mukaan erilaisille asiantuntijoiden lähiopetuspäiville oli antoisaa. Näillä päivillä sai teorian tietoa ja käytännön vinkkejä siitä, kuinka käytännössä oli kokeiltu erilaisia toimintatapoja ja miten ne olivat toimineet. Lähiopetuspäivillä opeteltiin erilaisia asioita teorian tiedon ja käytännön harjoitusten avulla. Näillä lähipäivillä olen saanut tietoa kehitysvammaisista ja oppimisesta, uutta tietoa snoezelen- menetelmästä, sensorisesta integraatiosta, kinestetiikkasta, ja YKS:sistä eli PCP:sta.

Osa tutoroinnista oli ns. tutorpäiviä, joissa tarkasteltiin kuin oppijat ovat kehittyneet opetussuunnitelman tavoitteiden suuntaisesti. Tehtävät vaativat myös ohjausta ja välillä tutorin ohjauksessa pohdittiin asiakastilannetta ja sitä mitä opitun teorian tai käytännettä voisi kokeilla asiakastilanteita parantamaan.

4 KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET

Tässä kehittämishankkeessa asetin tavoitteekseni kehittyä tutorina ammatillisissa lisäkoulutuksissa. Ammatilliseksi lisäkoulutukseksi valitsin kehitysvammatyön pitkän koulutuksen, koska se oli myös oppilaitoksemme yksi kehittämisen painopistealue. Omasta mielestäni olen saanut paljon uutta teoretietoä erilaisista ihmisistä ja heidän tavoistaan havainnoida maailmaa, käsitellä saamaansa informaatioita ja myös kokemusta tutorina toimimisesta ja pedagogisten taitojen kokeilemista käytännössä.

Pedagogiseen osaamiseen tutoropettaja on saanut uutta tietoa suorittaessaan pedagogisia opintoja Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Pedagogisia taitoja on ollut mahdollista kokeilla käytännössä erilaisten ryhmien kanssa opetusharjoittelussa perustutkinto-, aikuis- ja erityisryhmiin kuuluvien oppilaiden kanssa ja toimiessani tutorina.

Opiskelussa olen kehittynyt pedagogisesti huomioiden aikuisen oppijan oppimisen haasteet huomioon, kuten sen kuinka opitun asian välitön sovellusarvo on merkityksellistä. Aikuinen on varsin itseohjautuva monipuolisine kokemusmaailmoineen. Kuitenkin aikuinen oppija tarvitsee sopivassa määrin tukea tutorilta. (Rauste-von Wright ym. 1997.)

Kehitysvammatyön ammatillisen koulutuksen pituus on 14 opintoviikkoa. Kyseinen ammatillinen lisäkoulutus on monimuotokoulutusta, jossa tutor-opettajan tehtävänä on varmistaa, että koulutus etenee opetussuunnitelman mukaisesti ja että oppilaat saavat riittävän tuen saavuttaakseen opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet.

Kehittämishankkeesta saatujen kokemusten ja palautteiden perusteella tarkistamme tulevaisuudessa toteutettavia kehitysvammatyön ammatillisen lisäkoulutuksen opetussuunnitelmaa. Lisäksi koen saaneeni lisää tietoa ja kokemusta kehitysvammaisten parissa työskentelystä. Samalla kokemukseni tutorina toimimisesta on lisääntynyt.

Kehittämishankkeen aikana olen kokeillut kerhotoimintaa (liite3) kehitysvammaisten parissa. Tämä virikkeellinen toiminta jatkuu ensi syksynä uuden ryhmän kanssa.

Ryhmän kerhotoiminta tulee tulevaisuudessa muotoutumaan ja kehittymään asiakkaiden toivomusten mukaisesti. Lisäksi oppilaitoksessamme alkaa ensi vuonna kehitysvammaisille kansanopistolinja, jonka vetämisessä tarvitaan monenlaista erityisosaaamista.

5 POHDINTA

Opettajaurani aikana olen monta kertaa pohtinut sitä, että osaanko olla oppilaan oppimisen tukija. Eläinsatu (Liite 2) kuvaa hyvin sitä miten emme opettajina osaa ottaa huomioon ihmisten erilaisuutta, varsinkaan silloin, kun kysymyksessä on jokin erityisryhmään kuuluva henkilö. Oppimisen esteenä oleminen tuli esille vetäessäni kehitysvammaisten kerhotoimintaa. Jos en ollut osannut ottaa huomioon erilaisen oppijan turvallisuuden tarvetta, saattoi tilanne aiheuttaa asiakkaan jumittumisen. Aina en osannut arvata mitkä tekijät saattavat laukaista jumittumisen, mutta kokemuksen kautta nämä asiat tulivat jonkin verran tutummiksi. Tärkein asia minkä opin on se, että me jokainen olemme yksilöitä ja yhteistyö perustuu avoimeen vuorovaikutukseen yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Jos en ollut ottanut riittävästi huomioon sitä, strukturoitujen ohjeiden antamista niin usein jouduin palaamaan alkuun ja kertomaan ohjeistukseni paremmin.

Teoriaopinnoista antoisimmat olivat autismiin liittyvät asiantuntija päivät, sensorisen integraation asiantuntijapäivät ja kinestetiiikan opinnot. Autismipäivällä sain arvokasta tietoa autismin kirjoon liittyvistä asioista ja mitä haasteita autismi aiheuttaa. Sensorisen integraation opinnoissa perehdyin aistitoimintojen yhdentymisen säätelyhäiriöön. Nämä asiat valaisivat sitä kuinka aistien kehittyminen keskimääräisesti onkin tärkeä asia.

Kinetetiikan opinnoissa sain olla mukana osan ajan opetuksesta ja voin jo sen perusteella sanoa, että minua suoranaisesti hävettää se, miten olen koskettanut ja siirtänyt potilaita aikoinaan toimiessani hoitotyössä. Ikävintä on kuitenkin se, että näitä vanhanaikaisia menetelmiä opetetaan edelleenkin hoitotyössä. Esimerkiksi lähihoitajan perustutkinnon kuntoutumisen tukemisen osiossa ei opetussuunnitelmaan kuulu kinestetiiikan osaamista. Toivottavasti näitä asioita olisi kuitenkin jonkin verran mukana koulun omassa opetussuunnitelmassa.

Tutorina kehittyminen oli tässä kehittämishankkeessa pääasia. Tutorointi on minulle tuttua aikaisemmasta työstä, mutta yritin tässä koulutuksessa erityisesti panostaa erilaisien opetusmenetelmien käyttämiseen tutorpäivien opetuksessa. Tässä minulla oli

eriomaisena apuna pedagogisten opintojen tutorini, joka oli vertaistukenani koko tämän kehittämishankkeen aikana. Hankkeen aikana olemme istuneet monesti miettimään erilaisia opetusmenetelmävaihtoehtoja. Samalla olemme pohtineet miten koulutuksen opetussuunnitelma on toiminut ja miten sitä voitaisiin edelleen kehittää.

Pedagogisesta osaamisesta olen oppinut paljon uusia käytäntöjä ja olemme rohkeasti kokeilleet niiden käyttämistä tutorpäivinä. Oppilailta on kerätty palautetta ja kiitosta olemme saaneet toiminnallisista menetelmistä opetuksessa.

Koulutuksen sisällöllisestä osaamisesta on myös ollut hyötyä. Olemme ratkaisseet ryhmässä ja tutortapaamisissa joitakin hankalia arkipäivän ongelmia erityisryhmien käyttäytymisessä. Ongelmien ratkaisemisessa on myös oppilaiden omalla vertaisryhmällä ollut merkittävä osuus. Onhan ilman muuta selvää, että joku toinen toimintayksikkö on voinut kohdata vastaavanlaisia ongelmia ja he ovatkin kokeilleet ratkaista omaa ongelmaansa eri tavoin ja antavat toiselle yksikölle arvokkaita vinkkejä omien kokemusten perusteella.

Kehittämishankkeen aikana olenkin huomannut kuinka vähän yleensäkin tiedän erityisryhmien tarpeista tai haasteellisista erityisvaatimuksista. Toisaalta on myös erittäin mielenkiintoista kuinka näissä haasteellisissa tilanteissa tulisikaan toimia. Yhdelle sopii yksi vaihtoehto ja toiselle aivan toisenlainen vaihtoehto. Yksi yhteisen tekijä kuitenkin on näissä kaikissa tilanteissa, riittävän hyvin ymmärrettyksi tuleminen. Tämä pätee opettamiseen ja tutorina toimimiseen. Yleinen huomioni oli se, että jos vuorovaikutus ei ollut puolin tai toisin ymmärrettävää, niin se tiesi aina jonkin haasteellisen tilanteen kehittymistä. Nyt olen siis oppinut tietämään kuinka vähän oikeastaan tiedän.

Tulevaisuuden haasteena itselläni on suorittaa ensi talvena erityispedagogiikan approbatur ja heti sen jälkeen cumlaude opinnot. Toisaalta minua kiinnostaisi myös jatko-opiskelu ja ehkäpä suuntaan opintoja enemmän ja enemmän erityisryhmien kanssa työskentelemisen puolelle. Tämänhetkisessä työssäni se tulee näkymään siinä, että aion jatkaa erilaisten erityisosaamisen koulutusten järjestämistä. Erittäin tärkeänä aluevaltauksena pidän kinestetiiikan opetuksen järjestämistä erityisryhmien ja vanhus-ten parissa työskenteleville.

Lähteet:

Ahonen, M., Mäki-Komsi, S. & Pajunen, R., 2001. Tietoverkot osana avoimia oppimisympäristöjä. (toim.) Sallila, P. & Vaherva, T.) Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Gummerus Kirjapaino Oy, Saarijärvi.

Frisk, Tarja (2003) Ohjaaminen työssä. Helsinki: Educa.

Hatva, A. 1987. Kuva - hyvä renki, huono isäntä. Porvoo: Oy Urex.

Ikonen, O., 1999. Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten?(toim. Ikonen O). Helsinki

Ikonen, O. & Höylä N. 1999. Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? (toim. Ikonen O). Helsinki

Julkunen 1998. (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. WSOY:n graafiset laitokset. Juva

Kaski, M.2001. (toim.), Manninen A., Mölsä P. & Pihko H. Kehitysvammaisuus. WSOY. Helsinki

Mental Retardation. Definition, classification, and systems of supports. 2002. American Association on Mental Retardation.

Perttunen, M. 1995. Kerro kuvin. Teoksessa Juvonen, J. & Fadjukoff, P. 1995. Selkoppimateriaalin tekijän opas. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Oppimateriaaleja 18. 51-60.

Poikela, Sari (2003) Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Tampere: Tampere University Press.

Rauste-von Wright. M.& Wright J. 1997. Oppiminen ja koulutus. WSOY:n graafiset laitokset. Juva

Ruohotie, P.2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Juva.WSOY.

Sipilä A-K. (toim. Kerola 2001) Struktuuria opetukseen, Selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä. PS- kustannus. Porvoo

Tynjälä, P. (2004) asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa. Kasvatus 35 (2).

Luennot:

Erkkilä S. 2006. Luento SI- terapiasta.(SI-terapeutti)

Hantikainen, V. 2006 Kinestetiikka (luento)

Helin M. 2005. PCP Person Centered Planing eli YKS- yksilökeskeinen suunnitelmatyö (luento)

Helin M. 2006 YKS- projektin raportti Koulutuskeskus Tavastiassa

Näppi, R. 2006. Autismin kirjo (luento)

Internetsivut:

FINLEX ®. 1996. www. FINLEX ® Hallituksen esitykset HE 159-1996.htm
Kehitysvammahuollon tietopankki. [www.kehitysvammahuollon](http://www.kehitysvammahuollon.tietopankki.fi/Autismi.htm) tietopankki - Autis-
mi.htm

Opetusministeriö. 2006. <http://www.minedu.fi/opm/koulutus/aikuiskoulutus/ammattillinenlisakoulutus.html>

Valtanen, Juri (1997) Tutorointi erilaisissa monimuoto-opetustilanteissa
http://matwww.ee.tut.fi/kamu/julkaisut/raportit/pertti_co/tutor.html

Liite 1

KERHOTOIMINTA kevät 2006

ma 6.2.06 klo 16.30 -17.30

sähly

ma 13.2.06 klo 16.30 -17.30

sulkapallo/koripallo

ke 15.2.06 klo 17.00 -18.30

ulkoleikit
kota ja makkara

3 €

ma 20.2.06 klo 16.30 -17.30

sähly

ke 22.02.06 klo 17.00 -19.30

karaoke ja disco

3 €

HIHTOLOMA

ma 6.3.06 klo 16.30 - 17.30

sähly

ke 8.3.06 klo 17.00 - 19.00
(tää)

pajujen keräys (Alavuden porukka järjes-

ma 13.3.06 klo 16.30 - 17.30

sähly

ke 15.3.06 klo 17.00 - 19.00

askartelu, pajutyöt

3 €

ma 20.3.06 klo 16.30 - 17.30

sähly

ke 22.3.06 klo 17.00 - 19.00

pajutyöt

3 €

ma 27.3.06 klo 16.30 - 17.00

sähly

ke 29.3.06 klo 17.00 -19.00

tanssia

3 €

ma 3.4.06 klo 16.30 -17.30

sähly

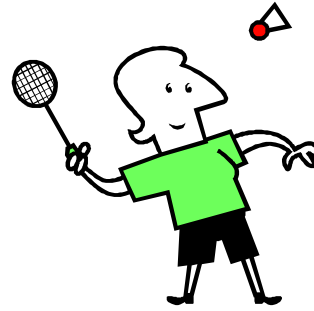
ke 5.4.06 klo 17.00 -21.00

valkoinen huone,
sauna+pore
ja herkuttelua

3 €

ma 10.4.06 klo 16.30 -21.00

sähly



Hallituksen esitys Eduskunnalle laeiksi peruskoululain ja kehitysvammaisten erityishuollosta annetun lain muuttamisesta

ESITYKSEN PÄÄASIALLINEN SISÄLTÖ

Esityksessä ehdotetaan muutoksia peruskoululakiin ja kehitysvammaisten erityishuollosta annettuun lakiin. Esityksen mukaan vaikeimmin kehitysvammaisten oppivelvollisuusikäisten lasten opetus siirretään kehitysvammaisten erityishuollosta peruskoulussa annettavaksi.

Peruskoululaista poistetaan säännökset, joiden mukaan nykyisin noin 700:lle vaikeimmin kehitysvammaiselle lapselle annettavaa opetusta ei ole luettu peruskouluopetuksiksi. Vastaavasti kehitysvammaisten erityishuollosta annetusta laista poistetaan säännökset, jotka ovat määritelleet opetuksen erityishuolloksi. Kunnat olisivat jatkossa vastuussa kaikkien kunnan alueella asuvien oppivelvollisuusikäisten lasten opetuksen järjestämisestä peruskoululain mukaisesti.

Esityksen mukaan opetustoimen piiriin siirtyisi varsinainen vaikeimmin kehitysvammaisten lasten opetus. Opetustoimi vastaa myös opetuksen edellyttämistä välttämättömistä apuväline- ja avustajapalveluista. Sen sijaan oppilaiden kuntoutus- ja muut henkilökohtaiset ohjaus- ja tukipalvelut jäisivät edelleen erityishuoltona annettavaksi. Vaikeimmin kehitysvammaisten opetukseen sovelletaan mahdollisuuksien mukaan peruskouluopetuksen yleisiä tavoitteita ja sisältöjä. Opetushallitus antaa vaikeimmin kehitysvammaisten lasten opetuksen opetussuunnitelmien laadintaa varten opetuksen valtakunnallisia tavoitteita ja sisältöjä koskevat opetussuunnitelman perusteet, joiden mukaan kunnat ja kuntayhtymät laativat tarvittavat opetussuunnitelmat.

Esityksen mukaan erityishuoltopiirin kuntayhtymien opetusyksiköt voidaan opetusministeriön päätöksellä muuttaa kuntayhtymien ylläpitämiksi peruskouluopetusta vastaavaa opetusta antaviksi kouluiksi, jolloin ne voivat kuntien ohella edelleen huolehtia vaikeimmin kehitysvammaisten lasten opetuksen järjestämisestä. Kuntien järjestämää vaikeimmin kehitysvammaisten lasten opetusta antavat sekä kuntayhtymien opetussyksiköissä työskentelevät opettajat ja opetusta antava muu henkilökunta voidaan kunnan tai kuntayhtymän päätöksellä siirtää opetustoimen viranhaltijoiksi ja tuntiopettajiksi.

Esitys liittyy valtion vuoden 1997 talousarvioesitykseen sekä rahoituksen osalta hallituksen esitykseen Eduskunnalle kuntien valtionosuuslaiksi ja eräiksi muutoksiksi valtionosuuslainsäädäntöön ja on tarkoitettu käsiteltäväksi niiden yhteydessä. Lait ovat tarkoitetut tulemaan voimaan 1 päivänä elokuuta 1997.

YLEISPERUSTELUT

1. Johdanto

1980-luvulla vammaispolitiikan arvolähtökohtina olivat integraatio- ja normaalisuusperiaatteet. Tavoitteena oli luoda paremmat mahdollisuudet vammaisille viettää normaalia elämää sekä edistää vammaisten ja vammattomien henkilöiden vuorovaikutusta ja yhdessäoloa lähinnä fyysisen integraation (sulauttamisen) keinoin. Integrointia pidettiin vammaisten olojen parantamisen perusedellytyksenä, samalla kun sen ajateltiin edistävän myös muun yhteiskunnan myönteistä asennoitumista vammaisiin. Muun ohella integraatio- ja normaalisuusperiaatteiden ansiosta vammaisten lasten koulu- luokkia ruvettiin yleisesti sijoittamaan peruskoulujen yhteyteen. Vammaisten henkilöiden fyysinen integroiminen muokkasi asenteita myönteisemmiksi, mutta ei parantanut heidän asemaansa riittävästi. 1980-luvun lopussa säädettiin myös laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista (380/87), jonka tarkoituksena on edistää vammaisten edellytyksiä elää ja toimia muiden kanssa yhdenvertaisina yhteiskunnan jäseninä.

Yhdistyneiden kansakuntien yleiskokouksen joulukuussa 1993 hyväksymien vammaisten henkilöiden mahdollisuuksien yhdenvertaistamista koskevien yleisohjeiden tavoitteena on, että vammaiset henkilöt voisivat yhteiskunnan tasavertaisina jäseninä käyttää samoja oikeuksia ja täyttää samat velvollisuudet kuin muutkin yhteiskunnan jäsenet. Yleisohjeiden mukaan jäsenvaltioilla on velvollisuus ryhtyä tarpeellisiin toimenpiteisiin niiden esteiden poistamiseksi, jotka vaikeuttavat vammaisten ihmisten täysipainoista osallistumista yhteiskunnan toimintaan.

Yleisohjeet sisältävät yhteensä 22 ohjetta, jotka liittyvät osallistumisen mahdollistamiseen, eri tavoitealueisiin ja niiden toteuttamiseen. Tavoitealueet kattavat muun ohella koulutuksen. Yleisohjeiden 6. ohjeen mukaisesti jäsenvaltioiden tulisi tunnustaa periaate, jonka mukaan vammaisilla lapsilla, nuorilla ja aikuisilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet alkeis-, keskiasteen ja jatkokoulutukseen integroidussa ympäristössä. Valtioiden tulisi huolehtia siitä, että vammaisten henkilöiden opetus kuuluu kiinteänä osana koulutusjärjestelmään.

YK:n yleisohjeiden pohjalta laadittiin vuonna 1995 vammaispoliittinen ohjelma "Kohdi yhteiskuntaa kaikille", jonka tavoitteena on luoda edellytykset vammaisten ihmisten täysivaltaistumiselle suomalaisessa yhteiskunnassa. Suomessa yleisenä tavoitteena vammaisille tarjottavia palveluita kehitettäessä on ollut, että vammaisuudesta aiheutuvat tarpeet otetaan huomioon yleisiä palveluja ja toimintoja koskevassa lainsäädännössä. Tämän tavoitteen mukaisesti vammaisille annettavat palvelut tulisi tarjota saman lainsäädännön ja organisaation puitteissa kuin muillekin kansalaisille.

YKSITYISKOHTAISET PERUSTELUT

1. Lakiehdotusten perustelut

1.1. Peruskoululaki

6 §. Pykälän 3 momentissa säädetään rajoituksesta kunnan velvollisuuteen järjestää peruskouluopetusta kunnassa asuville oppivelvollisuusikäisille lapsille. Pykälän mukaan opetuksen järjestämisestä henkilölle, joka kehitysvammaisuutensa vuoksi ei voi käyttää hyväkseen kunnan järjestämää peruskouluopetusta, säädetään kehitysvammaisten erityishuollosta annetussa laissa. Momentti ehdotetaan kumottavaksi. Kunnan velvollisuus peruskouluopetuksen järjestämiseen koskisi esityksen mukaan kaikkia oppivelvollisuusikäisiä lapsia.

10 a §. Pykälässä säädetään mahdollisuudesta järjestää peruskouluopetusta eräissä tapauksissa myös muualla kuin peruskoulun opetusryhmässä. Pykälän 2 momentin perusteella erityisopetusta voidaan antaa tarvittaessa yksilöopetuksena oppilaan kotona tai muussa sopivassa paikassa. Kun vaikeimmin kehitysvammaisten opetus otetaan peruskouluopetuksen piiriin, pykälän 2 momenttiin sisältyvä vaikeimmin kehitysvammaisten opetuksen säännöksen soveltamisalan piiristä sulkeva ilmaus poistetaan.

33 §. Pykälästä ehdotetaan poistettavaksi neljä viimeistä lausetta, jotka ovat rajanneet vaikeimmin kehitysvammaisten opetuksen peruskoululain soveltamisalan ulkopuolelle. Opetushallitus antaa peruskoululain 30 §:n 2 momentin nojalla vaikeimmin kehitysvammaisten opetuksen opetussuunnitelman laatimista varten opetussuunnitelman perusteet, jossa määrätään valtakunnalliset tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Tämän lain voimaantulosäännöksen 2 momentin nojalla nykyisiä opetussuunnitelmia noudatetaan, kunnes opetusta varten hyväksytään peruskoululain 30 §:n mukainen opetussuunnitelma.

35 §. Pykälän 1 momentista poistetaan viittaus kehitysvammaisten erityishuollosta annettuun lakiin.

52 §. Pykälässä säädetään peruskoulun virkatyypeistä. Lain voimaantulosäännöksen nojalla nykyisin kehitysvammaisten erityishuoltona annettavasta opetuksesta huolehtivat opettajat ja muu opetusta antava henkilöstö voidaan kunnan tai kuntayhtymän päätöksellä siirtää tässä laissa tarkoitetuiksi viranhaltijoiksi tai tuntiopettajiksi. Suurin osa siirrettävistä viranhaltijoista on joko erityisluokanopettajia tai erityisopettajia, joiden osalta säännöksen muutostarvetta ei ole. Kun vaikeimmin kehitysvammaisten opetusta antavat myös muut viranhaltijat, ehdotetaan säännöstä muutettavaksi niin, että peruskoulussa voi kunnan tai kuntayhtymän päätöksen mukaan olla myös muun nimisiä opettajan virkoja. Kunnat ja kuntayhtymät päättäisivät ilman erityistä säännöstä mahdollisesta muun viran tai tehtävän siirtämisestä opetustoimen viraksi tai tehtäväksi ja siihen liittyvästä virkaa tai tehtävää hoitavan henkilön siirrosta. Lain voimaantulosäännöksen perusteella uudet viranhaltijat eivät siirtyisi muiden peruskoulun opettajaviranhaltijoiden tapaan valtion eläkejärjestelmän piiriin, vaan heidän eläkkeensä määräytyisi heihin nykyisin

1.2. Laki kehitysvammaisten erityishuollosta

1, 3, 28 ja 30 §. Koska kehitysvammaisten henkilöiden opetuksesta säänneltäisiin ehdotuksen mukaisesti kokonaisuudessaan peruskoululaissa, olisi kehitysvammaisten erityishuollosta annetusta laista kumottava opetusta koskevat säännökset. Lain 1 §:ssä opetus on mainittu osana erityishuollon tarkoitusta, joten sitä muutettaisiin vain opetusta koskevilta osiltaan. Lain 3 §:n 2 momentti sekä 28 ja 30 § koskevat pelkästään opetusta, joten ne kumottaisiin.

2 §. Opetuksen siirtyessä jäisivät kuntoutus ja muut henkilökohtaiset tukipalvelut edelleen erityishuoltona annettaviksi. Kuntoutus on aiemmin sisältynyt pykälässä mainittuun muuhun vastaavaan erityishuollon toteuttamiseksi tarpeelliseen toimintaan. Ehdotuksessa kuntoutus mainittaisiin pykälässä nimenomaisesti erityishuoltoon kuuluvana palveluna, jotta selkiinnyttäisiin vastuunjako erityishuollon ja opetustoimen välillä muutoksen toteuttamisen yhteydessä.

9 §. Pykälässä säädetään toimintayksiköistä, joita kuntainliitolla tulee olla erityishuollon järjestämistä varten. Tällaisia toimintayksiköitä ovat muun ohella keskuslaitos, neuvola ja opetusyksiköt. Erityishuoltoon kuuluvat palvelut on säännelty lain 2 §:ssä, mistä syystä toimintayksiköiden nimeäminen voimassa olevan lain mukaisella yksityiskohtaisuudella on tarpeetonta. Lisäksi poikkeuksena 9 §:stä erityishuoltopalvelusten tarkoituksenmukaisen järjestämisen kannalta kuntayhtymät voivat jo nyt sopia lain 11 §:n mukaisesti erityishuollon toimintayksiköiden käyttämisestä yhteisesti. Mainituista syystä ehdotetussa pykälässä opetusyksiköitä koskevan maininnan poistamisen yhteydessä säänneltäisiin yleisesti, että erityishuoltopiirillä tulee olla toimintansa kannalta tarvittavia toimintayksiköitä nimeämättä niitä tarkemmin.

ELÄINSATU

Kerran eläimet päättivät, että heidän tulisi tehdä jotakin sankarillista selviytyäkseen ”uuden maailman” ongelmista, ja siksi he päättivät perustaa koulun.

Ohjelmassa tulisi olemaan juoksua, kiipeilyä, uintia, ja lentämistä. Lukujärjestyksen noudattamisen helpottamiseksi päätettiin, että kaikki eläimet osallistuisivat kaikkiin aineisiin.

SORSA oli erinomainen uimari. Niin, hän oli siinä itse asiassa parempi kuin opettajansa; lentämisestä hän sitä vastoin sai vain tyydyttävän ja juoksussa hän oli heikko. Koska hän oli heikko juoksija, hänen oli jäätävä jälki-istuntoon koulupäivän päätyttyä ja lisäksi hänen piti lopettaa uiminen ehtiäkseen harjoitella juoksemista. Tätä jatkui niin kauan, ettei hänen räpylöistään ollut enää paljoakaan jäljellä ja hänestä tuli näin vain keskinkertainen uintitaidossa.

Mutta keskinkertaisuus hyväksyttiin koulussa ja eikä se huolestuttanut ketään muuta kuin sorsaa.

KANIINI oli luokan paras juoksija, mutta sai hermoromahduksen kaiken sen takia mitä hänen piti tehdä oppiakseen uimaan.

ORAVA oli erinomaisen taitava kiipeilijä, kunnes sai hermostollisia häiriöitä lentotunnilla opettajan vaatiessa häntä aloittamaan puun juurelta eikä latvasta. Sitä paitsi hän sai vaikeita liikarasituksesta aiheutuneita lihasrevähtymiä. Lopputulokseksi oli tyydyttävä kiipeilyssä ja välttävä juoksussa.

KOTKA oli luokan ongelmalapsi, ja siksi hänelle pidettiin ankaraa kuria. Kiipeilytunnilla hän pääsi nopeasti puun latvaan, mutta halusi ehdottomasti tehdä sen omalla tavallaan.

Lukukauden lopussa EPÄNORMAALI ANKERIAS joka osasi uida erinomaisen hyvin sekä juosta, kiivetä ja lentää hiukan, sai parhaimman keskiarvon ja kunniamaininnan.

PREERIAKOIRAT pysyttelivät poissa koulusta ja vastustivat kustannuksiin osallistumista, koska koulun johtokunta ei ollut ottanut kaivamista koulun ohjelmaan. Heidän lapsensa pantiin MÄYRÄN luokse oppiin, ja he perustivat yhdessä MURMELEIDEN ja MARSUJEN kanssa menestyvän yksityiskoulun.

Sen pituinen se.

GH Reavis. (Ciinsinnati Public School Assistant Superintendent)