

Suomalais-venäläinen projekti ammatillisen erityiskoulutuksen edistäjänä Venäjällä



Rakova, Elena

Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea Tikkurila

**Suomalais-venäläinen projekti ammatillisen erityis-
koulutuksen edistäjänä Venäjällä**

Elena Rakova
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Joulukuu, 2009

Elena Rakova

Suomalais-venäläinen projekti ammatillisen erityiskoulutuksen edistäjänä Venäjällä

Vuosi

2009

Sivumäärä

63

Käsillä olevat tutkielman kohteena on suomalais-venäläinen projekti Experimental model of vocational training and social adaptation for young people with severe developmental disorders in Moscow and its dissemination in Russian Federation. Tämä projekti on toteutettu suomalaisen Keskuspuiston ammattiopiston sekä venäläisten Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen ja Teknologisen opiston no 21 yhteistyönä maaliskuusta 2007- maaliskuuhun 2009 EU:n komission rahoituksen turvin. Projektissa on hyödynnetty suomalaista lainsäädäntöä sekä Keskuspuiston ammattiopistossa kehitettyjä opetussuunnitelmia, arvioinnin malleja sekä opetuksen- ja ohjauksen menetelmiä ja tekniikoita.

Tällä tutkielmalla on tarkoitus tuoda esille esimerkki onnistuneesta suomalais-venäläisestä projektista, jolla oli huomattava vaikutus erityistä tukea tarvitsevien nuorten elämään. Tästä tiedosta voi olla käytännön apua kehitettäessä tutkielmassa mainittujen tahojen yhteistyötä. Tarkoituksena on myös jakaa hyväksi koettuja menetelmiä ja työtapoja kaikille suomalais-venäläisestä yhteistyöstä kiinnostuneille.

Tutkielmassa etsittiin vastauksia seuraavaan tutkimusongelmaan: Miltä osin on pystytty edistämään vammaisten ammatillista koulutusta ko. suomalais-venäläisessä projektissa.

Tutkielman teoreettinen viitekehys muodostui vammaisuuden, vaikean kehitysvammaisuuden ja autismin määritelmistä. Tutkittavaa aihetta lähestyttiin vammaisten ammatilliseen koulutukseen kohdistuvan oikeuden kannalta, joka on julistettu YK:n vammaisten oikeuksia koskevassa yleissopimuksessa. Tutkielmassa on kuvattu ammatillisen erityisopetuksen tilannetta Suomessa ja Venäjällä. Tutkielman menetelmäksi on valittu laadullinen toimintatutkimus. Tutkimusaineisto on kerätty osallistavan havainnoinnin, puolistrukturoidun haastattelun ja avoimen kyselylomakkeen avulla. Tutkielman kohderyhmään on pyydetty projektiin osallistuneita suomalaisia ja venäläisiä asiantuntijoita.

Tutkielman tulokset osoittavat, että vaikeimmin vammaisten erityisryhmiä voidaan Venäjällä tietyin ehdoin integroida tavallisiin ammattiopistoihin. Projektissa on saavutettu merkittäviä tuloksia vammaisten inhimillisten voimavarojen ja itsearvostuksen kehittämisessä, yhdenvertaisen mahdollisuuden turvaamisessa ammatilliseen koulutukseen sekä esteettömyyden ja saavutettavuuden edistämässä ammatillisessa koulutuksessa.

Vaikeasti vammaisten ammatillinen koulutus ottaa Venäjällä ensimmäisiä askeleitaan. Sen kehittämisen arvokkaana lähtökohtana pidetään Venäjällä suomalaisten kokemusta vaikeasti vammaisten oppilaiden työllistämisestä ja asumisvalmennuksesta. Venäläiset kollegamme ovat myös kiinnostuneita suomalaisesta kokemuksesta kehitysvammahuollon- ja erityisopetuksen henkilökunnan koulutuksen osalta.

Asiasanat: suomalais-venäläinen projekti, ammatillinen erityiskoulutus, vammaisten oikeus ammatilliseen koulutukseen.

Elena Rakova

Finnish-Russian project as a facilitator in vocational special education in Russia

Year	2009	Pages	63
------	------	-------	----

The subject of this thesis was a Finnish-Russian project called Experimental model of vocational training and social adaptation for young people with severe developmental disorders in Moscow and its dissemination in the Russian Federation. This project was carried out in cooperation with the Finnish Keskuspuisto Vocational College and the Russian Centre for Curative pedagogics and Technological College no 21 from March 2007 to March 2009. The project was funded by European Commission. Finnish legislation for special vocational education as well as teaching and guidance models and methods developed in Keskuspuisto Vocational College were utilized in this project.

The purpose of this study was to highlight a successful example of Finnish-Russian cooperation, a project, which had a significant impact on the educational needs of young people with special needs. The objective of the thesis is to share tried and tested methods and ways of working with all who are interested in Finnish-Russian cooperation.

In the study, answers were sought to the following research problem: To what extent this Finnish-Russian project had helped to promote vocational training for young people with severe developmental disorders.

The theoretical framework consisted of the definitions of disability, severe mental retardation, and autism. The thesis approach was from the viewpoint of disabled persons' right to vocational training in terms of UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Also, the current situation in the professional special education in Finland and Russia was described. Qualitative research methods were selected for this thesis. The research material was collected with participatory observation, interviews, and a half-structured questionnaire. The target group of this qualitative thesis included 11 Finnish and Russian experts who participated actively in the project activities.

The thesis results demonstrated that under certain conditions, the most severely disabled groups in Russia can be integrated into the ordinary vocational college. The project has achieved significant results: human resources of pupils and their self-esteem were developed, equal opportunity to vocational training was promoted, and educational accessibility has been increased.

Vocational special education for people with severe developmental disorders in Russia takes its first steps. Finnish experience can be used to develop this kind of education in the future, for example in the employment and residential coaching of severely disabled pupils. Our Russian colleagues are also interested in the Finnish experience in training for the special education staff.

Keywords: Russian-Finnish project, vocational training for people with severe developmental disorders, right of disabled people to vocational training.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	7
2	TYÖN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	8
2.1	Vaikean vammaisuuden, kehitysvammaisuuden ja autismin määrittelyä	8
2.2	Ammatillinen koulutus osana vammaisten ihmisoikeuksia.....	10
2.3	Valmentava ammatillinen erityisopetus Suomessa	12
2.4	Vaikeasti vammaisten ammatillisen opetuksen nykytila Venäjällä.....	14
2.5	Kansainvälistä projektityötä	17
2.6	Vastaavia projekteja	19
3	SUOMALAIŠ-VENÄLÄISEN PROJEKTIN TOTEUTUMINEN.....	21
3.1	Projektin päätoimijat	22
3.1.1	Keskuspuiston ammattiopisto, Suomi	22
3.1.2	Kuntouttavan pedagogiikan keskus (Центр лечебной педагогики), Moskova 24	
3.1.3	Teknologinen opisto no 21 (Технологический колледж no 21).....	25
3.2	Projektin tärkeimpiä toimintoja ja tuloksia.....	25
4	TUTKIELMAN TOTEUTTAMINEN.....	30
4.1	Tutkielman lähtökohdat ja tavoitteet	30
4.2	Menetelmänä laadullinen toimintatutkimus.....	31
4.3	Tutkimusaineisto ja sen keräämisen menetelmät.....	34
4.3.1	Osallistava havainnointi.....	35
4.3.2	Haastattelu.....	36
4.3.3	Kysely.....	37
4.3.4	Onko tutkimusaineistoa tarpeeksi?.....	38
4.4	Tutkimuskysymys ja analyysin teemat	39
4.5	Sisällönanalyysi tutkimusaineiston analyysimenetelmänä	40
4.6	Taulukkojen esittelyä	41
4.6.1	Taulukko 1. Inhimillisten voimavarojen ja itsearvostuksen kehittä- minen	41
4.6.2	Taulukko 2. Yhdenvertainen mahdollisuus ammatilliseen koulutuk- seen	42
4.6.3	Taulukko 3. Esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen.....	45
5	TUTKIELMAN TULOKSET	46
5.1	Inhimillisten voimavarojen ja itsearvostuksen kehittäminen	46
5.2	Yhdenvertainen mahdollisuus ammatilliseen koulutukseen	47
5.2.1	Yhteiskunnan vastuu kaupungin tasolla	47
5.2.2	Lainsäädännön kehittäminen.....	49
5.2.3	Alueellisten erojen kaventaminen	50

5.3	Esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen ammatillisessa erityiskoulutuksessa	51
5.3.1	Toiminnallinen esteettömyys	51
5.3.2	Pedagoginen saavutettavuus	53
6	POHDINTA	55
6.1	Tutkielman yleistettävyys, luotettavuus ja eettisyys.....	55
6.2	Tutkijan omaa oppimista	57
6.3	Mitä jatkossa?	58
	LÄHTEET	60

1 JOHDANTO

Maaliskuusta 2007 maaliskuuhun 2009 suomalainen Keskuspuiston ammattiopisto (KPAO) ja venäläiset Kuntouttavan pedagogiikan keskus (KPK) sekä Teknologinen opisto no 21 (TO no 21) ovat osallistuneet yhteiseen projektiin nimeltään ”Experimental model of vocational training and social adaptation for young people with severe developmental disorders in Moscow and its dissemination in Russian Federation. Käsillä olevan tutkielman aiheena on tämän projektin tuloksia ja niiden vaikutus vammaisten ihmisten aseman parantamiseen. Tutkielmassa etsitään vastauksia seuraavaan tutkimusongelmaan: Miltä osin on pystytty edistämään vaikeimmin vammaisten ammatillista koulutusta ko. suomalais-venäläisessä projektissa?

Projektin aihe on erittäin ajankohtainen Venäjällä, missä ammatillista koulutusta perinteisesti järjestetään vain joillekin tietyille vammaisryhmille, esim. kuulo-, liikunta- ja näkövammaisille. Kehitysvammaiset ja autismin kirjon nuoret jäävät kokonaan ilman mahdollisuutta koulutautua johonkin ammattiin tai saada valmentavaa opetusta työhön ja itsenäiseen elämään, mikä rikkoo heidän oikeuttaan. (YK:n vammaisten oikeuksia koskeva yleissopimus, § 24).

Kehitysvammaisten ja autististen lasten vanhemmat sekä erityisopetuksen ja kuntoutusalan ammattilaiset Venäjällä ovat etsineet venäläiseen todellisuuteen parhaiten sopivia ratkaisuja. Suomalainen ammatillisen erityisopetuksen malli tuli tutuksi tuleville venäläisille yhteistyökumppaneillemme vuonna 2004, jolloin Kuntouttavan pedagogiikan keskus järjesti Moskovassa seminaarin kehitysvammaisten ja autististen lasten ja nuorten kuntoutuksesta ja opetuksesta Venäjällä. Omalla puheenvuorollani kerroin ammatillisen erityisopetuksen järjestämisestä Suomessa sekä Keskuspuiston ammattiopiston toiminnasta. Vuoden kuluttua Kuntouttavan pedagogiikan keskukselta otettiin yhteyttä Keskuspuiston ammattiopistoon ja pyydettiin osallistumaan yhteiseen projektiin ammatillisen erityisopetuksen järjestämiseksi Moskovaan. Siinä vaiheessa projektin tavoitteet, toimintamenetelmät ja mahdollinen rahoitus oli mietitty hyvin pitkälle. Suomalaiset asiantuntijat Keskuspuiston ammattiopistosta olivat omalta osaltaan valmiita jakamaan omaa kokemustaan tällaisen yhteistyöprojektin puitteissa. Suomalaisten tavoitteena on ollut omien hyväksi koettujen kokemusten jakaminen kansainvälisesti sekä uusien havaintojen tekeminen, joita voisi hyödyntää omassa toiminnassa.

Yhteiskunnallisen merkityksen lisäksi tällä projektilla on ollut myös merkittävä vaikutus henkilökohtaisella tasolla, sillä projektin myötä olen kehittänyt omia tietoja ja taitoja ammatillisen erityisopetuksen ammattilaisena. Keskuspuiston ammattiopiston työntekijänä olen toiminut ko. projektissa alusta lähtien kansainvälisen työtiimin jäsenenä, erilaisten toimintojen suunnittelijana ja vetäjänä sekä tulkkina ja kielenkääntäjänä. Näin ollen ko. projektin valinta tämän tutkielman aiheeksi tuntui luontevalta ja kiinnostavalta.

Venäläisten ja suomalaisten yhteistyökumppaneiden mielestä projekti onnistui loistavasti, jopa yli odotusten. Se ei ole jäänyt yksittäiseksi tapahtumaksi. Projektin puitteissa aloitettu ja kehitetty toiminta jatkuu nykyään Moskovassa kaupungin rahoituksen turvin. Ammatillinen erityisopetus on järjestetty myös toisessa moskovalaisessa ammattiopistossa ja sitä on tarkoitus levittää ympäri Venäjää.

Kun tarkastellaan aiempia vastaavanlaisia hankkeita, voidaan mainita suomalais-venäläinen projekti, joka oli toteutettu 1.1.1999 - 31.12.2000 Venäjän Karjalassa Suomen Opetusministeriön rahoituksen turvin (Selvitys kuntoutus- ja koulutustoiminnan aloittamisesta Poventsan orpokodissa Karhumäessä). Projektin tavoitteena oli selvittää mahdollisuuksia kuntoutus - ja koulutustoiminnan aloittamisesta Poventsan orpokodissa Karhumäessä yhteistyössä Karhumäen ammattiopiston kanssa käyttäen suomalaisen Merikosken ammatillisen koulutuskeskuksen asiantuntemusta. Tämä projekti toteutettiin yhdeksän vuotta sitten. Tietoa tämän projektin tulosten vaikutuksista ja toiminnan jatkuvuudesta en ole löytänyt, joten tämän tutkielman tarkoituksena on tuoda esiin yksi onnistunut esimerkki suomalais-venäläisestä projektityöstä ammatillisen erityisopetuksen järjestämiseksi, sen vaikutuksesta eri tasoilla ja tämän työn jatkuvuudesta.

Tässä tutkielmassa on käytetty suomen-, englannin- ja venäjänkielisiä lähteitä. Suomalaisia lähteitä löytyi suhteellisen hyvin kirjastoista. En ole pystynyt käyttämään venäläisiä kirjastoja, joten työmatkoilla Moskovassa ostin kaikki löytämäni kirjat kirjakaupoista. Muita ajankohdaisia faktoja ja lukuja löysin luotettavilta verkkosivustoilta. Tällaisiksi sivustoiksi olen katsonut mm. Moskovan kaupungin sivistystoimen, Teknologisen opiston no 21, Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen, vammaisjärjestö Perspektivan, Karjalan tasavallan hallituksen, Vladimirin kaupungin hallinnon sekä alueellisten vammaisjärjestöjen ylläpitämiä verkkosivustoja. Tässä tutkielmassa käytettyjä venäjänkielisiä lähteitä on löydetty vain venäjänkielisinä ja ne on suomennettu vapaasti tätä tutkielmaa varten, mukaan lukien venäläisten tutkittavien antamat vastaukset tutkimusaineiston keruuvaiheessa. Tutkielman tekstissä viitataan venäjänkielisiin lähteisiin niiden alkuperäisessä muodossaan. Näiden lähteiden suomennetut nimikkeet löytyvät kappaleesta Lähteet.

Vammaisten asemaa maailmanlaajuisesti kuvaavia lukuja sekä YK:n Vammaisten oikeuksia koskevan yleissopimuksen teksti (UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities), johon viitataan jatkossa, löytyivät YK:n virallisilta verkkosivustoilta www.un.org.

2 TYÖN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Tämän tutkielman kohteena on suomalais-venäläinen projekti “Experimental model of vocational training and social adaptation for young people with severe developmental disorders in Moscow and its dissemination in Russian Federation”. Projektia toteuttaessa ammatillinen koulutus järjestettiin valmentavan erityisopetuksen muodossa. Projektin puitteissa toimivissa ryhmissä opiskelijoina oli kehitysvammaisia ja autistisia henkilöitä. Näin ollen tutkielman teoreettinen viitekehys muodostui vaikean vammaisuuden, kehitysvammaisuuden ja autismin määritelmistä, joita käsitellään luvussa 2.1 lääketieteellisen, sosiaalisen, yhteiskunnallisen ja kasvatustieteellisen mallin mukaan. Luvussa 2.2 pohditaan vammaisten oikeutta ammatilliseen koulutukseen YK:n Vammaisten oikeuksia koskevan yleissopimuksen valossa. Alaluvuissa 2.2.1 ja 2.2.2 kerrotaan, mikä on vaikeasti vammaisten ammatillisen koulutuksen nykytila Suomessa ja Venäjällä.

2.1 Vaikean vammaisuuden, kehitysvammaisuuden ja autismin määrittelyä

Vaikean vammaisuuden, kehitysvammaisuuden ja autismin käsitteet ja määritelmät ovat kansainvälisessä teoriassa ja käytännössä suhteellisen uusia. Myös Suomessa 1940 - 1970 luvulla puhuttiin invalideista ja vajaamielisistä. Vammaisuus määriteltiin vamma- tai sairausluettelon perusteella (L 1946/907). Vasta vuonna 1975 YK:n Vammaisten oikeuksien julistuksessa UN Declaration on the Rights of Persons with Disabilities oli annettu määritelmä vammaisesta henkilöstä. Vammaisena pidetään sellainen henkilö, joka fyysisten tai henkisten ominaisuuksien tai muun puutteellisuuden vuoksi on täysin tai osittain kykenemätön tyydyttämään normaaliin yksilölliseen sekä sosiaaliseen elämään liittyviä tarpeita (United Nations). 1970 - 1980 luvulla Suomessakin vammaisuutta alettiin lähestyä vammaisen henkilön olosuhteiden ja elinympäristön kannalta, erityisesti 1988 voimaan tulleen lain vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 380/1987 myötä.

Vuonna 1977 Suomessa säädettiin Laki kehitysvammaisten huollosta, jonka myötä vakiintui myös käsite kehitysvammaisuus. 2000-luvulle asti kehitysvammaisuuden määrittely perustui asiantuntijoiden ja instituutioiden antamille poikkeavuuden ja vammaisuuden määritelmille, joissa pyrittiin korostamaan kehitysvammaista huollon kohteena tai asiakkaana (Äikäs 2008: 4-6). Nykyään Suomessa käytössä oleva kehitysvammaisuuden määritelmä pohjautuu American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) - organisaatiossa kehitettyyn määritelmään. Tämän määritelmän mukaan kehitysvammaisuus on tämänhetkisen toimintakyvyn huomattavaa rajoitusta, jolle on ominaista merkittävästi keskimääräistä heikompi älyllinen suorituskyky. Tämän lisäksi kehitysvammaisilla ihmisillä ikäänsä nähden on puutteellisesti kehittyneitä kognitiivisia, sosiaalisia, kielellisiä ja motorisia taitoja. (American Asso-

ciation on Intellectual and Developmental Disabilities). Katsotaan, että kehitysvammaisuus ilmenee ennen 18 vuoden ikää (Kaski yms. 2001: 21).

AAIDD:ssa kehitettyjen testien avulla voidaan määritellä kehitysvammaisen henkilön rajoituksista johtuva adaptiivinen käyttäytyminen kolmella osa-alueella, joista ensimmäisinä ovat käsitteelliset taidot, jotka pitävät sisällään mm. kieli- ja lukutaidon, rahan ja ajan ymmärtämisen sekä itsemääräämistaidot. Toisena osa-alueena ovat sosiaaliset taidot, jotka käsittävät mm. ihmissuhdetaitoja, sosiaalista vastuuta, itsetuntoa, hyväuskoisuutta, sosiaalista ongelmaratkaisutaitoa sekä kykyä noudattaa sääntöjä ja lakeja. Kolmantena tärkeänä osa-alueena pidetään käytännön taitoja, joihin kuuluu mm. omasta terveydestä ja siisteydestä huolehtiminen, kyky matkustaa erilaisissa kulkuvälineissä sekä aikataulujen, rutiinien ja turvallisuussääntöjen noudattaminen. Kullekin vaikeasti vammaiselle henkilölle kuuluu antaa yksilöllisesti suunniteltua kuntouttavaa tukea yllämainituilla osa-alueilla. (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities).

Autismi on keskushermoston neurobiologisesta kehityshäiriöstä johtuva tila, joka ilmenee kommunikaation, sosiaalisen kanssakäyttämisen ja käyttäytymisen laadullisissa puutteissa (Linna 2000: 257). Autismilla on hyvin erilaisia ja yksilöllisiä ilmenemismuotoja, jonka takia usein puhutaan autismikirjosta tai autismin kirjosta (Timonen 2008: 9). Arvioiden mukaan autismin kirjoon kuuluu noin 1 % maailman väestöstä, Suomessa siis noin 50 000 henkilöä, joista 10 000 ovat autisteja (Autismisäätiö, Autismi- ja Aspergerliitto). Väestöluvun perusteella voi olettaa, että Venäjällä on noin 1,4 miljoonaa autismin kirjon ihmistä, joista noin 100 000 asuu Moskovassa. Autismia ei luokitella kehitysvammaisuudeksi sellaisenaan, mutta monella autismin kirjoon kuuluvilla henkilöillä ilmenee yksilöllisesti muita lisäongelmia, mm. eriateinen kehitysvammaisuus sekä fyysiset ja psyykkiset oireet erilaisissa yhdistelmissä (Kujanpää & Norvapalo 1998: 34). Suomessa autismiin kirjoon kuuluvat henkilöt suorittavat oppivelvollisuutensa ja saavat toisen asteen koulutusta useimmiten joko autismiluokissa tai samoissa luokissa vaikeasti vammaisten kanssa.

Kehitysvammaisuutta ja autismia yhdistettynä kehitysvammaisuuteen voidaan tarkastella erilaisista näkökulmista. Lääketieteellisen mallin mukaan vaikea vammaisuus ilmenee fyysisissä ja fysiologisissa poikkeavuuksissa, jotka olennaisesti rajoittavat kyseisen henkilön toimintakykyä elämän erilaisilla osa-alueilla. Vehmas (2005: 120, 143) kertoo, että alun perin Ison-Britanniassa kehitetyssä sosiaalisessa mallissa käytetään kahta erilaista käsitettä: vammaisuus (disability) ja elimellinen vamma (impairment). Elimellinen vamma voi ilmentyä fyysisenä vammuna tai johtua elimistön puutteellisesta toiminnasta. Tämän mallin mukaan vammaisuus (disability) on sosiaalinen ilmiö, joka rajoittaa elimellisen vamman tai vammoja (impairment) omaavan henkilön toimintaa yhteiskunnassa. Näin ollen vammaisuus tulkitaan yhteiskunnan tuottamana syrjintänä.

Kasvatustieteellä on oma näkemyksensä vammaisuudesta, joka Miettisen (2008: 22) mukaan tulkitaan mm. laaja-alaisina oppimisvaikeuksina kielen, kommunikaation, matematiikan ja ajattelun alueilla. Erityiskasvatuksessa opiskelijan vammaisuutta pohditaan hänen edellytyksinään tiedollisiin ja taidollisiin opintoihin. Ammattikasvatuksessa lähtökohtana vammaisten opiskelijoiden opettamiselle ja oppimiselle on tiedon ja taidon olemus ja niiden suhde toisiinsa.

Kansainvälisesti hyväksytty yhteiskunnallinen käsitys vammaisuudesta löytyy YK:n vammaisten oikeuksia koskevasta yleissopimuksesta - UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Tämän käsityksen mukaan vammaisuus on seurausta vuorovaikutuksesta, joka tapahtuu vammaisten henkilöiden ja asenteellisten sekä ympäristöön liittyvien esteitten välillä, jotka haittaavat heidän täysimääräistä ja tehokasta osallistumistaan yhteiskuntaan yhdenvertaisesti muiden kanssa. Yleissopimuksessa vammaisuuden katsotaan olevan kehittyvä käsite, joka voi vaihdella eri yhteiskunnissa. (United Nation).

Venäjällä vammaisuutta ei enää tarkastella pelkästään lääketieteellisestä näkökulmasta. On yleisesti myönnetty, että ongelmilla on myös yhteiskunnallisia ja taloudellisia ulottuvuuksia, joita pyritään ratkaisemaan valtakunnallisella ja paikallisella tasolla. Vammaisuus määritellään kansainvälisesti hyväksytyin kriteerein. Venäjän kielessä vammaisuuteen liittyvien termien käyttö on laajaa. YK:n venäjänkielisillä verkkosivustoilla sekä joissain muissa virallisissa asiakirjoissa käytetään sana инвалид (invalidi). Alan kirjallisuudessa sekä useissa virallisissa asiakirjoissa useimmiten käytetään sellaisia sanayhdistelmiä, jotka sisällöllisesti vastaavat suomenkielisiä termejä vammaisen, kehitysvammaisen, vaikeasti vammaisen jne. Älyllisesti jälkeen jääneiden ihmisten sijasta puhutaan nykyään ihmisistä, joilla on erityisiä tarpeita tai ihmisistä, joilla on rajallisia mahdollisuuksia. Tämä viimeksi mainittu termi käytetään esimerkiksi Moskovan kaupungin asiakirjoissa.

2.2 Ammatillinen koulutus osana vammaisten ihmisoikeuksia

Vuonna 1948 Yhdistyneiden kansakuntien jäsenvaltiot olivat allekirjoittaneet Ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen, jossa julistettiin yhdenvertaisia oikeuksia kaikille ihmisille. Seuraavien vuosikymmenten aikana YK:ssa on astunut voimaan sopimuksia, joissa vahvistettiin erilaisten sosiaalisten ryhmien, kuten lasten, naisten, maahanmuuttajien jne. ihmisoikeuksia. Vammaiset eivät olleet näiden vähemmistöjen etujoukossa. Kehitysvammaisten ihmisten oikeuksien julistuksen (1971) ja Vammaisten ihmisten oikeuksien julistuksen (1975) myötä YK:ssa ryhdyttiin valmistelemaan jäsenvaltioita yleisesti sitovaa sopimusta vammaisten ihmisten oikeuksista. Tällaiselle sopimukselle oli sosiaalinen tilaus, sillä YK:n arvion mukaan vammaiset ovat ihmiskunnan suurin vähemmistö. Maailmassa vammaisia on noin 650 miljoonaa ja

he ovat usein heikoimmassa asemassa olevia ihmisiä. Kaikissa yhteisöissä he kärsivät leimautumisesta ja syrjinnästä niiden erilaisissa muodoissa. Noin 80 % yllä mainitusta luvusta muodostuu kehitysmaissa asuvista vammaisista ihmisistä. Suuremmalla osalla heistä ei ole mahdollisuutta tehdä työtä, käydä koulua ja osallistua yhteiskunnan toimintaan. Tällaiset rajoitukset estävät heidän hyvinvointiaan ja menestystään. (United Nation).

Pitkän valmistelutyön jälkeen v. 2008 Yhdistyneiden Kansakuntien Yleiskokouksessa oli hyväksytty YK:n vammaisten oikeuksia koskeva yleissopimus - UN Convention on the Rights of persons with Disabilities. Tämä yleissopimus on ensimmäinen laillisesti sitova kansainvälinen asiakirja, jolla varmistetaan, että jäsenvaltiot, jotka ovat ratifioineet sopimuksen ottavat tehtäväkseen suojella ja edistää ihmisoikeuksia myös vammaisille kansalaisilleen. Lokakuussa 2009 annetun tiedon mukaan 143 valtiota on allekirjoittanut ja 70 valtiota on ratifioinut ko. yleissopimuksen. Suomi ja Venäjä ovat allekirjoittaneet, mutteivät vielä ratifioineet sitä. (United Nation).

YK:n vammaisten oikeuksia koskevassa yleissopimuksessa ei luoda uusia ihmisoikeuksia vammaisille. Yleissopimuksessa annetaan YK:n jäsenvaltioille välineitä, joilla voidaan varmistaa vammaisten pääsy samojen oikeuksien ja mahdollisuuksien piiriin, jotka ovat muiden ihmisten käytettävissä. Valistuksen tuloksena ihmiset eri maissa oppivat ymmärtämään vammaisuutta ihmisoikeuskysymyksenä sen sijaan, että vammaisuutta tarkastellaan lääketieteen, hyväntekeväisyyden tai riippuvuuden kannalta. Yleissopimus koskee monia aloja, joilla voi olla esteitä, kuten fyysistä pääsyä rakennuksiin, teiden ja liikenteen käyttöä sekä tietojen saatavuutta kirjallisen ja sähköisen viestinnän avulla. Yleissopimuksessa pyritään myös vähentämään leimautumista ja syrjintää, jotka usein johtuvat siitä, että vammaiset ihmiset eivät pääse käyttämään koulutus-, työllisyys-, terveys- ja muita palveluja. (United Nations).

YK:n Yleissopimuksen artiklassa 24 vahvistetaan vammaisten ihmisten oikeus yleiseen peruskoulutukseen, ammatilliseen koulutukseen, aikuiskoulutukseen ja elinikäiseen oppimiseen tasavertaisesti ja vammaisia syrjimättä. Tällä tavoin vammaisille henkilöille varmistetaan mahdollisuuksia kehittää omaa persoonallisuuttaan, lahjakkuuttaan ja luovuuttaan sekä henkisiä ja ruumiillisia kykyjään osallistuakseen vapaaseen yhteiskuntaan. Koulutuksen tavoitteena on kehittää vammaisten ihmisten inhimillisiä voimavaroja, omanarvontuntoa ja itsearvostusta. Yleissopimuksen mukaan koulutuksen kuuluu olla osana yleistä koulutusjärjestelmää, osallistavaa, laadukasta, pakollista ja maksutonta ainakin ensimmäisen asteen koulutuksen kohdalla. Oikeus maksuttomaan ammatilliseen koulutukseen kuuluu myös vammaisille ihmisille, jos maan lainsäädäntö takaa tämän oikeuden koko ikäluokalle. Yleisessä koulutusjärjestelmässä tehdään tarvittaessa kohtuullisia muutoksia, jotka mahdollistavat myös vammaisten ihmisten koulutuksen. Vammaisten ihmisten koulutus tulee ensisijaisesti antaa siinä yhteisöis-

sä, missä he elävät. (United Nations). Tällä tavoin halutaan välttää vammaisten koulutuksen laitostumista ja varmistaa sen saavutettavuutta.

YK:n yleissopimuksen ”Kansainvälinen yhteistyö” - artiklan mukaan osapuolet sitoutuvat toimimaan tehokkaasti vammaisten ihmisten aseman parantamiseksi ja heidän ihmisoikeuksien toteuttamiseksi kansainvälisen yhteistyön avulla. (United Nations).

2.3 Valmentava ammatillinen erityisopetus Suomessa

Suomen perustuslain mukaan kaikki suomalaiset ovat yhdenvertaisia lain edessä. Sivistyksellisten oikeuksien kohdalla on määrätty, että ”julkisen vallan on turvattava, sen mukaan kuin lailla tarkemmin säädetään, jokaiselle yhtäläinen mahdollisuus saada kykyjensä ja erityisten tarpeidensa mukaisesti myös muuta kuin perusopetusta sekä kehittää itseään varattomuuden sitä estämättä” (Suomen perustuslaki 1999: 16§).

Vuonna 1998 uudistetun lain ammatillisesta koulutuksesta mukaan ammatillinen koulutus on järjestettävä koko ikäluokalle. Oppivelvollisuuskoulun jälkeen myös erityisopiskelijat osallistuvat kaikille yhtenäisen ja yhteisen toisen asteen koulutukseen tasa-arvon ja integraation toteutumiseksi. Erityisopiskelijana tarkoitetaan opiskelijaa, joka vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi tarvitsee erityisiä opetus- tai opiskelijahuollon palveluja. (L 1998/630). Vuonna 2004 kaksi kolmasosaa erityisopiskelijoista opiskeli samoissa luokissa muiden ammattiopiskelijoiden kanssa (Kumpulainen & Saari 2006: 86). On katsottu, että vaikeimmin vammaisten valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus on tarkoituksenmukaista järjestää ”pääsääntöisesti ammatillisissa erityisoppilaitoksissa taloudellisten ja muiden resurssien takia” (Vammaisten opiskelijoiden valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus ammatillisessa koulutuksessa 2000, Liiteosa: 3).

Vaikeasti ja syvästi vammaisten ammatillinen opetus Suomessa aloitettiin 1990-luvun loppupuolella, pääsääntöisesti erityisoppilaitoksissa, joiden tehtävänä on myös toimia erityisopetuksen palvelu- ja kehittämiskeskuksina. Tämän oppilasryhmän erityisopetuksen selkeä määrittely ja sen rahoituksen perusta on säädetty vammaisten opiskelijoiden valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen ammatillisessa koulutuksessa opetussuunnitelman perusteissa (Vammaisten opiskelijoiden valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus ammatillisessa koulutuksessa 2000), opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusta koskevassa laissa (635/1998 § 11) ja asetuksessa (806/1998 § 8). Ammatillisen erityisopetuksen järjestäjinä voi toimia kunnallisia tai yksityisiä tahoja, jotka saavat valtiolta yksikköhintaan perustuvaa rahoitusta koulutuksen järjestämiseksi (Miettinen 2008: 60 - 61).

Vaikeasti vammaisten ammatillinen koulutus perustuu humanistiseen ihmiskäsitykseen, jonka mukaan jokainen ihminen on hyvä, arvokas ja ainutkertainen ja hänellä on monipuolisen kehittämisen mahdollisuudet. Erityistuen tarpeessa olevalla henkilöllä on oikeus hyvään ja mielekkääseen elämään omista kyvyistä ja tavoitteista lähtien. Opiskelun aikana erityisopiskelija saa mahdollisimman paljon valmiuksia ja valtaa oman elämänsä asioita koskevien päätösten tekoon ja kokonaisvaltaiseen elämänhallintaan. Yhteiskuntaa ja elin- ja opiskeluympäristöä kuuluu muokata fyysisesti, asenteellisesti ja kommunikatiivisesti mahdollisimman esteettömäksi, jotta voidaan toteuttaa vaikeasti vammaisten opiskelijoiden täysvaltaistuminen ja tasavertaisuus. Vaikeasti vammaisten ammatillisen koulutuksen tieto- ja oppimiskäsitys perustuu konstruktiviselle oppimiskäsitykselle, jossa keskeinen sija on opiskelijalla itsellään, hänen yksilöllisillä kokemuksillaan ja oppimistyyllillään. Oppiminen tapahtuu muiden opiskelijoiden kanssa yhdessä tekemällä. Kokenut henkilökunta, mm. opettajia, kouluttajia ja avustajia, toimii tukena ja ohjaajana sekä tarpeeksi haasteellisen ja virikkeellisten opiskelutehtävien antajana. (Liite 1. Vammaisten opiskelijoiden valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen opetussuunnitelman perusteiden laadinnan lähtökohdat, s. 4-6 julkaisussa Vammaisten opiskelijoiden valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus ammatillisessa koulutuksessa).

Vammaisille opiskelijoille, jotka vammaisuuden tai sairauden takia eivät pysty suorittamaan ammatillista perustutkintoa, järjestetään valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta kahdessa eri muodossa. Valmentavassa I:n eli ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa ja ohjauksessa pyritään siihen, että koulutuksen jälkeen opiskelijalla on edellytystensä mukaan valmiudet osallistua ammatilliseen peruskoulutukseen tai hankkia ammatillinen uudelleen koulutus. Tämän koulutuksen laajuus on pääsääntöisesti 20-40 opinto-viikkoa. Vaikeasti vammaisille opiskelijoille järjestetään työhön ja itsenäiseen elämään valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus, jonka laajuus on 40 - 120 opintoviikkoa. Tämän Valmentava II:n tavoitteena on, että koulutuksen jälkeen opiskelija kykenee mahdollisimman itsenäiseen ja rikkaaseen elämään sekä edellytystensä mukaan osallistumaan työntekoon joko itsenäisesti tai tuetussa työyhteisössä. (Vammaisten opiskelijoiden valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus ammatillisessa koulutuksessa 2000: 7-8). Erityisopiskelijalle kuuluu laatia henkilö-kohtaista opetusta ja ohjausta koskevaa opetussuunnitelmaa (HOJKS) (L 1998/630: § 20).

Valmentava II:n koulutuksessa HOJKS koostuu seuraavista opinto-kokonaisuuksista: tiedolliset valmiudet (äidinkieli ja viestintä, matematiikka ja tietotekniikka), yhteiskuntavalmiudet, työtaidot ja ammattiopinnot, vuorovaikutustaidot, toiminnalliset perusvalmiudet (motoriset taidot, päivittäistoiminnot ja asumisvalmennus, vapaa-ajan taidot, elämänhallinta) sekä vapaasti valittavat opinnot. Kunkin opiskelijan koulutuksen tavoitteet ja HOJKS:in sisällöt määräytyvät opiskelijan yksilöllisten taitojen, voimavarojen, kehittämistarpeiden ja elämäntilanteen mukaan. Erityisopetuksen ohella opiskelijalle on annettava toiminnallinen, psyykinen ja sosiaalinen kuntoutus, joka tulee suunnitella moniammatillisena työnä ja yhteistyössä opiske-

lijän huoltajien kanssa. Valmentavassa opetuksessa käytetään kuvailevaa sanallista arviointia siitä, miten HOJKS:issa mainittuja opintokokonaisuuksien tavoitteita on saavutettu. Arvioinnin tarkoitus on, että opiskelijalle muodostuu realistinen kuva omasta osaamisestaan ja hän saa lisää motivaatiota uuden oppimiseen. Opiskelun aikana opiskelijalle laaditaan jatkosuunnitelma, jossa mainitaan mm. mitä tukea hän tarvitsee koulutuksen päättämisen jälkeen. (Vammaisten opiskelijoiden valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus. 2007: 7-24).

Näin ollen Suomessa on kymmenen vuoden ajan toiminut vaikeasti vammaisten koko ikäluokan saavutettavissa oleva ammatillinen koulutus, joka perustuu valtakunnalliseen lainsäädäntöön ja rahoitukseen. Ammatillista erityisopetusta ja sen rahoitusperustaa kehitettiin vuonna 2004 opetusministeriössä hyväksytyssä ammatillisen erityisopetuksen toimenpideohjelmassa (Ammatillisen erityisopetuksen toimenpideohjelma 2004, Ammatillisen opetuksen erityiskoulutuksen rahoitusryhmän muistio 2004). Vuonna 2010 Opetushallituksen on tarkoitus tarkistaa toisen asteen valmentavan ja kuntouttavan koulutuksen ja ohjauksen opetussuunnitelmia.

2.4 Vaikeasti vammaisten ammatillisen opetuksen nykytila Venäjällä

Venäjän perustuslain mukaan Venäjä on sosiaalinen valtio, jonka politiikan tavoitteena on luoda kansalaisilleen edellytyksiä ihmisarvoiseen elämään ja vapaaseen kehittämiseen. Valtio takaa kaikille oikeuden maksuttomaan ensimmäisen ja toisen asteen koulutukseen, mukaan lukien ammatillinen koulutus. (Конституция Российской Федерации: § 7 ja 43). Venäjän Federaation laki koulutuksesta, joka on astunut voimaan 10.7.1992, nojaa yllämainittuihin periaatteisiin. Tämän lain mukaan koulutuksen saatavuus ja koulutusjärjestelmän mukauttaminen opiskelijoiden ominaisuuksiin sopivaksi on valtion koulutuspolitiikan tärkeimpiä periaatteita. Valtio luo edellytyksiä vammaisten ihmisten koulutukselle, kuntoutukselle ja sopeutumiseksi yhteiskuntaan erityispedagogisen lähestymistavan pohjalta. Tämä laki ei kuitenkaan perustu integraation periaatteelle, sillä erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille tarjotaan pääsääntöisesti opiskelua erityiskouluissa ja erityisluokissa tai paikkaa hoitolaitoksessa. (Закон Российской Федерации об образовании 3266 -1, 1992, § 2, 5, 10).

Venäjän invalidien sosiaalihuoltolain mukaan ammatillinen kuntoutus on vammaisten kuntoutuksen tärkeimpiä osia lääketieteellisen ja sosiaalisen kuntoutuksen rinnalla. Ammatillinen kuntoutus pitää sisällään ammatillisen valmennuksen, ammatillisen koulutuksen, ammatillisen sopeutumisen ja työllistämisen. Vammaiselle henkilölle laaditaan henkilökohtainen kuntoutussuunnitelma, johon kuuluu myös ammatillista kuntoutusta edistäviä toimenpiteitä. Valtio takaa invalideille oikeuden suorittaa ammatillinen tutkinto perustutkinnosta aina korkeakoulututkintoon asti. (Закон о социальной защите инвалидов, § 9, 11, 19).

Ammatillisen erityisopetuksen tilannetta Venäjällä ei voi pohtia ilman tietoa erityisopetuksen yleisestä tilasta maassa. Seuraavaksi annetaan lyhyt katsaus ensimmäisen asteen erityisopetuksesta. Ammatilliseen opetukseen opiskelijaksi ottamisen ehtona ennen vuotta 2008 on ollut todistus suoritetusta ensimmäisen asteen koulutuksesta, joka vaikeasti vammaisten kohdalla ei ole ollut itsestään selvää.

Venäjällä vaikeasti vammaisia lapsia sijoitetaan usein laitoksiin heti syntyessään. Vanhemmat suostuvat sellaiseen ratkaisuun, koska vammaisen lapsen kasvattamista kotona ei tueta tarpeeksi yhteiskunnallisista varoista. Toinen syy on ympäristön ja viranomaisten negatiivisissa asenteissa vammaisia ja heidän perheitään kohtaan. Kolmanneksi syyksi voi mainita sen, että asuinympäristössä ja yhteiskunnan infrastruktuurissa ei ole otettu huomioon tarpeeksi, jos lainkaan, esteettömyyden ja saavutettavuuden periaatteita, vaikka nämä periaatteet ovat vahvistettu mm. laissa invalidien sosiaalisesta huollosta (Закон Российской Федерации о социальной защите инвалидов 1995: § 14-16). Nämä seikat tekevät vaikeasti vammaisen perheen elämästä erittäin hankalaa, luovat edellytyksiä perheen hajoamiselle ja ajavat perheitä taloudelliseen ahdinkoon. Kuitenkin viime aikana yhä useampi venäläinen perhe kasvat-
taa vammaista lastaan kotona. Nämä vanhemmat, yhteistyössä kolmannen sektorin organisaatioiden kanssa, vaativat paikallishallinnoilta vammaisten ihmisten oikeuksien toteutumista käytännössä, mikä tuottaa vähitellen positiivisia tuloksia eri alueilla (Бациев 2007: 9).

Vammaisten lasten hoitokotien asukkaat saavat huolenpitoa ja jonkinlaista kuntoutusta. Kuitenkin näissä sosiaalihuollon alaisuudessa toimivissa laitoksissa ei järjestetä varsinaista opetusta. Kotona asuvat vammaiset lapset voivat saada opetusta joko erityiskouluissa tai kuntouttavissa erityisluokissa, jotka toimivat tavallisten koulujen puitteissa. Näihin kouluihin otetaan lapsia diagnoosin perusteella, ja vaikeasti vammaisten opettamiseen ei ole yleensä resursseja eikä osaamista. Pieni osa perheessä asuvista vammaisista lapsista saa opetusta kotona. Näin ollen noin 460 000 kouluikäisestä vammaisesta lapsesta 200 000 ei saa koulutusta missään muodossa (Перспектива).

Opetuksen järjestäminen vaikeasti vammaisille kuuluu 83 alueellisen hallinnon velvollisuuksiin. Paikalliset sivistystoimet päättävät itse, sopiiko kukin vammaisen lapsi mihinkään koulutusmuotoon ja ”kykeneekö” lapsi ylipäänsä opiskelemaan. Näille ”opiskeluun kykenemättömille” lapsille ja nuorille, jotka ovat useimmiten vaikeimmin kehitysvammaisia ja monivammaisia, osoitetaan paikkoja hoitokodeissa ja tällöin heidät jätetään kokonaan koulutusjärjestelmän ulkopuolelle (Бациев 2007: 16-17). Vammaisjärjestö Perspektivan verkkosivustoilla kerrotaan, että 4.4.2007 Venäjän Tiede- ja opetusministeriö yhdessä Terveysten- ja sosiaalihuollon kehittämisen ministeriön kanssa ovat lähettäneet alueellisille hallinnoille yhteisen kirjeen ”Kehitysvammaisten hoitokodeissa asuvien lasten perustuslaillisen oikeuden koulutukseen toteutumisesta”. Ainoastaan 1/3 osaa alueellisista hallinnoista on vastannut tähän kir-

jeeseen ja raportoinut omista toimenpiteistään vaikeasti vammaisten lasten koulutuksen järjestämisestä määrättyyn aikaan mennessä. (Перспектива).

Vaikeasti vammaisia siirretään 18 vuoden ikäisinä loppuelämäksi niin sanottuihin invaliditaloihin, joissa ei enää anneta minkäänlaista koulutusta. Ennen vuotta 2008 kotonakaan asuva vaikeasti vammaisen nuori ei olisi päässyt ammatilliseen koulutukseen, jos häneltä puuttui todistus ensimmäisen asteen koulutuksesta. Toisaalta, vaikka todistus olisi, silti kehitysvammaisille ei välttämättä löytyisi paikka ammattiopistosta. Venäjällä ammatillinen opetus järjestetään perinteisesti fyysisesti vammaisille ihmisille, kuten kuulo-, näkö- ja liikuntavammaisille. Kehitysvammaisten ammatillisesta koulutuksesta ei ole ollut kokemusta eikä tarkkaa lainsäädäntöä. Esimerkiksi, lukuvuonna 2008 - 2009 Moskovan kaupungin alaisuudessa on toiminut 54 ammattiopistoa, joista 32 ammattiopistossa oli tarjolla 33 eri alojen ammatillista tutkintoa vammaisille henkilöille, jotka olivat suorittaneet ensimmäisen asteen koulutuksen erityiskouluissa tai erityisluokissa. (Профессиональное образование Москвы). Samaan aikaan vain yhdessä ammattiopistossa oli järjestetty valmentava ammatillinen koulutus, johon osallistui yhteensä 46 kehitysvammaista ja autismin kirjon nuorta joilta puuttui peruskoulun todistus.

Vuonna 2008 venäläiseen lainsäädäntöön tehtiin tärkeä muutos. Venäjän hallituksen asetuksessa no 521 (14.7.2008) "Ammatillisen oppilaitoksen yleisen mallin hyväksymisestä" (Постановление Правительства Российской Федерации об утверждении типового положения об образовательном учреждении начального профессионального образования) on määrätty, että kaikki henkilöt, jotka eivät ole suorittaneet peruskoulutusta, voivat koulutautua sellaisiin ammatteihin, jotka eivät edellytä yleissivistävää peruskoulutusta. Tämän asetuksen myötä kaikki ammattiopistot ovat vihdoin saaneet oikeuden järjestää perustason ammatillista erityisopetusta vaikeasti vammaisille ihmisille.

Vammaisjärjestö Perspektiva tiedottaa eräästä positiivisesta esimerkistä vaikeasti vammaisten ammatillisen koulutuksen järjestämisestä ja yllä mainitun asetuksen hyödyntämisestä Vladimirin alueella. Vuodesta 2005 alkaen Vladimirin kaupungin ammattiopistossa no 39 on toiminut kuuden opiskelijan ryhmä, jossa monivammaiset nuoret ovat saaneet vuoden mittaisen valmentavan opetuksen ompelijan ammattiin. Vuonna 2008 tähän opistoon on perustettu uusi valmentava ryhmä, jossa opiskelee nykyään 15 erityisopiskelijaa. Valmentava ammatillinen erityisopetus on järjestetty myös ammattiopistossa no 33 sekä psykoneurologisessa hoitokodissa Kolchuginin kaupungissa Vladimirin alueella. Vuodesta 2009 lähtien Vladimirin alueen kuvernöörin asetuksen mukaan kaikille ko. alueella toimiville ammattiopistoille on annettu oikeus järjestää ammatillista opetusta erityisnuorille, joilta puuttuu todistus ensimmäisen asteen koulutuksesta. (Перспектива). Tässäkin yhteydessä mainittakoon kolmannen sektorin rooli, sillä Vladimirin alueella vuodesta 1995 toiminut vammaisten lasten vanhempien yhdistys

Свет (Valo) on ollut alusta lähtien aktiivisesti mukana ammatillisen erityisryhmien järjestämisessä ja nuorten valmentamisessa näihin ryhmiin sekä heidän työllistämisessään opiskelun jälkeen.

Ammatillista koulutusta järjestetään Venäjällä myös varsinaisten ammattiopistojen ulkopuolella, erilaisissa työkeskuksissa ja erityiskouluissa. Positiivisia kokemuksia löytyy mm. Moskovasta, Orel- kaupungista, Pihkovasta ja Leningradin alueelta, joissa on järjestetty kehitys- ja monivammaisten koulutusta erilaisiin ammatteihin ja tuettu heidän työllistymistään (Маллер, Цикото 2003: 156-157).

Muutaman viimeisen vuoden aikana Venäjällä on tapahtunut positiivisia muutoksia. Seuraava askel olisi siirtyminen yksittäisistä kokeiluista ja erilaisista paikallisista malleista kohti valtakunnallista ammatillista erityisopetusta, joka olisi kaikkien vammaisten saavutettavissa joka puolella maata.

2.5 Kansainvälistä projektityötä

YK:n jäsenenä Suomi ja Venäjä osallistuvat kansainväliseen yhteistyöhön eri aloilla. Naapurimaiden yhteistyö on saanut uusia piirteitä 1990-luvun alusta Venäjällä tapahtuneiden suurten yhteiskunnallisten, poliittisten ja taloudellisten muutosten sekä Suomen EU:n jäsenyyden myötä. Yleisimpiä kansainvälisen yhteistyön muotoja opetuksessa ovat opiskelijoiden opintojaksojen suorittaminen ulkomailla, opettajien luennot ulkomailla, yhteisten opetusmateriaalien tuottaminen, toisissa maissa suoritettujen tutkintojen ja saatujen pätevyyksien tunnistaminen. Projektityöskentely on ollut myös suosittu yhteistyön muoto suomalaisten ja venäläisten tahojen välillä. Syiksi voidaan mainita mm. kehittyvä verkostoituminen ja kasvava riippuvuus asiantuntijoista sekä kilpailu resursseista (Saarti 2000: 1). Vammaishuollossa ja erityisopetuksessa kansainvälisten projektien avulla pyritään lisäämään tietoisuutta toisen maan työtavoista ja työskentelymenetelmistä, järjestämään nykyaikaisia palveluja ja täten kehittämään ja parantamaan tukea ja apua tarvitsevien ihmisten elinoloja.

Tässä tutkielmassa projektityötä lähestytään käyttäen Pelinin (2008) ja Ruuskan (2007) kehittämiä malleja. Projektiksi määritellään ihmisjoukkoa ja muita resursseja, jotka on koottu tekemään yhteistä työtä tietyn aikataulun ja budjetin puitteissa. Projektin lopputuloksena voi olla tuote tai ratkaisu johonkin ongelmaan. Projektilla on alku, toteutumisvaihe, johon kuuluu useampia välivaiheita sekä loppu. Johonkin päättyneeseen vaiheeseen joutuu joskus palaamaan kesken jo seuraavaksi alkaneen vaiheen. Oikea budjetointi suhteessa tavoitteisiin kuuluu projektin suunnittelu-vaiheeseen. Resurssit arvioidaan sen mukaan, kun projektin suunnittelu etenee, ja lopullinen kustannusarvio selkenee silloin, kun projektin suunnitelma on saatu

valmiiksi. Projektin suunnitelma pitää sisällään sen aikataulun, tavoitteita, resursseja, toiminta- ja johtamisperiaatteita. Kaikkea ei voi tarkkaan suunnitella ennakkoon; kuitenkin yksityisiä muutoksia on helpompi tehdä projektin edetessä, kun päälinjat ovat selkeät. Projektityöskentelyn suosituimpia tapoja on tiimi- tai ryhmätyöskentely, koska se auttaa löytämään sellaisia ratkaisuja ongelmiin, joihin yhden ihmisen tietämys ja aika eivät riittäisi. Projektin eri vaiheissa ja eri tasoilla voidaan muodostaa erilaisia tiimejä välitavoitteiden saavuttamiseksi. Tärkeintä on kuitenkin se, että välitavoitteiden kautta pyritään aina projektin päätaavoitteen saavuttamiseen, vaikka osa tiimin jäsenistä olisi toisilleen tuntemattomia ja tiimi toimisi vain lyhyen ajan. Projektin hallinta on osa sen johtamista ja siihen kuuluu henkilökunnan johtamista sekä resurssien ja aikataulujen hallintaa. Riskien hallinta projektissa on myös osa johtamista, jolla tunnistetaan potentiaalisia riskejä ja toimitaan parhaalla mahdollisella tavalla näiden riskien estämiseksi. Useamman sattuman kautta pienestä asiasta saattaa paisua iso ongelma, joka voi aiheuttaa isoja negatiivisia seuraamuksia projektissa.

Seppänen-Järvelä (2004: 254-257) selostaa, että projektityön tyypillisiä piirteitä ovat tavoitteellisuus, suunnitelmallisuus, ennakkoon määrätty aikataulut ja resurssit. Tarkkaan määrätty aloittamis- ja lopettamisajankohta viestittävät projektin tärkeydestä ja kiireellisyydestä. Projektit ovat yleensä osa prosessia, joka on alkanut jo ennen projektin alkamista ja jatkuu sen päättymisen jälkeen. Projektin aloittamisen vaiheessa pyritään laatimaan mahdollisimman yksityiskohtainen suunnitelma. Toisaalta, muuttuvassa ja vaikeasti ennustettavissa olevassa ympäristössä projektin tiimin vahvuutena voivat olla sopimisen ja neuvottelemisen taitoja, jotka edesauttavat toiminnan viemisessä kohti tavoitteita.

Projektit ovat yleensä kertaluonteisia ja siten ainutlaatuisia. Organisaation täytyy vain muistaa edellisiä kokemuksiaan ja tällöin ehkäistä loputtomia kokeiluja, riskinottoja ja umpikujilla kääntymistä. Projektin johtajalta ja muilta osallistujilta edellytetään erityistä osaamista, joka ilmenee mm. projektin kulun analyysissä sekä ihmisten, prosessien ja kulttuurien hallinnassa ja johtamisessa. Projektissa työskentelevillä on usein erilaisia intressejä, viitekehyksiä, kulttuureja ja jopa kieliä, joiden yhteen sovittamiseksi tarvitaan erityistä koordinointi- ja yhteistyöosaamista projektin johtajalta ja sen työntekijöiltä. Projektin kulkua pitäisi säännöllisesti arvioida sen toteuttamisen aikana. Jokainen projekti on ainutlaatuinen, minkä vuoksi Seppänen- Järvelän (2004: 257) mielestä projektia pitäisi arvioida enimmäkseen sen tulosten hyödynnettävyyden näkökulmasta.

Tavoitteiden kannalta projektit voidaan luokitella teknisiin ja luoviin projekteihin. Teknisissä projekteissa tavoitteet ovat konkreettisia, suunnitelmat tarkkoja ja organisaatiot selkeitä. Luovien projektien tavoitteet määritellään enemmän innostavuuden kuin konkreettisen tuloksen näkökulmasta pyrkien uuden tiedon tuottamiseen (Pelin 2008: 145). Sosiaali- ja koulu-

tusaloilla projektitoiminnalle on tyypillistä luovien työskentelymenetelmien käyttö määriteltävien tavoitteiden saavuttamiseksi.

Saartin (2000: 3-4) näkemyksen mukaan kansainvälinen projekti erottuu kansallisesta suuremmalla riskillä, sillä riskien todennäköisyys kasvaa sitä mukaan, kun kasvavat kulttuuriset ja fyysiset välimatkat. Näin ollen tarkan suunnittelun, sopimusten teon, projektin johtamisen ja valvonnan merkitys kasvaa kansainvälisessä projektissa. Kansainväliseen projektiin ryhtyessä täytyy tunnistaa oman erityisosaamisensa ja resurssit sekä arvioida, miten projekti tukee oman organisaation strategioita ja toiminta-ajatusta. Pitää myös arvioida, tukeeko projekti alan strategioita ja alueellisia strategioita, tulevia kehityshankkeita sekä toiminnan tavoitteiden saavuttamista ja ovatko projektin tavoitteet ylipäänsä saavutettavissa.

Luotettavien ja sopivien kumppaneiden löytäminen on kansainvälisen projektin ydinkysymyksiä. Kansainvälisessä projektissa kannattaa turvautua entuudestaan tuttuihin ja hyväksi koettuihin yhteistyötahoihin, arvostettuihin organisaatioihin tai selvittää potentiaalisen mutta tuntemattoman partnerin taustoja luotettavista lähteistä. Täytyy myös huolehtia, että kansainvälinen projekti perustuu juridisesti päteviin sopimuksiin eikä riko kummankaan maan lainsäädäntöä. (Saarti 2000: 4).

Tutkielman kohteena oleva suomalais-venäläinen projekti onnistui erinomaisesti, koska ennen sen käynnistymistä osapuolet olivat tehneet hyvää pohjatyötä. Tutustumiskäyntien ja taustojen selventämisen avulla oli saavutettu luottamus yhteistyökumppaniin. Projektin tavoite vastasi kaikkien osapuolten strategioita ja tuki alueellista sekä alan kehittämistä. Kulttuuriset välimatkat eivät ole kasvaneet mahdottomiksi, koska kaikkien osapuolten toiminta perustuu samankaltaisiin arvoihin ja työssä käytetään kullekin tuttuja opetus- ja kuntoutusmenetelmiä. Fyysiset matkat lyhennettiin tehokkaasti sähköpostin ja vierailujen avulla. Työmotivaatio oli korkealla, sillä projekti tuotti merkittäviä tuloksia jo sen toteutumisen aikana. Budjettia ei ollut ylitetty vaan toimintaan kehittämiseksi saatiin rahoitusta Moskovan kaupungilta, jonka osuus on kasvanut projektin edetessä.

2.6 Vastaavia projekteja

Suomalaisissa ammattiopistoissa on tehty erimuotoista yhteistyötä venäläisten tahojen kanssa tavoitteena edistää ammatillisen erityiskoulutuksen järjestämistä Venäjällä. Erilaisten vierailujen, tilanteen kartoitusten, aineellisten ja metodologisten avustusten joukosta löytyi yksi projektiluonteinen työ, joka oli toteutettu 1.1.1999 - 31.12.2000 Venäjän Karjalassa Suomen opetusministeriön rahoituksen turvin.

Projektista tehdyn selvityksen (Selvitys kuntoutus ja koulutustoiminnan aloittamisesta Poventsan orpokodissa Karhumäessä) mukaan toiminnan tavoitteena oli selvittää mahdollisuuksia kuntoutus- ja koulutustoiminnan aloittamisesta Poventsan orpokodissa Karhumäessä yhteistyössä Karhumäen ammattiopiston kanssa käyttäen Merikosken ammatillisen koulutuskeskuksen tuntemusta. Tarkoituksena oli parantaa orpokodin vammaisten lasten ja nuorten elinoloja kuntoutus- ja koulutustoiminnan avulla sekä järjestää pienimuotoista maataloustuotantoa orpokodin ja sen sidosryhmien soveltuvilla tavoilla.

Projektin menetelminä oli tiedonkeruu, toimintojen kartoitus sekä laaja-alainen asiantuntijavaihto. Projekti on osoittanut, että Venäjän Karjalassa on tarve kehittää vammaisten lasten ja nuorten koulutusta, kuntoutusta ja koulutuksen jälkeistä työllistämistä. Lisäksi todettiin, että paikallisiin olosuhteisiin sopivinta olisi järjestää ammatillinen koulutus vajaan kymmenen hengen omana ryhmänä. Oppilaasta riippuen koulutus voisi kestää yhdestä kolmeen vuoteen. Ryhmän koko olisi korkeintaan 12 opiskelijaa. Tämän toiminnan pitäisi pohjautua useamman hallinnon väliseen verkostotyöhön, jotta erityisopiskelija saisi tarvitsemaansa tukea koulutuksen alkuvaiheesta aina työllistymiseen saakka.

Ko. selvityksessä on kerrottu, että samaan aikaan Karjalan tasavallan opetusministeriö oli saanut Venäjän opetusministeriöltä määräyksen toteuttaa alueellisen projektin, jonka tarkoituksena oli luoda malli erityisopetuksen käynnistämisestä ja toteutumisesta. Tämän mallin onnistuessa Karjalan tasavallan mittakaavassa se otettaisiin käyttöön koko Venäjällä. Karjalan opetusministeriö oli kiinnostunut tekemään yhteistyötä Merikosken ammatillisen koulutuskeskuksen kanssa ko. projektin eteen.

Tämän suomalais-venäläisen projektin tuloksiin yllämainitussa selvityksessä on laskettu mm. Karjalan tasavallassa lisääntynyt kiinnostus erityisopetuksen järjestämiseen ja vammaisten ihmisten asemaan parantamiseen. Syksyllä 2000 Poventsan orpokotiin on perustettu oma erityisopetusryhmä. Orpokodin siisteys on parantunut huomattavasti. On luotu kontakteja ja saavutettu luottamus venäläisten ja suomalaisten välille, mikä selvityksen laatijan mielestä antoi hyvän pohjan jatkotyöskentelylle.

Selvityksessä on myös mainittu projektin heikkoudet ja ongelmat sen toteuttamisessa. Projekti ei voinut käynnistyä alkuperäisen aikataulun mukaan johtuen luottamuksen saamisen hitaudesta ja ”hyvin sitoutuvien” yhteistyöhenkilöiden löytymisen hankaluudesta Karjalassa. Projektin edetessä oli todettu, että suomalaista mallia ei pysty kokonaisuudessaan mallittamaan Karjalassa mm. aineellisten resurssien ja lainsäädännön puutteellisuuden takia.

Tietoa projektin jatkuvuudesta Poventsan orpokodissa ja sen vaikutuksista ammatilliseen erityisopetukseen Karjalan tasavallassa ei ole löydetty. Kuitenkin 2000-luvun alusta lähtien Venäjällä on kehitetty lainsäädäntöä ja suoritettu erilaisia toimenpiteitä vammaisten ihmisten

aseman ja elinolosuhteiden parantamiseksi. Näin on tehty federatiivisella ja alueellisella tasolla. Tässä yhteydessä voidaan mainita, että Karjalan tasavallan hallitus on laatinut kolmevuotisen alueellisen kohdeohjelman "Sosiaalinen tuki vammaisille Karjalan tasavallassa vuosina 2008-2011" (Региональная целевая программа "Социальная поддержка инвалидов в Республике Карелия" на 2008-2011 годы), jonka tavoitteena on mm. luoda edellytyksiä vammaisten ihmisten itsenäiselle elämälle yhteiskunnassa, yhtäläisiä mahdollisuuksia ammatin valinnan, ammatillisen koulutuksen ja ammatin harjoittamisen suhteen. Tämän ohjelman toteuttamiseksi on varattu 40 miljoonaa ruplaa (eli noin 900 000 € nykykurssin mukaan, projektin alussa ko. summa vastasi noin 1 200 000 €). Ohjelmassa on todettu, että moni vammainen erityispiirteensä vuoksi ei pysty opiskelemaan yleisen tyypin oppilaitoksissa. Tätä ryhmää varten täytyy kehittää opetussuunnitelmia ja järjestää heille esteettömiä luokkia. Karjalan tasavallan opetusministeriö on velvoitettu vuosina 2008 - 2011 järjestämään ammatillista peruskoulutusta 60 erityistä tukea tarvitseville nuorille. Tässä ohjelmassa puhutaan kaikista vammaisista yleensä eikä mainita erikseen kehitysvammaisia ja vaikeasti vammaisia.

Yksittäisten projektien positiivisista tuloksista huolimatta vuonna 2006 vaikeasti vammaisten ammatillinen erityisopetus Venäjällä ei ollut vielä saanut yhtenäistä mallia, opiskelijaksi ottamisen kriteereitä, opetussuunnitelmaa eikä rahoitusta. Suomalais-venäläinen yhteistyö tällä saralla oli paikallaan, joten vuonna 2007 Moskovassa käynnistyi projekti, jonka päätoimijoina olivat suomalainen Keskuspuiston ammattiopisto ja moskovalainen Kuntouttavan pedagogiikan keskus.

3 SUOMALAIS-VENÄLÄISEN PROJEKTIN TOTEUTUMINEN

Yhteistyömme venäläisten kollegojen kanssa alkoi vuonna 2004 Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen järjestämässä seminaarissa kehitysvammaisten ja autismin kirjon nuorten koulutuksesta Venäjällä. Tähän seminaarin osallistui parikymmentä alan toimijaa Venäjän eri kaupunkeista sekä tämän tutkielman kirjoittaja suomalaisen Keskuspuiston ammattiopiston edustajana. Venäläiset kollegamme olivat silloin miettineet keskuudessaan kehitysvammaisten ja autismin kirjon nuorten aikuistumista ja tulevaisuutta. Tutustuessaan suomalaiseen kokemukseen ammatillisen erityisopetuksen järjestämisestä he olivat päättäneet, että sellainen toiminta olisi käyttökelpoinen myös Venäjällä, missä on vuosikymmeniä toiminut laaja verkosto ammattiopistoja. Heidän mielestään ammatillinen erityisopetus olisi tärkeä askel kohti vaikeasti vammaisten integrointia yhteiskuntaan. Hyvä yhteistyökumppani löytyi Teknologisesta opistosta no 21, jonka rehtori on uskaltanut tulla toimintaan mukaan ja käyttänyt opistonsa omia rajallisia varoja ensimmäisen erityisryhmän perustamista varten. Näin Keskuspuiston ammattiopisto sai Moskovasta työhönsä sitoutuneita ja luotettavia kumppaneita. EU:sta saadun rahoituksen myötä projektimme on lähtenyt käyntiin.

Tässä luvussa esitetään projektin päätoimijat sekä kuvataan projektin tärkeimpiä toimintoja ja tuloksia. Erityisryhmien toimintaan ja niiden opetussuunnitelmiin ei ole tarkoitus syventyä, koska niistä riittäisi analysoitavaa moneen muuhun tutkielmaan.

3.1 Projektin päätoimijat

Tähän suomalais-venäläiseen projektiin osallistuivat suomalainen Keskuspuiston ammattiopisto sekä moskovalaiset Kuntouttavan pedagogiikan keskus ja Teknologinen opisto no 21.

3.1.1 Keskuspuiston ammattiopisto, Suomi

Keskuspuiston ammattiopisto (KPAO) on Invalidisäätiö Ortonin alaisuudessa toimiva ammatillinen erityisoppilaitos ja erityisopetuksen kehittämiskeskus, joka tarjoaa erilaisia opetus-, kehittämisen- ja asiantuntijapalveluja opiskelijoille, toisille oppilaitoksille ja muille yhteistyötahoille.

Keskuspuiston ammattiopiston arvoja ovat yksilön kunnioittaminen, asiakaslähtöisyys, korkea ammattietiikka, jatkuva oppiminen ja kehittyminen, laatutietoisuus ja luotettavuus, avoimuus ja yhteistyö, luovuus ja innovatiivisuus sekä tuloksellisuus. KPAO:n missio on tuottaa asiakaslähtöisiä ja yksilöllisiä koulutuspalveluja erityistä tukea tarvitseville henkilöille sekä erityisopetuksellisia ja psykososiaalisia palveluja. Opiston tavoitteena on olla koulutuksellisen tasa-arvon edistäjä, jolla on kansallisesti ja kansainvälisesti tunnettu asema erityispedagogisena asiantuntijana. (Raudasoja 2006, 52).

Keskuspuiston ammattiopiston viimeisen toimintakertomuksen mukaan lukuvuonna 2008 - 2009 opistossa opiskeli 987 opiskelijaa kolmella toimialalla: ammatilliseen perustutkintoon johtavassa koulutuksessa, ammatillisessa aikuiskoulutuksessa sekä valmentavassa ja kuntouttavassa koulutuksessa. Ammatilliseen perustutkintoon johtavaa koulutusta tarjotaan luonnontieteiden alalla, yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla, tekniikan ja liikenteen alalla, sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla, matkailu-, ravitsemus- ja talousalalla sekä kulttuurialalla yhteensä 19 eri ammattiin. Ammatilliseen perustutkintoon johtava koulutus on laajuudeltaan 120 opintoviikkoa ja antaa pätevyuden työskennellä yllämainituilla aloilla. Aikuiskoulutuksessa tarjotaan mm. kulttuuri- ja luonnontieteiden ammatteja, tekniikan ja liikenteenalan sekä sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan ammatteja. Tähän kuuluu myös maahanmuuttajille suunnattu ammatilliseen perustutkintoon valmistava koulutus sekä valmentava

koulutus. Valmentavaan ja kuntouttavaan koulutukseen kuuluu ammatilliseen koulutukseen ja työelämään valmentava koulutus (valmentava 1), joka on tarjolla eri muodoissa ja erilaisin suuntauksin 17 ryhmässä. Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava ja kuntouttava koulutus ja ohjaus (valmentava 2) on tarjolla 13 ryhmässä vaikeimmin vammaisille ja autistisille henkilöille.

Keskuspuiston ammattiopiston toimintaa toteutetaan 17 eri toimipaikassa ympäri pääkaupunkiseutua tavoitteena tarjota ammatillista erityiskoulutusta lähellä opiskelijoiden asuinpaikkoja. Muualta Helsinkiin tulleille oppilaille on tarjolla noin 170 asuinpaikkaa opiston asuntoloissa. Kaikkien alojen koulutus järjestetään pienissä ryhmissä käyttäen joustavia ja yksilöllisiä opetussuunnitelmia. KPAO:ssa työskentelee yhteensä 430 työntekijää, mm. opettajia, ohjaajia, henkilökohtaisia ohjaajia sekä opiskelijahuollon henkilökuntaa.

Keskuspuiston ammattiopiston kehittämis- ja palvelukeskus tarjoaa koulutus-, konsultointi- ja työnohjauspalveluita. Opiston henkilökunta osallistuu myös julkaisu- ja tutkimustoimintaan. Vuosittain opistossa otetaan vastaan satoja suomalaisia ja ulkomaisia vieraita. Eri alojen kouluskokeiluihin KPAO:n ryhmissä osallistuu vuosittain yli 250 oppilaitokseen hakevaa. Vuoden 2009 alusta opistossa on toiminut työllisyyspalveluyksikkö, jonka tehtävänä on alkuvaiheessa ollut edistää opiston opiskelijoiden työllistymistä ja myöhemmin myös tarjota maksullisia konsultointipalveluja.

Kehittämishankkeisiin ja -projekteihin kuuluu kansallisia ja kansainvälisiä hankkeita, jotka palvelevat opiston perustehtäviin liittyvien prosessien kehittämistä. Meneillään olevista kansallisista hankkeista voidaan mainita seuraavia Opetushallituksen rahoittamia hankkeita, kuten ”Oppimisympäristöprojekti Koko koulu kasvattaa”, ”Osaaminen työhön - Työvoima uudesta suunnasta”, ”Kaikille yhteiseen ammatilliseen oppilaitokseen” sekä ”Mielen hyvinvointi” -projekti.

Keskuspuiston ammattiopistolla on laaja yhteistyöverkosto ympäri maailmaa, sillä vuosien mittaan opisto on osallistunut lukuisiin kansainvälisiin projekteihin ja tapahtumiin. Yhteistyö muiden EU:n jäsenmaissa toimivien tahojen kanssa on ollut erityisen monipuolista ja aktiivista. Tällä hetkellä opisto osallistuu sellaisiin EU:n rahoittamiin hankkeisiin kuten ECOVIP, MDV Active, SWEETS, FACIT, Ethnomarketing ja Smashed potatoes. Yhteistyötä pidetään yllä myös EU:n ulkopuolella. Vuosina 2007-2009 on toteutettu tutkielman kohteena oleva suomalais-venäläinen projekti. Yhteistyössä Autismi- ja Aspergerliiton sekä bangladeshilaisten tahojen kanssa KPAO:n asiantuntijat osallistuvat parhaillaan projektiin, jonka tavoitteena on autismin kirjon lasten ja nuorten opetuksen ja kuntoutuksen kehittäminen ja tukeminen Bangladeshissa. (Toimintakertomus lukuvuodelta 2008-2009: 7-17).

3.1.2 Kuntouttavan pedagogiikan keskus (Центр лечебной педагогики), Moskova

Kuntouttavan pedagogiikan keskus (KPK) perustettiin vuonna 1989 vanhempien ja ammattilaisten aloitteesta auttamaan vammaisia lapsia ja heidän perheitään. Nykyään KPK on statukseltaan alueellinen julkinen hyväntekeväisyysjärjestö, jolle on myönnetty koulutus - ja terveydenhoitopalvelulupia. KPK:n missio on toteuttaa vammaisten ihmisten oikeuksia koulutukseen, kuntoutukseen ja ihmisarvoiseen elämään.

KPK:n toiminnan suuntia ovat mm. vammaisten integraatio yhteiskuntaan, vammaisten ihmisoikeudet, resurssien hallinta, julkaisutoiminta, tutkimus- ja koulutusohjelmat, vammaisten lasten vanhempien tukeminen ja valmennus jne.

KPK:n toiminta perustuu sekä kansainvälisesti arvostettuihin sekä Venäjällä kehitettyihin teorioihin ja kuntoutusmenetelmiin. Kahden vuosikymmenen aikana KPK on auttanut yli 9 700 vammaista lasta ja heidän perheitään. Vuosittain yli 700 perhettä on saanut kuntoutusta ja vertaistukea eri muodoissa. Vuodesta 1994 alkaen KPK:ssa on koulutettu kymmeniä asiantuntijoita ympäri Venäjää, järjestetty yli 50 seminaaria ja muuta koulutustilaisuutta, joihin on osallistunut myös ulkomaalaisia asiantuntijoita. KPK on julkaissut yli 40 kirjaa vammaisten lasten koulutuksesta ja kuntoutuksesta sekä perhetyöstä.

KPK:n aloitteesta Moskovaan on perustettu ensimmäisiä päiväkoteja, missä vammaiset lapset integroidaan samoihin ryhmiin muiden lasten kanssa. KPK ylläpitää vammaisten lasten opetusta ja kuntoutusta moskovalaisessa koulussa no 1321. Syksyllä 2006 yhteistyössä Teknologisen opiston no 21 kanssa KPK:n asiantuntijat ovat järjestäneet Moskovassa ensimmäisen ammatillisen erityisopetuksen ryhmän, johon opiskelijoiksi otettiin sellaisia kehitysvammaisia ja autismin kirjon nuoria, joilla pääsääntöisesti ei ollut todistusta ensimmäisen asteen koulutuksen suorittamisesta.

Kuntouttavan pedagogiikan keskus on voittanut monia kilpailuja yhteiskunnallisesti merkittävien hankkeiden järjestämiseksi ja saanut tukea näihin hankkeisiin Moskovan kaupungilta ja muilta tahoilta. Yli 250 venäläistä ja ulkomaalaista yritystä ja säätiötä on tukenut KPK:n toimintoja taloudellisesti ja muulla tavoin. KPK tekee tiivistä yhteistyötä venäläisten vammaisjärjestöjen ja alueellisten hallintojen kanssa vammaisten aseman parantamiseksi ympäri maata. Myös KPK:n kansainvälinen toiminta on hyvin monipuolista.

Vammaisten lasten ja nuorten kanssa työskentelee yli 70 pätevää ammattilaista: opettajia, erityisopettajia, neuropsykologeja, psykologeja, lääkäreitä, musiikki-, taide- ja toimintaterapeutteja. Vuonna 2007 KPK:n budjetti oli 36,2 miljoonaa ruplaa, eli reilut miljoona euroa,

mikä on varsin vaatimatonta toiminnan laajuuden ja saavutettujen tulosten näkökulmasta. (Центр лечебной педагогики).

3.1.3 Teknologinen opisto no 21 (Технологический колледж no 21)

Rahoitus tähän projektiin on hankittu EU:n komissiolta Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen ja Keskuspuiston ammattiopiston yhteistyönä. Mutta ilman Teknologisen opiston no 21 ja sen rehtorin työpanosta projektimme ei olisi lähtenyt liikkeelle näin ripeästi eikä saavuttanut mittavia tuloksia ja jatkuvuuden mahdollisuuksia.

Teknologinen opisto 21 on (TO no 21) koulutus-teollinen kompleksi, jossa opiskelee n. 1200 oppilasta. Opistossa voi valmistua seuraaville aloille: autojen valmistus, hitsauslaitteet, puunkäsittely ja huonekalujen valmistus, autojen huolto ja korjaus, kirjapaino, tietotekniikka, laitoshuolto ja siivous, vaateteollisuus ja vaatteiden suunnittelu, toimistotyö, avustavia tehtäviä oikeuslaitoksissa, hotelliala jne. Opistossa järjestetään sekä ammatillista peruskoulutusta että ylempää ammatillista koulutusta. Yksi kolmasosa oppilaista on vammaisia (lähinnä kuulovammaisia) nuoria, jotka voivat valmistua kahdeksaan eri ammattiin. Syksyllä 2006, ensimmäisenä Moskovassa, opistossa järjestettiin valmentavaa koulutusta vaikeasti vammaisille ja autismin kirjon nuorille. Lukuvuonna 2009 - 2010 kolmessa valmentavassa ryhmässä opiskelee 42 oppilasta. Opisto on järjestänyt lukuisia tapahtumia ja seminaareja ammatillisen erityisopetuksen edistämiseksi. (Технологический колледж № 21).

3.2 Projektin tärkeimpiä toimintoja ja tuloksia

Suomalais-venäläisen "Experimental model of vocational training and social adaptation for young people with severe developmental disorders in Moscow and its dissemination in RF" -projektin aikatauluksi oli määrätty maaliskuu 2007-helmikuu 2009. Projekti on toteutettu EU:n rahoituksen turvin TACIS-ohjelman puitteissa, joka on tarkoitettu kannustamaan demokratian ja oikeusvaltion lujittamista entisen Neuvostoliiton hajoamisen jälkeen syntyneessä 13 itsenäisessä valtiossa.

Toiminnan tavoitteena oli muokata vaikeasti vammaisten ammatillisen koulutuksen mallia yhdessä moskovalaisessa ammattiopistossa ja tutustuttaa tähän malliin opetus- ja sosiaalialan sekä kolmannen sektorin edustajia, vanhempia ja virkamiehiä Moskovasta ja muualta Venäjältä. Projektin pääkenttänä oli Teknologinen opisto no 21, missä Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen voimin on järjestetty vaikeasti vammaisten ammatillista opetusta. Keskuspuiston

ammattiopisto on toiminut projektin pääkoordinaattorina, koska näin oli helpompi noudattaa rahojen siirtymiseen ja raportointiin liittyviä EU:n määräyksiä. KPAO:n tehtävänä projektissa oli jakaa kerättyä kokemusta venäläisten kollegojen kanssa.

Ensimmäinen valmentavan ammatillisen koulutuksen ryhmä oli perustettu Teknologisessa ammattiopistossa no 21 jo syksyllä 2006 tämän opiston ja Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen yhteistyönä. Ensimmäiset luokkatilat oli remontoitu ja sisustettu, 17 kehitysvammaista ja autismin kirjon nuorta otettu oppilaaksi. KPK:n asiantuntijat ovat tehneet pitkään vammaisten kuntouttavaa työtä, joten omalla kokemuksellaan he ovat laatineet lukujärjestyksiä, joissa oli yleissivistäviä oppiaineita, työtoimintaa sekä liikuntaa ja vapaa-ajan viettotaitoja. Tätä toimintaa piti kehittää kohti järjestelmällistä ja tavoitteellista ammatillista opetusta, joka perustuisi pätevään opetussuunnitelmaan ja näin ollen saisi virallisen statuksen ja rahoituksen.

Toukokuussa 2007 suomalainen delegaatio Keskuspuiston ammattiopistosta kävi Moskovassa tutustumassa erityisluokan toimintaan. Samalla tarkennettiin lähitavoitteita vuodeksi 2007. Projektin ensimmäisessä vaiheessa venäläisten kollegojen piti tutustua suomalaiseen kokemukseen ammatillisen erityisopetuksen järjestämisestä. Näin oli tehty kahden delegaation voimin. Ensimmäinen delegaatio vieraili Suomessa touko-kesäkuussa 2007, toinen lokakuussa 2007. Kummallekin delegaatiolle laadittiin sellaista ohjelmaa, joka antoi mahdollisuuden tutustua suomalaisten vaikeasti vammaisten ja aikuisten elämään opiskelun, työteon ja asumisen osalta.

Päätavoitteena oli tutustua Keskuspuiston ammattiopiston toimintaan eri ryhmissä, osallistua oppitunneille ja keskusteluihin suomalaisten kollegojen kanssa. Vieraamme saivat tietoa suomalaisen ammatillisen erityisopetuksen rakenteista, rahoituksesta, tavoitteista ja kehittämisestä vaativista asioista. Tämän lisäksi venäläiset kollegamme vierailivat kehitysvammaisten ja autistien työkeskuksissa ja asuntoloissa. Kumpikin delegaatio vieraili Autismi-säätiöllä, missä erityisen kiinnostuksen kohteena oli säätiö-perusteisen toiminnan järjestäminen Suomessa. Muuten toinen delegaatio tutustui eri työkeskuksiin ja asuntoloihin kuin toinen, jotta he voisivat Moskovassa vaihtaa mielipiteitä erilaisista paikoista. Suomalaisen osapuolen tavoitteena oli myös osoittaa, että kehitysvammaisten ja autistien asuin-, työ- ja opiskeluolosuhteet ovat yhtä inhimillisiä ja tasokkaita eri puolella pääkaupunkiseutua. Kummankin visiitin jälkeen Moskovassa oli järjestetty seminaareja, joissa venäläiset kollegamme ovat pohtineet oman toiminnan kehittämistä hyödyntäen suomalaista kokemusta.

Näiden vierailujen sekä venäjäksi käännettyjen suomalaisten materiaalien myötä kehitettiin omaa toimintaa Moskovassa. Projektin raportissa (Narrative report 2009: 1-35) kerrotaan, että erityisryhmät saivat lisää tiloja, joten syksyllä 2008 ja 2009 opiskeluun otettiin lisää erityis-

nuoria. Tavoitteena oli kolmevuotinen koulutus, ja osa nuorista kävisi tarpeen mukaan valmennuskurssilla ennen varsinaista koulutusta. Puunkäsittelyn, tekstiili- ja paperityön lisäksi alettiin harjoitella keramiikkatyötä remontoitussa ja hyvin varustetussa keramiikkapajassa. Lukuvuonna 2008-2009 ostettiin kahdet kangaspuut Suomesta. Uusi pätevä tekstiilityön opettaja aloitti kudonnan opettamisen erityisoppilaille. Suomessa venäläiset opettajat ovat tutustuneet neulahuovutukseen ja Moskovaan palatessa ottaneet tämänkin tekniikan omiin työmenetelmiinsä.

Kaikki erityisopiskelijat otettiin Teknologiseen opistoon no 21 virallisiksi oppilaisiksi, joten he saivat ammatillisen opetuksen oppilaille kuuluvia etuja, mm. opintotuen, lämpimän aterian koulupäivänä, matkalipun sekä ilmaisia opiskelumateriaaleja. Erityisryhmän opettajat oli otettu Teknologisen opiston palkkalistalle. Projektin venäläinen koordinaattori Olga Volkova oli palkattu opistoon kehitystyön apulaisrehtoriksi. Moskovan kaupungin tukena oli myös vuonna 2007 opistolle lahjaksi annettu uusi pakettiauto erityisryhmien kuljettamista varten.

Keväällä 2007 opistossa vierailivat Moskovan pormestari ja sivistystoimen johtaja, jotka tutustuivat myös erityisryhmien toimintaan. Seurauksena oli Moskovan opetustoimen säädösten kehittäminen sekä uuden erityisryhmän perustaminen ammattiopistoon no 16 syksyllä 2009. Projektimme loppuvaiheessa myös Teknologisessa opistossa toimivien ryhmien rahoituksesta 2/3 osaa tuli kaupungilta ja 1/3 tuli projektista. Nykyään nämä ryhmät toimivat pääsääntöisesti kaupungin rahoituksen turvin.

Projektin aikana Teknologisessa opistossa no 21 on toiminut kolme vuosiryhmää sekä yksi valmennusryhmä, joissa opiskeli yhteensä 46 erityisoppilasta. Koulutus jatkuu kolmevuotisena myös projektin jälkeen. Ryhmien lukujärjestyksessä on teoreettisia oppiaineita, työtoimintaa, omatoimisuutta ja itsenäistä elämää yhteiskunnassa harjaannuttavaa toimintaa, liikuntaa ja kulttuuritoimintaa.

Opiskelu on työpainotteista ja perustuu luovaan käsityöhön. Vuosittain lisätään työssäharjoittelua, jonka opiskelijat suorittavat erilaisissa pajoissa: keramiikka-, käsipaperi-, puunkäsittely- tai tekstiilipajassa. Ensimmäisen vuoden aikana opiskelija kokeilee työskentelyä kaikissa pajoissa. Opettajan tukemana hän valitsee yhden pajan, jossa opitaan tekemään erilaisia töitä. Pajoissa pyritään tekemään myyntikelpoisia tuotteita, joita suunnitellaan yhdessä opiskelijoiden kanssa. Koulutuksen tavoitteena on, että valmistuessaan erityisnuori pystyisi työskentelemään pienryhmässä käsityöpajassa, jossa valmistetaan tuotteita myyntiin. Vammaiselaik Venäjällä on pieni, joten jokainen itse tienattu rupla tulee todella tarpeeseen vammaisille ja heidän perheilleen. Luovan käsityön valinta ammatilliseksi opetuksiksi perustuu siihen, että näin hyödynnetään Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen pitkästä kokemusta.

Luovan käsityön katsotaan myös edistävän yksilöllistä kehittymistä ja mielenterveyttä (Творческие профессии для людей с инвалидностью 2009: 9).

Projektin puitteissa on järjestetty kaksi kansainvälistä seminaaria, joihin osallistui yhteensä noin 200 ihmistä: suomalaisia, eri puolelta Venäjää sekä Ukrainasta ja Kirgisiasta tulleita asiantuntijoita, vammais- ja vanhempainjärjestöjen edustajia sekä virkamiehiä. Syyskuussa 2008 Moskovassa järjestettiin seminaari, jonka teemana oli kehitysvammaisten asema sekä vammaisjärjestöjen toiminta Suomessa ja Venäjällä. Tähän seminaariin osallistuivat vanhempainjärjestöjen ja Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen edustajia sekä suomalaisia asiantuntijoita.

Maaliskuussa 2009 Moskovassa pidettiin päätösseminaari, johon osallistui myös KPAO:n delegaatio. Alun perin tähän seminaariin oli suunniteltu 60 osallistujaa, mutta sen aihe osoittautui niin kiinnostavaksi, että seminaariin osallistui 130 ihmistä. Ensimmäisenä päivänä keskusteltiin projektin tuloksista ja mahdollisuuksista hyödyntää näitä tuloksia Moskovassa ja muualla Venäjällä. Toisena päivänä pidettiin työpajoja Teknologisen opiston no 21 erityisluokkien tiloissa, joissa oli mahdollisuus tutustua erilaisiin käsityötekniikoihin sekä opetussuunnitelmiin, lukujärjestyksiin ja muihin asiapapereihin. Suomalainen asiantuntija auttoi virittämään Suomesta hankittuja kangaspuita.

Opistomme opiskelijat tutustuivat toisiinsa syyskuussa 2008, jolloin neljä suomalaista valmentavan opetuksen opiskelijaa kävi Moskovassa. Tämä vierailu ei ollut alkuperäisessä projektisuunnitelmassa, vaan se oli sovittu kesäleirin sijaan, johon suomalaiset opiskelijat eivät olleet pystyneet osallistumaan. Vierailu oli erittäin antoisa ja jäi muistiin suomalaisille opiskelijoille ja heidän mukanaan olevalle henkilökunnalle. Tämä vierailu oli myös venäläisille asiantuntijoille ja erityisopiskelijoille ensimmäinen kokemus ulkomaalaisten erityisnuorten vastaanottamisesta Moskovassa. Suomalaiset opiskelijat olivat myös järjestäneet venäläisten opiskelijoiden käsityönäyttelyn KPAO:n tiloissa ja ottaneet vastaan venäläisiä opettajia ja asiantuntijoita Suomessa.

Venäläisille opiskelijoille oli järjestetty kaksi kesäleiriä ja yksi talvileiri Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen ylläpitämässä leiripaikassa Venäjällä.

Projektista saadun tiedon ja kokemuksen levittäminen on hoidettu erittäin tehokkaasti. Moskovassa projektiin ja erityisryhmiin on tutustunut satoja ihmisiä: opiskelijoiden vanhempia ja muita läheisiä, tulevia opiskelijoita vanhempineen, eri tasojen virkamiehiä, erilaisten vammais- ja vanhempainjärjestöjen edustajia, opettajia ja rehtoreita muista ammattiopistoista. Satoja ihmisiä on käynyt kaksilla käsityömessuilla, joissa myytiin erityisoppilaiden keramiikkapaperi- ja tekstiilitöitä. Oppilaat saivat palkkion myydyistä tuotteista. Erityisryhmien toimin-

taan tutustui kymmeniä Moskovan pedagogisen yliopiston ja sosiaalialan opiston opiskelijoita, ja osa heistä suoritti työssä oppimisen jakson näissä ryhmissä.

Projektin aikana Venäjällä on julkaistu ainakin toistakymmentä artikkelia projektista erilaisissa opetus- ja sosiaalialan lehdissä sekä yleisissä julkaisuissa. Venäläinen projektikoordinaattori Olga Volkova ja Teknologisen opiston no 21 rehtori Nikolai Razdobarov ovat osallistuneet lukuisiin tilaisuuksiin aina Moskovan kaupungin hallituksen ja Moskovan Duuman istuntoja myöten, joissa he ovat kertoneet projektimme tuloksista. Projektin puitteissa vuonna 2008 on julkaistu venäjänkielinen kirjanen (booklet) ammatillisesta erityisopetuksesta käsityöalalla (panos 3000 kappaletta), jota jaettiin erilaisissa tilaisuuksissa. Projektin lopuksi on julkaistu kattavampi kirja ammatillisen erityisopetuksen mallista sekä kirja, jossa esitetään projektin aikana tehtyjä opetusmateriaaleja: opetussuunnitelman luonnos, opetustuntien runkoja ja sisältöjä, lukujärjestysten malleja jne. sekä kerrotaan suomalaisesta ammatillisesta erityiskoulutuksesta.

Tietoa projektista löytyy myös erilaisista verkkosivustoista, joita pitävät yllä Teknologinen opisto no 21, Kuntouttavan pedagogiikan keskus, Keskuspuiston ammattiopisto, vammaisten lasten vanhempainjärjestö ”Дорога в мир” (Tie maailmaan) sekä erityisryhmien keramiikka- ja tekstiilityönopettajia.

Projektin aikana venäläiset kollegamme ovat laatineet luonnoksen vaikeasti vammaisten ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmasta, jossa on hyödynnetty suomalaista lainsäädäntöä, Keskuspuiston ammattiopiston kokemusta sekä omaa kokemusta erityisryhmien toiminnasta Teknologisessa opistossa no 21. Tämä luonnos on esitetty Moskovan kaupungin sivistystoimessa. Ammatillisen opetuksen järjestäjät Orehovo-Zujevo - kaupungista ovat pyytäneet Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen asiantuntijoilta tukea erityiskoulutuksen järjestämiseen omassa opistossaan.

Projektin aikataulua oli EU:n komission luvalla pidennetty yhdellä kuukaudella päätöseminaarin järjestämistä varten. Projektimme on pysynyt budjetissaan. Projektin tavoitteista jäi saavuttamatta tuetun asunnon perustaminen TO no 21 asuntolaan. (Narrative report: 1-35). Tavoitteena oli, että erityisopiskelijoilla (jotka kaikki asuvat kotona vanhempien kanssa) olisi mahdollisuus tuetusti harjoitella itsenäistä asumista osana ammatillista valmentavaa koulutusta. Teknologisen opiston no 21 asuntolat ovat rakennettu liki kolmekymmentä vuotta sitten ja vaativat peruskorjausta, mm. putkiremonttia sekä ovien ja ikkunoiden vaihtamista. Ei ollut järkevää remontoida vain yhtä asuntoa vanhassa talossa, eikä projektissa ollut rahaa siihen. Projektin oli tarkoitus antaa metodologista tukea eli toiminnan ja ohjauksen mallia tälle hankkeelle. Moskovan kaupungin sivistystoimi budjetoi vuosittain ammattiopistojen tilojen korjauskuluihin. Talouskriisin myötä nämä rahat vähennettiin. Mutta moskovalaiset kolle-

gamme uskovat, että lähivuosina he saavat kaupungilta tarvitsemaansa rahaa asuntolan peruskorjaukseen ja tuetun asunnon sisustamista varten.

Suomalais-venäläinen yhteistyömme perustui ihmisarvon kunnioittamiseen periaatteelle. Kaikilla kolmella taholla on ollut samanlainen näkemys ammatillisen erityisopetuksen tarpeellisuudesta. Olemme vähitellen tutustuneet toisiimme, oppineet tuntemaan ja luottamaan toisiimme kulttuurisista ja muista eroista huolimatta. Vuorovaikutuksemme venäläisten kollegojemme kanssa on ollut avointa ja ystävällistä.

4 TUTKIELMAN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kerrotaan tutkielman lähtökohdista ja tavoitteista, perustellaan tutkimusmenetelmän sekä tutkimusaineiston keruun ja analyysin kohdalla tehtyä valintoja ja esitellään tutkimuksen tuloksia.

4.1 Tutkielman lähtökohdat ja tavoitteet

Tämän työn lähtökohtana on ollut kirjoittajan aktiivinen osallistuminen Keskuspuiston ammatitopiston ja Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen yhteistyöhön sen alulle virittämisestä saakka vuonna 2004. Tutkittavalla projektilla on ollut keskeinen asema tässä yhteistyössä. Olemme parhaillaan suunnittelemassa seuraavaa projektia ja toivomme yhteistyömme jatkuvan muodossa tai toisessa rahoituksen niukkuudestakin huolimatta.

Vammaisten aseman parantaminen ammatillisen koulutuksen avulla on ajankohtaista kansainvälisesti ja myös kansallisilla tasoilla. Suomessa vaikeasti vammaisten ammatillinen opetus on toiminut jo vuosikymmenen ajan valtion rahoittamana ja yhteiskunnan tukemana. Siitä on kertynyt arvokas kokemus, jota oli luonnollista jakaa muihin maihin, missä vastaavia toimintoja aletaan kehittää.

Tällä tutkielmalla on tarkoitus tuoda esille esimerkki onnistuneesta suomalais-venäläisestä projektista, jolla oli huomattava vaikutus tukea tarvitsevien nuorten elämään. Tästä tiedosta voi olla käytännön apua kehitettäessä tutkielmassa mainittujen tahojen yhteistyötä. Tarkoituksena on myös jakaa hyväksi koettuja menetelmiä ja työtapoja kaikille suomalais-venäläisestä yhteistyöstä kiinnostuneille tahoille tietoon ja käyttöön.

Projektitoiminta on ollut varsin monitasoista ja moniulotteista, ja se herätti monenlaisia ajatuksia matkan varrella, joista olemme useamman kerran keskustelleet suomalaisten ja venäläisten kollegojen kesken. Näistä asioista tähän tutkielmaan on valittu projektin tuloksia ja

niiden vaikutus vammaisten ihmisten aseman parantamiseen. Nämä seikat avataan projektiin osallistuneiden asiantuntijoiden mielipiteiden avulla. Mielipiteet on kerätty kyselyllä ja haastatteluilla, jotka on tehty projektin loppuvaiheessa ja sen päättymisen jälkeen. Tutkimusaineistona käytetään projektin julkaisuja. Tutkielmassa tuodaan esille myös tutkijan omia havaintoja, jotka ovat syntyneet mahdollisuudesta kokea, tehdä ja ymmärtää asioita ilman ”välkäsiä” eli tulkkia kummassakin maassa.

4.2 Menetelmänä laadullinen toimintatutkimus

Laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta käytetään laajasti ihmistieteessä. Laadullinen tutkimus ei pyri tilastollisiin tuloksiin. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei ole totuuden löytäminen tutkittavasta ilmiöstä vaan tutkimuksen aikana muodostuneiden tulkintojen esille tuominen. Tulkinnat kerätään eri tavoin, esimerkiksi haastatteleamalla toimitaan osallistuneita ihmisiä ja tekemällä omia havaintoja. Tulkintojen pohjalta tutkimuksessa luodaan toimintaperiaatteita, malleja, ohjeita ja kuvauksia tutkittavasta asiasta. (Vilka 2005: 98). Laadullinen tutkimusote sopii tähän tutkielmaan, koska siinä ei pyritä keksimään uutta teoriaa tai testata hypoteesia. Tutkielman tarkoitus on sellaisen aineiston monitahoinen tarkastelu, joka on kerätty todellisiin tilanteisiin osallistuvilta ihmisiltä jo valmiiksi olevan teorian valossa. Hirsijärven ym. (2004: 105-106) mainittuja periaatteita seuraten tässä tutkielmassa ei pyritä asettamaan ennakkoon kerättyjä aineistoja ja ihmisten mielipiteitä mihinkään tärkeysjärjestykseen.

Vilkan (2005: 99) mukaan laadullisen tutkimuksen kohdetta kuuluu tarkkailla kolmesta näkökulmasta, jotka ovat konteksti, ilmiön intentio ja prosessi. Kontekstin huomioon ottaminen tässä tutkielmassa tarkoittaa, että tutkimuksessa esitetään tutkittavan kohteen ympäristöä yleisellä tasolla sekä tutkimustilanne tutkimusaineiston keräämisen hetkenä. Intention huomioon ottaminen on motiivien ja tarkoituksien pohdintaa tutkimuksen aikana ilmentyneiden ilmaisujen ja toimintojen kohdalla. Tässä tutkielmassa toiminnan motiiveja ja tavoitteita pohditaan organisaatioiden tasolla. Prosessilla tarkoitetaan tutkimuksen aikataulun ja aineiston suhdetta tutkittavan asian ymmärtämiseen. Tutkimuksen aikataulu vaikuttaa siihen, kuinka syvälle tutkittavaan ilmiöön tutkijan on mahdollista päästä. Tämän tutkielman kohdalla tutkimusprosessi alkoi tiedostamatta jo ennen, kun tutkijalle oli syntynyt ajatus tutkielman kirjoittamisesta. Havaintoja on tehty ja materiaaleja on kerätty toimittaessa projektissa. Tutkittavien asioiden merkityssuhteita on analysoitu tutkielmassa. Asioiden merkityksiä tullaan pohtimaan ja ymmärtämään myös tutkielman valmistumisen jälkeen, koska tutkijalla on tarkoitus jatkaa toimintaansa samojen asioiden parissa.

Pelkillä numeroilla ei pystytä kuvaamaan maiden välisiä eroja eikä niitä seikkoja, jotka yhdistävät eri maissa asuvia ihmisiä, heidän tavoitteitaan ja toimintaansa. Näin ollen tutkimusmenetelmän valinta tähän tutkielmaan perustuu myös siihen, että laadullisessa tutkimuksessa on tarkoitus ymmärtää ja kuvata toisen ihmisen kokemusta hänen omassa kontekstissaan ja kulttuurissaan sekä erilaisista kulttuureista tulevia ilmiöitä ja kokemuksia (Alasuutari 1994: 44-46). Tämän tutkielman kohteena olevia valintoja on tehty erilaisissa sosiokulttuurisissa konteksteissa ja ne johtuivat päätösten tekevien ihmisten omista taustoista, jotka toisaalta erottavat ihmisiä toisistaan mutta tietyin ehdoin ovat yhdistäneet hyvinkin erilaisia ihmisiä sellaiseen yhtenäiseen tiimiin, joka pystyi saavuttamaan merkittäviä tuloksia. Tässä tutkielmassa ei ole kuitenkaan tarkoitus tutkia erojen ja yhtäläisyyksien yksityiskohtia vaan kuvata yhteistyön lopputuloksia.

Laadullisen tutkimuksen erilaisista muodoista (mm. toimintatutkimus, narratiivinen tutkimus, etnograafinen tutkimus) tämän tutkielman menetelmäksi on valittu toimintatutkimus, koska se on empiiristä eli kokemusperäistä tutkimusta ja sen avulla voidaan tuoda tietoa toiminnan kehittämiseksi. Heikkisen ym. (2006: 16) mukaan toimintatutkimus soveltuu tutkimusmenetelmäksi ajallisesti rajatun projektin kohdalla, missä on tarkoitus kehittää ja kokeilla uusia toimintatapoja. Toimintatutkimuksen valinta perustuu myös siihen, että sosiaalialalla sen kohteena on ihmisten välinen vuorovaikutus, joka tuottaa tiettyjä tuloksia.

Heikkinen ym. (2006: 16-17) luokittelee toimintatutkimusta ryhmätason toimintatutkimukseksi, jolle on tyypillistä tiimityö. Tiimi ylläpitää sisäistä vuorovaikutustaan säännöllisten palaverien ja yhteydenottojen avulla, jolloin keskustellaan sovitusta teemoista ja kehitetään omaa toimintaa. Projektimme kansainvälisen tiimin yhteydenpito on ollut tiivistä sähköpostin ja tarvittaessa puhelimen avulla. Näin pystyimme sopimaan ajankohtaisia asioita. Isompia kokonaisuuksia, esim. vierailuja ja seminaareja, sovittiin niitä edeltävien vierailujen ja seminaarien aikana.

Toimintatutkimus toteutetaan sekä yhteisöllisyyttä korostavasta näkökulmasta että itse-reflektion näkökulmasta. Reflektiolla eli ajattelutapojen ja toteutettujen toimintojen perusteiden pohdinnalla on ollut tärkeä rooli projektimme toiminnan kehittämisessä, mikä puoltaa toimintatutkimuksen valinta tutkintamenetelmäksi. Toimintatutkimus muistuttaa sellaista kehää tai spiraalia, jossa toiminta, sen havainnointi, reflektointi ja uudelleen-suunnittelu seuraavat toisiaan. Yhteen sykliin kuuluu uutta rakentavia sekä toteutuneen toiminnan pohtivia vaiheita. Useista peräkkäisistä syklistä muodostuu ns. toimintatutkimuksen spiraali, joka kuvaa toiminnan jatkuvaa kehittämistä. (Heikkinen ym. 2006: 78-80). Projektimme oli tarkkaan suunniteltu, mutta suunnitelmaa toteutettaessa meidän piti miettiä sopivia menetelmiä erilaisten toimintojen kohdalla. Pohdinnoista on syntynyt ratkaisuja, joilla tuettiin projektitoiminnan etenemistä kohti tavoitteita.

Toimintatutkimuksen prosessin edetessä lisääntyy ilmiöiden ymmärrys ja tulkintojen yhteensovittaminen, jotka omalta osaltaan tukevat toiminnan kehittämistä. Toimintatutkimuksellinen ote käsittelee sosiaalisia ilmiöitä niiden jatkuvassa muutostilassa ja pyrkii edistämään todellisuuden muuttamista sitä tutkimalla sekä todellisuuden tutkimusta sitä muuttamalla (Heikkinen ym. 2006: 36).

Tutkijan aktiivinen rooli on toimintatutkimuksen olennaisia piirteitä. Heikkinen ym. (2006: 19-20) kannustaa tutkijaa tiedostamaan omaa aktiivista osuuttaan ja tekemään väliintuloja tavoitteena vahvistaa ihmisten uskoa omiin kykyihin ja toimintamahdollisuuksiin sekä edistää positiivisia muutoksia. Tässä yhteydessä voidaan todeta, että projektimme tiimijäsenet ovat tehneet pitkäjänteistä ja tavoitteellista työtä. Kaikilla oli omaa kokemusta kansainvälisestä toiminnasta mutta suomalaisille tämä oli ensimmäinen kokemus projektityöstä venäläisten kanssa, eikä venäläisillä ollut aikaisempaa kokemusta yhteistyöstä suomalaisten kanssa. Tutkijan väliintuloiksi voi luokitella tulkausta ja käännöstitä sekä osallistumista konkreettisten tapahtumien suunnitteluun ja toteuttamiseen. On pyritty siihen, että projektissa mukana olevat ihmiset olisivat tiedostaneet paremmin toisen maan kulttuurisia ja yhteiskunnallisia taustoja, jotka vaikuttivat siinä maassa asuvien ihmisten ajattelutapaan, käyttäytymiseen ja toimintaan.

Erilaisten luokittelujen mukaan toimintatutkijalla tutkimuskohteessa voi olla kaksi tai kolme erilaista roolia. Anttila (2005: 444) luonnehtii näitä rooleja tutkijan rooliksi sellaisenaan sekä rooliksi tiedon käyttäjänä kehittämiskohteessa. Toisen luokittelun mukaan nämä ovat tutkijan rooli tutkimusaineiston kerääjänä, ihmisen rooli työtiimin jäsenenä sekä muutostavoitteen aktivoijan rooli (Vilka 2006: 70). Ajatus projektin ottamisesta opinnäytetyön kohteeksi on tullut projektin puolivälissä, joten tutkija on ehtinyt olemaan tutkimuskohteessaan erilaisissa rooleissa, mm. tiedon kerääjänä sekä kansainvälisen työtiimin jäsenenä ja näin ollen muutosten edistäjänä ja toteuttajana.

Metsämuuronen (2005: 217) toteaa, että toimintatutkimuksen olennaiset piirteet sisältävät sen vahvuudet ja heikkoudet. Toimintatutkimuksen vahvoja puolia organisaation näkökulmasta ovat mm. yhteistyönä tehtyjen ratkaisujen hyödyntäminen, kokemusten kerääminen tulevaa toimintaa varten, hiljaisen tiedon ja odottamattomien tulosten hyödyntäminen sekä tiimityöskentelyn kulttuurin kehittäminen. Tutkijan näkökulmasta toimintatutkimuksen vahvuuksiin kuuluu erilaisten ratkaisutapojen oppiminen sekä refleksiivisen ajattelutavan käyttö, jotka edistävät tutkijan ammatillista kasvua. Toimintatutkimuksen heikkouksiin voi laskea tutkijan mahdollisen vaikutuksen tutkimuksen kulkuun ja sen tuloksiin. Tämän tutkimustavan tulokset eivät ole aina helposti yleistettäviä ja sovellettavia muissa konteksteissa.

4.3 Tutkimusaineisto ja sen keräämisen menetelmät

Toimintatutkimuksen aineisto voi koostua haastatteluista ja kyselyistä saaduista teksteistä, tutkijan omista muistiinpanoista ja päiväkirjoista, toiminnan aikana tuotetuista julkaisuista, palaverien pöytäkirjoista, kuvista ja äänitteistä. Yleisimmät tiedonkeruumenetelmät toimintatutkimuksessa ovat haastattelu, kysely sekä osallistava havainnointi (Heikkinen ym. 2006: 94-98). Tätä tutkielmaa toteuttaessa käytettiin yllä mainittuja tiedonkeruumenetelmiä riippuen todellisen tilanteen antamista mahdollisuuksista. Erilaisten aineistonkeruumenetelmien käyttöä samassa tutkimuksessa kutsutaan Vilkan (2005:54-55) mukaan aineistotriangulaatioksi ja se katsotaan toimivaksi mm. sellaisissa tutkimuksissa, joissa yhden-tyyppisen tutkimusaineiston keräämisen kustannukset voivat nousta liian suureksi. Tämän aineistonkeruumenetelmän vaaroiksi lasketaan lähdeaineiston ja tutkimusaineiston sotkeutuminen keskenään. Tätä vaaraa on yritetty välttää pitäen haastattelujen ja kyselyn tuloksia analyysin tutkimusaineistona. Lähdeaineistona on pidetty tutkielman viitekehyksen muodostanutta kirjallisuutta, jota on käytetty tulkinnan ja argumentoinnin tukena.

Tutkimuksen kohderyhmän valinta johtuu tutkittavasta aiheesta. Kohderyhmään valitaan ihmisiä, joilla on omakohtaista kokemusta ja näkemystä tutkittavasta aiheesta tai teemasta (Vilka 2005:114). Myös opinnäytetyön luonteesta johtuen tutkittavien joukko pitää rajoittaa, joten tutkimuksen varsinainen kohderyhmä koostui projektiin aktiivisesti osallistuvista asiantuntijoista, joihin kuului Keskuspuiston ammattiopiston johtoryhmän jäseniä, opettajia ja ohjaajia, Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen johtajia ja asiantuntijoita sekä Teknologisen opiston no 21 johtoryhmän jäseniä ja erityisluokkien opettajia. Tutkimuksen kohderyhmään valinnan kriteerinä oli se, että tutkittava oli projektissa mukana pidemmän ajan tai vähintään useammassa eri tapahtumassa. Tutkittavan tuli myös käydä työmatkalla toisessa maassa ja nähdä sikäläisiä työskentelytapoja, jotta hänellä olisi käsitys projektissa käytettävistä menetelmistä. Tällaisia henkilöitä löytyi yhteensä kaksitoista, joista yksitoista osallistui aineiston keräämiseen joko vastaamalla kyselyyn tai osallistumalla teemahaastatteluun.

4.3.1 Osallistava havainnointi

Osallistava havainnointi on ollut luontevin tapa kerätä aineistoa, sillä tutkija on osallistunut erilaisiin toimintoihin projektiin aikana kummassakin maassa ja pyrkinyt vaikuttamaan positiivisesti projektin kulkuun. Vilka (2005:120) pitää osallistuvaa havainnointia hyvänä keinona tutkia ja kehittää ajattelu- ja toimintatapoja sekä vuorovaikutusta työelämän toimijoiden kesken. Osallistava havainnointi tuo esille eri tutkittavien omia näkemyksiä ja käsityksiä, koko työyhteisön näkemyksiä sekä niiden välisiä suhteita. Osallistuva havainnointi sopii silloin, kun tutkittavasta kohteesta tai organisaatiosta ei ole paljon tietoa tai tieto ilmenee hiljaisena tietona.

Kansainvälisessä projektissa toimitaan erilaisissa konteksteissa, joten eri toimijoiden käsitykset samoista asioista saattavat poiketa toisistaan suhteellisen paljon. Projektimme työtiimi muodostui ihmisistä, jotka eivät olleet kovin tuttuja toisilleen ennestään. Tuttavuus on syntynyt palaverien ja taustojen selventämisen kautta, mutta projekti on ollut ensimmäinen yhteinen työkenttä. Kolmen eri organisaation kahdesta eri maasta piti saada käyttöön sellaista hiljaista tietoa, joka oli kummassakin organisaatiossa hankittu tekemällä käytännön työtä monien vuosien ajan.

Osallistavalla havainnoinnilla on omat rajansa ja heikkoutensa. Vilkan (2005:122) mielestä havainnoinnin heikkous löytyy tutkijan läsnäolon mahdollisesta vaikuttamisesta tutkittavien käyttäytymiseen, sillä tutkittavat joko luottavat tai eivät luota tutkijan kykyyn pitää yksilöiden ja yhteisön kohdalla tehtyjä havaintoja omana tietonaan. Projektimme pääkenttä sijoitui Moskovaan, missä tutkija on käynyt projektin puitteissa neljä kertaa, kolmesta viiteen päivää kerrallaan. Näiden käyntien yhteydessä kahden vuoden aikana oli nähtävissä ja havaittavissa erityisoppilaiden opiskeluinto ja heidän sosiaalisten taitojensa sekä työosaamisensa kehittymistä. Havaintoja on tehty myös venäläisten kollegojemme vierailujen aikana Suomessa sekä muista toiminnoista, jotka oli tehty projektin puitteissa.

Tiedonkeruunmenetelmällä osallistavan havainnoinnin pitää olla kurinalaista ja järjestelmällistä. Se on aikaa vievää ja siten työlästä. Havaintojen kuuluu palvella tutkimuksen tavoitteita ja vastata tutkimuskysymyksiin. Havaintoja kirjataan ylös ja niistä poimitaan tietoa tutkittavien toiminnasta ja käsityksistä asioiden merkityksestä. (Vilka 2005: 125). Projektin aikana erilaisissa tilanteissa on tehty monenlaisia havaintoja. Tutkimuksen tavoitteita palvelevia havaintoja on kirjattu ylös muistiinpanojen muodossa. Nämä muistiinpanot on käytetty aineiston analyysissa ja tutkielman pohdinta-osuudessa.

Hirsijärvi (2005:183) ohjaa keräämään havainnointiaineistoa myös ilman tutkijan suoraa kontaktia tutkittavaan ilmiöön vaan käyttämään tutkittavan toiminnan yhteydessä tuotettuja

kirjoja, muita julkaisuja ja tekstejä, kuvia, esineitä jne. sekä aiheeseen liittyvää lähdekirjallisuutta. Projektin tuloksena on julkaistu kaksi venäjänkielistä kirjaa, joista kumpikin olisi oivallinen kohde erilliselle tutkimukselle. Näistä kirjoista saa vastauksia moneen miksi kysymykseen, mihin ei olisi saatu vastausta pelkällä toiminnan tarkkailulla.

Osallistavasta havainnoinnista tutkielmaan muodostui kuva tutkittavien toiminnasta, muttei välttämättä syistä, mistä toiminta johtui. Vastauksia miksi ja miten kysymyksiin etsittiin projektin julkaisuista sekä kyselyn ja puolistrukturoidun haastattelun avulla. Tutkimusaineisto käsitellään yhteiskunnallisella, alueellisella sekä organisaatioiden tasolla. Henkilökohtaisia syitä yksittäisten ihmisten toimintaan ei etsitä.

4.3.2 Haastattelu

Tutkielman tarkoituksena on tuoda esille tutkittavien omia kokemuksia projektista sekä heidän näkemyksiään projektin tuloksista ja sen menetelmien käytännöllisyydestä suhteessa tuloksiin. Tähän tarkoitukseen erilaisista tutkimushaastattelujen muodoista on valittu puolistrukturoitu haastattelu, jota nimetään myös teemahaastatteluksi.

Tuomi & Sarajärvi (2002: 75-77) kuvaavat teemahaastattelun periaatteita seuraavasti. Teemahaastattelun teemoja suunnitellaan etukäteen. Haastateltavien kanssa sovitaan haastattelun ajankohta ja paikka. Tutkittavien pitäisi saada etukäteen haastattelun kysymyksiä tai ainakin tietää mikä on tulevan haastattelun aihe. Teemahaastattelussa edetään ennalta valittujen teemojen puitteissa ja siihen liittyvien apukysymysten avulla. Joustavuutta haastatteluun tulee siitä, ettei teemojen järjestyksellä ja kysymysten tarkalla muodolla ole suurta merkitystä, tärkeintä on asian alusta loppuun läpikäyminen. Haastattelun aikana tutkija voi myös havainnoida miten asiat kerrotaan.

Hirsijärvi ym. (2007: 200-201) huomauttaa, että teemahaastattelussa tutkittavalla on aktiivinen rooli ja mahdollisuus luoda merkityksiä asioille. Haastattelijan pitäisi osata pysyä neutraalina ja pitää haastattelu ennakkoon suunnittelussa rungossa. Kaikissa samaan tutkimukseen liittyvissä haastatteluissa pitää käydä lävitse samat teemat tai kysymykset alusta loppuun.

Laadullisin menetelmin tehdyn tutkimuksen kuuluu olla emansipatorinen. Tämä tarkoittaa, että tutkimuksen pitäisi pyrkiä edistämään tutkittavien ymmärrystä tutkittavista asioista ja tämän kautta heidän ajattelu- ja työskentelytapoja. Vilkan (2005: 103) mielestä tämä toteutuu parhaiten teemahaastattelussa ja etenkin täsmäryhmähaastattelussa, jolloin ryhmä ei toimi ainoastaan tutkimusaineiston keräämisvälineenä, vaan haastattelun aikana ryhmällä on myös mahdollisuus luoda omia käsitteitä työelämän yhteisiin käytäntöihin. Käsillä olevassa tutkielmassa emansipatorinen periaate oli toteutettu niin, että oli pidetty kaksi kahden hen-

gen ryhmähaastattelua sekä yksi yksilöhaastattelu. Kummassakin parihaastattelussa osallistujat lähinnä täydensivät toistensa vastauksia; mitään suurta eroa tai ristiriitaa heidän näkökulmissaan ei tullut esiin.

Vilka (2005: 104-106) toteaa, että teemahaastattelulla on omat pulmansa, joista yleisimmät johtuvat haastattelijan kokemattomuudesta ja hänen vuorovaikutustaitojensa puutteellisuudesta. Tutkija saattaa kysyä liikaa sen sijaan, että antaisi haastateltavan kertoa omista kokemuksistaan käytännön esimerkkien avulla. Haasteena teemahaastattelussa voi olla tutkittavan arkuus tai pyrkimys vastata kysymyksiin sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla. Vastaaaja tunnistaa tutkijan asettamista kysymyksistä hänen ennakkokäsityksiään asioista ja saattaa vastata kysymyksiin tutkijaa miellyttävällä tavalla.

Teemahaastattelut on pidetty Moskovassa maaliskuussa 2009 projektin päätösseminaarin yhteydessä. Alun perin tutkijalla oli tavoitteena haastatella useampaa tutkittavaa, mutta projektiin osallistuvilla (tutkija mukaan lukien) on ollut niin paljon tekemistä seminaarin pitämisessä ja projektin loppuun viemisessä, että onnistuttiin pitämään vain kolme haastattelua. Kaikissa haastatteluissa on esitetty samat pääkysymykset. Tutkija yritti olla puolueeton ja neutraali, mikä projektiin osallistuvana ei ollut helppoa. Haastattelujen ajankohta ei ollut paras mahdollinen senkään takia, että tutkittavilla ei ollut vielä aikaa miettiä projektia kokonaisuudessaan. Olosuhteiden pakottamana yksi parihaastattelu on pidetty taukokuoneessa tauolla kahden istunnon välissä tee- tai kahvikuppi kädessä, toinen parihaastattelu on pidetty taksimatalla Teknologisesta opistosta hotelliin. Yksilöhaastattelu on pidetty matkustettaessa metrossa hotellista opistolle. Näissä olosuhteissa ei ollut mahdollista nauhoittaa haastatteluja, vaan niistä oli tehty muistiinpanoja, jotka kirjattiin puhtaaksi heti työmatkan jälkeen.

Haastatteluista löytyi alkuaineistoa analyysiin, mutta tutkijan mielestä se ei ollut tarpeeksi kattavaa ja edustavaa, jotta sen pohjalta olisi voitu tehdä loppupäätöksiä tutkielmaan. Haastattelujen pitäminen on ollut kuitenkin tarpeellinen vaihe aineistonkeruuprosessissa tutkijan oppimisen näkökulmasta.

4.3.3 Kysely

Syksyllä 2009 tutkimusaineistoa on kerätty lisää kyselyn avulla, koska haluttiin tuoda esille mahdollisimman monen projektitiimiin kuuluvan ihmisen näkemykset tutkittavista asioista.

Kirjallinen kysely nähdään Hirsijärvi ym.(2005, 185-186) mukaan menetelmänä, johon voi osallistua iso määrä tutkittavia ja jonka avulla voi kerätä laajan tutkimusaineisto. Kyselylomakkeessa voi esittää monia kysymyksiä ja pyytää vastaajia arvioimaan toimintojaan ja

perustelemaan valintojaan. Kyselymenetelmää käyttäen tutkija voi säästää omaa aikaa ja kustannuksia, mitkä ovat olennaisia seikkoja kansainvälistä projektia tutkittaessa. Kyselymenetelmää käytetään useimmiten tilastollisessa tutkimuksessa, mutta se on käyttökelpoinen myös laadullisessa tutkimuksessa. Tällöin on tapana esittää niin sanottuja avoimia kysymyksiä, joihin ei anneta valmiita vastauksien vaihtoehtoja. Näin ollen vastaajalla on mahdollisuus kertoa tutkittavasta asiasta mahdollisimman laajasti ja oman kokemuksen perusteella. Avoimia kysymyksiä esitettäessä tutkijan täytyy tiedostaa, että vastausten määrä voi olla huomattavasti pienempi kuin tutkimukseen valittujen henkilöiden määrä, joille kysely on lähetetty.

Jotta kyselyn ja teemahaastattelun tulokset olisivat tässä tutkielmassa vertailukelpoisia keskenään, kummassakin esitettiin samat kysymykset. Kysely oli lähetetty kohderyhmälle sähköpostitse saatekirjeen kanssa. Kyselyyn vastasi kahdeksan henkilöä kahdestatoista. Neljästä ihmisestä, jotka eivät ole vastanneet kyselyyn, kolme osallistui aikaisemmin pidettyihin haastatteluihin. Nämä vastaukset on lukematta tulostettu niin, että niistä ei voida päätellä kenelle vastaajalle kuuluu mikäkin vastaus. Muutama vastaus oli niukka johtuen siitä, että vastaajalla on ollut henkilökohtaista kokemusta vain muutamasta toiminnasta eikä hänellä omasta mielestään ollut kattavaa näkemystä projektin menetelmistä ja tuloksista kokonaisuudessaan. Useampi vastaaja kuitenkin antoi laajoja vastauksia ja pohti asioiden merkitystä omaan kokemukseen peilaten. Kyselyn avulla saatu aineisto täydensi osallistavan havainnoinnin ja teemahaastattelun menetelmin kerättyä aineistoa siitähän näkökulmasta, että siihen on pystynyt vastaamaan useampi venäläinen työntekijä, joka on tehnyt projektissamme varsinaista kenttätöitä.

4.3.4 Onko tutkimusaineistoa tarpeeksi?

Laadullisessa tutkimuksessa ratkaisee laatu eikä määrä. Toimintatutkimuksessa aineistoa käytetään apuvälineenä ilmiöiden ymmärtämisessä ja esille tuomisessa. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistettävyyksiin samalla tavalla kuin tilastollisessa tutkimuksessa vaan tavoitellaan uusien ajatusmallien ja toimintatapojen syntymistä ja edistämistä. Tähän tarkoitukseen riittää pienempikin määrä tutkimusaineistoa. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 87).

Vilkan (2005: 126-127) mielestä aineiston määrän sijasta olisi tarkoituksenmukaisempaa pohdita aineiston kokonaislaatua. Laadullisen tutkimuksen kokonaislaadusta kertovat mm. erilaisen aineiston keruumenetelmien käyttö sekä tämän aineiston monipuolisesta analyysistä löydettyt merkitykset ja tulkinnat. Näin ollen tutkimusaineiston ja siihen käytettyjen tiedonkeruumenetelmien heterogeenisyyttä voidaan pitää tutkimuksen rikkautena.

Tutkimusaineiston on saavutettava oma saturaatio eli kylläntymispisteensä, mikä Hirsijärven ym. (2005: 171) mukaan tarkoittaa, että kerätystä aineistosta löytyy toistuvia ilmaisuja eikä lisääineiston kerääminen tuo mitään uutta tietoa tutkimusongelman kannalta. Tutkijan kuuluu itse määrätä oman tutkimuksensa kylläntymispiste sekä perustella, missä asioissa ja millä ehdoin saturaatio on saavutettu. Tässä tutkielmassa kylläntymispisteen määrittelyyn oli edellytyksiä, koska siinä tutkittiin projektitiimin työmenetelmiä sen yksittäisten jäsenten käsitysten ja näkökulmien avulla. Vastauksista kyselyyn ja haastatteluun on tullut esille useampia toistuvia mielipiteitä ja näkemyksiä. Vilkan (2005, 127-128) kuvauksen mukaan, yleiset käsitykset kertautuivat ja samalla kylläntyivät suhteessa tutkimusongelmaan.

Haastatteluihin ja kyselyyn osallistui yhteensä yksitoista ihmistä niistä kahdestatoista, jotka oli valittu tutkimuksen kohderyhmään. Tästäkin näkökulmasta voi sanoa, että kyselyn jälkeen tutkimusprosessissa oli perusteltua siirtyä tiedonkeruuvaiheesta tutkimusaineiston analyysivaiheeseen.

4.4 Tutkimuskysymys ja analyysin teemat

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia ko. suomalais-venäläisen projektin tuloksia ja niiden vaikutusta vaikeimmin vammaisten ammatillisen koulutuksen kehittämiseen Teknologisen opiston no 21 erityisluokissa sekä alueellisella ja valtakunnallisella tasolla. Näin ollen tutkimusongelma muodostui seuraavaksi: Miltä osin on pystytty edistämään vaikeimmin vammaisten ammatillista koulutusta ko. suomalais-venäläisessä projektissa? Projektin tuloksia pohditaan YK:n vammaisten oikeuksia koskevan yleissopimuksen periaatteiden ja tavoitteiden kannalta. Projektin tuloksia myös peilataan siinä käytettyihin menetelmiin tarkoituksena kehittää työtapoja jatkuvaa yhteistyötä varten.

Tutkimusongelman selventämiseksi aineistonkeruussa on käytetty seuraavia apukysymyksiä:

1. Mitkä ovat mielestänne projektin tärkeimmät tulokset? Miten arvioitte projektin onnistumista?
2. Projektimme päämenetelminä ovat olleet erityisluokkien toiminnan kehittäminen, vierailut, seminaarit sekä opetusmateriaalien ja lainsäädännön hyödyntäminen. Miten arvioisitte kunkin menetelmän käytännöllisyyden ja sen osuuden projektin onnistumisen kannalta?
3. Mitä vielä olisi voitu tehdä projektin tavoitteiden saavuttamisen näkökulmasta?
4. Miten projektin tuloksia voidaan hyödyntää toiminnassanne tulevaisuudessa?

Nämä kysymykset on esitetty sekä haastatteluissa että kyselyssä.

YK:n Vammaisten oikeuksia koskevan yleissopimuksen mukaan vammaisten ammatillisen koulutuksen kuuluu perustua yhdenvertaisten mahdollisuuksien periaatteeseen ja olla osallistavaa ja hyvälaatuista. Koulutuksessa kuuluu kehittää vammaisten ihmisten inhimillisiä voimavaroja ja itsearvostusta. Koulutusympäristössä tehdään tarpeellisia muutoksia ja opetuksessa käytetään tukea antavia opetusmenetelmiä yksilöllisten tarpeiden mukaan. (United Nations). Näin ollen vammaisten koulutuksessa kuuluu noudattaa esteettömyyden ja saavutettavuuden periaatteita.

Tämän tutkielman puitteissa tehdyistä haastatteluista, vastauksista kyselyyn, projektin julkaisuista sekä tutkijan omista havainnoista on löydetty eniten yhteyksiä kolmeen periaatteeseen kaikista yllämainituista periaatteista. Nämä kolme periaatetta on inhimillisten voimavarojen ja itsearvostuksen kehittäminen, yhdenvertainen mahdollisuus ammatilliseen koulutukseen sekä esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen. Kolmesta periaatteesta muodostui tutkielmaan kolme teemaa, joiden avulla pyrittiin avaamaan projektin tuloksia ja vastaamaan tämän tutkielman tutkimusongelmaan.

4.5 Sisällönanalyysi tutkimusaineiston analyysimenetelmänä

Laadullisen tutkimuksen analyysimetodeista tähän tutkielmaan on valittu sisällönanalyysi, koska sen avulla pystytään kuvaamaan tutkimusaineistoa sanallisesti ja etsimään tutkittavien ilmiöiden merkityssuhteita ja merkityskokonaisuuksia. Sisällönanalyysi voi olla teorialähtöinen, fenomenologinen tai aineistolähtöinen, joista tämän tutkielman tarkoituksiin sopi parhaiten aineistolähtöinen lähestymistapa. Tuomin & Sarajärven (2002: 110) mukaan voidaan todeta, että tässä tutkielmassa suoritetussa sisällönanalyysissä yhdistyivät analyysi- ja synteesi, koska pelkistetyistä ilmauksista koottiin alaluokkia, joista muodostettiin käsitteellisiä yläluokkia ja näiden yhdistäviä pääkäsitteitä eli teemoja niin pitkälle kuin se oli aineiston kannalta mahdollista.

Seuraavaksi kerrotaan tarkemmin, miten tässä tutkielmassa oli suoritettu aineistolähtöinen sisällönanalyysi noudattaen Tuomen & Sarajärven (2002: 102-115) sekä Vilkan (2005: 139-142) kuvaamia periaatteita.

Aineistona sisällönanalyysissä on käytetty vastauksia haastatteluihin sekä kyselyyn. Sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe oli tutkimusaineiston pelkistäminen eli redusointi jolloin aineistosta oli poimittu kaikki oleellinen tutkimusongelman ja apukysymysten kannalta. Samaan aihepiiriin kuuluvat ilmaisut oli merkitty samavärisellä tussikynällä. Alkuperäisilmaukset oli lyhennetty ja muokattu pelkistetyiksi käsitteiksi, joista muodostui pienin koodi alla oleviin taulukkoihin. Tässä vaiheessa venäjänkieliset pelkistetyt ilmaukset oli suomennettu ja aineiston analyysi jatkui suomenkielisenä.

Sisällönanalyysin seuraava vaihe oli pelkistettyjen ilmaisujen klusterointi eli ryhmittely. Samalla värillä merkityt ilmaisut käytiin tarkkaan läpi ja niistä muodostettiin samaan tarkennettuun aiheeseen kuuluvia ryhmiä. Ryhmille oli annettu otsikoita, jotka kuvaavat oman luokan sisältöä parhaalla mahdollisella tavalla. Näin tutkimusaineistosta muodostui 15 alaluokkaa.

Seuraavana oli abstrahointivaihe, jolloin tutkimuksen kannalta oleellisesta tiedosta piti muodostaa teoreettinen käsitteistö. Alaluokkien sisällöt ovat antaneet mahdollisuuden tehdä looginen päätös ja ryhmittää niitä seitsemään yläluokkaan. Kaksi yläluokkaa yhdistyi inhimillisten voimavarojen ja itsearvostuksen kehittämisen teemaan. Kaksi muuta yläluokkaa kuvasi yhdenvertaisen mahdollisuuden ammatilliseen koulutukseen teemaa. Kolmesta viimeisestä yläluokasta muodostui esteettömyyden ja saavutettavuuden edistämisen teema. Näin abstrahoinnissa päästiin sen loppupisteeseen.

4.6 Taulukkojen esittelyä

Seuraavaksi esitellään kolme taulukkoa, jotka muodostuivat tutkimusaineiston pelkistämisen ja klusteroinnin tuloksena. Kussakin taulukossa käsitellään tutkimusaineistosta löydettyjä vastauksia yhteen teemaan. Taulukkojen selkeyden ja luettavuuden takia kukin pelkistetty ilmaisu on ryhmitetty vain yhteen alaluokkaan.

4.6.1 Taulukko 1. Inhimillisten voimavarojen ja itsearvostuksen kehittäminen

Tähän taulukkoon kootut pelkistetyt ilmaisut koskevat venäläisiä opiskelijoita, jotka olivat paitsi projektin objektina mutta myös toiminnan aktiivisina osallistujina ja kehittäjinä. Projektin vaikuttamisen suomalaisiin opiskelijoihin joutuu jättämään seuraaviin tutkimuksiin tämän tutkielman rajallisuuden takia. Pelkistetyistä ilmaisuista tuli esille opiskelijoiden osallistuminen omaan tuttuun ryhmään sekä osallistuminen muuhun toimintaan vieraiden ihmisten kanssa, joista muodostui kaksi eri alaluokkaa, jotka omalta osaltaan muodostivat yhteisen yläluokan ”Osallistuminen projektiin”. Opiskelijoiden omien kykyjen tiedostamisen taitoja on koottu yhteen alaluokkaan ja heidän omien työtaitojensa arvostamista kuvaavia ilmaisuja on poimittu toiseen alaluokkaan, joista muodostui yhteinen yläluokka ”Opiskelijoiden omanarvotunnon muodostaminen ja kehittäminen”. Kaksi yläluokkaa yhdessä kuvaavat tämän taulukon teemaa.

Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	Yläluokka
"opiskelijat olivat mukana projektissa" "opiskelijat halusivat tulla kouluun myös kipeänä"	1. Osallistuminen omaan ryhmään	Osallistuminen
"opiskelijat osallistuivat mielellään leireihin" "opiskelijat ottivat ystävällisesti suomalaisia ikätovereitaan vastaan"	2. Osallistuminen toimintaan ulkopuolisten kanssa	projektiin
"opiskelijoiden vahvoja puolia on tullut esille" "opiskelijoiden usko tulevaisuuteen ja omien kykyihinsä on kehittynyt" "opiskelijoiden lahjakkuus "avautui"	3. Omien kykyjen tiedostaminen ja kehittäminen	Opiskelijoiden omanarvontunnon muodostaminen ja kehittyminen
"opiskelijamme ovat ylpeitä omista käsitöistään" "opiskelijoille muodostui käsitys omista taidoistaan käytännön työn avulla"	4. Oman työn arvostaminen	

Taulukko 1 Inhimillisten voimavarojen ja itsearvostusten kehittämisen teema

4.6.2 Taulukko 2. Yhdenvertainen mahdollisuus ammatilliseen koulutukseen

Tässä taulukossa on teemana yhdenvertainen mahdollisuus ammatilliseen koulutukseen ja siinä pelkistetyt ilmaiset ryhmittäytyivät selvästi kuuteen eri alaluokkaan, joista sitten muodostui kolme yläluokkaa.

Yhteiskunnalle kuuluu vastuu luoda kansalaisilleen yhdenvertainen mahdollisuus koulutukseen. Ensimmäiseen yläluokkaan "Yhteiskunnan vastuu kaupungin tasolla" kuuluu niitä toimenpiteitä, joita yhteiskunta Moskovon kaupungin edustamana on tehnyt ammatillisen erityisopetuksen järjestämiseksi vuosina 2007-2009, ehkä projektinkin vaikuttamana. Nämä toimenpiteet ryhmittäytyivät kahteen eri alaluokkaan. Ensimmäisessä alaluokassa "Toiminnan jatkuvuus kaupungin toimesta" kerrotaan mitä on tehty erityisopetuksen jatkuvuuden turvaamiseksi Teknologisessa opistossa 21. Toisessa alaluokassa "Toiminnan levittäminen Moskovassa" on esimerkkejä vastaavan toiminnan järjestämisestä muissa kaupungin alaisuudessa toimivissa ammatillisissa oppilaitoksissa.

Järjestelmällinen ja tavoitteellinen koulutus perustuu toimivaan lainsäädäntöön. Valtakunnallisella tasolla vastuu siitä on Venäjän opetusministeriöllä, jonka virkamiehet ovat tutustuneet

erityisluokkien toimintaan sekä projektissa kehitettyihin aloitteisiin. Moskovan kaupungin tasolla on tapahtunut positiivisia muutoksia. Kaupungin Duuma hyväksyi uuden alueellisen lain ammatillisesta koulutuksesta, josta kerrotaan tutkielman kappaleessa 5.2.1 Yhteiskunnan vastuu kaupungin tasolla. Lainsäädäntöä koskevia pelkistettyjä ilmaisuja on koottu kolmannen alaluokkaan ”Konkreettisia aloitteita ja lainsäädännön muutoksia”. Neljäs alaluokka ”Suomalainen kokemus kehittämisen viitekehyksenä” muodostui pelkistetyistä ilmaisuista, jotka kuvaavat suomalaisen ammatillisen erityisopetuksen lakien ja määräyksien hyödyntämistä kehittäessä venäläisiin olosuhteisiin sopivia asiakirjoja. Yhdessä nämä alaluokat muodostivat yläluokan ”Lainsäädännön kehittäminen”.

Venäjän alueiden välillä on suuria eroja vammaisten oikeuksien toteutumisen kohdalla. Projektimme tavoitteena oli ammatillisen erityiskoulutuksen mallin levittäminen ympäri maata, mikä edistäisi alueellisten erojen pienentämistä. Kolmas yläluokka ”Alueellisten erojen kaventaminen” kertoo toiminnoista alueellisten erojen pienentämiseksi ja koostuu kahdesta alaluokasta. Alaluokka ”Oman kokemuksen hyödyntäminen” muodostui niistä ilmaisuista, jotka kuvaavat projektin aikana kertyneen kokemuksen levittämisestä. Alaluokassa ”Aktiivinen ja avoin työote” nousee esille avoimen ja aktiivisen työotteen merkitys oman kokemuksen levittämisessä.

Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	Yläluokka
<p>” kaupunki maksaa palkat ja muut menot, toiminta jatkuu”</p> <p>”opistomme erityisryhmään otettu 19 uutta opiskelijaa”</p> <p>”tärkeimpiä tuloksia on siinä, mitä</p>	1. Toiminnan jatkuvuus kaupungin toimesta	Yhteis-kunnan
<p>Moskovassa tapahtui opetuksellisesti ja yhteiskunnallisesti”</p> <p>”lukuvuonna 2009-10 erityisryhmä on perustettu ammattiopistoon no 16”</p> <p>”kolme muuta ammatillista oppilaitosta Moskovassa ovat kiinnostuneita erityisopetuksen järjestämisestä”</p>	2. Toiminnan levittäminen Moskovassa	vastuu kaupungin tasolla
<p>”muodostettu valmentavan koulutuksen malli kaupungin oppilaitoksessa”</p> <p>”Moskovan duuma hyväksyi alueellisen lain, jossa on hyödynnetty suomalainen lainsäädäntö”</p> <p>”Venäjän opetusministeriö sai projektissa kehitettyjä asiakirjoja</p>	3. Konkreettisia aloitteita ja muutoksia lainsäädännössä	Lainsäädännön
<p>”suomalainen kokemus auttaa tekemään aloitteita alueellisella ja valtakunnallisella tasolla”</p> <p>”lobbaus ympäri Venäjää viitaten suomalaiseen kokemukseen”</p> <p>”suomalaisten kokemus auttoi kehittämään omaa HOJK:sin tyypistä asiakirjaa”</p>	4. Suomalainen kokemus kehittämisen viitekehystenä	kehittäminen
<p>”pystymme kertomaan muille miten voi järjestää vastaavia ryhmiä”</p> <p>”etsimme uusia mahdollisuuksia toiminnan kehittämiseksi valtakunnallisella tasolla”</p> <p>”projektin tulokset ovat jo nähtävissä Moskovassa ja muualla”</p>	5. Oman kokemuksen hyödyntäminen	Alueellisten erojen
<p>”täällä (Moskovassa) tietoa jaetaan heti eteenpäin”</p> <p>”mitään ei pantata”</p> <p>”olemme käyneet muissa kaupungeissa kertomassa projektistamme”</p>	6. Aktiivinen ja avoin työote	kaventaminen

Taulukko 2 Yhdenvertaisen mahdollisuuden ammatilliseen koulutukseen teema

4.6.3 Taulukko 3. Esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen

Alla olevassa taulukossa esteettömyyttä tarkastellaan erityisopiskelijoiden ja heidän opiskelunsa integroitumisen Teknologisen opiston toimintoihin näkökulmasta. Alaluokat ”Toiminnallinen esteettömyys” ja ”Psyykkinen esteettömyys” muodostuivat yläluokan ”Esteettömyys”. Saavutettavuuden tässä analyysissä muodostavat opetusmateriaalit, henkilökunnan työskentelytavat ja tekniikat sekä fyysisen ympäristön sopivuus erityisoppilaille. Näin ollen yläluokka ”Pedagoginen saavutettavuus” muodostui kolmesta alaluokasta: ”Opetusmateriaalien kehittäminen”, ”Työskentelytapojen ja menetelmien kehittäminen” sekä ”Fyysisen esteettömyyden kehittäminen”.

Pelkistetyt ilmaisut	Alaluokka	Yläluokka
” opiskelijat tykkäävät syödä opiston ruokalassa” ”erityisopiskelijat käyttävät samoja tiloja, kuin muutkin oppilaat”	1. Toiminnallinen esteettömyys	
”opiston muilla oppilailla ei ole mitään erityisoppilaita vastaan” ” muut ihmiset pitävät erityisoppilaiden tekemät käsityöt taiteellisesti arvokkaina”	2. Psyykkinen esteettömyys	Esteettömyys
”saimme vaikutusta suomalaisista kuvallisista toimintaohjeista” ” olemme oppineet tekemään kuvallisia toimintaohjeista” ”olemme jakaneet eteenpäin kuvallisia toimintaohjeita” ”opetusmateriaalien hyödyntäminen oli Moskovassa hyvää”	3. Opetusmateriaalien kehittäminen	Pedagoginen
”suomalaisia opetusohjelmia käytetään meidän atk-oppitunneilla” ”menetelmiä vietiin käytäntöön kulttuuriin sopeuttaen” ”huovutustekniikka on otettu käyttöön” ”opiskelijat tykkäävät työskennellä kangaspuilla” ”omassa työssäni hyödynnän Suomessa nähtyjä käsityötekniikoita” ”olemme luoneet työpajoja käyttäen Suomessa nähtyjä malleja”	4. Työskentelytapojen ja menetelmien kehittäminen	saavutettavuus
”työpajojen varustetaso on kehitetty merkittävästi” ” saimme lisää tiloja”	5. Fyysisen esteettömyyden kehittäminen	

Taulukko 3 Esteettömyyden ja saavutettavuuden edistämisen teema

5 TUTKIELMAN TULOKSET

Tässä luvussa pohditaan tutkielman tuloksia, käyttäen kokonaisuudessaan eri menetelmin kertynyttä tutkimusaineistoa, mukaan lukien suora havainnointi, haastattelut, vastaukset kyselyyn sekä projektin puitteissa julkaistut materiaalit. Kursivoidut tekstit lainausmerkeissä ovat alkuperäisilmaisuja haastatteluista tai vastauksista kyselyyn, venäjänkieliset vapaasti suomennettuina.

5.1 Inhimillisten voimavarojen ja itsearvostuksen kehittäminen

YK:n vammaisten oikeuksia koskevan yleissopimuksen mukaan koulutuksen, mukaan lukien ammatillinen koulutus, tavoitteena on kehittää vammaisten ihmisten inhimillisiä voimavaroja, omanarvontuntoa ja itsearvostusta. (United Nations). Ihmisen omanarvontunto ja itsearvostus muodostuvat ja kehittyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä erilaisten toimintojen yhteydessä toisten ihmisten parissa. Tutkielmassa tätä prosessia kuvataan kahden yläluokan avulla. Ensimmäinen yläluokka ”Osallistuminen projektiin” pitää sisällään kaksi alaluokkaa: ”Osallistuminen omaan ryhmään” sekä ”Osallistuminen toimintaan ulkopuolisten kanssa”. Tämä jaotelu perustuu siihen, että monille kehitysvammaisille ja erityisesti autismin kirjon henkilöille on ominaista rajoitukset sosiaalisissa taidoissa ja yhteisössä toimimisessa. Heillä saattaa olla kokemuksia epäonnistumisesta erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, minkä takia he eivät uskalla osallistua uusiin sosiaalisiin tilanteisiin (Kaski 2001: 26), varsinkin vieraiden ihmisten kanssa.

Projektin edetessä erityisopiskelijoiden sosiaaliset taidot ovat kehittyneet niin oman ryhmän puitteissa kuin vuorovaikutuksessa ulkopuolisten kanssa. He ovat oppineet toimimaan isossa oppilaitoksessa, missä opiskelee satoja oppilaita. Monen opiskelijan koulumatka oli varsin pitkä ja taittui metrolla ja opiston kyydillä vanhempien ja opettajien tukemana. Opiskelijoiden vanhemmat ovat kertoneet, että kipeänäkin nuori haluaa välttämättä mennä opistolle. Moni erityisopiskelija kokee rangaistuksena koulupäivän jättämisen väliin sairausloman tai muun syyn takia. Projektin aikana pidetyt leirit olivat erittäin suosittuja. Muutama opiskelija on osallistunut leiriin omalla lomalla ilman vanhempia ensimmäistä kertaa elämässään. Venäläiset opiskelijat olivat erittäin kiinnostuneita suomalaisista ikätovereistaan heidän käydessään Moskovassa. Yhteiseen ohjelmaan kuului mm. kädentaidon tunteja, ruokailuja, disko, käynti Kremlissä ja Darwinin museossa. Suomalaiset opiskelijat kertoivat omasta opiskelustaan ja näyttivät valokuvia Suomesta, mikä herätti suurta kiinnostusta venäläisten opiskelijoiden keskuudessa.

Venäläiset opiskelijat ovat oppineet tiedostamaan omia kykyjään, sillä

”Opiskelijan vahvuudet ja heikkoudet tulivat paremmin esille” (suom.)

”Työskennellessä kangaspuilla monen opiskelijan lahjakkuus on auennut” (suom.)

Työtoiminnalla oli tässä prosessissa tärkeä rooli:

”Opiskelijat esittelevät ylpeinä omia käsitöitään vieraille. Jotkut opiskelijat opastavat mielellään vieraita, miten kudotaan kangaspuilla” (suom.)

”Paperityöpajassa opiskelijat ovat tehneet yksilöllisiä kortteja. Nuoret taiteilijat antavat näitä kortteja lahjaksi omalla allekirjoituksella varustettuna” (suom.)

”Opiskelijat tekevät mielellään tilaustöitä. Ennen tätä opetusta heillä ei ollut mitään käsitystä siitä, että he pystyisivät oppimaan jonkin ammatin ja tekemään joillekin muille ihmisille jotakin tarpeellista” (suom.)

5.2 Yhdenvertainen mahdollisuus ammatilliseen koulutukseen

Mahdollisuuksien yhdenvertaistaminen vammaisten ihmisten kohdalla tarkoittaa kehitysprosessia, jonka avulla yhteiskunnan ja elinympäristön järjestöjen palvelut, toiminnot, tiedotus ja asiakirjat saatetaan heidän ulottuville (Kohti yhteiskuntaa kaikille 1995:4). Tämä prosessi nojaa asianmukaiseen lainsäädäntöön ja toteutuu valtion, alueellisten hallintojen sekä muiden yhteiskunnallisten toimijoiden voimin.

5.2.1 Yhteiskunnan vastuu kaupungin tasolla

Venäjällä ammatillisen koulutuksen järjestäminen kuuluu alueelliselle hallinnolle, ja projektimme tapauksessa se on Moskovan kaupungin valtuuston ja hallinnon vastuulla. Moskovan duuma eli kaupungin valtuusto säättää paikallisia määräyksiä ja päättää toimintojen rahoituksesta kaupungin budjetista. Moskovan hallinnon sivistystoimen tehtävänä on toteuttaa nämä päätökset. Ilman kaupungin virkamiesten positiivista suhtautumista erityisryhmiä olisi tuskin perustettu mihinkään kaupungin alaisuudessa toimivaan ammattiopistoon pelkästään sen rehtorin aloitteesta. Projektin aikana Moskovan kaupunki loi edellytyksiä toiminnan järjestämi-

seksi ja edistämiseksi: Teknologinen opisto no 21 sai uuden pakettiauton erityisryhmien kuljettamista varten, kaupungin rahalla ostettiin kalliita työvälineitä työpajoihin ja kaupunki maksoi opettajien palkat sekä oppilaitten etuudet. Keväällä 2009 jo kaksi kolmasosaa erityisluokkien toiminnan rahoituksesta on tullut kaupungilta ja yksi kolmasosa projektin varoista (Narrative report: 25-28). Jo siinä vaiheessa oli perusteltua arvioida, että

”Projektimme onnistui yli odotusten.”

”Tulokset ylittivät kaikki odotukset” (suom.)

”Loistava tulos siihen nähden, kuinka pieni joukko oli tehnyt tämän työn.”

Vuosina 2007 - 2009 Moskovassa toteutetaan vammaisten integroitumista yhteiskuntaan koskeva sosiaalinen erityisohjelma. Vuonna 2009 Moskovan kaupunki budjetoit tämän ohjelman toteutumiseksi 138 miljoonaa ruplaa (n. 3 miljoonaa €), josta 2,7 miljoonaa ruplaa (reilut 50 000 €) on budjetoitu ammatilliseen erityiskoulutukseen (Бюджет города Москвы на 2009 год). Ei ole perusteita tehdä johtopäätöksiä siitä, kattaako yllämainittu summa kaikki Moskovan kaupungin menot ammatillisen erityisopetuksen järjestämiseksi. Positiivisena asiana voidaan pitää kohdennetun rahoituksen olemassaoloa. Yhteiskunnallinen vastuu Moskovan kaupungin tasolla toteutui siten, että kaupunki turvasi erityisryhmien jatkuvuuden Teknologisella opistolla no 21 sekä loi puitteita vastaavien ryhmien järjestämiseksi muissa opistoissa:

”Projektin päättämisen jälkeen (ammatillisen erityisopetuksen) osastomme toimii kaupungin rahoituksen turvin, nauttien Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen ja vanhempainjärjestö ”Tie maailmaan” pientä rahallista tukea.” (suom.)

”Opistostamme valmistui 16 erityisopiskelijaa kolmevuotisen opiskelun jälkeen, heidän tilalleen otettiin 19 uutta opiskelijaa. Myös toisen ja kolmannen lukuvuoden ryhmät jatkavat toimintansa.” (suom.)

”Syyskuussa 2009 ammattiopistoon no 16 on perustettu kaksi erityisryhmää, jossa opiskelee 16 oppilasta. Nämä ryhmät toimivat kokonaan kaupungin rahoituksen turvin. Tämä on ehkä suurin voittomme, että kokemuksemme on alkanut levittäytyä.” (suom.)

5.2.2 Lainsäädännön kehittäminen

Tähän yläluokkaan kuuluu kaksi alaluokkaa: ”Konkreettisia aloitteita ja muutoksia lainsäädännössä” sekä ”Suomalainen kokemus kehittämisen viitekehyksenä”, jotka kuvaavat venäläisessä lainsäädännössä tapahtuneita muutoksia sekä suomalaisen kokemuksen hyödyntämistä tässä toiminnassa.

Venäjällä on valtakunnallisella tasolla säädetty vammaisten oikeuksia koskeva lainsäädäntö, joka pääosin vastaa YK:n vammaisten oikeuksia koskevaa yleissopimusta. Ongelmana on koettu tämän lainsäädännön toteutuminen käytännössä, mikä johtuu mm. byrokratiasta, paikallisten säädösten puuttumisesta tai sellaisista paikallisista määräyksistä ja säädöksistä, jotka vaikeuttavat tai jopa estävät vammaisten henkilöiden oikeuksien toteutumisen (Бациев 2007, 4-9). Projektimme yhtenä tavoitteena oli laatia sellaisia ehdotuksia, jotka auttaisivat ratkaisemaan tätä pulmaa. Ehdotusten yhtenä lähteenä olisi suomalainen lainsäädäntö, joka osoitti toimivuuttaan käytännössä. Toisena lähteenä olisi erityisryhmien toiminta Teknologisessa opistossa no 21 Moskovassa, mihin lainsäätäjillä olisi mahdollisuus tutustua ilman viisumia. Tämä tavoite oli saavutettu kahdella eri tasolla, valtakunnallisella

”Meidän laatimia opetussuunnitelmia ... tullaan käyttämään Venäjän Tiede- ja Opetusministeriössä” (suom.)

sekä Moskovan kaupungin tasolla:

”Olemme luovuttaneen opetussuunnitelmamme ja muita projektissa laadittuja asiakirjoja Moskovan kaupungin Sivistystoimen pedagogisen kehittämisen osastolle. Tämä osasto säätää määräyksen opiskelijaksi ottamisesta ammatilliseen erityisopetukseen” (suom.)

”Moskovan duuma hyväksyi alueellisen lain vammaisten henkilöiden koulutuksesta Moskovan kaupungissa, jossa on hyödynnetty joitakin kohtia vastaavasta suomalaisesta laista” (suom.)

Suomalainen kehitysvammahuollon lainsäädäntö kiinnosti venäläisiä kollegojamme. He ovat tutustuneet vammaisten oikeuksiin koskeviin lakeihin, mm. lakiin ammatillisesta koulutuksesta 1998/630 ja lakiin vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 1987/380. Erityisen tarkkaan he ovat tutkineet vuonna 2000 Opetushallituksen hyväksymiä vammaisten opiskelijoiden valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen opetussuunnitelman perusteita sekä Keskuspuiston ammattiopistossa laadittuja opisto- ja toimipaikka-kohtaisia opetussuunnitelmia. He perehtyivät Keskuspuiston ammattiopistossa kehitettyyn

henkilökohtaista opetusta ja ohjausta koskevan suunnitelman (HOJKS) malliin, erilaisiin arviointimenetelmiin sekä koulutustodistusten malleihin. Osa näistä asiapapereista on käännetty venäjäksi projektin puitteissa, osa on käyty läpi suomalais-venäläisissä palaverissa ja seminaareissa. Suomalainen kokemus on koettu tässä kohtaa tärkeäksi:

”Tutustuminen suomalaiseen lainsäädäntöön auttoi ... käyttämään suomalaisia säädöksiä asioiden lobbauksessa Venäjällä ja ehdotuksien esittämisessä lainsäätäjille valtakunnallisella ja alueellisella tasolla” (suom.)

”Omien opetussuunnitelmien kehittäminen pohjautui Keskuspuiston ammattiopiston opistokohtaiseen suunnitelmaan” (suom.)

”Projektissa on kehitetty tärkeitä asiakirjoja, koulutustodistusta myöten, käyttäen Keskuspuiston ammattiopiston malleja” (suom.)

5.2.3 Alueellisten erojen kaventaminen

Merkittävät taloudelliset ja kulttuuriset erot eri alueiden välillä ovat Venäjällä tyyppisiä. Sama ilmiö pätee myös vammaisten oikeuksien toteutumisen kohdalla. Projektimme tarkoituksena oli levittää tietoa ammatillisen erityisopetuksen mallista ympäri Venäjää. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi on käytetty erilaisia menetelmiä. Moskovassa pidettyihin seminaareihin osallistui kymmeniä ihmisiä eri puolelta Venäjää. Projektissa julkaistuja kirjoja on lähetetty ainakin Pietariin, Kurchatoviin, Tomskiin ja Volzskiin (Narrative report: 32).

Venäläiset kollegamme ovat kokeneet pystyvänsä

”...kertomaan muille miten voi järjestää vastaavia ryhmiä” (suom.).

Kuntouttavan pedagogiikan keskus järjestää säännöllisesti kursseja Venäjän eri alueilla aiheena kehitysvammaisten opetus ja kuntoutus. Näissä kursseissa pystytään tulevaisuudessa hyödyntämään projektin tuloksia:

”Positiivisen kokemuksen ja jatkuvan toiminnan olemassa olo, muokattu malli., kehitetyt asiapaperit (opetussuunnitelmasta koulutustodistukseen) antavat mahdollisuuden sisällyttää ammatillisen erityiskoulutuksen problematiikan kurssien ohjelmaan, jotta asiantuntijat eri alueilta saisivat tiedon siitä, miten nämä asiat pystyy hoitamaan.” (suom.)

Tähän yläluokkaan kuuluu myös alaluokka ”Aktiivinen ja avoin työote”, joka muodostui lukuisista mielipiteistä ja palautteista moskovalaisten kollegojemme aktiivisesta ja tavoitteellisesta toiminnasta. Esimerkiksi projektin tulosten levittämisen kohdalla on havaittu, että

”...täällä jaetaan tietoa heti eteenpäin”

”...mitään ei pantata”

5.3 Esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen ammatillisessa erityiskoulutuksessa

Esteettömyys laajasti katsottuna on sellainen periaate, jonka mukaan rakennettu ympäristö, palvelut, viestintä, liikenne, tuotteet, laitteet jne. ovat sellaisia, että niitä pystyy käyttämään (apuvälineillä tai ilman) yhdenvertaisesti kuka tahansa riippumatta toimintakyvystä. Kyse on myös asenteista. (Pesola 2009: 4).

Esteettömyyden kolmesta ulottuvuudesta - fyysisestä, psyykkisestä ja toiminnallisesta - tässä tutkielmassa tarkastellaan psyykkistä ja toiminnallista esteettömyyttä. Fyysinen esteettömyys pitää sisällään mm. tiloja, apuvälineitä, teknisiä laitteita ja järjestelyjä, jotka soveltuvat erityisoppilaiden käyttöön. Tällaiset edellytykset löytyvät tämän teeman viidennen alaluokan pelkistetyistä ilmaisuista ja ovat ryhmitettyinä pedagogisen saavutettavuuden yläluokan alle, koska siinä näitä edellytyksiä tarkastellaan Teknologisessa opistossa no 21 tapahtuneiden muutosten kannalta.

5.3.1 Toiminnallinen esteettömyys

Toiminnallinen esteettömyys tarkoittaa sitä, että erityisoppilaiden opetus on liitetty mahdollisimman integroidusti koko oppilaitoksen toimintaan. Tämä periaate on erityisen tärkeää niiden oppilaiden kohdalla, jotka ovat lapsuudesta saaneet vähän mahdollisuuksia sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Eskola ym. 2007: 7). Teknologisen opiston erityisluokkien tilat sijaitsevat samassa talossa, missä on muitakin luokkia. Lukujärjestyksen mukaan erityisryhmillä on liikunnan tunteja opiston liikuntasalissa ja uimahallissa.

Venäjällä ammatillisen oppilaan etuihin kuuluu koulupäivänä lämmin ateria, joka tarjotaan opiston ruokalassa.

”Opiskelijamme syövät mielellään opiston ruokalassa.” (suom.)

Erityisluokan opettajat kertoivat, että heidän oppilaansa syövät mielellään samaan aikaan muiden oppilaiden kanssa. Jotkut heistä ovat tehneet tuttavuutta muiden nuorten kanssa ja heillä on tapana vaihtaa kuulumisia keskenään. Moni näistä erityisoppilaista on aikaisemmin saanut opetusta ja kuntoutusta ainoastaan Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen ryhmissä ja ovat ensimmäistä kertaa elämässään opiskelemassa tavallisessa kouluympäristössä.

Psyykinen esteettömyys liitetään asenteisiin erityisoppilaita kohtaan ja se edellyttää oppilaitoksen johtajien ja kaikkien oppilaiden todellista halua edistää kaikkien oppimista (Eskola ym. 2007:7). Teknologisessa opistossa no 21 on vuosikymmeniä opiskellut kuulovammaisia oppilaita. Kehitysvammaisten ja autismin kirjon oppilaita ei ollut kokemusta.

”Alussa emme ole osanneet lähestyä erityisoppilaita, luulimme, että he tarvitsivat jonkinlaista erityistä kohtelua... Huomasimme heti, että he ovat kohteliaita nuoria” (suom.)

Erityisryhmien henkilökunnalla on ollut tärkeä rooli erityisoppilaiden ja Teknologisen opiston no 21 henkilökunnan ja oppilaiden tutustumisessa ja yhteensovittamisessa. Erityisluokkien opettajat tunsivat erityisoppilaita siltä ajalta, kun he osallistuivat Kuntouttavan pedagogiikan keskuksen toimintoihin. Ammattilaisina nämä opettajat pystyivät kertomaan muulle henkilökunnalle erityisoppilaitten käyttäytymisestä, heidän vahvoista puolistaan sekä tuen tarpeesta. Kolmen vuoden aikana opiston henkilökunta on oppinut tuntemaan ja kohtaamaan erityisoppilaita osana isoa oppilaskuntaa. Asenteisiin vaikuttivat myös erityisoppilaitten tekemät käsityöt, joita ihastellaan ja pidetään hyvin luovina ja taiteellisina muuten tekniikkaan ja teknologiaan erikoistuneessa opistossa.

Syksyllä 2007 opiston henkilökunta oli kertonut muille oppilaille erityisryhmien toiminnan aloittamisesta. Kahden vuoden aikana kaikki opiskelijaryhmät olivat käyneet erityisryhmien oppitunneilla. Kaikki opiskelijat asioivat samassa ruokalassa, kirjastossa ja muissa tiloissa. Yhdessäolo on sujunut hyvin.

”Keväällä 2009 paikallisen tv-kanavan toimittaja on tehnyt ohjelman opistotamme. Kaikki kuvauksiin osallistuneet opiskelijat vastasivat hänen kysymyksiinsä, että heitä ei häiritse opiskelu samassa opistossa erityisoppilaiden kanssa. Tämän jälkeen olemme pyytäneet kaikkia opiskelijoitamme vastaamaan nimettömänä kyselyyn samasta aiheesta. Siinäkin valtaosa opiskelijoista oli sitä mieltä, että heillä ei ole mitään erityisoppilaita vastaan.” (suom.)

5.3.2 Pedagoginen saavutettavuus

Pesola (2009:4) korostaa, että esteettömyys ja saavutettavuus täydentävät toisiaan, kun tarkoitetaan kattavasti kaikkea esteettömyyteen liittyvää. Ammatillisessa erityisopetuksessa koulutuksellinen saavutettavuus tarkoittaa mahdollisuutta saada koulutusta omien edellytysten ja kiinnostusten mukaan. Tässä tutkielmassa keskitytään tarkkailemaan koulutuksellista saavutettavuutta pedagogisen saavutettavuuden kannalta. Pedagoginen saavutettavuus pitää sisällään mm. materiaalit ja välineet, fyysisen ympäristön, ilmapiirin ja vuorovaikutuksen, opetus-, ohjaus- ja arviointimenetelmät, oppimistavoitteet, HOJKS:in sekä tuen saatavuuden. Opettajalla ja muulla opetushenkilökunnalla on erittäin tärkeä rooli ammatillisen erityisopetuksen pedagogisen saavutettavuuden edistämässä. Heidän täytyy pystyä tarjoamaan erityistä tukea tarvitseville oppilaille pedagogisesti saavutettavia oppimismahdollisuuksia myös tavallisissa oppilaitoksissa. (Eskola ym. 2007:21-22).

Projektin puitteissa pedagogisessa toiminnassa kehitystä on tapahtunut melkein kaikilla yllä mainituilla alueilla: on luotu oppimistavoitteita ja HOJKS- tyyppinen asiakirja, kokeiltu erilaisia arviointimenetelmiä ja lukujärjestyksiä, parannettu fyysistä ympäristöä, kehitetty erityisoppilaille sopivia opetusmateriaaleja ja vuorovaikutusmenetelmiä.

Suomessa hyväksi koetut menetelmät ja kehitetyt asiakirjat tutkittiin tarkkaan. Niiden hyödyntäminen ei ollut vain automaattinen kopiointi vaan

”...menetelmiä vietiin käytäntöön kulttuuriin sopeuttaen”

Erityisopetukseen soveltuvien opetusmateriaalien kehittäminen oli osana pedagogisen saavutettavuuden edistämistä ja siitä kerrotaan alaluokassa ”Opetusmateriaalien kehittäminen”. Erityisryhmän henkilökunnasta kaksi opettajaa on ollut koulutukseltaan defektologeja (mikä vastaa suuren piirtein suomalaisittain psykologin ja erityisopettajan yhdistelmää). Muu henkilökunta on eri alojen taitelijoita ja ammattilaisia ja jotkut heistä ovat käyneet joitakin erityiskasvatuksen kursseja. Tekstiilityönopeettajilla ja puunkäsittelyn mestarilla ei ollut minikäänlaista kokemusta erityisoppilaiden opettamisesta. Heidän piti oppia visualisoimaan opetusmateriaaleja sekä pilkkomaan tuotantoprosesseja pieniin osiin huomioiden oppilaiden toimintakyky.

Tässä kohtaa Suomessa nähtyjä menetelmiä otettiin heti käyttöön:

”Olen nähnyt Suomessa kuvallisia toimintaohjeita, jotka ovat tehneet minuun suuren vaikutuksen. Nykyään teemme vastaavia opetusmateriaaleja itse ja pystymme jakamaan oman kokemuksemme muiden kanssa ” (suom.)

Toinen alaluokka on ”Työskentelytapojen ja menetelmien kehittäminen”. Erityisryhmien toiminta on alkanut siitä, että opettajat ovat itse laatineet lukujärjestyksiä, joissa oli teoria-

aineita, kuten äidinkieltä, kirjallisuutta ja historiaa sekä matematiikan alkeita, työtoimintaa paperi- ja tekstiilipajassa, liikuntaa eri muodoissaan sekä vapaan-ajan viettotaitoja. Koulu-päivään kuuluivat myös lounas opiston ruokalassa sekä opiskelijoiden itse kattama välipala. Sosiaalisten taitojen ja yhteiskuntavalmiuksien harjoittelu oli sisällytetty muihin aineisiin. Lukujärjestykset ovat osoittaneet toimivuutensa ja pienin muutoksin pysyneet samoina koko opiskelun aikana. Oppituntien sisältöjä on kuitenkin kehitetty koko ajan.

”Projektin ansiosta perustettiin nollasta uusi tekstiilipaja, jossa käytetään monia Suomessa nähtyjä teknologioita, ennen kaikkea kutomista isoilla kangaspuilla, jotka hankittiin Suomesta. Toisena esimerkkinä on neulahuuvutus, josta meille kertoivat suomalaiset kollegamme” (suom.)

Ammattitaitoihin ja työtoimintaan on lisätty isoilla kangaspuilla kutominen, jota opettamaan oli palkattu toinen tekstiilityönopettaja. Neulahuuvutusten osajia löytyi myös Venäjältä ja tällainen osaja pyydettiin vetämään seminaaria, missä opetettiin muualta Moskovasta ja Venäjältä tulleille käsityötekniikoita, joita voi soveltaa ammatillisiin erityisryhmiin. Puunkäsittelypajassa kehitettiin sellaisia myyntikelpoisia tuotteita, joita puunkäsittelyn esitaitoja oppineet oppilaat pystyisivät valmistamaan mestarin tukemana.

Ammattitaitojen oppimiseen on lisätty työturvallisuuden tietoja ja taitoja, mikä vastaa myös venäläistä ammatillista opetus suunnitelmaa. Yhden oppilaan äiti on kertonut, että hänen poikansa rukoillessa iltaisin muistaa aina kiittää jumalaa työturvallisuudesta oppiaineena.

Matematiikkaa opetetaan puolestaan käytäntöön sovellettuna:

”Tekstiilipajassa opiskelijamme harjoittelevat matematiikkaa kudonnassa laskeissaan lankoja kangaspuissa. Puunkäsittelyn pajassa heidän täytyy mitata sopivia laudan pätkiä. Tekstiilipajassa täytyy mitata ja laskea kangaspaloja.” (suom.)

Alaluokkaan ”Fyysisen esteettömyyden kehittäminen” kuuluu toimenpiteitä, jotka edistävät sellaista fyysistä oppimisympäristöä, jossa opiskelijan olisi turvallista opiskella ja jossa hän voi edetä omien kykyjensä mukaan (Eskola 2007:22). Ko. erityisryhmien oppilaat ovat suhteellisen omatoimisia ja he pystyvät hoitamaan perustarpeitaan itsenäisesti tai hyvin pienellä ohjauksella. He pystyvät opiskelemaan tavallisissa luokissa ja asioimaan ryhmässä tai itsenäisesti opiston eri tiloissa. Opiston muista opetusluokista erityisluokat erottuvat lähinnä kordinomaisella sisustuksellaan. Muut luokat paitsi puunkäsittely- ja keramiikkapajat eivät ole isoja, jotta opiskelijat pystyisivät liikkumaan niissä turvallisesti. Opiston tiloista löytyy myös pieni leponurkka, johon väsynyt tai levoton opiskelija voi vetäytyä lepäämään. Luokissa ei ole

pulpetteja vaan opiskelijat opiskelevat pienissä ryhmissä saman pöydän ääressä tai itsenäisesti omalla työpaikallaan. Tilat on remontoitu ja tarkoituksenmukaisesti sisustettu lähinnä Teknologisen opiston no 21 omista varoista. Projektin rahoitus on käytetty työkalujen ja työmateriaalien ostamiseen. Osa työkoneista ja materiaaleista on hankittu kaupungin rahoituksella.

”Kesällä 2007 saimme lisää tiloja, joissa oli tehty peruskorjaus, mm. vaihdettu ikkunat ja ovet. Avasimme hyvin varustetun keramiikkapajan, jonka pinta-ala on 150 m². Saimme myös pienen toimiston sekä tilavan taukhuoneen keittönurkkauksineen, missä opiskelijat voivat harjoitella ruoanlaittoa ja tiskausta käsin ja tiskikoneella”(suom.)

6 POHDINTA

Tässä luvussa pohditaan tutkielman luotettavuutta, eettisyyttä ja omaa oppimista sekä tuodaan esiin tutkijan ja muiden projektiin osallistuvien ajatuksia siitä, mihin suuntaan suomalais-venäläistä yhteistyötä voitaisiin kehittää ammatillisen erityisopetuksen kannalta.

6.1 Tutkielman yleistettävyys, luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkielman tavoite on ainutkertaista tutkittaessa lisätä yleisymmärrystä tutkittavien asioiden merkityksistä (Vilkkä 2005: 157). Tässä tutkielmassa on osoitettu, että yksittäisen projektin avulla voidaan edistää vammaisten ihmisten oikeuksien toteutumista. Kyseisen projektin tulokset ovat monelta osin yleistettävissä ja siten käyttökelpoisia muuallakin kuin projektityöhön osallistuneissa organisaatioissa. Käytännössä on osoitettu, että kehitysvammaisten ja autismin kirjon opiskelijoiden ryhmät voidaan tietyin ehdoin integroida tavalliseen venäläiseen ammattiopistoon.

Parhaiten yleistettävien tulosten joukossa näkisin projektin aikana kehitetyt asiakirjat (opetussuunnitelman laatimisen periaatteet, lukujärjestyksien rungot, tiettyjen oppituntien rungot ja sisällöt, kuvaavan koulutustodistuksen malli jne.) sekä lainsäädännön kehityksen ehdotukset. Opetusmenetelmät, joissa huomioidaan erityisoppilaan vastaanottokykyä, ovat myös käyttökelpoisia muissa erityisryhmissä. Luovaan käsityöhön suuntautuminen vaatii sellaisia asiantuntijoita, joilla oman alan lisäksi olisi erityispedagogista osaamista, joten tämä malli ei tutkijan mielestä ole niin helposti yleistettävissä jokaisessa venäläisessä ammattiopistossa.

Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä samanlaiseen objektivisuuteen kuin tilastollisessa tutkimuksessa vaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan koko tutkimusprosessin

perspektiivistä (Eskola 2005: 211-212). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voi tarkastella käyttäen validiteetin eli pätevyyden käsitettä. Validiteetin kuvataan koostuvan mm. asioiden kuvausten ja tulkintojen yhteensopivuudesta sekä tarkasta selostuksesta tutkimuksen toteuttamisesta. (Hirsijärvi 2005: 216-217). Tässä tutkielmassa on pyritty kuvaamaan mahdollisimman laajasti projektitoiminnan taustoja, sen toimijoita organisaatioiden tasolla, projektin kulkua, tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä sekä tutkimusaineistosta saatuja tuloksia. Tutkielmassa on käytetty runsaasti tutkijan kerryttämää osallistavan havainnoinnin tutkimusaineistoa. Se ei ole jäänyt ainoaksi lähteeksi, vaan aineistoa on saatu myös haastatteluista, kyselystä, projektin julkaisuista ja muista materiaaleista. Tutkielmassa on pyritty pohtimaan asioiden merkityksiä käyttäen eri tavoin kerättyä tutkimusaineistoa eli niin sanottua aineistotriangulaatiomenetelmää, jota pidetään sopivana keinona laadullisen tutkimuksen validiuksen, eli pätevyyden tarkentamiseksi (Hirsijärvi 2005: 218).

Aineistonkeruuvaiheessa oli huomattu, että suomalaisilla tutkittavilla ei ollut paljon sanottavaa venäläisten erityisryhmien päivittäisestä toiminnasta sen takia, että kyseisestä toiminnasta oli nähty vain joitakin pätkiä lyhyiden työmatkojen aikana. Suomalaisilla ei myöskään ollut tarkkaa tietoa venäläisten erityisryhmien opetussuunnitelmien ja muiden materiaalien yksityiskohdista, koska niitä ei ole suomennettu. Tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi tässä kohtaa on pyritty tuomaan esiin mahdollisimman monen venäläisen pohdintoja, käytetty projektin julkaisuja, mukaan lukien projektin loppuraporttia EU:n komissiolle sekä venäläisten vanhempien kertomuksia tutkijalle.

Tutkijan kohderyhmän tuntemus katsotaan pulmana laadullisessa tutkimuksessa, sillä tutkijan omat kokemukset voivat heijastaa hänen esittämiin kysymyksiin, joihin tutkittavat saattavat vastata tutkijan haluamalla tavalla, koska he voivat olettaa minkälaisia vastauksia tutkija heiltä odottaa (Vilka 2005: 105). Tätä pulmaa on yritetty välttää esittämällä mahdollisimman neutraaleja kysymyksiä, joihin tutkittavilla oli vapaat kädet vastata omien kokemusten ja tuntemusten mukaan.

Tutkielman eettisyyttä voidaan Hirsijärven (2005: 152) mukaan tarkkailla sen arvopohjan kannalta. Käsillä olevassa tutkielmassa on pyritty osoittamaan, että projektin toiminnan arvoja vastaavat siihen osallistuneiden organisaatioiden arvot ja samalla YK:n vammaisten oikeuksien koskevassa yleissopimuksessa julistetut arvot.

Tutkimuksen yleiset eettiset vaatimukset korostuvat tutkimusaiheen valinnassa, tutkittavien tietoisuudessa tutkimuksen tarkoituksesta ja siinä tehdyistä johtopäätöksistä sekä rehellisessä toiminnassa tutkimuksen joka vaiheessa (Hirsijärvi 2005: 25-28). Tutkielman aiheeksi on valittu projekti, jolla oli välitöntä vaikutusta useamman kymmenen erityistä tukea tarvitsevien nuorten ja heidän perheensä elämään. Yhteiskunnallisesti on saatu aikaan edistystä virkamiesten asenteissa ja heidän toiminnassaan vammaisten ihmisten oikeuksien turvaajina Mos-

kovan sivistystoimessa ja myös muissa virastoissa ympäri Venäjää. Projektissa aloitettu toiminta jatkuu ja laajenee, ainakin syksyn 2009 tiedon mukaan.

Tutkielman eettisyyden osoittavat mm. Keskuspuiston ammattiopistolta ja Kuntouttavan pedagogiikan keskukselta haetut tutkimusluvut. Kohderyhmään valituille henkilöille oli kerrottu tutkimuksen tarkoituksesta ja heidän kanssaan oli sovittu, että heidän antamansa tiedot käytetään tutkielmassa nimettöminä. Kahdestatoista kohderyhmään valitusta henkilöstä yksitoista osallistui tutkimusaineiston keruuseen joka vastaamalla kyselyyn tai osallistumalla haastatteluun. Suomalaisia tutkittavia on informoitu, missä ja milloin tutkielma julkaistaan. Venäläisille kumppaneille lähetetään venäjänkielinen tiivistelmä tutkielmasta.

6.2 Tutkijan omaa oppimista

Projektissa toimiminen ja tutkielman kirjoittaminen täydensivät toisiaan oman oppimiseni kannalta. Tämä projekti on ollut minulle ensimmäinen kokemus suomalais-venäläisestä projektitoiminnasta humanitaarisella alalla. Eri rooleissa on kehitetty erilaisia taitoja: kääntämistä ja tulkkauksia, venäläisten ja suomalaisten vierailujen suunnittelua ja toteuttamista. Arvokkaana kokemuksena pidän työskentelyä sellaisessa kansainvälisessä tiimissä, jonka muut jäsenet ovat omalla esimerkillään kannustaneet tekemään pitkäjänteistä ja tavoitteellista työtä. Kahden vuoden aikana on tehty havaintoja ja mietitty asioiden syy-seuraussuhteita. Olemme keskustelleet sekä suomalaisten että venäläisten kollegojen kanssa projektin kulusta, sen tuloksista sekä yhteistyömme jatkuvuudesta.

Tutkielmaa kirjoittaessa pystyi kuitenkin syvällisemmin pohtimaan toimintoja ja tuloksia sekä hahmottamaan projektia kokonaisuudessaan. Tieteellisiin menetelmiin pohjautuvassa systemaattisessa analyysitoiminnassa jäsenyi laaja tutkimusaineisto, joka oli kerätty reilun kahden vuoden aikana. Tiedonkeruumenetelmistä oli harjoiteltu teemahaastattelua, kyselyä, osallistavaa havainnointia sekä julkaisujen analyysia, josta sain lisää valmiuksia tutkimustoimintaan ja tieteellisten tekstien kirjoittamiseen.

Tutkimusprosessi on edistänyt ammattitaitoni ammatillisen erityisopetuksen työntekijänä. Olen tutustunut syvällisemmin alan suomalaiseen lainsäädäntöön ja kirjallisuuteen. Luin ja käännsin venäjänkielisiä lakeja ja määräyksiä, mikä auttoi paremmin ymmärtämään todellista tilannetta Venäjällä sekä kehittämään taitojani suomentaa tieteellisiä lähteitä.

Kahden maan todellisuuden erot vaikuttavat myös kielellisiin eroihin. Jollekin toisessa kielessä yleisessä käytössä olevalle termille tai käsitteelle ei ole automaattisesti löytynyt vastinetta toisesta kielestä. Esimerkkinä otetaan suomalaisille itsestään selviä ammatteja kuten sosiaali-

tai opetusalan ohjaaja ja kouluttaja. Venäjällä näillä aloilla ei tunneta näitä ammatteja eikä niille ole omaa nimeäkään. Myös jotkin venäjänkielisten termien ja käsitteiden suomentaminen vaati kekseliäisyyttä. Tällaisen tutkielman kirjoittaminen on edistänyt ulkomaalaisen oppijan suomen kielen taitoa.

6.3 Mitä jatkossa?

Ehdotuksessa erityisopetuksen strategiaksi toisen asteen ammatilliseen koulutukseen (2002: 29) on mainittu, että ammatillisen erityiskoulutuksen pitää perustua riittävään erityisopetuksen asiantuntemukseen ja laajaan verkostoyhteistyöhön eri sidosryhmien kanssa. Asuin- ja toimintaympäristön tulee nivoa osaksi ammatillista koulutus- ja kuntoutusprosessia ja sitä seuraavaa työllistymistä. Nämä suomalaista ammatillista erityiskoulutusta koskevat kehittämistarpeet pätevät yhtä lailla myös Venäjällä.

Projektin aikana olemme keskustelleet suomalaisten ja venäläisten kanssa siitä, että erityisryhmiin tarvitaan päteviä ohjaajia, jotka ovat ammattikuntana toistaiseksi tuntematon käsite Venäjällä:

”... tarvittaisiinko kenties henkilöstöä lisää, joilla ei välttämättä ole akateemista koulutusta vaan ohjaustyötä painottuva koulutus.”

Teknologisen opiston no 21 rehtori on esittänyt Moskovan sivistystoimessa ehdotuksen siitä, että hänen opistoonsa voisi perustaa uuden ryhmän tavoitteena

”...kouluttaa ohjaajia työskentelemään sellaisten ihmisten kanssa, joilla on rajallisia mahdollisuuksia.” (suom.)

Tässä kohtaa suomalaisilla olisi runsaasti kokemusta jaettavana esim. koulunkäyntiavustajan tai lähihoitajan tutkinnon osalta.

Erityisnuorten työllistäminen ammatillisen koulutuksen suorittamisen jälkeen on sellainen osa-alue, jota Venäjällä täytyy rakentaa alusta lähtien. Suomalaisilla tahoilla, myös ammatitopistoilla, olisi jaettavana kokemusta työvalmennuksesta ja työtoiminnasta opiskelun aikana sekä verkostotyöstä erilaisten tahojen kanssa erityisnuorten työllistämisen turvaamiseksi.

Suomalais-venäläisen yhteistyön kohteena voi tulevaisuudessa olla myös vertaistukitoiminta sekä vanhempainjärjestöjen ja muiden sidosryhmien aktivointi tavoitteena vammaisten aseman edistäminen paikallisella ja valtakunnallisella tasolla.

Projektissa tapahtuvien työmatkojen pituutta, kohderyhmää ja sisältöä pitäisi suunnitella tarkemmin joka matkan kohdalla, sillä tässä kohtaa on havaittu, että

”(matkamme) aikataulu tuntui välillä hiukan kiireiseltä”

”seminaari vanhempien kanssa oli hieno kokemus, jossa aika loppui kesken”

”opettajien työmatkat jäivät liian lyhyiksi. Olisi mielenkiintoisempaa järjestää pidempiaikaisia vierailuja, jotta suomalaiset ja venäläiset kollegat voisivat kunnolla vaihtaa keskenään työkokemuksiaan” (suom.)

” venäläiset kädentaidon opettajat olisivat voineet käydä Suomessa pidemmällä jaksolla”

Projektin osallistujien mielestä Suomesta voisi Venäjälle jakaa tiedon ja taidon siitä

”miten erilaiset kommunikaatiot on viety päivittäiseen käyttöön” opiskeluun ”ja myös koteihin”,

”miten Suomessa opitaan päivittäistoimintoihin liittyviä taitoja sekä asumisvalmennusta”.

”Vastaavasti (voisi järjestää) venäläisten taideopettajien työskentelyä täällä (Suomessa) tai psykologien seuraamassa oppilaita livenä tai filmiltä ja kertomassa oman näkemyksensä miten tulisi toimia ja oppia uusia käytänteitä”.

Lopuksi voidaan todeta, että onnistuneella projektilla oli merkittäviä positiivisia vaikutuksia vaikeimmin vammaisiin erityisoppilaisiin. Projektissa aloitettu toiminta jatkuu ja levittäytyy vähitellen ympäri Venäjää. Positiivinen prosessi käynnistyi ja sen kehittämisessä olisi vielä paljon tekemistä, myös suomalaisten ja venäläisten yhteisin voimin.

LÄHTEET

Suomen- ja englanninkielisiä lähteitä:

Ammatillisen erityisopetuksen toimenpideohjelma. Taustamuistio. Opetusministeriön monisteita 2004:1 (PDF- dokumentti).

http://www.edu.fi/amatillinen/erityisopetus/amm_eritop_toimenpideohj.pdf (Viitattu 5.9.2009).

Ammatillisen opetuksen erityiskoulutuksen rahoitusryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:24 (WWW-dokumentti).

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_209_tr24.pdf?lang=fi (Viitattu 3.9.2009).

Ehdotus erityisopetuksen strategiaksi toisen asteen ammatilliseen koulutukseen. Opetusministeriön työryhmien muistioita. 2002:6.

Eskola, S. (toim.), Metsola, L., Miettinen, K., Piha, L., Rahikkala, M.-L. ja Ruuskanen, U. 2007. Kaikille yhteiseen ammatilliseen oppilaitokseen. Puheenvuoroja esteettömyydestä ja saavutettavuudesta. Invalidiliiton julkaisuja. M.7, Helsinki.

Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) 2006. Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Hirsijärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Kohti yhteiskuntaa kaikille. Vammaispoliittinen ohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 1995:10

Kujanpää, S. & Norvapalo, P. 1998. Ensitieto autismista. Autistien palvelukeskus/Haukkarannan koulu. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino OY.

Kumpulainen, T. & Saari, S. (toim.) 2006. Koulutuksen määrälliset indikaattorit. Opetushallitus. Tampere: Tammerpaino.

Lahtinen, M., Lankinen, T., Penttilä, A., Sulonen, A. 2001. Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Tietosanoma OY.

L 1946/907 = Invalidihuoltolaki

L 1987/380 = Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista

L 1998/630 = Laki ammatillisesta koulutuksesta

Linna, S-L. 2000. Laaja-alaiset kehityshäiriöt. Teoksessa Räsänen, E.(toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Duodecim. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino OY.

Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 3. laitos. 2 korjattu painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino OY.

Miettinen, K. 2008. Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Tampere: Tampereen yliopistopaino OY - Juvenes Print.

Narrative report. Grant of "Experimental model of vocational training and social adaptation for young people with severe developmental disorders in Moscow and its dissemination in RF". 1.3.2007-31.3.2009. Contract no 2007/123-663. TASIC, European Union. (Julkaisematon).

Pelin, R. 2008. Projektihallinnan käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino OY.

Pesola, K. 2009. Esteettömyysopas - mitä, miksi, miten. Invalidiliiton julkaisuja O.39.

Raudasoja, A. 2006. Mitä autismin kirjon opiskelijat oppivat valmentavassa koulutuksessa? Opetussuunnitelman toteutuminen ja opiskelijoiden suoritustasot valmentavan koulutuksen kehittämisen lähtökohtana. Tieteellinen tutkimus ORTONin julkaisusarja. Helsinki: Yliopistopaino.

Ruuska, K. 2007. Pidä projekti hallinnassa - suunnittelu, menetelmät, vuorovaikutus. Helsinki: Gummerus kirjapaino OY.

Saarti, J. 2000. Projektitoiminta ja kansainväliset hankkeet. Verkkolehti Kreodi, 2/2000. <http://www.kreodi.fi/artview.asp?ArticleID=76> (Viitattu 20.9.2009).

Selvitys kuntoutus ja koulutustoiminnan aloittamisesta Poventsan orpokodissa Karhumäessä. Loppuraportti. In 2.2.2.2000. Opetus-, tutkimus- ja kehittämistoiminta (ESR). (WWW-dokumentti). <http://esrlomake.mol.fi/esrprojekti/loppurap/lr990701.html> (Viitattu 18.9.2009).

Seppänen-Järvelä, R. 2004. Projekti - kehittämisen kehto vai musta aukko? Yhteiskuntapolitiikka 69 (2004):3.

Suomen perustuslaki. 1999.

Timonen, T. 2008. Autismin olemuksesta ja autismitutkimuksesta. Teoksessa M. Hyytiäinen, K. Kinnunen, T. Timonen & J. Ylönen (toim.) Pivotal Response Training. PRT-menetelmä Suomessa 2004-2008. Honkalampi-säätiö. Klininen tutkimus- ja kuntoutusyksikkö.

Toimintakertomus lukuvuodelta 2008-2009. Keskuspuiston ammattiopisto. 2009. Espoo: Painotalo Redfina.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Vammaisten opiskelijoiden valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus ammatillisessa koulutuksessa. Opetussuunnitelman perusteet 2000. Määräys 42/011/2000. Opetushallitus. 2007. Helsinki: Yliopistopaino OY.

Vehmas, S. 2005. Vammaisuus. Johdatus historiaan, teoriaan ja etiikkaan. Helsinki: Gaudeamus.

Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino OY.

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusyhtiö Tammi.

Äikäs, A. 2008. Toisen asteen koulutuksessa ja työelämääkö vaikeasti vammaisena? Tapaus-tutkimus siirtymäprosessissa mukana olevista tekijöistä. Joensuu: Joensuun yliopiston verkkojulkaisut. (PDF-dokumentti). http://joypub.joensuu.fi/publications/licentiate_thesis/aikas_toisen/aikas.pdf (Viitattu 22.9.2009).

Venäjänkielisiä lähteitä:

Региональная целевая программа "Социальная поддержка инвалидов в Республике Карелия" на 2008-2011 годы. (Alueellinen kohdeohjelma "Sosiaalinen tuki vammaisille Karjalan tasavallassa vv. 2008-2011"). (WWW-dokumentti).

<http://www.gov.karelia.ru/gov/Different/rprograms.html> (Viitattu 5.9.2009).

Бациев, В., Дименштейн, Р., Кантор, П. & Ларилова, И. Образование и реабилитация особого ребенка в условиях «монетизации льгот». (Erytyislapsen koulutus ja kuntoutus etuuksien siirtymisen maksullisiksi aikana). 2007. Москва: Теревинф.

Закон Российской Федерации об образовании 3266 -1, 1992. (Venäjän laki koulutuksesta). (WWW-dokumentti). <http://mon.gov.ru/dok/fz/obr/3986/> (Viitattu 15.9.2009).

Закон Российской Федерации о социальной защите инвалидов 181-ФЗ, 1995 (Venäjän laki vammaisten sosiaalisesta huollosta). (WWW-dokumentti).

<http://www.invalid.ru/laws/law1.htm> (Viitattu 15.9.2009).

Конституция Российской федерации. (Venäjän perustuslaki). (WWW-dokumentti).

<http://www.constitution.ru/> (Viitattu 14.9.2009).

Бюджет города Москвы на 2009 год. (Moskovan kaupungin budjetti vuodelle 2009.) (WWW-dokumentti). <http://www.mos.ru> (Viitattu 23.9.2009).

Малер, А.Р.Цикото, Г.В. 2003. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. (Vaikeasti kehitysvammaisten lasten kasvatus ja koulutus). Москва: Издательский центр Академия.

Постановление Правительства Российской Федерации об утверждении типового положения об образовательном учреждении начального профессионального образования № 521, 14.7.2008. (Venäjän hallituksen asetus ammatillisen oppilaitoksen yleisen mallin hyväksymisestä). (WWW-dokumentti).

<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=78390;dst=100038> (Viitattu 23.9.2009).

Перспектива. Региональная общественная организация инвалидов. (Perspektiva - alueellinen vammaisjärjestö) <http://pravo.perspektiva-inva.ru> (Viitattu 25.9.2009).

Профессиональное образование Москвы. Официальная информация. (Ammatillinen koulutus Moskovassa. Virallinen tieto.) <http://profedu.ru> (Viitattu 17.9.2009).

Свет (Svet, Vladimirin alueen vammaisten lasten vanhempien yhdistys) www.svet33.ru

Технологический колледж № 21. Москва. (Teknologinen opisto no 21, Moskova) <http://k21.profedu.ru/> (Viitattu 17.9.2009).

Творческие профессии для людей с инвалидностью. (Luovia ammatteja vammaisille ihmisille) Липес, Ю.В.(сост.) 2009. Москва: Теревинф.

Центр лечебной педагогики. Отчет о деятельности в 2007 году. (Kuntouttavan pedagogiikan keskus. Raportti toiminnasta vuonna 2007.) 2008. Москва: Теревинф.

Центр лечебной педагогики. (Kuntouttavan pedagogiikan keskus) <http://www.ccp.org.ru/>, <http://www.osoboedetstvo.ru/>

Järjestöjen verkostosivut:

Autismi- ja Aspergerliitto. <http://www.autismiliitto.fi> (Viitattu 15.8.2009).

Autismisäätiö. <http://www.autismisaatio.fi> (Viitattu 15.8.2009).

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
<http://www.aamr.org/index.cfm> (Viitattu 17.9.2009).

United Nations. <http://www.un.org> (Viitattu 15.8.2009).