

# HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

## OPINNÄYTETYÖ

### **Opettajuus viittomakielen tulkin kokemana**

*Susanna Bussman-Virta ja Päivi Mäki*

Viittomakielentulkin koulutusohjelma (240 op)

05/2011

# HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Viittomakielentulkin koulutusohjelma (240 op)

### TIIVISTELMÄ

<b>Työn tekijä</b> Susanna Bussman-Virta ja Päivi Mäki	<b>Sivumäärä</b> 62 ja 6 liitesivua
<b>Työn nimi</b> Opettajuus viittomakielen tulkin kokemana	
<b>Ohjaava(t) opettaja(t)</b> Hanna Putkonen-Kankaanpää	
<b>Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja</b> Oy Käännös- ja Tulkkauspalvelu Mokoma Ab ja Sign Line Oy	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Opinnäytetyö käsittelee viittomakielen tulkin opettajuutta moniulotteisena ja merkityksellisenä persoonallisen ja kollektiivisen identiteetin vuoropuheluna. Opettajuutta muovaavat yksilölliset toimintaa ohjaavat arvot ja ammatillisen kehittymisen päämäärät, viittomakielen tulkin koulutustausta, työkokemus, yrityksessä työskentely sekä opettajan ja tulkin roolit. Opinnäytetyössä hahmotellaan opetusalan tulevaisuuden suuntaviivoja viittomakommunikaation opettajan laatukriteereiden ja ammatillisen kehittymisen näkökulmasta.</p> <p>Tutkimuksessa käytettiin kvantitatiivista menetelmää taustatietojen keräämiseksi ja kvalitatiivista menetelmää varsinaisen tutkimustiedon keräämiseksi. Empiirinen osuus kerättiin teemahaastattelun avulla. Tutkimukseen haastateltiin kahdeksaa (8) viittomakielen tulkkia, jotka olivat opettaneet tai opettivat haastattelun aikana viittomakommunikaatiota. Sen lisäksi toteutettiin suppeampi teemahaastattelu tutkimukseen osallistuneiden opettajien opetustoiminnasta vastaaville esimiehille.</p> <p>Tutkimustulokset osoittavat, että koulutus antaa riittävän pohjan toimia viittomakommunikaation opettajana, mutta ei täysin vastaa työssä esiintyviin haasteisiin. Työkokemus, tulkin rooli ja toimiminen yrityksen työntekijänä nähtiin merkityksellisenä opettajuuden muokkaajana. Opettajuus kehittyy asiantuntijuuden kehittymisen myötä. Käytännönläheinen ja ammatillisiin tarpeisiin vastaava koulutus on ammatillisuuden kehittymisen ehto.</p>	
<b>Asiasanat</b> opettajuus, ammatti-identiteetti, ammatillinen kehitys, viittomakielen tulkki, opettajat, roolit, puhetta tukeva ja korvaava kommunikaatio,	

**HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES**  
**Degree Programme in Sign Language Interpretation (240 ECTS)**

**ABSTRACT**

<b>Author</b> Susanna Bussman-Virta and Päivi Mäki	<b>Number of Pages</b> 62 and 6 appendix
<b>Title</b> How do the sign language interpreters feel about their profession as a signed communication teacher	
<b>Supervisor(s)</b> Hanna Putkonen-Kankaanpää	
<b>Subscriber and/or Mentor</b> Oy Käännös- ja Tulkkauspalvelu Mokoma Ab and Sign Line Oy	
<b>Abstract</b> <p>The thesis explores how the sign language interpreters experience their professionalism when they are working as signed communication teachers in the families. The thesis is dealing with the professionalism of a signed communication teacher as a multi-dimensional and significance dialogue of a personal and a collective identity. The professionalism is formed by the individual's guiding values, sign language interpreters' educational background, extensive work experience and the goals of the professional development. One of the most important questions in this study is how the role of sign language interpreter is affecting on a signed communication teacher's role. This thesis outlines the future guidelines from the perspective of a signed communication teacher's quality criterion and the professional development.</p> <p>The interviewee's background material for this study was gathered by a quantitative research method, the Webropol – Online survey and the actual material for the thesis was gathered by qualitative method, the theme interview. For the study were interviewed eight (8) sign language interpreters and two (2) of their supervisors. The basis of the research was to concentrate only in teachers who teach signed communication in the families, so all the sign language interpreters who were interviewed taught it during the interview or had taught it earlier.</p> <p>The results of the research shows that the basic professional studies of the degree program in Sign Language interpretation provides a sufficient basis for the work as a teacher of signed communication. However the studies do not fully meet the challenges and the requirements which appear during the work. The sign language interpreters working experience and working as a company employee and their role as a sign language interpreter was seen as a remarkable modifiers of the signed communication teachers professionalism. Their professionalism will also develop and get deeper at the same time when the expertise skills will develop. Education which is based on practical experience and professional needs of education are responsible for the development of professionalism.</p>	
<b>Keywords</b> professionalism, professional identity, developing vocationally, a sign language interpreter, teachers, roles, signed communication	

## SISÄLLYS

JOHDANTO.....	6
1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTA .....	8
1.1 OPINNÄYTETYÖN TILAAJAT .....	8
1.2 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET .....	9
1.3 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TAVOITTEET .....	9
1.4 KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELYÄ .....	10
1.4.1 Opettajuus.....	11
1.4.2 Identiteetti ja ammatti-identiteetti.....	13
2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	14
2.1 AINEISTON KERUUMENETELMÄT .....	14
2.2 TUTKIMUKSEN KULKU .....	15
3 OPETTAJUUTEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ .....	16
3.1 KOULUTUS .....	18
3.1.1 Viittomakielen tulkkien opettajakoulutuksen kehittyminen.....	19
3.2 VIITTOMAKOMMUNIKAATION OPETTAJAN PÄTEVYYSVAATIMUKSET .....	22
3.3 ROOLIT .....	25
3.3.1 Tulkin rooli.....	25
3.3.2 Opettajan roolit.....	26
3.4 TYÖKOKEMUS .....	28
3.4.1 Motivaatio.....	29
3.4.2 Monikulttuurisuus .....	30
3.5 YHTEISÖLLISYYS .....	31
4 TUTKIMUSTULOKSET .....	32
4.1 KOULUTUS .....	33
4.2 OPETTAJAN PÄTEVYYSVAATIMUKSET .....	35
4.3 ROOLIT .....	38
4.3.1 Tulkin rooli.....	38
4.3.2 Opettajan roolit.....	39
4.4 TYÖKOKEMUS .....	43
4.4.1 Opetukseen motivoituminen.....	45
4.4.2 Monikulttuurisuus .....	49
4.5 YHTEISÖLLISYYS .....	50
4.5.1 Työyhteisö.....	50
4.5.2 Moniammatillinen yhteistyö .....	51
5 POHDINTA.....	54
LIITTEET .....	64

## JOHDANTO

Opinnäytetyössämme Opettajuus viittomakielen tulkin kokemana käsittelemme viittomakielen tulkin opettajuutta. Kiinnostus opettajuutta kohtaan kumpuaa henkilökohtaisesta työhistoriastamme, sillä olemme molemmat tehneet pitkän työuramme aikana viittomakielen tulkkeina paljon viittomakielen ja viittomakommunikaation opetusta. Keskitymme työssämme haastatteluaineistosta esille nousseisiin oleellisiin opettajan ammatillisuutta määrittäviin tekijöihin, kuten viittomakielen tulkin koulutukseen, ja siihen sisältyneisiin pedagogisiin opintoihin, lisäkoulutukseen, työkokemukseen, opettajan ja tulkin rooleihin ja yrityksessä työskentelyyn.

Haastateltavien taustatietojen selvittämiseksi ja haastattelutilanteeseen orientoitumiseksi käytimme Webropol-kyselyä. Pääasiallinen aineistonkeruumenetelmä oli kuitenkin laadullinen tutkimusmenetelmä. Toteutimme sen teemahaastattelu periaatteella kahdeksalle viittomakielen tulkille, jotka opettavat viittomakommunikaatiota. Sen lisäksi haastattelimme yritystemme opetustoiminnasta vastaavia esimiehiä. Tutkittavana aineistona ovat haastattelutilanteessa nauhoitetut äänitallenteet, jotka litteroitiin ja järjesteltiin teemoittain analysoitaviksi.

Opetuksen painopiste on siirtynyt viittomakielen opettamisesta vieraana kielenä viittomakommunikaation opetusten suuntaan. Tähän on syynä se, että nykyisin lähes kaikki vaikea-asteisesti kuulovammaiset lapset saavat sisäkorvaistutteen, mikä useimmissa tapauksissa mahdollistaa kuulon kehittymisen ja kielen kuntoutumisen, jolloin vanhemmat kokevat viittomakommunikaation opiskelun tarpeellisempänä kuin viittomakielen opiskelun. Edellä mainitusta kehityksestä vuoksi olemme rajanneet opinnäytetyömme koskemaan ainoastaan viittomakommunikaation opetusta.

Viittomakielialalla viittomakielen tulkit ovat tottuneet työskentelemään perinteisesti yksin sekä tulkkeina että opettajina. Meillä on vasta nyt mahdollisuus nauttia ammatillisesta tuesta paritulkkauksen yleistyessä sekä oman yrityksen työyhteisön antamasta tuesta yritystoiminnan tullessa alalle. Yrityksen työyhteisöön kuuluminen on viemässä niin viittomakielen tulkin kuin opettajan työtä yhteisöllisempään ja samalla vastuullisempaan suuntaan. Yrityksen työntekijänä halutaan panostaa työn laatuun

työskennellessämme tulkkien ammattikunnan sekä yrityksen edustajina. Yrityksessä työskentely edellyttää omaan osaamiseen, työn tuloksellisuuden ja tavoitteiden esiin tuomista sekä elinikäistä oppimista.

Tulkkipalveluiden järjestämisvelvollisuus siirtyi kuntien sosiaalitoimelta Kansaneläkelaitokselle 1.9.2010 alkaen. Sopeutumisvalmennuksena järjestettävät viittomakommunikaation opetukset, muiden opetusten lailla, jäivät kilpailutuksen ulkopuolelle, joten tällä hetkellä viittomakommunikaation opettajien työnkuva ja pätevyysvaatimukset ovat melko lailla määrittelemättömiä asioita. Opinnäytetyössämme haluamme avata näkymiä siitä, mihin suuntaan opetusalaan ollaan kehittämässä ja mitkä ovat viittomakommunikaation opettajan vähimmäispätevyysvaatimukset ja mitkä tahot niitä määrittävät.

## 1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTA

Suoritamme viittomakielen tulkin ammattikorkeakoulututkintoa aikuiskoulutuksena Humanistisen ammattikorkeakoulun, HUMAKin, Helsingin kampuksella. Aloitimme opinnot syksyllä 2009 ja melkein siitä lähtien meille oli selvää, että tulisimme tekemään opinnäytetyön yhteistyönä ja että aihe tulisi liittymään tavalla tai toisella opettamiseen. Opinnäytetyömme tilaajina ovat viittomakielen tulkkausta, käännöstyötä ja viittomakommunikaation opetusta tuottavat yritykset Oy Käännös- ja Tulkkauspalvelu Mokoma Ab ja Sign Line Oy, joiden palveluksessa toimimme.

### 1.1 Opinnäytetyön tilaajat

Oy Käännös- ja Tulkkauspalvelu Mokoma Ab on perustettu vuonna 2006. Mokoma tuottaa viittomakielen käännös-, tulkkaus-, opetus-, kirjoitustulkkaus- ja puhevammaisten tulkkauspalveluita. Kaikkia Mokoman tarjoamia palveluita on tarjolla suomalaisella viittomakielellä, suomenruotsalaisella viittomakielellä, viitotulla puheella, suomen kielellä, sekä ruotsin kielellä. Mokoman toimialueita ovat Pohjanmaa, Satakunta, Keski-Suomi, Uusimaa ja Varsinais-Suomi. (Mokoman perehdytyskansio 2010.)

Sign Line Oy on viittomakielen tulkkauspalveluja tarjoava yritys, joka on perustettu vuonna 1984. Tällöin yritys toimi Helsingin kuurojen yhdistyksen Pääkaupunkiseudun tulkkikeskuksena. Vuodesta 2005 yritys on toiminut Sign Line Oy:nä ja Kuurojen Liiton konsernin osana. Sign Linen omistavat Kuurojen Liitto ja Helsingin Kuurojen Yhdistys. Tulkkauskielet ovat suomalainen viittomakieli, suomenruotsalainen viittomakieli, kansainvälinen viittominen, viitottu puhe, suomi, ruotsi, venäjä sekä englanti. Sign Line on tarjonnut opetuspalveluita kevästä 2009 lähtien. Sign Linen toimialueita ovat Keski-Suomi, Pohjois-Pohjanmaa, Pohjois-Savo, Uusimaa ja Varsinais-Suomi. (Sign-Net 2010.)

## 1.2 Aikaisemmat tutkimukset

Viittomakielen tulkin ammattikuvaa ja ammatti-identiteettiä on tutkittu jonkin verran. Pörsti & Salmela ovat vuonna 1998 tehneet opinnäytetyön aiheesta Kyselytutkimus viittomakielentulkin ammatti-identiteettiin vaikuttavista tekijöistä. Rantamäki (2008) on tutkinut opinnäytetyössään viittomakielentulkkiopiskelijan opinpolkua ammatillisuuteen. Viimeisimmät opinnäytetyöt ovat: Laitinen (2010) Viittomakielen tulkin ammatillisuus pitkäkestoisessa harrastus-tulkkausessa sekä Hynynen, Pyörre & Roslöf (2010) Elämä käsillä – viittomakielen tulkin ammattikuva. Näissä molemmissa sivutaan myös viittomakielen tulkin tekemää opetustyötä. Sen lisäksi on olemassa opinnäytetöitä, joissa on selvitetty viittomakommunikaation opetusta, opetuksen sisältöjä sekä opetussuunnitelman tekoa, muun muassa Kannianen & Sohlström (2008) Opetussuunnitelma viittomakommunikaation kotiopetuksessa sekä Lindén (2010) Kommunikaatiota tuutin täydeltä, räätälöidyn opetuksen ja oppimateriaalin vaikutus arjen kommunikaatioon päiväkodissa.

Emme ole kuitenkaan löytäneet tutkimusta, missä olisi keskitytty käsittelemään varsinaisesti viittomakielen tulkin opettajuutta ja opettajan ammatti-identiteettiä. Yleisesti opettajuutta ja opettajan rooleja käsittelevää kirjallisuutta löytyy, esimerkiksi OKKA-säätiön vuonna 2000 julkaisema artikkelisarja Opettajan professiosta sekä Blomberg, Komulainen, Lange, Lapinoja, Patrikainen, Rohiola, Sahi & Turunen vuonna 2009 tekemä Opettajuuteen ohjaaminen.

## 1.3 Tutkimuskysymykset ja tavoitteet

Keskitymme opinnäytetyössämme viittomakommunikaatiota opettavien viittomakielen tulkkien opettajuuteen ja ammatti-identiteettiin. Selvitämme tukeutuen aineistoomme viittomakielen tulkkiopetuksen, työelämän ja mahdollisten muiden tekijöiden vaikutusta viittomakielen tulkin opettajuuteen.



Opinnäytetyössämme pohdimme seuraavia kysymyksiä liittyen viittomakielen tulkin opettajuuteen:

- Koulutustaustan, työkokemuksen ja yrityksessä työskentelyn vaikutus viittomakommunikaation opettajan opettajuuteen
- Viittomakommunikaation opettajan roolit perheessä
- Tulkin roolin vaikutus opettajuuteen

Olemme pohtineet yksittäisen viittomakielen tulkin ja viittomakommunikaation opettajan työhistoriaa ja hänen opetustyötään. Mietimme, kuinka opettaja onnistuu motivoitumaan työhönsä yhä uudelleen ja uudelleen, vaikka toisinaan opetustyö saattaa tuntua hyvinkin raskaalta puurtamiselta. Tilanne perheessä saattaa vaatia opettajalta äärimmäisen paljon, jos lapsella on jokin muu lisähuomiota vaativa kuntoutumisen haaste kommunikaatioon liittyvän haasteen lisäksi. Vanhemmat saattavat kokea muut kuntoutumiseen liittyvät haasteet kommunikaatioon liittyviä haasteita tärkeämmiksi, jolloin opettaja saattaa kokea turhautumista. Monenlaiset haasteelliset tilanteet pakottavat opettajan pohtimaan työssä jaksamistaan ja haluaan jatkaa opetustyötä tai jopa harkitsemaan sen lopettamista.

On mielenkiintoista selvittää, kuinka viittomakielen tulkit itse kokevat opettajuutensa ja kuinka he arvostavat opettajan työtä suhteessa tulkin työhön. Opetustyö nähdään monesti toisarvoisena työnä viittomakielen tulkin työhön verrattuna, sen koetaan olevan pakollista lisätyötä toimeentulon turvaamiseksi. Olemme työssämme kokeneet, että viittomakielen tulkin rooli ja opettajan rooli ovat erilaiset, joten on mielenkiintoista selvittää, kuinka viittomakielen tulkit kokevat opettajan roolissa toimimisen ja siirtymisen roolista toiseen.

#### 1.4 Käsitteiden määrittelyä

Opettajuuteen liittyy erottamattomasti identiteetin ja ammatti-identiteetin käsitteet, jotka tässä määrittelemme. Opettajuutta muovaavat perhe, lähiyhteisö, koulutus ja koko siihen asti eletty elämä onnistumisineen ja vastoinkäymisineen. Ammatti-identiteetin muotoutuminen alkaa koulutuksen myötä jatkuen läpi työuran opettajuu-

den rakentuessa jo varhaisessa vaiheessa, lapsuuden ja nuoruuden kokemuksista. (Vuorikoski & Törmä 2004, 13.)

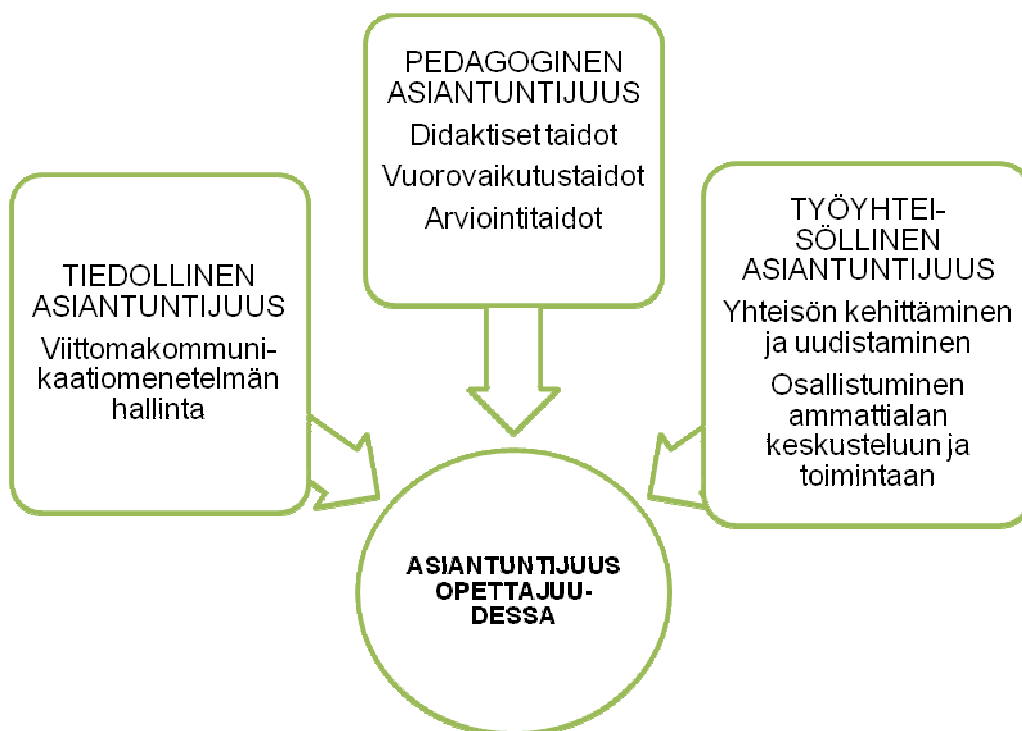
#### 1.4.1 Opettajuus

Malisen (2002) mukaan opettaminen on vaativa ammatti, sillä opettajuuden käsitteeseen on sisäänrakennettu ”edellä olemisen” ja ”enemmän tietämisen” idea, jonka perustana on oman ammattialansa asiantuntijuus. Hän on pohtinut opettajan tietoteoreettista vastuuta ja löytänyt viisi osavastuuta, jotka ovat tiedon välittäminen, oppijan tietämyksen tunnistaminen, kyky huolehtia oppimisprosessin jatkuvuudesta oppijan hämmennyksestä huolimatta, ohjaaminen dialogiin eli oppimista tavoittelevaan keskusteluun sekä pyrkiminen syvälliseen opittavan asian ymmärtämiseen. Jos oppimisprosessin aikana oppijan käsitykset menevät ristiin opettajan esittämien asioiden kanssa, se voi aikaan saada hämmennystä, ahdistusta tai muita negatiivisia tunteita. Opettaja joutuu ottamaan vastaan oppijan erilaisia tunteen purkauksia ja perustelemaan opettamiensa asioiden mielekkyyttä ja tärkeyttä. (Malinen 2002, 63–74.)

Opettajan työhön liittyy myös eksistentiaalinen vastuu, mikä alkaa keskinäisestä kunnioituksesta ja tasavertaisuudesta. Opettajan on tärkeä tiedostaa ja kehittää sosiaalista kyvykkyyttään sekä luoda inhimillinen ja oppimiselle suotuisa ilmapiiri. Eettisen vastuun sisäistänyt opettaja tiedostaa työnsä vastuun ja vapauden rajat. Opettamisessa on pohjimmiltaan kyse teorian tiedon ja hiljaisen tiedon välittämisestä opettajan ja oppijan välisessä luottamuksellisessa ja vuorovaikutuksellisessa suhteessa. Tällöin voidaan sanoa opettajuuden rakentuvan asiantuntijuudesta sekä ihmistuntijuudesta. (Malinen 2002, 75–81.)

Kohonen (1997) tuo esille opettajuuden kolme ulottuvuutta (kuvio 1). Ne ovat tiedollinen asiantuntijuus, pedagoginen asiantuntijuus ja työyhteisöllinen asiantuntijuus. Tiedollisesti opettaja on opettamansa aineen asiantuntija. Pedagogiseen asiantuntijuuteen kuuluvat oppijan kohtaaminen, ohjaaminen ja oppimisprosessin arviointi. Työyhteisölliseen asiantuntijuuteen kuuluu kollektiivinen toiminta työyhteisön kehittämiseksi ja uudistamiseksi sekä osallistuminen alansa ammatilliseen keskusteluun.

(Kohonen 2000, 35.) Alla oleva kuvio mukailee Kohosen (1997) asiantuntijuuden eri ulottuvuuksia.



KUVIO 1. Asiantuntijuus opettajuudessa

Opettajan ammatissa toimitaan käytännötilanteissa ja tehdään ratkaisuja eettisten arvojen pohjalta. Opettajan asiantuntijuuden ydin on opettajan eettisyys, joka pohjautuu hänen arvomaailmaansa ja toimintaa ohjaavaan käyttöteoriaansa. Opettajuuden taidot hioutuvat opetusta suunnitellessa, opetustilanteissa ja sen jälkeen tapahtuvassa arvioinnissa, missä tarvitaan pohdinnan ja tutkimisen reflektiivisiä taitoja. Oman persoonan ja ammatillisuuden kehittämistyössä reflektiiviset taidot ovat merkityksellisiä, jolloin ihmisyyttä ja opettajuutta voidaan ymmärtää syvemmin ja kokonaisvaltaisemmin. Opetustilanteissa pedagogisessa asiantuntijuudessa korostuvat didaktiset taidot eli oppimaan opettaminen sekä vuorovaikutukselliset taidot. (Syrjäläinen & Jyrhämä & Haverinen, 2009.) Kun asiantuntijuus nähdään jatkuvana ongelmanratkaisuprosessina, tullaan lähelle elinikäisen oppimisen ja jatkuvan oppimisen käsitettä. Asiantuntijuutta ei nähdä pysyvänä, vaan kehittyvänä ominaisuutena, jonka keskeinen olemus liittyy oppimiseen. (Peltola 2002, 248–249.)

#### 1.4.2 Identiteetti ja ammatti-identiteetti

Holland (1998) näkee ihmisen aktiivisena toimijana. Vaikka kulttuuriympäristön vaikutus on merkittävä, ihminen ei ole suoranaisesti sen tuotos. Ihmiset voivat aktiivisesti vaikuttaa oman toimintansa suuntaan, sillä ihmiset eivät orjallisesti seuraa kulttuurillisia malleja, vaan heihin sisältyy paljon persoonallista luovuutta, jonka avulla kulttuurillisia voimavaroja käytetään hyödyksi suunnattaessa toimintaa kohti itselle mielekkäitä tarkoituksia. Identiteetin rakentuminen on koko ihmisen elämän kestävä prosessi, missä jatkuvasti neuvotellaan omasta identiteetistä ja siihen liittyvästä kasvusta ja kehityksestä kulttuurin tarjoamien voimavarojen puitteissa. (Hakkarainen & Lonka & Lipponen 2008, 222–223.)

Ruohotie (2000) määrittää identiteetin sosiaalisesti tuotetuksi. Käsitys minästä syntyy vuorovaikutuksesta toisten kanssa. Erittäin tärkeitä ovat sellaiset merkitykset ja tulkinnat, joita olemme antaneet ja tehneet ollessamme vuorovaikutuksessa meille tärkeiden ihmisten kanssa. Vuorovaikutustilanteiden tulkinnat eivät ole pysyviä, eikä käsitys itsestä ole lopullinen. Teemme jatkuvasti uusia tulkintoja, joten käsitys itsestä on muuntuva ja kehittyvä. Erilaiset tilanteet, niihin liittyvät rajoitteet, vaatimukset sekä mahdollisuudet ja kannusteet, synnyttävät erilaisia minäkäsityksiä. Esimerkiksi ihmisen työidentiteettiin, joka on yksi osa laajemmasta minuuskäsitteestä, vaikuttavat moninaiset ja vaihtelevat kokemukset elämän eri alueilta. (Ruohotie 2000, 70.)

Ammatti-identiteetti on käsitys itsestä ammatillisena toimijana: millaiseksi miellän itseni ja ammatillisuuteni suhteessa opetustyöhön eri elämänvaiheissa sekä millaiseksi haluan ammatissani kehittyä. Ammatti-identiteettiin kuuluvat käsitykset siitä, mihin koen kuuluvani ja samastuvani, mitä pidän tärkeänä sekä mihin haluan sitoutua työssäni ja ammatissani. Opettajuuteen ja ammatti-identiteettiin vaikuttavat itseä ja työtä määrittävät uskomukset, arvot ja eettisyys. Niiden pohjalta asetamme toiminnallemme tavoitteet. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 26.)

## 2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Haastattelimme opinnäytetyötämme varten kahden yrityksen viittomakielen tulkkeja, jotka ovat tehneet aiemmin tai tekivät haastattelun aikana viittomakommunikaation opetuksia. Valitsimme molempien yritysten työntekijöistä yhteensä kahdeksan haastateltavaa. Viittomakommunikaation opetuksia tekevien viittomakielentulkkiensa lisäksi haastattelimme molempien yritysten opetustoiminnasta vastaavaa esimiestä.

### 2.1 Aineiston keruumenetelmät

Valitsimme tutkimusaineiston keruumenetelmiksi määrällisen eli kvantitatiivisen, sekä laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän. Molemmat aineiston keruumenetelmät täydensivät tutkittavaa asiakokonaisuutta. Koska halusimme lähteä tekemään tutkimustamme tutkittavien ehdoilla antamatta heille minkäänlaista ennako-oletusta opettajuudesta tai ammatti-identiteetistä, päädyimme tekemään työmme aineistolähtöisesti. Näin tehden keräsimme haastateltaviltamme taustatietoja Webropol-kyselyllä. Se auttoi meitä ja haastateltavia orientoitumaan myöhemmin toteutettavaan haastattelun oleellisiin teemoihin. Webropol-kyselyn taustoista nostimme esille haastattelijoiden tärkeimpinä pitämät seikat: koulutuksen, pätevyysvaatimukset, roolit, työkokemuksen ja yhteisöllisyyden.

Laadullinen tutkimus oli kuitenkin pääasiallinen aineiston keruumenetelmämme ja toteutimme haastattelun teemahaastatteluperiaatteella. Teemahaastattelu on eräänlainen keskustelu, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja usein tutkijan ehdoilla, mutta jossa tutkija pyrkii vuorovaikutuksessa saamaan selville haastateltavalta ne asiat, mitkä kuuluvat tutkittaviin teemoihin. (Eskola & Vastamäki 2007, 25, 27.)

Esitimme kaikille kahdeksalle haastateltavalle etukäteen teemoittain järjestellyt kysymykset. Kysyimme samat kysymykset samassa järjestyksessä kaikilta, emme kuitenkaan keskeyttäneet haastateltavia haastattelun aikana, vaan heillä oli mahdollisuus vapaasti kertoa omista näkemyksistään ja kokemuksistaan liittyen käsiteltäviin teemoihin. Esimiehille toteutimme haastattelun samalla periaatteella kuin työntekijöil-

lekin. Heille muotoilimme uudet kysymykset liittyen samoihin teemoihin kuin työntekijöille, mutta keskittyen esimiesten näkökulmaan.

Laadullisessa tutkimuksessa rajaaminen on ensiarvoisen tärkeää. Tutkijoiden omat kiinnostuksen kohteet ja tarkastelunäkökulmat vaikuttavat aineiston keruuseen, joten se ei sellaisenaan kuvaa todellisuutta. Todellisuus välittyy tutkimuksen lukijoille tarkasteluperspektiivien välittämänä. (Kiviniemi 2007, 73.) Tutkimuksessa halusimme keskittyä viittomakielen tulkin opettajuuteen vaikuttaviin tekijöihin, kuten viittomakielen tulkikoulutukseen ja siihen sisältyneisiin pedagogisiin opintoihin, lisäkoulutukseen, työkokemukseen, työrooleihin ja työyhteisöön. Nämä tulivat selkeästi esille haastatteluaineistosta, jonka pohjalta lähdimme tekemään opinnäytetyötämme.

## 2.2 Tutkimuksen kulku

Tutkimusongelman selkiytyttyä ensimmäinen työvaihe oli kartoittaa opinnäytetyön tilaajiemme yrityksistä ne viittomakielen tulkit, jotka tekevät tulkkaustyön ohella viittomakommunikaation opetuksia. Kahdeksan haastateltavan otos on pieni, koska se valikoitui vain kahden yrityksen viittomakielen tulkeista. Otos valikoitui henkilöistä, joilla oli halu osallistua haastatteluun ja joiden kanssa yhteinen tapaamisaika järjestyi. Lähetimme Webropol-kyselylomakkeen noin viikkoa ennen haastattelua sähköpostitse kaikille osallistujille. Oy Mokoma Ab järjesti viittomakommunikaation opetusta tekeville työntekijöilleen koulutuspäivän elokuussa 2010 ja meille tarjottiin mahdollisuus toteuttaa yrityksen opettajien haastattelut sen yhteydessä. Sign Line Oy:n opettajat haastateltiin kukin erikseen.

Välttääksemme vääriä tulkintoja ja varmistaaksemme molemmille opinnäytetyön tekijöille mielekkään oppimistapahtuman, päädyimme toteuttamaan haastattelut yhdessä. Pyrimme tekemään haastattelutilanteet mahdollisimman epävirallisiksi ja luonteviksi keskustelutilanteiksi. Toteutimme haastattelut rauhallisessa, suurimmaksi osaksi haastateltaville tutussa ympäristössä, pääosin opinnäytetyön tilaajiemme toimitiloissa. Nauhoitimme haastattelut haastateltavien suostumuksella ja teimme samanaikaisesti muistiinpanoja. Muistiinpanot liittyivät lähinnä tekemiimme lisäkysymyksiin, joita esitimme haastatteluiden edetessä. Kirjasimme lisäkysymykset ja kommentit, jotta

pystyisimme muistamaan kaikki esille tulleet mielenkiintoiset asiat, joita kannattaisi kysyä myös muilta haastateltavilta. Haastattelutilanteen lopuksi sovimme heidän kanssaan, että voisimme olla yhteydessä uudelleen joko sähköpostitse tai puhelimitse, jos opinnäytetyömme edetessä tulisi eteen asioita, jotka vaatisivat tarkennuksia.

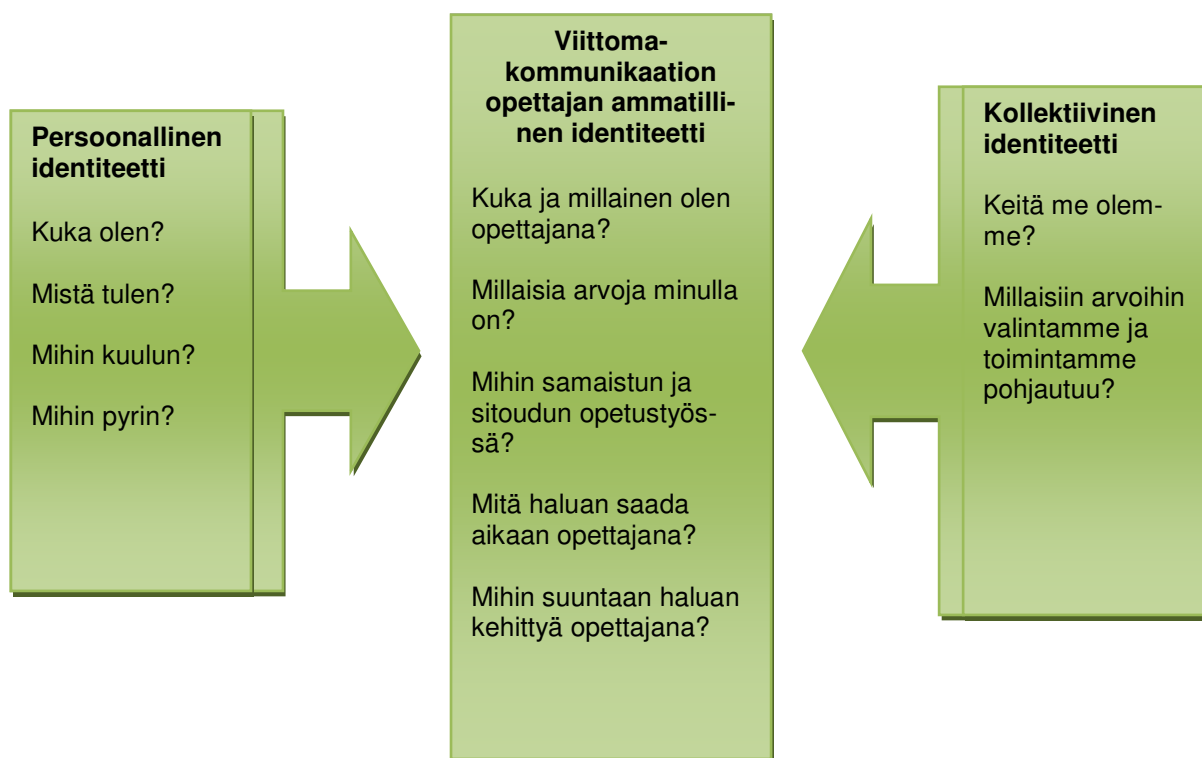
Haastattelujen jälkeen tallenteet litteroitiin. Litteroinnin yhteydessä merkitsimme tallennettavat tekstit koodinimillä. Opinnäytetyön hyväksynnän jälkeen tallenteet tuhoetaan, kuten haastateltavien kanssa aiemmin sovittiin. Tekstin puhtaaksikirjoittamisen aikana luovuimme koodinimien käytöstä, koska viittomakommunikaation opettajat saattavat olla tunnistettavissa työssämme käytettävistä suorista lainauksista. Haastatteluotoksen ollessa vain kahdesta nimetystä yrityksestä, on tärkeää huolehtia tunnistettavuuden peittämisestä. Esimiesten kommentteihin on viitattu heidän nimillään yhteisen sopimuksen mukaisesti.

Teemahaastattelua on usein analysoitu teemoittelemalla ja tyypittämällä. Tarkoittaen sitä, että aineisto jäsennetään teemojen mukaisesti ja pelkistetään, jonka jälkeen aineisto voidaan myös tyypitellä. Tällöin ryhmiteltyjen kysymysten sisältä etsitään asioille yhteisiä ominaisuuksia ja muodostetaan näistä eräänlaisia yleistyksiä. Aineiston litteroinnin jälkeen jokaisen tutkittavan vastaukset voidaan järjestää yhteisten teemojen alle. Tämän jälkeen aineistoa on helppo analysoida. (Eskola & Vastamäki 2007, 42.) Tutkimustuloksia analysoitaessa keräämme eri teemojen alta tyypilliset ja epätyypilliset vastaukset.

### 3 OPETTAJUUTEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

Lähestymme viittomakielen tulkin opettajuuden muotoutumista Hollandin ja Ruohotien esittämien ajatusten valossa ja selkiytämme sitä Hannu Heikkisen (2000) kahden kuvion avulla. Heikkistä (2000) mukailen, kuviossa 2 opettajuuden kehitystä ja ammatti-identiteetin muotoutumista kuvataan henkiseksi kasvuprosessiksi, jossa persoonallinen ja kollektiivinen identiteetti käyvät keskenään vuoropuhelua. Vuorovaikutuksessa meissä rakentuu tieto, keitä me olemme suhteessa muihin ihmisiin ja millaisiin arvoihin elämänmuotomme pohjautuu. (Heikkinen 2000, 11.) Kuviossa opettaja

nähdään aktiivisena toimijana sekä oman että oppijan identiteetin muovaajana, sillä hän välittää oppijalle niitä tietoja ja taitoja, joita itse arvostaa ja pitää oppimisen arvoisina. Opettaja välittää työnsä kautta oppijan persoonallisen identiteetin rakentumisessa tarvittavaa informaatiota ja samalla työstää kollektiivista identiteettiään. (Heikkinen 2000, 14.)



KUVIO 2. Viittomakommunikaation opettajan ammatti-identiteetti muotoutuu persoonallisen ja kollektiivisen identiteetin ristivaikutuksessa.

Ihminen toimii yhtäaikaaisesti useassa eri yhteisössä, kuten perheen, suvun, ystäväpiirin, harrastepiirin, opiskelutiimin tai oman alan asiantuntijayhteisön jäsenenä. Jokainen yhteisöjäsenyys määrittää identiteettiämme sen lisäksi, mitä olemme aikaisemmin elämämme aikana oppineet ja kokeneet ja mitkä ovat tavoitteemme tulevaisuuden suhteen. (Hakkarainen ym. 2008, 221.) Heikkistä (2000) mukailien tuomme kuviossa 3 esille viittomakielen tulkin opettajuuteen ja ammatti-identiteettiin vaikuttavia tekijöitä.





Koulutuksen myötä opittujen teorioiden tehtävänä on antaa opettajalle tarvittavat käsitteet ja tehdä opettajan toiminnasta tietoisempaa. Siljanderin (2002) mukaan teorioiden hallinta auttaa opettajaa luomaan itselleen käyttöteorian. Käyttöteoria on tieto, jonka varassa opettaja toimii ja tekee päätöksensä opetustilanteessa. Teorioiden ja käytännön erottaminen toisistaan on luonnotonta, koska niiden kautta kuvataan saman ilmiön eri puolia, jotka kumpikin ovat tarpeellisia opettajan toimessa. Hyvässä opettajassa yhdistyvät opetettavan asian teoreettinen hallinta ja käytännön kyvyt. Teoria on aina läsnä kaikessa opetustoiminnassa ja jokaisessa tunti-ilanteessa. Se ilmenee opetuksen tavoitteissa ja päämäärissä, esimerkiksi opetussuunnitelmassa ja opetusmenetelmissä. Värin (2007) mukaan teoriasta piittaamattomat opettajat sulkevat tietoisuutensa opetuksellisista haasteista ja ristiriidoista. (Lapinoja 2009, 66–67.)

Työelämän rakenteelliset muutokset asettavat työntekijöille haasteita, joihin on vastattava jollakin tavalla. Kautta linjan eri ammattialoilla työelämässä koetaan vaatimustason kasvua, niin määrällisesti kuin laadullisesti. Työssä vaaditaan parempaa pohjakoulutusta ja työntekijän on nähtävä itsensä elinikäisenä oppijana, joka on halukas laajentamaan ja syventämään tietojaan ja taitojaan. Työntekijältä vaaditaan tietoisuutta työidentiteetistään, jotta hän kykenee arvioimaan osaamistaan, työn tuloksia ja tavoitteita sekä dokumentoimaan niitä. (Julkunen 2007, 39–40.)

Työelämässä monitaitoisuutta ja erikoistumista eri osaamisalueille pidetään tärkeänä. Laaja-alaisempi osaaminen on hyödyksi kilpailtaessa työmahdollisuuksista. Sign Linnen yksikönpäällikkö Ari Savulahti toteaa palveluntuottajan näkökulmasta, että sellainen viittomakielen tulkki, joka on valmis tekemään myös opetuksia, työllistyy helpommin alueilla, missä on tarjolla vähemmän tulkkauksia. Pedagogiset opinnot tuovat tiettyä lisäetua tulkin työllistymiseen. (Savulahti 2011.)

### 3.1.1 Viittomakielen tulkkien opettajakoulutuksen kehittyminen

Viittomakielen tulkkien opettajakoulutus lähti liikkeelle viiden päivän mittaisista opettajakursseista kehittyen tämän päivän ammattikorkeakoulutasoiseen tulkkipäätöskoulutukseen sisältyviksi pedagogisiksi suuntautumisopinnoiksi. Viittomakielen tulkkipäätöskoulutuk-

sen kehittämisen ja pidentämisen taustalla on viittomakielen tulkkikoulutuksen määrätietoinen kehittäminen akateemiseen suuntaan, kandidaatti- ja maisteritasolle (AMK ja YAMK). Myös viittomakielen tulkkikoulutukseen sisältyvät pedagogiset opinnot ovat kokeneet suuria sisällöllisiä muutoksia lyhyessä ajassa. Vammaispalvelujen ja tulkkipalvelujen kehittyessä sekä kentän kysynnän kasvaessa tarve kouluttaa tulkkeja ja viittomakommunikaation opettajia on kasvanut.

Kuurojen Liitto järjesti ensimmäiset viiden päivän mittaiset opettajakurssit kesällä 1974. Kurssi oli tarkoitettu sekä kuuleville, että kuuroille opettajakokelaille. Vuonna 1975 koulutusta pidennettiin kahdeksanpäiväiseksi. Vuonna 1978 opettajakoulutusta muutettiin siten, että koulutettiin erikseen opettajia A-tason eli alkeiskurssien opettajiksi ja K-tason eli jatkokurssien opettajiksi. A-tason opettajakurssin suorittaminen oli edellytys K-tason opettajakurssille osallistumiselle. Koulutukseen sisältyi myös opetusharjoittelua Kuurojen Liiton järjestämällä viittomakielen alkeiskursseilla. Koulutus oli jaettu kahteen tai kolmeen kurssijaksoon, joista pisin jakso kesti 10 päivää. (Vivolin-Karén 2002, 10–11.)

Opettajakurssit pidentyivät vuosien myötä. Vuonna 1984 järjestettiin viimeinen opettajakurssi kuuleville opettajille. Se oli laajuudeltaan 18 päivän mittainen. Viimeisin kuuroille opettajille järjestetty kurssi vuonna 1986 oli 17 päivän mittainen. Kurssit olivat kolmiosaisia sisältäen kaksi viikonloppua ja 10 päivän pituisen jakson kesällä, jonka aikana suoritettiin viiden päivän pituinen opetusharjoittelu Kuurojen Liiton viittomakielen kursseilla. (Vivolin-Karén 2002, 12.)

Vuoden kestävä viittomakielen opettajakoulutuslinja kuuleville opiskelijoille alkoi vuonna 1983 Pohjois-Savon Opistossa, Kuopiossa. Koulutus oli luonteeltaan ammatillissivistävää. Rovala-opistossa, Rovaniemellä käynnistyi vastaava opettajankoulutuslinja vuonna 1984. Koulutusta järjestettiin Rovala-opistossa kevääseen 1988 asti. Pedagogisten opintojen laajuus oli noin kuusi opintoviikkoa. (Vivolin-Karén 2002, 24–27.)

Vuonna 1985 Kouluhallituksen asettama työryhmä ehdotti opettajakoulutuksen ja yksivuotisen viittomakielen tulkkikoulutuksen yhdistämistä kaksivuotiseksi keskiasteen ammatilliseksi peruskoulutukseksi. Koulutuksen tarkoituksena oli kouluttaa viit-

tomakielentulkkeja, joilla olisi edellytyksiä toimia viittomakielen opettajina. Ensimmäinen kaksivuotinen viittomakielen tulkkikoulutus alkoi vuonna 1986. Koulutusta järjestettiin Pohjois-Savon Opistossa ja Turun kristillisessä opistossa. (Vivolin-Karén 2002, 27.) Tuolloin pedagogisten opintojen laajuus molemmissa oppilaitoksissa oli 322 tuntia, joka sisälsi 100 tunnin opetusharjoittelun (Mikkonen 2011).

Viittomakielentulkin opintolinja pidentyi vuonna 1988 kolmivuotiseksi (120 ov). Pedagogisten opintojen laajuus oli tuolloin 9,5 opintoviikkoa, sisältäen 2,5 opintoviikon opetusharjoittelun. Vuonna 1991 viittomakielentulkin opintolinjan opetussuunnitelmaa uusittiin ja pedagogisten opintojen laajuudeksi tuli tuolloin 289 tuntia, sisältäen edelleen opetusharjoittelua 102 tuntia. Vastaava kolmivuotinen ruotsinkielinen viittomakielentulkkien opintolinja toteutettiin kertaluontoisena Borgå folkhögskolanissa vuosina 1988–1991. (Vivolin-Karén 2002, 27.)

Viittomakielentulkkien ja viittomakielen opettajien jatko- ja täydennyskoulutus (JTK), aloitettiin Kuurojen kansanopiston ja Kuurojen Liiton järjestämänä vuonna 1987. Jatko- ja täydennyskoulutuksen tavoitteena oli muuntaa yksi- ja kaksivuotiset opistotason tutkinnot kolmivuotiseksi opistotason tutkinnoksi.

Tulkkikoulutus siirtyi kansanopistoista ammattikorkeakoulutasolle vuonna 1998, jolloin koulutus alkoi sekä Diakonia-ammattikorkeakoulun (Diak), Turun yksikössä, että Humanistisen ammattikorkeakoulun (HUMAK), Kuopion kampuksella. Koulutuksen laajuus oli 140 ov, eli 3,5 vuotta. HUMAKissa oli mahdollista opiskella tulkkikoulutukseen sisältyviä pedagogisia suuntautumisopintoja 20 opintoviikkoa. Opetuksen painopiste oli viittomakielen opettamisessa vieraana kielenä sekä viittomakommunikaation opettamisessa puheen tueksi. Diakin vastaavat opinnot olivat Viittomat kommunikaation tukena 15 opintoviikkoa, jotka kuuluivat vaihtoehtoisiin ammattiopintoihin. HUMAKin Helsingin kampuksella viittomakielen tulkkikoulutus aloitettiin vuonna 2001. (Vivolin-Karén 2002, 32; HUMAK, opinto-opas 2002–2003; Diak, opinto-opas 2002–2003.)

Syksystä 2003 lähtien tulkkikoulutus on ollut laajuudeltaan 160 ov eli 240 opintopistettä. Opintojen kesto on neljä vuotta. HUMAKissa opiskelijoilla on mahdollisuus valita tulkkikoulutukseen sisältyvistä pedagogisista opinnoista ammatillisina suuntautu-

misopintoina 30 opintopisteen laajuiset pedagogiset opinnot ja tämän lisäksi vapaasti valittavista opinnoista 10 opintopisteen laajuiset pedagogiset opinnot. (HUMAK, opinto-opas 2010–2011.) Diakissa opiskelijoiden on puolestaan mahdollista valita vaihtoehtoisista ammattiopinnoista 22 op kokonaisuus, joka on nimeltään Viittomien opetuksen pedagogiset opinnot. (Diak, opinto-opas 2010–2011.)

Koulutuksen siirryttyä opistotasolta ammattikorkeakoulutasolle, opistotason viittomakielen tulkeilla on ollut mahdollisuus hankkia ammattikorkeakoulututkinto aikuisten tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Tämän niin kutsutun muuntokoulutuksen laajuus on 60–120 opintopistettä riippuen opiskelijan aiemman pohjatutkinnon laajuudesta. Diak on järjestänyt koulutusta kerran 2000–2001 (Diak, Turun yksikkö 2010). HUMAK on järjestänyt koulutusta kahdeksan kertaa (Anni-Leena Juntunen 2010). Seuraava aikuisten tutkintoon johtava koulutus on alkamassa Helsingissä syksyllä 2011 (HUMAK 2010). JTK:n ja muuntokoulutuksen avulla jo ammatissa toimivat viittomakielen tulkit ovat voineet valita pedagogiset opinnot suuntautumisopinnoikseen ja siten saada päivitettyä osaamistaan viittomakommunikaation opetuksen saralla.

### 3.2 Viittomakommunikaation opettajan pätevyysvaatimukset

HUMAKin yliopettaja Eeva Salmi toteaa, että vuosikymmeniä on pyritty selkeyttämään sekä pelkistämään viittomakielen tulkin ammatti-identiteettiä siihen suuntaan, että tulkki tekisi vain tulkkauksia. Jos tulkin koulutukseen sisältyvät edelleen pedagogiset opinnot yhtenä suuntautumisvaihtoehtona, tulisi tulkikoulutuksen myötä saada muodollinen pätevyys opettaa viittomakommunikaatiota. (Kielisilta 04/2009, 23–24.) Muodollisen pätevyyden puuttuminen ja viittomakielen tulkkien käymä keskustelu opettamisesta toisarvoisena työnä lisää haasteita tulkin opettajuuden kehittymiselle. Viittomakielen tulkki Minttu Laineen mielestä viittomakielen tulkin ammattitutkinnon laajentaminen kommunikaatiopedagogiikkaan ei ole perusteltua vain koulutettujen työllistymisen vuoksi. (Kielisilta 03/2009, 28.) Salmi kiteyttää tämän hetkisen tilanteen opetusrintamalla seuraavasti: opettajaksi päädytään monesta eri syystä ja tiedollisen pätevyyden omaava voi opettaa edelleen kokemuksen pohjalta, ilman muodollista pätevyyttä. (Kielisilta 04/2009, 23–24.) Tämä aiheuttaa sen, että viittomakommunikaatiota voi opettaa kuka tahansa, joka arvioi itse olevansa siihen tiedollisesti riittä-

vän pätevä. Esityksen taustalla on ajatus, että pedagogiset perusopinnot suoritettuaan opettajalla olisi sen verran ammatillisuutta, että hän ymmärtäisi kieltäytyä viittomakielen opettamisesta mainitulla koulutus pohjalla.

Tällä hetkellä opetus alalla vallitsee eri käytänteiden kirjava viidakko, jolloin sekä opettajien pätevyysvaatimukset että opetusten alueellinen saatavuus vaihtelevat hyvinkin paljon. Uudellamaalla opetus palveluita koordinoi Uudenmaan erityis palvelupii rin kilpailutuksen perusteella sopimuskauden loppuun, 31.12.2010, asti Evantia Oy, joka on tulkkauksen palveluita ja kommunikaatio-opetuksia välittävä yritys. Vuoden 2011 alusta perheet ja kunnat ovat itse olleet vastuussa opettajan rekrytoinnista perheeseen siihen asti kunnes uusi kilpailutus järjestetään. Riskinä voidaan nähdä, että keskitetyn välityksen puuttuessa, opetukset eivät ohjaudu ammattitaitoisille opettajille, ja kilpailutuksen puuttuessa viittomakommunikaation opetuksen laatu heikkenee. (Heiskala 2011.)

Viittomakommunikaation opetuspuolella tulisi suojata ammatillisuus ja taata opetuksen laatu luomalla yhtenäiset käytänteet. Noin parikymmentä opetus palveluita tuottavaa yritystä on kokoontunut elokuusta 2010 lähtien keskustelemaan ja pohtimaan, kuka voi opettaa, mitä ja kenelle opetetaan, mitkä ovat opetuksen tuotteet sekä laatukriteerit. Keskustelun pohjalta tehtiin esitys, jonka avulla pyritään yhtenäistämään sopeutumisvalmennuksena annettavan opetuksen tuotteita ja laatukriteereitä (kuviokuva 4) mahdollista tulevaa opetukseen liittyvää Kelan kilpailutusta silmällä pitäen. Opin näytetyössämme esittelemme vain opettajan vähimmäispätevyysvaatimukset.

## **OPETTAJAN VÄHIMMÄISPÄTEVYYSVAATIMUKSET**

### **1) Puhevammaisten kommunikaatio-opetus:**

Puhevammaisen tulkin erikoisammattitutkinto (EAT)

## 2) Viittomakielen-/viittomakommunikaation opetus:

<p><u>Viittomakielen/</u> <u>viitotunpuheen vähimmäistaso</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– viittomakielen tulkkikoulutus TAI</li> <li>– viittomakielen aineopinnot TAI</li> <li>– viittomakielen ohjaajan koulutus TAI</li> <li>– viittomakielilinja (KKO) TAI</li>   <li>– viittomakommunikaation erikoistumisopinnot (30 op) TAI</li> <li>– K-tason tentti (viittomakieli tai vp)</li> </ul>	<p><u>Kasvatustieteen/</u> <u>pedagogiikan opinnot</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– tulkkikoulutukseen sisältyvät pedagogiset opinnot TAI</li> <li>– pedagogiset/kasvatustieteen/ erityispedagogiikan/ aikuiskasvatuksen perusopinnot</li> </ul>
--	--

### KUVIO 4. Opettajan vähimmäispätevyysvaatimukset

Palveluntuottajien esityksessä on otettu kantaa myös opetuspalveluiden kilpailuttamiseen, jolloin opetuspalveluiden kilpailutuskriteereinä voisivat olla:

#### 1) Puhevammaisten kommunikaatio-opetus:

- pedagogiset/kasvatustieteen opinnot
- sosiaali- ja terveystieteiden perustutkimus, joka on johtanut vammaistyöskentelyyn
- työkokemus opetuksesta, puhevammaisille tulkkauksesta ja puhevammaisten avustamisesta (päätoiminen, sivutoiminen)
- lisätutkinnot

#### 2) Viittomakielen/Viittomakommunikaation opetus:

- lisätutkinnot (esim. kasvatustieteen aineopinnot, opettajan pätevyys, tulkkikoulutus)
- työkokemus (päätoiminen, sivutoiminen)

(Kielisilta 04/2010, 16–17.)

### 3.3 Roolit

Roolit ovat yksilön ajatusten, tunteiden ja erilaisten toimintatapojen kokonaisuus. Niiden kehitys alkaa ennen kielen kehitystä ja se jatkuu koko elämän ajan. Eri tilanteissa syntyy uusia rooleja toisten väistyessä. Roolien kautta yksilö on kussakin elämäntilanteessaan aina sidoksissa siihen ryhmään tai tilanteeseen, jossa on mukana kullakin hetkellä. Yksilön identiteetti näyttäytyy erilaisissa rooleissa, jotka hallitsevat hänen käyttäytymistään ja olemistaan sosiaalisissa suhteissa ja yhteisön vuorovaikutustilanteissa. Mitä useampia rooleja yksilöllä on, niin sitä joustavammin ja tavoitteellisemmin hän toimii. (Hänninen 2008, 206 – 207.)

#### 3.3.1 Tulkin rooli

Tulkin roolia viittomakielen tulkin opettajuuteen vaikuttavana tekijänä ei tule unohtaa, sillä olemme saaneet koulutuksen ensisijaisesti viittomakielen tulkeiksi ja olemme toimineet suurimman osan työhistoriastamme tulkkeina. Pidämme kuulumista tulkin ammattikuntaan opettajuutta määrittävänä tekijänä. Ammattikunnalla on kollektiivista ajattelua ja toimintaa ohjaavat arvot, ammattisäännöstö ja toimintakulttuuri, mitkä määrittävät ja ohjaavat toimintaamme tulkkeina ja vaikuttavat näin ollen meihin myös opettajina.

Viittomakielen tulkki on tulkkauksen ja kääntämisen ammattilainen, joka toimii kahden tai useamman kielen ja kulttuurin välittäjänä. Tulkin työskentely pohjautuu vahvaan ammattietiikkaan ja ammattisäännöstöön. Säännöstö määrittelee selkeästi tulkin työn raamit, jonka puitteissa työtä tehdään.

#### Viittomakielen tulkin ammattisäännöstö

1. Tulkki noudattaa ehdotonta vaitiolovelvollisuutta.
2. Tulkki ei käytä väärin mitään tulkkauksen yhteydessä tietoonsa tullutta.
3. Tulkki ottaa vastaan toimeksiannon vain, jos hänellä on siihen tarpeellinen pätevyys ja jossa hän ei ole jäävi.



4. Tulkki kunnioittaa ja tukee asiakkaidensa itsenäisyyttä ja itsemääräämisoikeutta.
5. Tulkki osoittaa solidaarisuutta ammattikuntaansa kohtaan.
6. Tulkki valmistautuu ajoissa ja huolellisesti tehtävänsä.
7. Tulkki käyttäytyy toimeksiannon yhteydessä moitteettomasti.
8. Tulkki on puolueeton eikä anna henkilökohtaisten asenteidensa tai mielipiteidensä vaikuttaa työnsä laatuun.
9. Tulkki kehittää jatkuvasti ammattitaitoaan.
10. Jos tulkki toimii sellaisessa asiakastyössä, jossa asiakkaat ovat myös tulkkipalvelun käyttäjiä, hän toimii niin että ammattiroolit eivät sekoitu.

(Suomen Viittomakielen Tulkit ry 2011.)

### 3.3.2 Opettajan roolit

Tuomme esille lyhyesti Opetusalan Ammattijärjestön (OAJ), työhön ja rooliin vaikuttavat opettajan työn eettiset periaatteet ja taustalla olevat arvot, kuten ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudenmukaisuus sekä vastuu ja vapaus. Opettajan eettiset periaatteet vaikuttavat hänen suhteeseensa työhön, työyhteisöön ja oppijaan sekä yhteiskuntaan. Opettajan on tärkeä sitoutua työssään sitä määrittelevään normistoon ja ammattikuntansa etiikkaan. Opettajan tulee kehittää omaa persoonaansa, työtään ja ammattitaitoaan sekä arvioida toimintaansa realistisesti. (Opetusalan Ammattijärjestö 2011.)

Opettaja hyväksyy ja ottaa huomioon erilaiset oppijat kunnioittaen ja suhtautuen heihin inhimillisesti. Opettaja pyrkii ymmärtämään oppimisen lähtökohdat sekä oppijan näkemyksiä ja käsittelemään hänen persoonaansa ja yksityisyyteensä liittyviä asioita hienotunteisesti. Opettajan tehtävään kuuluu oppijoiden kasvatuksellinen ohjaaminen sekä luottamuksellisten ja hyvien ihmissuhteiden luominen. (Opetusalan Ammattijärjestö 2011.)

Opettajan suhteessa työyhteisöön korostuu opetustyön arvostus ja työtovereiden kunnioitus. Opettaja toimii itsenäisesti samalla pyrkien työyhteisön voimavarojen ra-

kentavaan yhdistämiseen. Työyhteisön merkittävä tehtävä on luoda mahdollisuuksia keskinäiselle vertaistuen ja hiljaisen tiedon jakamiselle. Opettaja toimii yhteistyössä moniammatillisesti. Yhteistyön tavoitteena on oppimisen ja kehityksen tukeminen ja oppimismahdollisuuksien laajentaminen. Yhteiskunta antaa mahdollisuuden opetuksen toteuttamiselle ja opettajana kehittymiselle muun muassa tarjoamalla koulutusta. Opettajan tulee olla moniarvoinen ja huolehtia, että kaikkien oppijoiden kulttuureja ja maailmankatsomusta kunnioitetaan tasapuolisesti. (Opetusalan Ammattijärjestö 2011.)

Opettajan ammattieettiset periaatteet ja toimintaa ohjaavat arvot asettavat opettajan moninaisille rooleille raamit. Perinteinen roolikuva yksinään työskentelevästä opettajasta on vahva (Kohonen 2000, 34). Pääasiallisesti viittomakielen tulkit opettavat suomen kieleen pohjautuvaa viittomakommunikaatiota perheissä yksin, mutta tänä päivänä heillä yrityksen työntekijöinä on mahdollisuus saada vertaistukea työyhteisöltään. Alalla on myös mahdollisuus opettaa viittomakommunikaatiota ryhmissä, jolloin läsnä on useita perheitä yhtä aikaa. Tällöin opettaja työskentelee joko yksin tai toisen opettajan parina moniammatillisessa yhteistyössä muiden opetuksen asiantuntijatahojen kanssa. (Kielisilta 3/2007.)

Viittomakielen tulkit kokevat opettamisen perheissä eri tavoin. Osa opettajista voi kokea toimimisen perheissä haasteellisemmaksi kuin toimimisen ryhmän kanssa, koska perheessä suhde opetettaviin saattaa muotoutua läheiseksi, jolloin riskinä voi olla tunteenomainen tai epäammattillinen toiminta (Joutsia 2009). Opetustyö on aina käytännönläheistä ja tunnepitoista työtä, johon opettajan arvomaailma ja ihmiskäsitys ovat voimakkaasti sidoksissa. Opettajan minä ja persoona määrittävät työtä ja suhdetta siihen (Patrikainen 2009, 28).

Valitsimme tutkimustuloksista esiin tulleet kolme opettajan oleellista roolia teoriaosuuteemme. Ne ovat ohjaajan, asiantuntijan ja auktoriteetin roolit. Ohjaaja luo ilmapiirin, jossa jokainen voi tuntea olonsa turvalliseksi ja olla oma itsensä. Hän huolehtii opetuksen perustehtävän ja tasapuolisuuden toteutumisesta, niin että jokaisella opetettavalla on mahdollisuus tulla kuulluksi, nähdyksi ja huomioon otetuksi. (Hänninen 2008, 210.)

Asiantuntija hallitsee opetettavan asiakokonaisuuden. Hän huolehtii siitä, että tunti-suunnitelmat ovat asianmukaiset ja opetettavien taitotasojen mukaiset ja riittävän virikkeelliset. Itsensä jatkuva kehittämisen ja uuden oppimisen myötä pidetään asiantuntijuutta yllä. Auktoriteetti muotoutuu asiantuntijuudesta ja uskosta omaan asiaan. Se kuvastaa itsevarmuutta, avointa suhdetta muihin ihmisiin ja taitoa toimia erilaisten ihmisten kanssa. Auktoriteetti uskaltaa puuttua havaitsemiinsa ongelmiin. Opettajan täytyy olla läsnä tilanteessa ja tietoinen esiintymisestään, miten käyttää katsekontaktia, ääntä, eleitä ja ilmeitä. Tärkeintä on olla opetustilanteessa itsevarma ja ottaa rohkeasti oman roolinsa. (Förbom 2003, 64–66, 69.)

### 3.4 Työkokemus

Vapaa-ajan, koulutuksen ja työelämän moninaiset kokemukset muokkaavat opettajuuttamme läpi elämän. Koulutus antaa valmiudet ja työelämän myötä kasvetaan asiantuntijaksi. Suurin osa ammattitaidosta kertyy työkokemuksen myötä. Työelämän erilaiset kokemukset työstä, työtehtävistä, työtovereista ja esimiehistä muokkaavat käsitystämme sekä työstä että itsestämme.

Viittomakommunikaation opettajien työkokemus karttuu opetuksista muuttuvissa opetustilanteissa. Erilaisissa työtilanteissa on hyvä, jos viittomakielen tulkin opettajuus on vahvalla pohjalla ja työ voidaan nähdä osana suurempaa kokonaisuutta. Opettajan tulisi olla selvillä osaamisestaan ja työtilanteen vaatimuksista voidakseen onnistua opettamisessa. Opetustilanteissa opettaja ei aina voi käyttää kaikkia osaamisalueitaan, ja vastaavasti on tilanteita, joissa hänellä pitäisi olla enemmän osaamista käytössä. Tärkeintä on, että opettajalta itseltään löytyy tietoinen halu kehittää opettajuuttaan työkokemuksen myötä. (Hakkarainen ym. 2008, 194–198.)

Lähtökohtana perheopetuksissa on se, että opetukset toteutetaan ilta-aikaan, minkä opettaja tietää vastaanottaessaan työn. Matkat opetettavien luo vaihtelevat ja voivat olla pitkiä. Viittomakommunikaation opettajan työn luonnetta määrittää joustavuuden ja liikkuvuuden vaatimukset. Riippumatta työkokemuksen määrästä ne voivat muodostua stressiä aiheuttaviksi tai työn sisältöä rikastuttaviksi. Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa työnsä sisältöön ja sen toteuttamiseen, vaikka hän on yrityksen palve-

luksessa. Opettaja toimii itsenäisesti luodessaan suhteita opetettaviin perheisiin ja valmistellessaan oppitunnit ja opetusmateriaalin. Yrityksissä saattaa jo olla materiaalia opettajien käytössä, mutta pääsääntöisesti opettajat ovat vielä itsenäisesti vastuussa opetusmateriaalin valmistamisesta. Itsenäinen työ ja ajankäytön suunnittelu helpottuu ja tehostuu työkokemuksen myötä.

### 3.4.1 Motivaatio

Ihmisellä on luontainen halu suoriutua ja menestyä yhteisön arvostamissa ja ihailemissa tehtävissä. Tätä sanotaan suoriutumismotivaatioksi. Elämäkokemuksen perusteella tiedetään, että kaikki suoritukset eivät voi aina onnistua, vaan taustalla piilee epäonnistumisen pelko. Se, miten ihminen toimii eri tilanteissa, riippuu siitä, kuinka hyvin hän käsittelee epäonnistumisen mahdollisuutta. Voimakas suoriutumismotivaatio ilmenee siinä, että onnistumiseen liittyvät syyt nähdään itsessä, taidoissa ja ponnisteluissa. Vastaavasti epäonnistumisen syyt ovat tilapäisiä ja ne voidaan nähdä mahdollisuutena kehittää ammattitaitoa. (Ikonen 2000, 62–63.)

Syvämmän motivaation tilaan pääsyä edesauttaa niin sanotun virtauksen (engl. flow) kokeminen, minkä avulla yksilö voi laajentaa toimintamahdollisuuksiaan. Csikszentmihalyi (1996) loi käsitteen virtaus, jossa ihminen tempautuu mukaan haasteelliseen tehtävään. Tehtävään sitoutumisen aikana henkilö unohtaa epävarmuutensa ja epäonnistumisen pelkonsa sekä kokee omaavansa riittävän pätevyyden suorittaakseen tehtävän ongelmitta. Tällainen kokemus tuottaa aitoa työn iloa. Ihmiset kokevat virtausta erityisesti silloin, kun he työskentelevät oman suorituskäytönsä ylärajalla, niin että etäisyys nykyisen pätevyyden ja haasteen välillä ei ole liian suuri. Virtauksen vastakohtana voimme pitää tilaa, missä henkilö sitoutuu työhön pinnallisesti. (Hakkarainen ym. 2008, 194–195.)

Liian yksinkertaisessa tai toisaalta liian haasteellisessa tilanteessa ihminen helposti turvautuu rutiiniratkaisuihin mieluummin kuin lähtee selvittämään syvällisesti ongelmatilannetta. On tärkeää, että ihminen kykenee asteittain syvenevään ongelmanratkaisuun, jolloin hän altistuu virtauskokemukselle. On erittäin suotavaa ylittää itsensä sopivassa suhteessa, sillä sinnikkyys on yksi luovan ihmisen tuntomerkeistä. (Hakka-

rainen ym. 2008, 200, 204.) Luovuus auttaa opettajaa keksimään työnsä tueksi erilaisia motivoitumisen keinoja. Jos opettajan työstä tulee vastenmielistä ja pakonomaista, on syytä pohtia, kuinka jokapäiväisiä tapahtumia voi muuttaa mielekkäiksi opetus- ja oppimiskokemuksiksi ja kuinka voi luoda virtausta tukevia yhteisöjä ja toimintaympäristöjä (Hakkarainen ym. 2008, 194–195).

Haasteista voi tulla joko motivaatiota kasvattavia tai sitä vähentäviä kokemuksia. Opettajan työn haasteellisuudesta kertoo myös se, ettei opettajan työhön sitoutuminenkaan välttämättä takaa sitä, että opettaja selviytyy opettamisesta. Opetusperheellä voi olla esimerkiksi meneillään akuutti kriisi opetuksen toteutuksen aikana tai oppijan uskomusjärjestelmään kytkeytyvät ennakkokäsitykset opetettavasta asiasta ovat niin vahvat, ettei niitä 20 opetustunnin aikana voida vielä muuttaa. Silloin opettajan on hyvä tiedostaa, että opetukseen vaikuttaa hänestä itsestään riippumattomat syyt. Kaikki työssä koetut haasteet ovat omalta osaltaan rakentamassa viittomakielen tulkin opettajuutta. Viittomakommunikaation opettaja itse voi vaikuttaa siihen, mihin suuntaan hän lähtee kehittämään opettajuuttaan ja motivaatiotaan kokemustensa ja arvostustensa pohjalta.

Sign Linen yksikönpäällikkö Ari Savulahti toivoo, ettei joutuisi sanomaan yrityksessä työskentelevälle tulkille, ettei alueella ole riittävästi tulkkauksia tarjolla. Silloin tulkin olisi lähdettävä laajemmalle alueelle töihin tai ryhdyttävä tekemään opetuksia. Jos tulkki kokee opettamisen pakkona riittävän toimeentulon turvaamiseksi, se saattaa heikentää motivoitumista opetustyöhön. (Savulahti 2011.)

### 3.4.2 Monikulttuurisuus

Työskennellessään tulkin roolissa viittomakielisten parissa viittomakielen tulkit ovat tottuneet toimimaan eri kielten ja kulttuurien välittäjinä. Toimiessaan opettajan roolissa he ovat joutuneet monikulttuurisuuden keskelle ilman valmennusta ja koulutusta, sillä pedagogisiin opintoihin ei kuulu monikulttuurisen perheen opettaminen. Nykymaailmassa enenevässä määrin opetuksia on tarjolla myös monikulttuurisissa maahanmuuttaja-perheissä. Opetuksessa käytetään esimerkiksi suomen kielen sijasta englannin kieltä tai suomea puhekielen tulkin välityksellä.

Kohdatessamme opetustilanteessa toisen, tavallisesti itsellemme vieraan, kulttuurin edustajan ensimmäistä kertaa kulttuurimme tuomat ajattelumallit saattavat johtaa siihen, että tulkitsemme opettavien käytöksen väärin. Asioita tulisi pyrkiä katsomaan myös hänen näkökulmastaan, sillä molemmilla on toisilleen annettavaa ja molemmat voivat oppia toisiltaan hedelmällisen yhteistyön myötä jotain uutta. Opetuksessa mahdollisesti ilmenevissä ongelmatilanteissa punnitaan opettajan ammattitaito, tunneäly ja eettinen sitoutuminen. (Talib 2007, 185–186.)

Työkokemuksen myötä kerääntyvän käytännöllisen tiedon merkitystä on korostettu asiantuntijaksi kehittämisessä, mutta pelkkä kokemus ei opeta. Kulttuurikompetenssin saavuttamiseksi muodollinen opiskelu sekä kokemuksen hankkiminen ja niiden työstäminen ovat tarpeen. Tämä asettaa haasteita koulutuksen ja työssä oppimisen kehittämiseksi. Merkityksellistä on se, mitä työntekijä aktiivisesti tekee kehittääkseen maailmankuvaansa ja ammattitaitoaan. Ammatilliseen kriittiseen reflektioon liittyy oleellisesti näkökulman muutos ja toisin toimimisen mahdollisuus. Kulttuuritietoinen työntekijä pystyy toimimaan vieraan kulttuurin asettamien haasteiden mukaisesti. Kun toisen kulttuuriin liittyvät ajattelun peruslähtökohdat ymmärretään, toisen outo käyttäytyminen tulee ymmärrettävämmäksi. (Peltola 2002, 244–259.)

### 3.5 Yhteisöllisyys

Yhteisöön kuulumisen ja sen toimintaan osallistuminen on tärkeä oppimisen ja älyllisen kehityksen voimavara. Kaikkein syvimmin ja tehokkaimmin opimme ja ommamme asioita, jotka mahdollistavat sellaisiin yhteisöihin osallistumisen, joiden jäsenyyttä ja toimintaa itse arvostamme. Työyhteisössä on mahdollisuus käyttää hyödyksi kollektiivista älykkyyttä, jolloin voidaan jakaa asiantuntijuutta, parantaa ammatillisia käytänteitä sekä ratkaista monimutkaisiakin ongelmia yhteisiä voimavaroja hyödyntämällä, mikä ei yksin toimiessa ole mahdollista. (Hakkarainen ym. 2008, 123, 151.)

Opettajan työhön liittyvät kysymykset nousevat käytännöstä ja ovat tilannesidonnaisia, joten vastauksetkin liittyvät käytäntöön ja tiettyyn tilanteeseen. Siksi opettajille on tärkeää kokoontua yhteen vaihtamaan kokemuksiaan opettamisesta, jolloin heillä on

mahdollisuus kollektiiviseen reflektioon. Siinä on mahdollista laajentaa näkökulmaansa, kyseenalaistaa tai jopa muuttaa käyttöteoriaansa. (Lauriala 2000, 94–95.)

Yhteisöllisyyden on todettu lisäävän jäsenistönsä hyvinvointia, tuottavuutta ja kilpailukykyä. Kollegiaalisuus ei synny automaattisesti, vaan se vaatii tietoista yhteisöllistä johtamista. Työntekijät ovat valmiita kohtaamaan suuriakin muutoksia ja epävarmuutta, jos heidät pidetään ajan tasalla ja johtajat kunnioittavat työntekijöitään. (Sahi 2009, 97–98.)

Työyhteisön kehittyminen pohjautuu paljolti siihen, miten sen jäsenet ovat kiinnostuneita kehittämään itseään ammatillisesti ja miten kiinnostuneita he ovat hankkimaan itselleen koulutusta, josta olisi hyötyä niin itselle työntekijänä kuin työyhteisölle. Koulutus tulisi kuitenkin voida toteuttaa työntekijälle mielekkäällä tavalla ja siitä saatu hyöty olisi hyvä jakaa voimavaraksi koko työyhteisön käyttöön. (Kohonen 2000, 37.)

Yhteistyössä on erotettavissa kahdenlaisia verkostoyhteyksiä, heikkoja ja vahvoja. Voidaan ajatella, että työyhteisö muodostaa keskenään vahvan vastavuoroiseen viestintään ja hiljaisen tiedon välittämiseen keskittyvän verkoston. Vahvat verkostoyhteydet tarjoavat sosiaalista tukea jäsenilleen. Heikot verkostoyhteydet sitä vastoin eivät tarjoa samanlaista tukea, mutta niiden olemassaololla on suuri merkitys tiedonkulun ja uusien ideoiden saannin kannalta. (Hakkarainen ym. 2008, 176–178.) Moniammatillinen verkostoyhteistyö on hyvä esimerkki heikosta verkostoyhteydestä.

#### 4 TUTKIMUSTULOKSET

Haastatteluaineistoa analysoidessamme kiinnitimme huomiota haastateltavien vastauksissa niihin samoihin seikkoihin, joihin olemme keskittyneet opinnäytetyömme teoriaosuudessa. Halusimme nostaa viittomakielen tulkkikoulutuksen, viittomakommunikaation opettajan pätevyysvaatimukset, työkokemuksen ja työroolit sekä yhteisöllisyyden esille viittomakielentulkin opettajuuden muotoutumisessa ja ammatillisuuden kehittämisessä (kuvio 3).

#### 4.1 Koulutus

Kahdeksasta haastateltavasta viisi on suorittanut viittomakielentulkki AMK-tutkinnon (240 op) ja on suuntautunut pedagogiikkaan. Kaksi on käynyt 3-vuotisen viittomakielentulkki opintolinjan, johon sisältyivät pedagogiset opinnot ja yksi on käynyt Kuurojen Liiton asioimistulkkipkurssin sekä sen lisäksi erillisen viittomakielen opettajakurssin.

Tulkkipöytätyön pituus tai työkokemuksen määrä ei näyttänyt vaikuttavan haastateltavien vastauksiin, sillä kaikki uskoivat koulutuksen vahvistavan opettajuutta. Opettajat luottivat kollegojen kykyyn arvioida omaa opettajuuttaan, vaikka pedagoginen koulutus olisikin ollut lyhyempi. Pitkän työkokemuksen omaavan opettajan katsottiin olevan pätevä hoitamaan viittomakommunikaation opetuksia. Viittomakielen tulkit arvioivat omien opintojensa perusteella pätevyyttään opettaa viittomakommunikaatiota. He olivat kriittisempiä itseään kuin kollegojaan kohtaan ajatellen kuitenkin omien opintojen riittävän opetustyön toteuttamiseen. AMK-koulutuksen käyneet tulkit toivat selkeästi esille pedagogisten suuntautumisopintojen suorittamisen välttämättömyyden ajatellen omaa pätevyyttään opettaa.

”Diakissa on ollut selkeät säännöt siitä, mitä kukakin saa tehdä. Jos ei ole valinnut pedagogisia suuntautumisvaihtoehtoja, niin silloin ei ole minkään sortin opetuslupaa. Sitten kun opiskelin nämä pedagogiset opinnot, niin sitten sain tukiviittomien opetusluvan – käsittääkseni. Mun ymmärtääkseni Diakin kanta on tämä.”

Yksi AMK-koulutuksen suorittanut tulkki toi esille tulkki- ja tilannekohtaisen jouston ajatellen opetuksen toteutumista perheen näkökulmasta. Jos alueella ei ole tarjolla pedagogisia opintoja suorittaneita tulkkeja, tärkeintä on hänen mielestään saada pitkään opettajaa etsineelle perheelle viittomakommunikaation opettaja. Niin kauan kuin tulkkipöytätyö ei anna muodollista viittomakommunikaation opettajan pätevyyttä, tulkki voi halutessaan joustaa pedagogisten suuntautumisopintojen suorittamisvelvoitteesta.

Pedagogiset opinnot koettiin mielenkiintoisina ja motivoivina, ainoastaan yksi haastateltavista koki ne osittain haasteettomina. Tähän vaikutti se, että hänellä oli entuu-



destaan kokemusta vammaisuudesta, joten erityisesti erilaisuuden kohtaamiseen liittyvät opinnot tuntuivat turhilta ja koulutuksen merkitys osittain mitätöityi. Opetuksen kiinnostaessa, opiskelijan on mahdollista saavuttaa virtaus-kokemus, mikä edesauttaa opetukseen motivoitumista ja opettajuuden vahvistumista.

”Pedagogiset opinnot koin mielenkiintoisiksi ja haastaviksi. Mä tykkäsin opiskella ja tehdä opetusharjoittelua ja otin ne aika tosissani. Kyllä on vaikuttanut (opettajuuteen) eli sieltä lähti tietoinen valinta ja halu tehdä viittomakommunikaatio-opetuksia.”

Koulutuksen vaikutus opettajuuteen nähtiin merkityksellisenä, koska teoria tekee toiminnasta tietoisempaa ja tavoitteellisempaa. Koulutuksessa opittiin viittomaan ja tulkkamaan, mutta on tärkeä oppia myös opettamaan. Hyvä tulkki ei välttämättä ole hyvä opettaja, joten viittomataito ja opetustaito ovat erikseen opittavia asiakokonaisuuksia. Koulutus antoi tarvittavan teoriapohjan, jonka avulla opettaja voi arvioida työtään, löytää ongelmakohtia ja niihin erilaisia ratkaisumalleja.

”Uskon, että kokemus opettaa parhaiten, mutta alku on ehkä vähän vähemmän kivikkoisen, jos on käynyt koulutuksen. Mä uskon, että se vähentää sitä opettajan omaa stressiä ja sellaista aloittamisen painetta siinä työssä (opetustyössä). Uskon, että koulutuksesta on hyötyä.”

Haastattelussa tuli esille, että pedagogisiin opintoihin sisältyvä harjoittelujakso voisi olla monipuolisempi ja laajempi, niin että olisi mahdollisuus nähdä useamman eri opettajan työskentelyä. Yksi opettajista toi esille käyttävänsä paljon kuvakirjoja opetusharjoittelussa saamansa esimerkin mukaisesti. Jos koulutuksen aikana opiskelijoilla olisi mahdollisuus seurata useamman opettajan työskentelyä, se auttaisi luomaan laajemman ja kattavamman kuvan opettamisesta ja käytettävistä opetusmateriaaleista ja metodeista. Koulutuksessa saatu teoriapohja tuo tarvittavaa varmuutta ja rutiinia opetukseen.

Haastateltavat kokivat saaneensa pedagogisten suuntautumisopinnojen yhteydessä riittävät perustaidot viittomakommunikaation opettamiseen, eikä lisäkoulutusta nähty tarpeellisena. Yksi haastateltavista kertoi, että jos olisi kyse viittomakielen opetuksesta, hän tarvitsisi siihen lisäkoulutusta. Toisaalta haastateltavat toivat esille, että lisäkoulutus voisi vahvistaa opettajuutta antamalla uusia näkökulmia ja syventämällä

asiantuntijuutta. Jos lisäkoulutukseen osallistuttaisiin, sen pitäisi olla antoisaa, jotain uutta ja erilaista yksilöllisten kiinnostusten kohteiden ja ammatillisten tarpeiden mukaan valikoitua.

Yksi haastateltavista toi esille erityispedagogiikan opintojen tärkeyden. Jokaisella tulkillla, joka opettaa, tulisi olla nämä perusteet suoritettuna, sillä kyseessä on aina erityislapsi ja hänen perheensä. Opettajan olisi hyvä tietää opetettavan diagnostisoidusta vammasta, esimerkiksi puhehäiriöistä, vähintäänkin perusteet. Mitä enemmän opettaja tietää lapsen vammasta, sitä paremmin hän kykenee ottamaan perheen yksilölliset oppimisen tarpeet huomioon. Yksi haastateltavista koki epävarmuutta siinä, voiko hän opettaa viitottua puhetta, sillä pedagogiset suuntautumisopinnot eivät sisältäneet viitotun puheen opetusta vaan ainoastaan tukiviittomien opetuksen, vaikka yleisesti puhutaan viittomakommunikaation opettamisesta, mihin molemmat kuuluvat.

Yksi haastateltava pohti koulutuksen kehittymistä eli sitä, onko yliopistotason koulutus ainoa reitti tuottaa hyviä viittomakommunikaation opettajia. Toinen haastateltava toi esille huolen siitä, että jos kouluttaudutaan akateemisesti pidemmälle, opettajalta saattaa hävitä halu tehdä ruohonjuuritason opetustyötä perheissä. Liiallinen akateemisuus nähtiin jopa uhkana ihmisläheiselle ja perhekeskeiselle opetustyölle.

Koulutus antoi hyvän pohjan, muttei täyttänyt kaikkia tiedollisia tarpeita. Yksi haastateltava toi esille, että kielen kehitykseen tai sen häiriöihin liittyviin kysymyksiin opettaja ei osaa vastata pohjakoulutuksensa perusteella. Opettajuutta vahvistavaksi koulutukseksi koettiin erityislapsen ja perheen opettamiseen tähtäävä käytännönläheinen koulutus sekä omiin ammatillisiin erityistarpeisiin räätälöity koulutus. Halukkuus kouluttautua ja kehittää itseään ammatillisesti kuvastavat tulkkien sitoutumista opettajan työhön.

#### 4.2 Opettajan pätevyysvaatimukset

Haastatellut viittomakielen tulkit toivat esille sen, että eletään mielenkiintoista murrosvaihetta tulkkipalveluiden siirryttyä Kansaneläkelaitoksen vastuulle. Yksi haastateltavista pohti Kelan mahdollista roolia opetuspalveluiden järjestäjänä ja sen myötä

opettajan pätevyysvaatimusten yhtenäistäjänä tulevaisuudessa. Viittomakommunikaation opettajat toivoivat yhtenäistä linjausta opettajan pätevyysvaatimuksista.

”Mun mielestä olisi hyvä, että olisi joku yleinen linjaus siitä, että kuka saa opettaa. Kukaan ei ole työnantajan puolelta asettanut vaatimuksia, eikä rajoittanut sitä, kuka saa opettaa. Se on lähinnä, ketkä ovat tunteneet itsensä päteväksi. Kuntien puolelta, ainakaan meidän alueella, en ole huomannut mitään. Kunnat aika vähän ottavat opettajaan yhteyttä tai kyselevät mitään. Opetukset yleensä tulevat tulkkikeskuksen kautta.”

Kollegoiden kesken on käyty paljon keskustelua opettajan pätevyysvaatimuksista, mikä on saanut välillä melko ehdottomiakin sävyjä. Jokainen viittomakielen tulkki määrittää opettajuuttaan ammatti-eettisen säännösten pohjalta. Se luo yleisen käsityksen siitä, että opettamiselle on olemassa laatuvaatimukset, vaikka ne eivät ole muodollisia. Työnantajatahon pätevyyttä määrittävästä roolista oltiin yhtä mieltä, muttei oltu varmoja siitä, miten se vaikuttaisi yrityksen sisällä työntekijöiden lisäpätevytymisen vaatimuksiin. Ada Trogen (2010) kirjoittaa artikkelissaan, että viime kädessä opettaja ja opetuspalveluita tarjoava yritys eettisen harkinnan varassa päättää, kuka saa opettaa, mitä ja missä. Evantian esityksessä palveluntuottajien edustajat pohtivat vähimmäispätevyysvaatimuksia oman ammattialansa eettisen säännösten pohjalta, koska viittomakommunikaation opettajilla niitä ei vielä ole. (Kielisilta 04/2010)

”Kyllä minun mielestä on laatuvaatimukset. Asiakastaho ei ehkä ole asettanut vaatimuksia, tavallaan ne eivät asetakaan niitä vaatimuksia, vaan itse (opettaja) asettaa ne vaatimukset riippuen, millainen se asiakastaho on. Kyllä työnantaja nykyään vaatii (koulutusta), ja nyt vaatii jo varmaan Kelakin. Ehkä työnantaja vaatii, että on suorittanut ne pedagogiset. Aina-kin tänään puhuttiin siitä (kollegoiden kesken), ettei voi mennä opettamaan, jos ei ole suorittanut niitä opintoja.”

Kollektiivinen keskustelu ja yhteisön yhtenäinen mielipide on yrityksen sisällä vahvasti pätevyyttä määrittävä tekijä. Haastateltavat ajattelivat, että jokaisella opetustyötä tekevällä pitää olla ammatti-eettistä kykyä arvioida omaa opettajuuttaan samalla tavalla kuin tulkkiuttaan. He olivat samoilla linjoilla siitä, mistä viittomakommunikaation opettajan pätevyys käytännössä koostuu.

”Kyllä mä lähdän siitä, että viittomakommunikaatiossa pitää olla taustalla viittomakielen (tulkin) koulutus, koska siitä kielestähän me lainataan viittomat siihen kommunikaatioon. Eli vahva viittomakielen ja viittomiston

hallinta. Ja opettajan pedagogista koulutusta ja kokemusta, että perheessä kykenee toimimaan. Ei ole tullut vaatimuksia, vaan on kysytty, mikä koulutus? Aha – tämä koulutus. Mikä on kokemus? Selvä – tervetuloa opettamaan. En ole törmännyt, että olisi laitettu jotkut tietyt kriteerit. Opetuslupa kuuluu uuteen tulkkikoulutukseen.”

Molemmat haastatellut esimiehet pitivät tärkeänä sitä, että tulkillla itsellään on halu ja motiivi tehdä opetustyötä. He toivat esille, että opetukset arvioidaan aina tulkki- ja tilannekohtaisesti, jolloin perheelle pyritään etsimään sopiva opettaja. Työntekijät ovat heille tuttuja, joten opettajan työkokemus ja halukkuus opettaa menevät pätevyysvaatimusten edelle opetusalan määrittelemättömyyden vuoksi. (Forsén 2011; Savulahti 2011.)

Viittomakommunikaation opettajan pätevyysvaatimusten pakollisuuden ja virallisen linjauksen myötä alalta saattaisi karsiutua pois sellaisia opettajia, jotka ovat luontaisia opettajia, mutta eivät näe tarvetta kouluttaa itseään lisää mahdollisten uusien pätevyysvaatimusten tullessa voimaan. Jos opettajilta löytyy halukkuutta lähteä opiskelemaan kasvatustieteitä ja erityispedagogiikkaa, se palvelee ajan myötä sekä opettajaa, että yritystä. (Forsén 2011.)

Evantian esitys opetuksen tuotteista ja opettajan vähimmäispätevyysvaatimuksista nähtiin tarkoituksena kehittää yhteistyötä ja luoda ammatillista toimintaa suojaavia raameja. Molemmat esimiehet toivat esille ajatuksen, jonka mukaan opetusten kilpailutus ja keskitetty välitys toisivat yhtenäisemmät toimintatavat nopeuttaen ja helpottaen opetusten välitystä. Sen nähtiin selkiyttävän tilannetta sekä asiakkaiden näkökulmasta että yrityksen näkökulmasta. Molemmat esimiehet pitivät mahdollisen kilpailutuksen tulemistä suotavana. (Forsén 2011; Savulahti 2011.) Opetuksien tilaamisen käytänteiden monimutkaisuutta kuvaa tällä hetkellä hyvin alla oleva kommentti.

”Kun joku ottaa yhteyttä yritykseemme ja kysyy, että saako meidän kautta opetusta, niin sitten lähdetään selvittämään sitä, kuka on se henkilö, joka soittaa. Onko hänellä mahdollisuus päättää siitä, vai onko hän esimerkiksi perheen äiti, joka soittaa kysyäkseen ja sitten ottaa yhteyttä sen jälkeen kuntaan. Jos hän on kunnan työntekijä, niin pruukaan sanoa, että kannattaa myös kysyä muista yrityksistä ja luettelen näitä muita paikallisia palvelun tuottajia. Kannattaa ottaa se tarjous useammasta paikasta, ettei heille tule jälkikäteen sellainen olo, etteivät he tienneet mistään muusta ja sen takia oli pakko ottaa. Niin, että kyllä kilpailutus selkeyttäisi

tilannetta. Ja että nämä kuntien sosiaali-ihmiset osaisivat ottaa siitä hyötyä, niin se vaatisi keskusvälitystä opetusten suhteen.” (Forsén 2011.)

Kilpailutus pakottaisi yritystä tuotteistamaan opetuspalvelut, jolloin olisi pakko pohtia ja määrittää tarkemmin, mitä tuotteita tarjotaan ja millaisin kriteerein. Vaikka tähänkin asti ollaan oltu selvillä siitä, kuka opettaa ja mitä opettaa, mutta kilpailutuksen ja yhtenäisen linjauksen myötä yrityksen toimintaperiaatteet selkiintyisivät ja opetuspalveluihin voitaisiin satsata entistä enemmän. (Savulahti 2011.)

### 4.3 Roolit

#### 4.3.1 Tulkin rooli

Haastateltavat tiedostivat tulkin roolin vaikutuksen opettajuuteen kielen ja kommunikatiomenetelmän asiantuntijuuden osalta. He pohtivat, voiko opettaja hallita viittomistoa riittävän laajasti, jos hän ei tee tulkin töitä. Tulkin työssä hankitun työkokemuksen myötä opettaja on saanut paljon hiljaista tietoa esimerkiksi siitä, mitä asioita missäkin hoidetaan ja kenen puoleen voi kääntyä. Hiljaisen tiedon perusteella opettaja voi tarvittaessa ohjata perhettä oikean tiedon lähteelle.

Tulkin työn ja eettisten ammattisäännösten myötä tulee opettajuuteen tietynlainen ammatillisuus. Yksi haastateltava toi esille tulkin vaitiolovelvollisuuden, jolloin apua ja tukea työhön haetaan harkitusti opettajakollegoilta. Tulkin puolueettomuudesta seuraa harkitsevuus ja herkkyys sosiaalisissa tilanteissa, milloin ja miten perhedynamiikkaan tulisi opettajana puuttua. Sen ei koettu olevan yksiselitteistä, koska opetetaan perheissä, opetettavien kodeissa, tulee miettiä tarkkaan, milloin ja miten tilanteisiin puututaan. Käytännössä tulkit halusivat puuttua tilanteisiin ohjailemalla niitä mahdollisimman huomaamattomalla tavalla kannustaen, houkutellen, eri harjoitusvaihtoehtoja käyttäen sekä varmistaen, että kaikilla halukkailla oli yhtäläinen mahdollisuus osallistua opetukseen.

”Voiko puuttua, jos lapsi roikkuu rullaverhossa - niin ei voi – mutta, jos se tulee mun alueelle, niin mä voin niin kun ohjata ja sanoa, että nämä on

mun juttuja. Ei ehkä puuttumalla puuttuminen, vaan ohjailu on se, mitä voi tehdä.”

”Ei tarvitse miettiä sitä, että puuttuisi liikaa tilanteeseen, koska kuitenkin on aika varovainen tuolla opetustilanteissa. Ehkä tulkin rooli on tuonut semmosta varovaisuutta, semmosta enemmän kauempaa katselua ja siten vasta sanomista, jos on tarpeen.”

Haastateltavat kokivat, että viittomakielen tulkin ja opettajan rooli tukivat toisiaan. Ai-noastaan yksi haastatelluista koki siirtymisen opettajan roolista takaisin tulkin rooliin vaikeammaksi, koska pitää sovittaa itsensä takaisin tulkin ahtaaseen rooliin ja kontrolloida toimintaansa eri tavalla. Tulkin roolin ollessa tiukka, koettiin opettajan rooliin hyppääminen työtä rikastuttavaksi tekijäksi. Haastateltavat kokivat pääsääntöisesti molempien roolien välillä siirtymisen ongelmattomaksi.

”Olen tehnyt tulkin työtä määrällisesti enemmän kuin opetusta ja siihen koulutukseni saanut. Roolien välillä siirtyminen on ongelmaton, enkä ole kokenut hankaluutta. Opettajan rooli on antanut piristävää vaihtelua. On ollut tärkeä tekijä tulkin uran aikana, että on ollut mahdollisuus opettaa. Se on ollut joskus jopa kantava voima. Mä olen aika vaihtelunhaluinen ihminen, niin opettaminen on ollut mielekäs lisä tulkin työhön, mutten ole missään vaiheessa kokenut olevani enemmän opettaja kuin tulkki. Tulkin työ on se vahvempi. Jos ajatellaan, että tulkin rooli on aika passiivinen ja on tarkalleen määritelty, mitä teet. Opettajan työssä voit tuoda esille omaa persoonaa eli ovat täysin vastakkaiset.”

Muutama haastateltava oli jatkanut toisen opettajan kesken jättämää opetusta. Savulahti toteaa että, jos opettajan vaihdoksia tulee vastaan joistain syistä johtuen, niin opettajaa voidaan vaihtaa, jos yrityksellä on tarjota toinen opettaja tilalle. Opetuksen peruslähtökohtana on kuitenkin se, että yksi opettaja hoitaa opetuksen alusta loppuun. (Savulahti 2011.)

#### 4.3.2 Opettajan roolit

Opettajan persoona määrittää vahvasti opettajan työtä, joten sen merkitystä ei voida sivuuttaa. Opettaja valitsee persoonansa mukaan itselleen sopivat ja mielekkäät roolit toimiessaan opettajana. Haastateltavat kokivat opettajan roolin antavan heille enemmän tilaa toimia opettajan työssä luovasti persoonalleen sopivalla ja mielek-

käällä tavalla. Haastatteluissa tuotiin esille luovuus tärkeänä opettajan persoonallisena ominaisuutena. Yksi opettaja oli sitä mieltä, että luovuutta ei voida oppia koulutuksen kautta ja toi esille, miten tulkkaukseen ja opettamiseen suuntautuneet viittomakielen tulkit ovat jo perusluonteeltaan erilaisia. Hänen mielestään opetustyötä tekevät tulkit ovat luonnostaan ulospäin suuntautuneita ja sosiaalisia. Toinen opettaja toi esille, että opettajalla tulisi olla kyky tuottaa opetettaville jossain määrin elämyksiä sekä kehittää mielenkiintoisia ja monipuolisia harjoituksia oppitunneille. Kolmas opettaja toi esille, että opetettavat ovat erilaisia, joten jotkut heistä voivat pitää enemmän asiakkeisemmasta ja teoreettisemmasta lähestymistavasta.

”No, oikeastaan (opettajaksi) synnyttään. Jos sä oot luonteeltas sellainen hyvin tiukka ja jäykkä, niin ett sä sille vois tehdä mitään, vaikka sulla olis kaikki maailman kirjat ja tieto päässä, niin ei se auta mitään, jos sä oot luonteeltas semmonen, ett sä et sovi sellaiseen hommaan.”

Opettajan roolissa tarvittavia vuorovaikutustaitoja ovat vahvistaneet kaikki saamamme sosiaalisuutta tukevat elämäkokemuksemme. Yksi haastateltava toi esille teatteriharrastuksen, joka on antanut varmuutta kohdata erilaisia ihmisiä. Kahdella haastateltavalla oli kertynyt opetuskokemusta toiselta alalta ennen viittomakommunikaation opettajaksi ryhtymistään ja sen koettiin vahvistavan opettajan roolissa toimimista. Yksi haastateltava kertoi, että opettajuutta vahvasti vuosien työkokemus opiskelutulkina opettajan rinnalla. Tulkina toimiessa oli mahdollisuus seurata oppilaitoksessa opettajan työskentelyä. Kollegan työtä seuraamalla oppi, miten itse ei haluaisi tai haluaisi toimia opettajan roolissa. Toisella haastateltavalla oli työkokemusta erityiskoulusta koulunkäyntiavustajana, jolloin erityislapset ja opetustilanteet tulivat tutuiksi työn kautta.

”Mä oon alun perin halunnut opettajaksi ennen tulkkausta. Niin ku aika monikin tulkki ja mä oon ollu erityiskoulussa töissä koulunkäyntiavustaja ennen mun tulkkikoulutusta. Oon ollut erityislasten kanssa tekemisissä ja sillä tavalla mä tykkään, että tämä on niin erilaista. Mulla ei meinaa fyysikka kestää tuota tulkkausta. Tai on ihan erilaista vastapainoa sille, eikä tämä ole fyysisesti raskasta. Opettamaan saa mennä omana itsenään ja niin ku ja puhua niitä juttuja, mitä mä haluan jutella ja olla just semmonen niin ku ”hölmö”. Tai ei tarvitse miettiä, mitä spiiikkaa. Kun joskus menee jonkun asiakkaan kanssa, niin sitä vaan kattoo, että pitääkö tätäkin tulkita? Se on niin erilaista ja antaa variaatiota tähän meidän työhön.”

Kahdella haastateltavalla lapsuusajan positiiviset kokemukset kotiopetuksesta ja mukavasta opettajasta vaikuttivat opettajaksi suuntautumiseen. Kokemuksista syntyi kantava ajatus siitä, että haluaa itsekin tehdä samanlaista työtä ja olla samanlainen mukava ja kannustava opettaja. Opettajaksi kasvaminen alkaa jo lapsuutemme kokemuksista, jolloin luodaan pohja myöhemmille työelämän roolien valinnoille.

”Tykkään paljon enemmän opettaa kuin tulkata just niin kuin kirjoitin, koska siinä saa olla oma itsensä. Että tulkkaminen ei sillai sovi mulle. Siin täytyy olla niin poissa omasta luonteestaan, mutta täällähän se on ihan hyvin mennyt lasten kanssa, kun ei ole niin jäykkää. Juu, se on siitä, kun pienenä opetin kavereille ja sukulaisille. Jotenkin vaan luonnollisesti meni siihen pisteeseen. Mä olen aina tykännyt (opettaa). Mulla on hämääriä muistikuvia, siitä kun meillä on käynyt perheopettaja, niin sitten niin kuin siitä on jäänyt jotenkin sellainen muistikuva, että tulkki on kiva ja sen kanssa tehdään kaikkea kivaa. Ja sitten olen ajatellut, että minäkin haluan sellaiseksi kivaksi tulkiksi.”

Kolme kahdeksasta haastateltavasta koki opettajan roolissa toimimisen mielekkäämpänä, vaikka he käytännössä tekevät tulkin työtä enemmän. Yksi haastateltava koki tulkin roolissa toimimisen liian yllätyksellisenä, asiakastahoa ei välttämättä tunneta entuudestaan ja usein tilanteisiin on mentävä valmistautumatta. Opettajan roolissa koettiin, että voi itse vaikuttaa siihen mitä sanoo ja miten tuo asiat esille. Opettajana on mahdollisuus tutustua opetettaviin perheisiin, joten tietää opettamaan mennessään, kenet kohtaa ja millaisiin tilanteisiin on menossa toisin kuin asioimistulkkinä toimiessaan. Valmistautumisen koettiin auttavan asiantuntijan roolissa toimimista.

Opettaja nähtiin vahvasti kommunikaatiomenetelmän asiantuntijana. Viittomakielen ja kuurojen kulttuurin asiantuntijuus on vaihtunut kommunikaatiomenetelmän asiantuntijuudeksi. Perheissä opettaja on usein myös kuuntelijan ja tukihenkilön roolissa, koska hän voi olla perheelle ainoa ihminen, jonka kanssa lapsen asioista voi tai uskaltaa puhua. Opettajat rajasivat selkeästi roolinsa perheissä kuuntelijaksi, ei terapeutiksi. Koettiin, että viittomakielen tulkin pätevyys ei riitä siihen, eikä se ole tuntien tarkoitus. Yksi opettajista on opiskellut terapeutiksi ja on todennut opinnoista olleen hyötyä perheopetuksissa.

”Kiinnostuin terapiaopinnoista sen takia, kun olen kokenut olleeni siinä roolissa, kun olen mennyt perheisiin, missä on akuuttikriisi juuri sivuutettu ja mennään hyvinkin herkkään tilanteeseen. Olen ollut perheen tuntei-



den, kysymysten ja häkellyksen ja kaiken sen vastaanottajan roolissa jo näinä vuosina. Näille asioille sain nimet, kun opiskelin terapeutiksi, ja nyt varmaan ne asiat ovat selviytyneet jatkossa. Eli varmaan toimin terapeutin roolissa tietyllä tavalla jonkun verran tahtomattakin, mutta koulutusta löytyy”.

Opettajat kokivat olevansa usein ohjaajan roolissa. Ohjaajan ammattitaitoon kuuluu, että jos oppitunneilla eksytään aiheesta, niin opetettavat osataan johdattaa takaisin aiheen piiriin, kuitenkin loukkaamatta tai nolaamatta ketään. Opettaja-ohjaaja on se, joka suunnittelee opetustuokiot ja vastaa niiden sujumisesta. Jos oppitunneilla tulee esille asioita, jotka opettajan mielestä vaativat terapeutista otetta, ohjataan perhe ottamaan yhteyttä oikeaan asiantuntijatahoon, jotta he saisivat vastauksia kysymyksiinsä.

Vaikka perheopetustilanteessa opettaja on myös aikuisen roolimalli, vanhempien tulisi pitää perheopetustilanteissa ohjat käsissään lasten suhteen, se ei ole opettajan tehtävä. Muutamat opettajat toivat vastauksissaan esille, että opettajan tulee ottaa opetustilanteessa huomioon kaikki opetettavat, niin aikuiset, kuin lapsetkin, mutta kurinpidolliset toimet kuuluvat vanhemmille.

”Silloin kun menen opettamaan, niin se ei, niin ku ei oo mun homma kaitsea lapsia, en ole kaitsenutkaan. Jos ne menee ympäri kämppää, niin sit ne saa mennä. Mä istun kyllä ja katon ihan sujuvasti.”

Auktoriteetin rooli oli voimakkaampi ohjaajan tehtäviä toteuttaessa eli opettajat pitivät ohjaketkä käsissään oppituntien aikana, mutta aikuisen roolimallissa auktoriteetin vastuu perheen sisäisestä dynamiikasta siirrettiin vanhemmille. Tietty etäisyys opettaviin perheopetuksissa koettiin hyvänä. Sen kautta haluttiin suojella omaa yksityisyyttä sekä ammatillisuutta. Koettiin, että on helpompi opettaa ja pysyä opettajan roolissa, jos ei ystävysty perheen kanssa. Opettajan tulee olla helposti lähestyttävä, empaattinenkin, mutta se ei tarkoita ystävystymistä sanan varsinaisessa merkityksessä opettavien kanssa. Esille tuli myös mielenkiintoinen näkökulma siitä, että ollessaan yrityksen edustajan roolissa opetustilanteessa, opettajan tulisi miettiä tarkemmin, mitä sanoo ja tekee. Enää ei ole pelkästään itselleen ja opetettavilleen vastuussa tekemisistään, vaan myös yritykselle.

#### 4.4 Työkokemus

Kaikkien kahdeksan haastateltavan mielestä työkokemuksella on ollut ammatti-identiteetin rakentumiselle ratkaiseva vaikutus. Työskentely sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa myös muilla aloilla edesauttoi erilaisten ihmisten kohtaamista opettajan työssä. Yleensäkin elämäkokemuksen ja kasvamisen ihmisenä koettiin vaikuttavan opettajuuden muotoutumiseen.

Tulkikoulutuksen aikana hankittu tieto ja teoriapohja nähtiin merkityksellisenä, mutta vasta työkokemuksen katsottiin syventävän sitä. Opettajista monet olivat myös itse kokeneet muuttuneensa työkokemuksensa myötä, oppineet tarkastelemaan asioita eri näkökulmista. Monet asiat on opittu kantapään kautta, kokeilemalla. Työkokemuksen myötä opettaja oppii arvioimaan omaa työtään realistisemmin, ennakoimaan millaisia asioita perheessä kysytään ja kuinka syvällistä osaamista viittomakommunikaation opettajilta vaaditaan.

Moni asia on muuttunut pitkän työuran aikana, opetusmetodit, käytettävissä olevat opetusmateriaalit ja opetuksessa käytettävät välineet ovat kehittyneet. Työelämä haasteineen luo tarpeita tietojen ja taitojen päivittämiseksi sekä jatkokouluttautumiselle. Käytännönläheisen ja opettajan tarpeisiin räätälöidyn koulutuksen nähtiin tuovan helpotusta työhön. Opettajat näkivät sen mahdollisuutena uudistaa ja muokata opettamiseen liittyviä ajattelu- ja toimintamalleja.

Opetuksissa tapaa ja tutustuu jatkuvasti uusiin perheisiin ja ryhmiin, joten sitä kautta on saanut varmuutta kohdata erilaisia ihmisiä. Jokaisesta kohtaamisesta oppii aina jotain, josta on hyötyä tulevaisuuden opetuksia ajatellen. Perheopetusten tapahtuessa useimmiten perheiden luona, työkokemus on tuonut varmuutta siihen, että on helppo mennä vieraiden ihmisten luo opettamaan. Varmasti myös sillä on vaikutusta asiaan, että usein opettajaa on saatettu etsiä pitkäänkin, joten opettaja tietää olevansa todella tervetullut apu perheelle.

Tietyissä vaiheissa työuraa, riittävän työkokemuksen myötä opettaja on oppinut ottamaan huomioon opetettavat eri tavalla, oppinut paremmin arvioimaan heidän tarpeensa, osaa kohdata heidät luontevammin, sekä antaa heille mahdollisuuden itse-

näiseen työskentelyyn eri tavalla, kuin uran alkuaikoina. Työkokemus on tuonut varmuutta toimia mitä erilaisimmissa opetustilanteissa ja eteen tulevista asioista. Sen myötä opetustuokioiden suunnittelu on helpompaa sekä ajankäytöllisesti että sisällöllisesti. Opettaja huomaa paremmin oppijan kyvyn omaksua asioita, jolloin hän tietää, millaisia harjoituksia valitsee oppitunnille ja miten parhaat oppimistulokset saavutetaan. Opettajana saadun kritiikin on oppinut ottamaan vastaan vain kritiikkinä ja opetustyötä rakentavana ja kehittävänä asiana, eikä omaan persoonaan kohdistuvana. Opetustyön alkutaipaleella kritiikin otti vahvemmin itseensä ja se vei kohtuuttoman paljon aikaa ja voimia itse opetustyöltä.

Opettajat kokevat oppivansa yrityksen ja erehdyksen myötä, jolloin heille kehittyvät valmiit toiminta- ja ratkaisumallit erilaisiin opetustilanteisiin. Opetustilanteisiin rutinoitumisen myötä ennakoimattomuuteen ja muutoksiin on helpompaa asennoitua. Liialliset rutiinit voivat kuitenkin olla luovan ajattelun esteenä. Opettajat toivat selkeästi esille sen, että samoja harjoituksia tai samaa opetussuunnitelmaa ei voi viedä läpi jokaisessa perheessä. Työkokemuksen myötä perheet opitaan ottamaan vastaan yksilöinä, joilla on omat henkilökohtaiset oppimisen tarpeet. Haastattelussa tuli esille, kuinka tuntisuunnitelman sisältöä voidaan muuttaa joustavasti opetustunnin aikana vastaamaan paremmin kunkin perheen sen hetkisiä tarpeita, esimerkiksi kalenterivuoden ja perheen tapahtumat ja juhlat huomioiden.

Työkokemus kehittää opettajan tietoisuutta omasta asiantuntijuudestaan. Se ei ole pelkästään riippuvainen opettajan työhön sitoutumisen asteesta tai kyvykkyydestä tehdä työtä. Työkokemuksen myötä opitaan ymmärtämään itsestä riippumattomia tekijöitä, kuten ajan puute opetuksessa tai opetettavan oppimisen rajoitukset. Opettaja joutuu reagoimaan moneen asiaan, mutta kokemuksen myötä asioihin osataan reagoida ammatillisemmin, tyynemmin ja varmemmin. Asiat saavat oikeat mittasuhteet, jolloin haasteelliset tilanteet huomioidaan, mutta ne eivät ole opetuksen uhkatekijöitä. Olennaista selviytymisessä onkin, että opettaja hakee rohkaisua opetustyön toteuttamiseen ja tukea osaamisen kehittämiseen kollegoilta ja työyhteisöltä. Voidaan ajatella, että yrityksessä työskenneltäessä vastuu asiantuntijuuden kehittymisestä ei kuulu ainoastaan opettajalle itselleen vaan koko työyhteisölle.

Työyhteisössä ja kollegoiden kanssa työskentelyn on havaittu sitouttavan opettajia voimakkaammin työhönsä, jolloin he arvioivat tarkemmin työtään ja ponnistelevat kohti vähitellen syvenevää asiantuntijuutta. Yksi opettaja toi esille, miten hän pitkän opetustauon jälkeen sai mahdollisuuden seurata toisen opettajan työskentelyä oppitunneilla. Tällainen perehdytysjakso antoi varmuutta toimia omassa opettajan roolissa myöhemmässä vaiheessa. Toinen opettaja toi esille miten tärkeää olisi, että yrityksessä luodaan mahdollisuus aloittelevan opettajan ja kokeneen opettajan yhteistyölle myös opetustilanteissa. Työkokemuksen kautta kertyneen kokemuksellisen tiedon jakaminen sekä aloittelevan ja kokeneemman opettajan yhteistyö nähtiin merkityksellisenä opettajuutta tukevana tekijänä.

”Työ tekijäänsä opettaa.”

#### 4.4.1 Opetukseen motivoituminen

Opetukseen motivoitumiseen vaikuttaa se, miten syvästi opetettavat ovat kiinnostuneet oppimaan uuden kommunikaatiomenetelmän. Yksi haastateltavista toi esille, kuinka hän opettaa ainoastaan niitä, jotka ovat motivoituneet ja kiinnostuneet oppimaan antaen muiden olla sivummalla. Haastateltavat kokivat opetettavan perheen motivaatiotason vaikuttavan heidän opetukseen motivoitumiseensa eri tavoin. Osa perheistä ei näe viittomakommunikaation opetusta tarpeellisena, vaan kokee pärjäävänsä ilman sitä ihan hyvin. Tällöin perhe kokee, että myönnettyt opetustunnit ovat rasite ja niihin asennoituminen on vaikeaa. Useimmiten perheen vastahakoisuus viittomakommunikaatiota kohtaan häviää, kun he havahtuvat huomaamaan viittomien hyödyllisyyden ja helppokäyttöisyyden arkipäivän tilanteissa. Perheessä motivaatio-ongelmasta voivat kärsiä kaikki, mutta yksi haastateltava kertoi, että erityisesti häntä harmittaa, jos lapsi, jolle opetustunnit on myönnetty, olisi innostunut oppimaan, mutta vanhemmilla ei ole kiinnostusta asiaa kohtaan.

Motivaatio voi olla perheessä vain hetkellisesti hukassa, jos perheessä on tapahtunut jotain juuri ennen opettajan tuloa, eivätkä he ole kehdanneet tai ehtineet perua opetusta. Toisaalta, joskus perhe ei ole ollut paikalla, eikä ole ilmoittanut mitään, tai on perunut opetuksen viime hetkellä opettajan ollessa jo matkalla, vaikka opetustuokios-

ta oli sovittu etukäteen perheen kanssa. Liialliset yllätykselliset muutokset ja vastoin käymiset opettajan työssä voivat aiheuttaa turhautumista ja motivaatiotason laskua.

”Oman motivaation löytäminen on ihan jäätävän vaikeaa, jos sitä ei oo niillä, joille asiaa opetat. On vaikea saada itseään siihen vireeseen, että jaksaa panostaa.”

Vähemmän tärkeinä, mutta kuitenkin merkittävinä motivaatioon vaikuttavina tekijöinä koettiin opetuspaikan ja kodin välinen etäisyys, vallitsevat sääolosuhteet ja opetuksen ajankohta. Perheopetukset ajoittuvat usein iltaan, jolloin vanhemmat ovat väsyneitä, opettaja on väsynyt, lapset ovat väsyneitä ja eivät useinkaan anna vanhemmilleen opiskelurauhaa. Yksi haastateltavista toi esille, että ihanteellista olisi, jos lapsille olisi mahdollisuus saada oppituntien ajaksi hoitaja, jolloin sekä opettajalle, että opetettaville voitaisiin taata työrauha. Joillekin perheille opetusta oli pystytty järjestämään päiväsaikaan, lasten ollessa päivähoidossa tai koulussa ja sen todettiin olevan erittäin toimiva ratkaisu, vanhemmilla oli mahdollisuus keskittyä vain omaan oppimiseensa, joten tuloksia saavutettiin paljon nopeammin.

Haastattelussa tuli selkeästi esille, että perhe on opettajan motivaation lähde. Yksi opettajista kertoi, että toisinaan opetukselle tulee asetettua liian suuret tavoitteet. Opettajan tulisi muistaa, että opetettavat eivät ole kiinnostuneita, eivätkä omaksu asioita samalla tavalla jokaisen oppijan ollessa erilainen. Opetuksessa liian suuret tavoitteet saattavat aiheuttaa sekä opettajalle että opetettaville turhautumista ja epäonnistumisen kokemuksia. Haastateltava painotti, että tavoitteet tulisi asettaa realistisesti kunkin perheen tavoitteiden ja kiinnostuksen mukaisesti. Jos tavoitteet ovat epärealistiset niin, opettajan on osattava laskea niitä, jotta opetus saadaan hoidettua. Opettajalla tulee kuitenkin olla selkeät tavoitteet opetuksen etenemisen suhteen, vaikka opetettavilla tavoitteet voivat olla hukassa. Muut asiat menevät aina oppituntien edelle, opetustuokioista on aina vuorotellen pois joku, jolloin opetushetket ovat irrallisia ja ikuisessa kertauskierteessä.

”Kun oppitunnilla käydään asiat läpi ja seuraavalla kerralla ne tulevat kuin uutena, niin jotain on pielessä, joko vika on vastaanottokyvyssä, opetuksen vuorokaudenaika on väärä tai sitten asiaan sisään pääseminen on niin heikko, että se tuottaa opiskelijoissa turhautumista eli he eivät jaksaa edistyä. Isommassa ryhmässä saa enemmän vastinetta ope-

tukselleen, kun taas pienessä ryhmässä se henkilöityy, yksi ottaa vastaan ja kolme ei ota. Pienen ryhmän opettaminen on raskaampaa”.

Yksi haastateltava nimesi motivoitumisen haasteeksi, kun opettaja joutui jatkamaan kollegansa aloittamaa opetusta. Hän kertoi, että tieto aiemmin opetetuista asioista ei kulkenut, jolloin se vei pohjaa opetuksen tavoitteellisuudelta. Toinen haastateltava koki uhkana motivoitumiselle, kun opetuksen tavoitteet saavutettuaan perhe jäi ikään kuin koukkuun opetukseen ja anoi lisää tunteja, vaikka eivät niitä todellisuudessa tarvinneet. He olettivat automaattisesti, että sama opettaja on käytettävissä ja vetosivat opettajan vastuuntuntoisuuteen, jolloin opettajan oli vaikea kieltäytyä. Haastateltava kertoi tilanteen ratkenneen niin, että lisäopetustunneista käytettiin muutama ja sen jälkeen keskusteltiin opetuksen tavoitteista ja niiden toteutumisista perheen kanssa, jolloin opetus lopetettiin.

Toisaalta, kun perhe anoi opetukselle lisätunteja, opettajat kokivat onnistuneensa työssään, jos perhe pyysi samaa opettajaa jatkamaan. Opettajat mainitsivat, että on hienoa päästä osallistumaan ihmisten arkeen ja tuntea pystyvänsä olemaan heille avuksi. Opettajat pitivät tärkeänä, että myös he itse nauttivat opetustilanteista ja että tunneilla oli mukavaa, koska sen todettiin edistävän oppimista. Opetuksen halutaan pohjautuvan perheen todelliselle tarpeelle saada toimiva kommunikaatiomenetelmä käyttöön.

Kaksi opettajaa koki, ettei heidän työtään arvosteta tilanteessa, jossa perheet eivät ole halukkaita oppimaan, vaan käyttävät opetusresursseja turhaan. Samaan aikaan saattaa opetusta jonottaa perheitä, jotka olisivat todella motivoituneita aloittamaan opiskelun. Toinen heistä sanoi arvostavansa avoimuutta, jolloin muutaman opetuskerran jälkeen perheen huomattessa, että viittomat eivät ole heidän juttunsa, sanovat sen suoraan ja opetus voidaan lopettaa. Yksi opettaja kertoi törmänneensä ryhmäopetuksessa tilanteeseen, jossa opiskelija kyseenalaisti opettajan pätevyyden ja asiantuntijuuden kertomalla kokemukseen perustuvasta tiedosta siitä, miten jokin asia oikeasti viitotaan.

Työn sisältö vaikuttaa opettajan työhön motivoitumiseen. Aiemmin viittomakielen tulkkien opetustyön painopiste oli viittomakielen opetuksessa, mutta nyt se on pää-

asiallisesti viittomakommunikaation opetuksessa. Yksi haastateltava toi esille, että viittomakielen opetus olisi mielekkäämpää kuin viittomakommunikaation opetus. Viittomakielisten lasten opettamisessa hän kokisi olevansa enemmän hyödyksi, koska voisi käyttää hyödyksi asiantuntijuuttaan viittomakielisen yhteisön jäsenenä. Yhden opettajan motiivi aloittaa opettaminen oli alueen tulkkitilausten vähyys. Toinen opettaja kertoi haluavansa taukoa opettamisesta ajoittain ja tekevänsä opetuksia enemmän silloin kun tulkkauksia on tarjolla vähemmän. He molemmat toivat esille sen, että haluavat työn sisällön koostuvan pääasiallisesti tulkkauksista.

Opettajan työhön kuuluu opetuksen suunnittelu ja materiaalin valmistaminen. Opettajat kokivat sen haasteellisena ja aikaa vaativana, mutta toisaalta mielenkiintoisena, uusia virikkeitä tarjoavana. Oy Mokoma Ab on luomassa yhdessä opettajiensa kanssa opetussuunnitelmarunkoja opettajiensa käyttöön helpottaakseen yksittäisten opettajien työtä, sekä yhtenäistääkseen käytänteitä (Marja Forsén 2011). Samoilla linjoilla ollaan eri palveluntuottajien muodostamassa yhteistyöryhmässä, jonka esityksestä käy ilmi, mitä eri asioita tulisi opettaa, kun käsitellään kommunikaatiotavan alkeet, kommunikaatiotavan perusteet ja kommunikaation syventäminen opetuskokonaisuuksia. (Kielisilta 04/2010.) Opettajat kokivat yhteisen opetusmateriaalin ideoinnin sekä tulevan opetussuunnitelmarungon valmistamisen motivoitumista ja opettajuutta tukevana.

Motivoitumisen haasteisiin opettajat totesivat ratkaisun olevan se, että he kykenevät muuntautumaan ja joustamaan tilanteen mukaan. Kyky tukea opetettavia niin helpoimmissa, kuin vaikeimmissakin oppimistehtävissä, auttaa ja kannustaa myös opettajaa. Opetuksen myötä saadut onnistumisen kokemukset ja opiskelijoilta saatu positiivinen palaute auttavat heitä jatkamaan opetustyössä, vaikka opetus koetaan silloin tällöin haasteelliseksi, opettajat kokevat saavansa tyydytystä siitä, että he tuntevat olevansa tarpeellisia. Heidän käynnistään perheissä on apua ja heidän työtään arvostetaan. Haasteelliset opetustilanteet ja niistä selviytyminen vahvistavat opettajan uskoa omiin kykyihinsä. Opetuksen haasteiden ollessa jatkuvia, opettaja tuntee kyvyttömyyttä vaikuttaa työnsä sisältöön ja miettii työnsä mielekkyyttä. Tästä huolimatta haastateltavat toivat esille halun viedä opetuksen loppuun saakka. Vahvasta opettajuudesta merkinä on se, että kykenee arvioimaan tilannetta ja osaa tarvittaessa ohjata sitä ammatillisesti opettajan vastuun tuntien.

#### 4.4.2 Monikulttuurisuus

Opettajuuteen vaikuttaa, jos opettaja käyttää itselleen vierasta kieltä opetuskielenään, muttei ole saanut siihen perehdytystä koulutuksen aikana. Kaksi opettajista on tehnyt perheopetuksia maahanmuuttaja perheissä. Yksi on opettanut vieraalla kielellä, englannilla ja toinen puhekielen tulkin välityksellä. Molempien mielestä opetus on ollut haasteellista, mutta kokemuksena rikastuttavaa kohdata uusi kulttuuri ja sitä kautta uusi maailma. Opetustilanteessa puhekielen tulkki on toiminut kulttuurisena mallina ja kulttuuriin perehdyttäjänä. Hänen toimintaansa seuraamalla viittomakommunikaation opettaja on osannut toimia perheessä kulttuurisesti hyväksyttävällä tavalla ja tietoisuus opetettavien kulttuurista on opetuksen aikana lisääntynyt. Toisaalta hämmennystä on aiheuttanut puhekielen tulkin toimintatavat hänen halutessaan osallistua oppituntien aikana erilaisten harjoitteiden tekemiseen ja kommentoidessaan opetettavien väärin viittomia asioita.

Toinen opettaja opetti perhettä englanniksi, ja teki oppimateriaalit englanniksi, mutta perhe halusikin oppimateriaalit suomen kielellä, koska he halusivat samalla opiskella suomen kieltä, joten viittomakommunikaation opettaja totesi samalla olevansa perheelle suomen kielen opettaja. Kolmas opettaja on tehnyt opetuksia ruotsinkielellä, joka ei ole hänen äidinkieltensä. Suurin kynnyks oli aloittaa opetukset vieraalla kielellä. Tällä hetkellä hän toimii työskentelyalueellaan ainoana opettajana, joka tekee ruotsinkielisiä opetuksia, joten kaikki hänen opetuksensa, niin perhe-, kuin ryhmäopetukset ovat ruotsinkielisiä. Samalla kun hän on laajentanut ammatillista osaamistaan, alueen ruotsinkielisen opetuksen tarpeeseen on pystytty vastaamaan.

Opettaja vertasi puhekielen tulkin toimintaa viittomakielen tulkin ammatilliseen toimintaan hyväksyen moniarvoisuuden, jossa toisen kulttuurin edustaja toimi itselle täysin vieraalla tavalla. Toinen opettaja jousti viittomakommunikaation opettajan roolistaan opettaen perheelle samalla suomenkieltä. Opettajuus monikulttuurisessa ympäristössä näyttää moniulotteiselta, jolloin viittomakommunikaation opettajan on oltava kulttuuritietoinen ja joustettava tarvittaessa. Opettaja joutuu pohtimaan omaa arvomaailmaansa ja tapaansa opettaa.



## 4.5 Yhteisöllisyys

### 4.5.1 Työyhteisö

Yrityksessä, missä opetuspalveluja on tarjottu jo useamman vuoden ajan, koettiin opettajan työ konkreettisemmin joukkuelajiksi. Tähän on vaikuttanut opetustyön siirtyminen yrityksen alaisuudessa tehtäväksi, sekä yrityksen järjestämät säännölliset opettajatapaamiset. Yrityksessä työskentelee myös puhevamma puolen kommunikation opettajia, joiden kanssa yhteistyö koettiin hedelmälliseksi ja uusia näkökulmia antavaksi. Yksi opettaja kertoi olevansa huojentunut siitä, ettei tarvitse painiskella yksin opetusasioissa, vaan voi tarvittaessa pyytää apua. Toinen opettaja toi esille, että jos olisi ollut mahdollisuus aikaisemmin saada kollegiaalista tukea, niin hän olisi saattanut jatkaa opettamistaan. Hän koki olevansa opettaja, joka tarvitsee joukkueen tuen ja koki työyhteisössä työskentelyn opettajuutta tukevana tekijänä. Esimiehen kannustus ammattitaidon päivitykselle ja jatkokoulutukseen hakeutumiselle todettiin olevan erityisen tärkeä tekijä.

Kaksi haastateltavaa mielsi opettamisen perheissä ehdottomasti yksilötyöksi, minkä mieluiten hoitaisi itsenäisesti ja omalla tavallaan, joskin hekin näkivät kollegiaalisen tuen olevan opettajalle merkityksellinen opetustilanteen ulkopuolella.

”Opettaminen on yksilölaji! Kenen kanssa mä nyt tekisin opetuksia, kun oon aina tehnyt yksin. Kaikki pitää yksin tehdä. Ei ole mitään valmista pakettia. Mä aloin heti miettiä, että jos mä olisin parin kanssa opettamassa, niin siitä tulisi sellaista kinaa, että viitoksä noin? En mä ole ikinä nähnyt tommosta. Helpompi olla ihan yksin - ehdottomasti.”

”Tällä hetkellä se on mulle yksilölaji. Tietysti tämä voisi olla ihan kivaa joukkuelajinakin. Ett voihan se olla ihan kiva suunnitella jonkun kanssa ne tunnit ja yhdessä opettaa ja vetää sellaisia opetuksia. Ehkä perheillekin se vois olla kivaa (vaihtelua), että mä en opettaisi sitä kahtakymmentä tai sataa tai sataaviittäkymmentä tuntia, että siellä kävisi välillä vaikka joku muu. Siinä mielessä vois olla ihan piristävää itsellekin ja sille perheelle. En pane vastaan yhtään, jos yksilölaji muuttuu joukkuelajiksi. On (pitkät perinteet yksilölajina) ja kun se tyyli on varmaan eri jokaisella (opettaa).”

Yrityksessä, missä opetuspalvelujen järjestämiseen ei ole panostettu kauaa, koettiin opetustyö käytännön syistä johtuen yksilölajiksi, mutta verkostuminen muiden yrityksen opettajien kanssa nähtiin tavoiteltavana ja merkityksellisenä. Opettajat toivoivat, että tulevaisuudessa löydettäisiin erilaisia opettajien yhteistyömuotoja yrityksen sisällä, sekä paikallisesti, että valtakunnallisesti. Yksi opettaja koki olevansa motivoitunut pioneerityyppisestä työstään verkoston ja yhteyksien luojana. Hän toi esille ajatuksen, missä vastavalmistunut ja opetustyötä aloitteleva opettaja voisi olla kokeneemman opettajan mukana seuraamassa apuopettajan roolissa siirtyen pikkuhiljaa opettamaan itsenäisesti. Joskus myös itselle vieraalla kielellä opettaminen tuo eteen tilanteita, joissa olisi hyvä tehdä yhteistyötä.

Käsitys opettajan työstä yksin puurtamisena on muuttumassa opetusten siirtyessä yritysten tuottamaksi palveluksi. Työyhteisö nähdään merkityksellisenä tukena opettajan ammatilliselle kehitymiselle. Opettajat näkevät verkostoitumisen mahdollisuuden yrityksen muiden opettajien kanssa lisääntyneen ja näkevät itsensä mielellään työyhteisön jäsenenä. Opettajilla on mahdollisuus saada palautetta sekä työyhteisöltään, että työnantajaltaan ja kehittää sen pohjalta toimintaansa. Yksi haastateltavista koki yrityksen kautta työskentelyn vaikuttaneen siihen, että käytössä oleva opetusmateriaali vaati päivitystä, koska vanhan aineiston käyttö yrityksen logoilla varustetuissa PowerPoint-dioissa ei tuntunut sopivalta. Yrityksen edustajana haluttiin antaa mahdollisimman hyvä ja ammattitaitoinen kuva sekä yrityksestä ja sen palveluksessa olevasta opettajasta. Opettajuuden voidaan katsoa kehittyneen, jos opettaja ymmärtää vastuunsa opetustyötä laajemmin.

#### 4.5.2 Moniammatillinen yhteistyö

Kaikki opettajat kokivat saavansa opetukseen orientoitumiseen tarvittavan tiedon, ilman varsinaista moniammatilliseen yhteistyöryhmään kuulumista. Opetuksen järjestämiseen liittyvä yhteydenotto tuli useimmiten yrityksen kautta, ja tarvittava lausunto saatiin suorana yhteydenottona puheterapeutilta tai sosiaalityöntekijältä. Osa haastatelluista koki lausunnon saamisen erityislapsen tilanteesta tarpeellisenä, jotta opettaja voisi paremmin orientoitua opetukseen ja hahmottaa opetuksen kokonaistilanteen ja tavoitteet. Suurimmalla osalla opettajista ei ollut minkäänlaista tarvetta kuulua mo-

niammatilliseen yhteistyöryhmään. Kahdeksasta haastateltavasta vain kolme oli osallistunut muutaman kerran moniammatillisen yhteistyöryhmän kokouksiin tai ollut eri ammatillisten yhteistyötahojen kanssa tekemisissä opetuksen järjestämiseksi, asiantuntijalausunnon saamiseksi tai antamiseksi. Opettajat kokivat moniammatilliseen ryhmään kuulumisen toisarvoisena verrattuna oman työyhteisön antamaan tukeen.

”En ole mukana. En välttämättä halua kuulua.”

”Nyt ei ole pitkään aikaan ollut mukana. Yleensä mä pyydän puheterapeutin raportin. Yleensä mä saankin sen perheestä ja lukaisen sen läpi. Joskus on puheterapeutin kanssa oltu yhteyksissä soittelemalla.”

Yksi opettaja koki, että voisi enemmänkin käydä ammatillista keskustelua puheterapeutin kanssa, ja oli valmis ottamaan hänet mukaan omille oppitunneilleen, jotta hänellä olisi mahdollisuus päivittää viittomistoaan. Yhteistyö muiden ammattiryhmien kanssa nähtiin mielekkäänä ja tarpeellisenä silloin, kun se oli viranomaistahon tai perheen pyytämää tai koettiin, että opettajalla itsellään oli siihen erityinen tarve.

”Olen ollut jonkin verran mukana. Antamassa oman pienen lausunnon siitä, mitä on tehty ja kuullut mitä muuta. Muutamien perheiden, yhden kahden perheen puolesta minut on kutsuttu mukaan. Siellä on ollut puheterapeutti, toimintaterapeutti, ja päivähoidosta on ollut joku mukana ja vanhemmat.”

”Ehkä tarpeen hahmottamisen kannalta, mä kaipaen niitä yhteyksiä. Mutta mä en ole kokenut, että mun tarvitsisi kuulua johonkin ryhmään, jotta mä pääsisin itse kertomaan oman mielipiteeni jossain tai sen, että miten me ollaan siinä perheessä ehkä kehitytty. Se on ihan ok, jos joku sosiaalityöntekijä tai joku pyytää lausuntoa siitä, että kuinka teillä on mennyt tai että kannattaako jatkaa. Mä ihan mielelläni annan sen tai jos perhe pyytää mua jollekin tekemään jotain, niin mä teen sen. Mutta mä en koe, että mä itse hakeutuisin johonkin sellaiseen.”

Yhteistyön muiden asiantuntijatahojen kanssa nähtiin merkityksellisenä erityisesti tiedonkulun kannalta opetukseen orientoitumiseksi. Opettajat eivät nähneet itseään kovin merkittävässä roolissa tietoa jakavana osapuolena. Tietoa jaettiin mieluusti, mutta vain pyydettyä. Yksi haastateltavista toi esille oma-aloitteisuuden hakiesaan mahdollisuuksia osallistua moniammatilliseen yhteistyöhön. Hänen mielestään

oli tärkeää saada lähityöyhteisön lisäksi myös muiden asiantuntijatahojen eli heikompien verkostojen näkökulmia ja jakaa tietoa vastavuoroisesti.

”On ollut tärkeää, kun on mietitty, että jatketaanko viittomien opetusta ja mitä muut ovat mieltä esimerkiksi, miten tarpeellista opetus on päiväkodissa ja siinä on sitten kuultu minua ja minun näkökulmaani. Sillä tavalla on kuultu toisiamme ja on tukenut opettajuuttani. Aikaisempina vuosina on ollut puute, että ollaan oltu niin erillään, mutta viime vuosina on tullut parannusta tilanteeseen, että on saanut mennä mukaan. Perheen äiti on kysynyt, että haluaisitko tulla ja sen jälkeen, kun ensimmäisen kerran olen ollut mukana, niin olen osannut muissakin perheissä kysellä ja voinut esittää, että olisin kiinnostunut tulemaan mukaan. Minun mielestä verkostopalaverit ovat tärkeitä. Ei sen enempää, mutta kun on jo opetettu ja mietitään jatkoa, niin siinä kohtaa olisi hyvä olla mukana.”

Viittomakommunikaation opetusasioissa viittomakielen tulkit eivät ehkä ole tottuneet toiminaan asiantuntijaroolissa suhteessa muihin heikompien verkostojen asiantuntijoihin. Yksi haastateltavista toi esille opiskelijoiden opiskeluaikoina käymiä keskusteluja, joissa mitätöitiin moniammatillisen yhteistyön merkitystä.

”Me oltiin koulussa vähän sitä mieltä, että tuo moniammatillisuus on pikusen semmosta puppua, että miksi nyt aina tarvii kaikkien kokoontua ja miettiä jotain yhtä asiaa tuntikausia.”

Toinen haastateltava kuitenkin toi esille sen, miten tulkkikoulutuksessa aikoinaan korostettiin moniammatillisen yhteistyön merkitystä oikean kommunikaatiotavan löytämiseksi. Opettajat eivät toimineet oma-aloitteisesti asiantuntijan roolissa, vaan toivat sen esille vain pyydettyä ja todellisessa tarpeessa. Pääsääntöisesti opettajat arvostivat erilaisia yhteistyömuotoja muiden asiantuntijoiden kanssa, mutta eivät nähneet tarvetta kuulua moniammatilliseen yhteistyöryhmään.

## 5 POHDINTA

Käytimme opinnäytetyössämme kahta eri tutkimusmenetelmää ja se lisäsi tutkimuksen luotettavuutta. Teemahaastattelun lisäksi halusimme käyttää Webropol-kyselyä, joka johdatti sekä meidät että haastateltavat opettajuuden aiheeseen. Työmme pohjana olleet haastattelukysymykset olivat mielestämme riittävän kattavia ja ne antoivat vastauksia tutkimuskysymyksiimme, joten meidän ei tarvinnut esittää haastateltaville selventäviä lisäkysymyksiä opinnäytetyöprosessin edetessä. Toteutimme varsinaiset teemahaastattelut yhdessä, jotta kaikki mahdollinen esille tullut tieto kyettäisiin huomioimaan ja dokumentoimaan mahdollisimman tarkasti.

Tulkkaukspalvelujen siirryttyä Kelan järjestettäväksi 1.9.2010 sopeutumisvalmennuksena järjestettävät viittomakommunikaation opetukset, muiden opetusten lailla, jäivät kilpailutuksen ulkopuolelle, joten tällä hetkellä viittomakommunikaation opettajien työnkuva ja pätevyysvaatimukset ovat melko lailla määrittelemättömiä asioita. Alalla olevien työntekijöiden koulutus- ja taitotason kirjavuus antavat aiheita pohtia viittomakommunikaation opettajien opettajuutta ja sitä, mihin suuntaan se on kehittymässä. Viittomakielen tulkkien ammattilehdessä, Kielisillassa, on käyty keskustelua tulkin opettajuuteen liittyen, tarvitaanko laajempaa pedagogista koulutusta vai riittääkö tämänhetkinen koulutus ja kuuluuko viittomakielen tulkkikoulutukseen ylipäätään pedagogiset opinnot? Tutkimuksessamme kävi ilmi, että viittomakielen tulkin opettajuutta selkiyttäisi ja tukisi, jos koulutukseen sisältyvät pedagogiset opinnot olisivat laajuudeltaan sellaiset, että ne antaisivat muodollisen pätevyyden opettaa viittomakommunikaatiota. Tällöin välttyttäisiin keskusteluilta, kuka on riittävän pätevä opettamaan ja mitä.

Tulkkikoulutuksen katsotaan antavan riittävät perustaidot viittomakommunikaation opetukselle. Toisaalta koetaan, ettei koulutus vastaa kaikkiin kentällä esiintyviin opetustyön haasteisiin. Nyky-yhteiskuntamme muututtua monikulttuurisemmaksi ja kansainvälisemmäksi, myös opettajalta kysytään kielitaitoa yhä enenevässä määrin. Opettajalle voidaan tarjota opetusta toisella kotimaisella kielellä, vieraalla kielellä tai hän voi toteuttaa opetuksen tulkin avulla. Teoriatietoa monikulttuurisuudesta sekä erityispedagogiikasta ja erilaisista kielihäiriöistä kaivataan tulkkikoulutuksen

sisältöihin. Syvempi asiantuntijuus auttaa kohtaamaan kulttuurillista erilaisuutta ja vastaa tarkoituksenmukaisesti erityislapsen ja perheen opetuksen tarpeisiin.

Evantian esitys viittomakommunikaation opettamisen laatukriteereistä on luotu kilpailutusta silmällä pitäen ja yhtenäisten käytänteiden saamiseksi opetuslalle. Kritiikki on paikallaan esityksessä mainitun viittomakielen/ viitotun puheen opettajan vähimmäistason pätevyysvaatimuksista. Siinä mainitaan joko viittomakielen tai viitotun puheen K-tason tentin ja pedagogiikan perusopintojen antavan riittävän pätevyyden opettaa viittomakieltä. Mielestämme kielen opetusta ei voi rinnastaa kommunikaatiomenetelmän opettamiseen. Esitys on mielestämme toimiva, jos puhutaan pelkästään viittomakommunikaation opetuksesta ja sen vuoksi se on tärkeänä lähteenä opinnäytetyössämme.

Opettajuus ei ole staattinen tila, vaan opettajaksi kasvaminen alkaa jo lapsuutemme kokemuksista, jolloin luodaan pohja myöhemmälle kehitykselle. Opettajuus on muokattavissa muun muassa koulutuksen, työkokemuksen ja erilaisten roolien kautta. Nähtiin, että koulutuksen kautta on mahdollista hioa myös opettajan persoonallisia ominaisuuksia kuten vuorovaikutus- ja esiintymistaitoja. Koska opetukset toteutetaan lähinnä perheissä, ihmisten kodeissa, voidaan ajatella ihmisläheisyyden, vuorovaikutustaitojen ja sosiaalisten taitojen korostuvan.

Viittomakommunikaation opettajan työ on sidoksissa opettajan persoonaan ja se on työtä määrittävä tekijä. Myös tulkki välittää viestin persoonansa kautta, mutta vahva eettinen koodisto määrittää tulkin minää sekä suhdetta työhön, mikä on selkeästi anonyymimpi ja etäisempi opettajan rooliin verrattuna. Tulkin rooli koetaan usein tiukaksi ja roolivaihtelua ei juuri ole, kun taas opettajan roolissa vaihtelua on enemmän.

Opettajan työn koetaan olevan hyvää vastapainoa tulkin työlle, saa sanoa omia mielipiteitään ja voi ohjaila tilanteita. Opettajiä motivoi työstä saatu positiivinen palaute ja kun he näkevät perheen oppivan ja käyttävän keskenään viittomakommunikaatiota ja saavan siitä alkuperäisen tarkoituksen mukaisen hyödyn. Tällöin työn koetaan olevan arvokasta. Mitä erilaisimmista vaativista tilanteista selviytyminen tuottaa opettajille iloa.

Tulkin roolin puolueettomuus vaikuttaa siihen, että opettajat saattavat vetäytyä haasteellisemmissä opetustilanteissa opettajan auktoriteetin roolista. Mielestämme tulkin työn mukanaan tuoma tilanneherkkyys auttaa opettajaa toimimaan perheessä heidän toimintakulttuuriaan kunnioittaen. Opetustilanteen levottomuuksiin tai opetettavien heikkoon motivoitumiseen opettajat puuttuvat ohjailemalla tilanteita huomaamattomasti käyttäen eri opetusmateriaaleja ja – menetelmiä. Niiden kehittämisessä opettajan tulisi käyttää ammattitaitoaan ratkaistakseen tilanteet. Moni opettaja saattaa ajatella, että emme ole muiden asiantuntijoiden mielestä riittävän päteviä antamaan arvioita opetusasioihin liittyen, joten tuomme esille asiantuntijuutemme vain kysyttäessä. Opettaja voisi ottaa itselleen selkeästi aktiivisemmän ja oma-aloitteisemmän roolin moniammatillisessa yhteistyössä toimiessaan ja tuoda esille mielipiteensä ja näkemysensä esimerkiksi opetuksen jatkuvuutta arvioitaessa. Turhasta oman ammatillisuuden vähättelystä ja eristäytyneestä työotteesta tulisi pyrkiä eroon, jotta opettajuutta voitaisiin kehittää ja syventää.

Opettajan työssä tarvitaan itsenäistä työtettä. Opettajat ovat työssään itseohjautuvia ja osaavat luoda erilaisia opetussuunnitelmia ja tuntiharjoituksia perheen tarpeisiin sopiviksi. Heillä on päätäntävaltaa omaan työhönsä nähden, vaikka he työskentelevät yrityksen palveluksessa. Työnantajat luottavat työntekijöidensä ammattitaitoon ja siihen, että opetustyö tulee hyvin hoidettua. Yrityksessä toimiminen näyttää lisänneen opettajien vastuullisuutta ja ammatillisuutta, sillä työssä toimitaan myös yrityksen edustajan roolissa. Yrityksessä toimiminen luo hyvän pohjan ammatilliselle kehitymiselle mahdollistaen muun muassa hiljaisen tiedon välittymisen kollegoiden kesken. Työnantajalta ja koko työyhteisöltä saadun tuen koetaan olevan ratkaisevassa asemassa opettajuuden vahvistamisessa, työssä jaksamisessa sekä opetustilanteissa mahdollisesti eteen tulevien haasteiden ratkaisemisessa.

Viittomakielen tulkit nuorena ammattikuntana joutuu hakemaan olemassa olonsa oikeutusta ja etsimään ammatillisuuden rajoja ja kehityssuuntia opettajuuden vahvistamiseksi. Opettajuuden kehittämiseksi opettajan on välttämätöntä hahmottaa työtään tulevaisuusperspektiivistä käsin. Hänen on nähtävä itsensä opetustyön ja opettajuuden kehittäjänä ja panostettava elinikäiseen oppimiseen.

Tutkimustulokset vahvistivat näkemyksiämme viittomakielen tulkin roolin vaikutuksesta opettajuuteen. Tulkit näkivät itsensä kielen asiantuntijoina ja eettisiä periaatteita noudattavina kommunikaatiotavan opettajina. Mielenkiintoista on seurata, mihin suuntaan viittomakielen tulkin opettajuus tulee kehittymään tulevaisuudessa ja onnistutaanko käytänteiden ja vähimmäispätevyysvaatimusten yhtenäistämisyrittämissä. Yksi jatkotutkimuksen aihe olisi mahdollisen opetuspalveluiden kilpailuttamisen jälkeen tutkia sen vaikutusta viittomakielen tulkkien opettajuuteen.

Ennakkokäsityksemme oli, että viittomakommunikaation opettajan työ koettaisiin toisarvoisena tulkin työhön verrattuna. Tuloksista kävi ilmi, että suurin osa opettajista arvosti samalla tavalla sekä tulkin että opettajan työtä. Toisarvoisuuden ja viittomakielen tulkkien ammattialan arvostukseen liittyviin kysymyksiin olisi mielenkiintoista paneutua syvemmin jatkossa.



## LÄHTEET

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak, Turun yksikkö. Tulkkikoulutuksen historiaa. Viitattu 21.10.10.

<http://www.turku.diak.fi/lehdistotiedotteet/lehdistotiedote?id=1042581>

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak, opinto-opas 2002–2003. Viitattu 21.10.2010.

[http://www.diak.fi/files/diak/Diaktori/Opinto\\_opas\\_2002\\_2003\\_netti.pdf](http://www.diak.fi/files/diak/Diaktori/Opinto_opas_2002_2003_netti.pdf)

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak, opinto-opas 2010–2011.

Viitattu 21.10.2010. [http://www.diak.fi/sahk\\_ops\\_1011?sisalto=\\*ops&ops=vtk](http://www.diak.fi/sahk_ops_1011?sisalto=*ops&ops=vtk)

Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana 2007. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 metodin valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: WSOY, 25–43.

Eteläpelto, Anneli & Vähäsantanen, Katja 2008. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Jussi Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. 1. – 3. painos. Vantaa: Kansanvalistusseura, 26.

Forsén, Marja 2011. Henkilökohtainen haastattelu, etäyhteys 8.2.2011. Helsinki: Sign Line Oy.

Förbom, Maria 2003. Mentori. Aloittelevan opettajan käsikirja. Helsinki: Tammi

Hakkarainen, Kai & Lonka, Kirsti & Lipponen, Lasse 2008. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. 6.–8. painos. Helsinki: WSOY.

Heikkinen, Hannu 2000. Opettajan ammatin olemusta etsimässä – Hyvä opettaja tekee itsensä tarpeettomaksi. Teoksessa Kimmo Harra (toim.) Opettajan professiosta artikkelisarja. OKKA-säätiön vuosikirja 2000. Saarijärvi: OKKA-säätiö, 8–19.

Heiskala, Timo 2011. Palveluntuottajien palaveri, Kommunikaatio-opetuksen välityksestä 4.2.2011. Helsinki: Evantia Oy

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Humanistinen ammattikorkeakoulu, AMK-tutkinnot aikuisille. Viitattu 26.11.2010.

<http://www.humak.fi/opiskelu/opiskelu-humakissa/amk-tutkinnot-aikuisille>

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2009. Opinnäytetyöopas. Ammattikorkeakoulun perustutkinnot. Päivitetty syksyllä 2010.

Humanistinen ammattikoulu, HUMAK, opinto-opas 2002–2003. Viitattu 15.11.2010.

<http://www.humak.fi/sites/default/files/humak-opinto-opas-2002-2003a.pdf>

Humanistinen ammattikorkeakoulu, HUMAK, opinto-opas 2010–2011.

Viitattu 21.10.10.

<http://www.humak.fi/sites/default/files/liitteet/HUMAK-opinto-opas2010-2011.pdf>

Hynynen Heidi, Pyörre Susanna & Roslöf Raija 2003. Elämä Käsillä, Viittomakielen tulkinn ammattikuva. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja A tutkimuksia 5. Viitattu 28.11.2010.

[http://www.diak.fi/files/diak/Julkaisutoiminta/A\\_5\\_ISBN\\_9789524931014.pdf](http://www.diak.fi/files/diak/Julkaisutoiminta/A_5_ISBN_9789524931014.pdf)

Ikonen, Oiva 2000. Oppimisvalmiudet ja opetus. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Innala, Hetta & Kamula, Emmi 2007. KIINNI KOMMUNIKAATIOON – Viittomakommunikaation ryhmämuotoisen perheopetuksen järjestäminen Uudellamaalla. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Viittomakielen tulkinn koulutusohjelman opinnäytetyö.

Joutsia, Karoliina 2009. Viittomien käyttö puheen tukena ja sen opettaminen – luento 6.10.2009. Turku: Diak.

Julkunen, Raija 2007. Työ – talouden ja minän välissä. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Kaija Collin & Jaana Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 18–48.

Juntunen, Anni-Leena 2010. Muuntokoulutusten lukumäärä Humanistisessa ammatikorkeakoulussa. HumakPro viesti 26.11.2010.

Kielisilta 03/2007. Opettamisen erikoisnumero.

Kielisilta 04/2010. Opetuksen vähimmäispätevyysvaatimukset.

Kiviniemi, Kari 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: WSOY, 70–85.

Kohonen, Viljo 2000. Aineenopettajan uudistuva asiantuntijuus ja sen tukeminen. Teoksessa Kimmo Harra (toim.) Opettajan professiosta artikkelisarja. OKKA-säätiön vuosikirja 2000. Saarijärvi: OKKA-säätiö, 32–48.

Laine, Minttu 2009. Koulutus työtä myöten. Kielisilta 03/2009, 28.

Lapinoja, Kari Pekka 2009. Pedagogisten teorioiden hallinta. Teoksessa Seija Blomberg & Jyrki Komulainen & Kaisa Lange & Kari Pekka Lapinoja & Risto Patrikainen & Ulla Rohiola & Sinikka Sahi & Tuija Turunen (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 65–71.

Lauriala, Anneli 2000. Opettajan ammatillinen uudistuminen: sosiokulttuurinen näkökulma opettajan oppimiseen. Teoksessa Kimmo Harra (toim.) Opettajan professiosta artikkelisarja. OKKA-säätiön vuosikirja 2000. Saarijärvi: OKKA-säätiö, 88–97.

Malinen, Anita 2002. Opettajuus rakentuu ihmistuntijuudesta ja asiantuntijuudesta. Teoksessa Anita Malinen & Pekka Sallila (toim.) Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 63–92.

Mikkonen, Pirkko 2011. Viittomakielentulkkin 2-vuotinen koulutus ja siihen sisältyneet pedagogiset opinnot. HumakPro viesti 30.3.2011.

Oy Mokoma Ab Viittomakielen tulkkausta ja opetusta – Kaikki mitä olet aina halunnut tietää Mokomasta. Perehdytyskansio 2010. (vain yrityksen työntekijöiden käyttöön).

Opetusalan Ammattijärjestö. Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet. Viitattu 4.5.2011.

[http://www.oaj.fi/portal/page?\\_pageid=515,447767&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,447767&_dad=portal&_schema=PORTAL)

Patrikainen, Risto 2009. Opettajan ja ohjaajan professio. Teoksessa Seija Blomberg & Jyrki Komulainen & Kaisa Lange & Kari Pekka Lapinoja & Risto Patrikainen & Ulla Rohiola & Sinikka Sahi & Tuija Turunen (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 27–30.

Patrikainen, Risto 2009. Opettajan työ yhteiskunnan ja tulevaisuuden kannalta. Teoksessa Seija Blomberg & Jyrki Komulainen & Kaisa Lange & Kari Pekka Lapinoja & Risto Patrikainen & Ulla Rohiola & Sinikka Sahi & Tuija Turunen (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 19–22.

Peltola, Minna 2002. Asiantuntijuus ja kulttuurikonteksti. Opetus- ja koulutusalan tehtävät lähetys- ja kehitysyhteistyössä. Teoksessa Mari Pöntinen (toim.) Kohtaamisen haaste. Näkökulmia kulttuurien väliseen vuoropuheluun. Helsinki: Suomen lähetysseura, 241–264.

Ruohotie, Pekka 2000. Kehittävä vuorovaikutus ammatillisen kasvun perustana. Teoksessa Kimmo Harra (toim.) Opettajan professiosta artikkelisarja. OKKA-säätiön vuosikirja 2000. Saarijärvi: OKKA-säätiö, 64–71.

Sahi, Sinikka 2009. Opettajaksi kouluyhteisöön. Teoksessa Seija Blomberg & Jyrki Komulainen & Kaisa Lange & Kari Pekka Lapinoja & Risto Patrikainen & Ulla Rohiola & Sinikka Sahi & Tuija Turunen (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 87–116.

Salmi, Eeva 2009. Missä menet, viittomakielen tulkki? Kielisilta 04/2009, 23–25.

Savulahti, Ari 2011. Henkilökohtainen haastattelu 31.1.2011. Helsinki: Sign Line Oy.

Sign Line Oy, Sign-Net 2010. Viitattu 21.3.2011. (vain yrityksen työntekijöiden käyttöön).

Suomen Viittomakielen Tulkit ry. Viittomakielen tulkin ammattisäännöstö.

Viitattu 3.4.2011.

<http://www.tulkit.net/viittomakielen-tulkit-suomessa/ammatti/viittomakielen-tulkin-ammattisaannosto/>

Syrjäläinen, Erja & Jyrhämä, Riitta & Haverinen, Liisa 2009. Opettajuus taitona. Praktikumikäsikirja 2004, Studia Pædagogica 33. Verkkoersio: Eeva Mussaari. Päivitetty: 9/2009. Viitattu 26.3.2011.

<http://www.helsinki.fi/behav/praktikumikasikirja/luku2/index.htm>

Talib, Mirja-Tytti 2007. Monikulttuurinen opettajankoulutus Suomessa. Teoksessa Tuula Sakaranaho & Annukka Jamisto (toim.) Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus. Helsinki: Helsingin yliopisto, 182–191.

Trogen, Ada 2010. Ammatillisuutta kommunikaatio-opetuksen järjestämiseen. Kielisilta 04/2010, 16–17.

Turunen, Tuija & Komulainen, Jyrki & Rohiola, Ulla 2009. Opiskelijan ammatillinen kehittyminen. Teoksessa Seija Blomberg & Jyrki Komulainen & Kaisa Lange & Kari Pekka Lapinoja & Risto Patrikainen & Ulla Rohiola & Sinikka Sahi & Tuija Turunen (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 179–187.

Vivolin-Karén, Riitta 2002. Me suuret lehtorit. Suomalaisen viittomakielen opetuksen kehittymisestä. Kuurojen Liitto ry. Kuurojen Liitto ry:n julkaisuja 22.

Vuorikoski, Marjo & Törmä, Taina 2004. Matka elämäntarina ja itseän. Elämänhistoriallinen lähestymistapa opettajuuteen. Teoksessa Marjo Vuorikoski & Taina Törmä

(toim.) Opettaja peilissä. Katse ammatilliseen kasvuun. Helsinki: Kansanvalistusseura, 13.

Vähäsantanen, Katja 2007. Ammatillisen opettajan ammatti-identiteetti muutoksessa. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Kaija Collin & Jaana Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 156–176.

## LIITTEET

### LIITE 1

#### Webropol-kysely

##### **Hyvä viittomakommunikaatio-opettaja,**

opiskelemme HUMAKin Viittomakielentulkin koulutusohjelmassa 90 opintopisteen tutkintoon johtavassa aikuiskoulutuksessa (muuntokoulutus). Opinnäytetyömme aihe liittyy viittomakielentulkkien opettajuuteen. Tämän kyselyn tarkoituksena on antaa meille taustatietoja ennen varsinaista myöhemmin toteutettavaa haastattelua. Kysely on luottamuksellinen ja kyselyn kautta saatavaa tietoa tulemme käyttämään ainoastaan opinnäytetyötämme varten ja sen myötä alan kehittämiseen. Kyselyyn vastaaminen vie sinulta noin 15 minuuttia ja olemme suuresti kiitollisia vastauksestasi. Toivoisimme sinun vastaavan viimeistään 22.8.2010, niin että taustatiedot olisivat käytettävissämme ensimmäisissä haastatteluissa.

Terveisin Susanna Bussman-Virta ja Päivi Mäki

- 1) Nimi?
- 2) Minä vuonna valmistuit viittomakielentulkiksi? Valitse alla olevista vaihtoehdoista.  
(vastausvaihtoehtoina vuosiluvut allekkain vuodesta 1978 vuoteen 2010)
- 3) Mistä valmistuit viittomakielentulkiksi?

Helsinki  
Kuopio  
Turku  
muu

- 4) Mikä on koulutuksesi viittomakielentulkiksi?

asioimistulkikoulutus  
yksivuotinen viittomakielentulkin opintolinja  
kaksivuotinen viittomakielentulkin opintolinja  
kolmivuotinen viittomakielentulkin opintolinja  
viittomakielentulkki AMK (kolme ja puoli vuotta)  
viittomakielentulkki AMK (neljä vuotta, 240 op.)

- 5) Oletko suorittanut viittomakielentulkkin tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen (90 - 120 op) eli muuntokoulutuksen?

kyllä  
ei

- 6) Suoritatko tällä hetkellä jotain alla olevista tutkinnoista?

viittomakielentulkki AMK 90–120 op (muuntokoulutus)  
viittomakielen tulkkitoiminnan YAMK koulutusohjelma  
Degree Programme in Sign Language Interpreting (EUMASLI)

- 7) Sisältyikö tulkkiopintuihin pedagogisia opintoja? (HUMAK, pedagogiset suuntautumisopinnot ja Diak, viittomien opetuksen pedagogiset opinnot) (jos vastasit ei, siirry suoraan kysymykseen nro 11.)

kyllä  
ei

- 8) Jos pedagogiset suuntautumisopinnot/viittomien opetuksen pedagogiset opinnot kuuluivat tulkkiopintuihin, niin valitsitko ne?

kyllä  
ei

- 9) Jos valitsit pedagogiset suuntautumisopinnot/viittomien opetuksen pedagogiset opinnot, niin miksi?

- 10) Jos et valinnut pedagogisia suuntautumisopintoja/viittomien opetuksen pedagogisia opintoja, niin miksi et?

- 11) Onko sinulla viittomakielentulkki koulutuksen lisäksi hankittua muuta pedagogista koulutusta? Mikä on mahdollisten opintojesi laajuus ja missä ne on suoritettu ja milloin?

kasvatustiede?  
aikuiskasvatustiede?  
erityispedagogiikka?  
opettajan pedagogiset opinnot?  
muu pedagoginen koulutus?  
minulla ei ole muuta pedagogista koulutusta

- 12) Mikä tekee sinusta hyvän viittomakommunikaatio-opettajan?

- 13) Mikä sinua viehättää opettamisessa?



14) Mitä teet päätoimisesti tällä hetkellä? (1 = ei lainkaan – 5 = paljon)

asioimistulkkaus  
opiskelutulkkaus  
käännöstyö  
viittomakommunikaatio-opetus  
muu opetustyö  
opiskelu  
äitiysloma/hoitovapaa  
muu

15) Kuinka kauan olet toiminut viittomakielen tulkkina ja kuinka paljon olet sinä aikana opettanut viittomakommunikaatiota?

16) Oletko koskaan harkinnut lopettavasi viittomakommunikaation opettamista? (jos vastasit ei, siirry kysymykseen 18.)

kyllä  
ei

17) Jos olet harkinnut opettamisen lopettamista, niin miksi?

18) Kuinka usein teet viittomakommunikaatio-opetuksia?

1 – 2 oppituntia viikossa  
2 – 4 oppituntia viikossa  
4 – 6 oppituntia viikossa  
6 – 8 oppituntia viikossa  
8 – 10 oppituntia viikossa  
yli 10 oppituntia viikossa  
en yhtään

19) Millä alueella opetat viittomakommunikaatiota?

20) Millä kielillä opetat?

suomi  
ruotsi  
muu, mikä?

21) Suhtaudutaanko mielestäsi viittomakielialalla opetustyöhön eri tavalla kuin tulkkaustyöhön?

**Kiitos vastauksestasi!**

## LIITE 2 Teemahaastattelukysymykset

### OPETTAJUUS VIITTOMAKIELEN TULKIN KOKEMANA

#### Taustatiedot

- Mitä opetat?
- Kenelle opetat?
- Mitä opetusmuotoja käytät (yksilö-, perhe-ryhmäopetus)?

#### Koulutustausta

- Miten päädyit opettamaan viittomakommunikaatiota? Oliko kyseessä tietoinen suuntautuminen vai ajautuminen opetustyöhön?
- Millaista koulutusta vaaditaan viittomakommunikaatio-opettajilta?
- Kuka asettaa koulutusvaatimukset? Työnantajataho/ yritys/ oppilaitos/ asiakastaho/ opettajakollegat (tulkit) vai mikä tahoa?
- Miten tulkkikoulutus/ pedagogiset suuntautumisopinnot on vaikuttanut ammatilliseen rooliisi opettajana?
- Miten pedagoginen lisäkoulutus on muuttanut suhtautumistasi viittomakommunikaation opettamiseen?

#### Opettajan työ/ motivoituminen

- Synnyttääkö hyväksi opettajaksi vai voiko hyväksi opettajaksi kouluttautua?
- Millaiseksi opettajaksi haluaisit kehittyä? Millainen opettaja et haluaisi olla?
- Mitä olet tehnyt tai aiot tehdä sen eteen, että olisit parempi opettaja?
- Mihin olet tyytyväinen nykyisessä työssäsi opettajana? Mikä tuottaa sinulle iloa opetustyössä (opetusmateriaali, opetustilanteet, erilaiset opetusmuodot)?
- Mikä tuottaa sinulle harmia opetustyössä (opetusmateriaali, opetustilanteet, erilaiset opetusmuodot)? Minkä asioiden haluaisit olevan toisin?
- Oletko jossain vaiheessa ajatellut lopettaa opetusten tekemisen? Jos olet ajatellut lopettamista, niin miksi?
- Mikä pitää sinut kiinni opetustyössä? Mikä auttaa sinua jatkamaan opetustyössä?
- Miten työkokemuksesi on vaikuttanut opettajuuteesi/opettajana toimimiseen? Onko opettajana toimiminen muuttanut käsityksiäsi opettamisesta? Vastasiko työ ennako-odotuksiasi?

### Opettajan työ/ haasteet ja mahdollisuudet sekä roolit

- Millaisia haasteita opetustyö on tuonut eteesi? Mainitse esimerkkejä. Miten olet selvinnyt haasteellisista tilanteista?
- Pitäisikö opettajan huomata esim. perheen dynamiikkaan liittyvät seikat? Vaikuttavatko ne opettamiseen? Koetko, että opettajan pitäisi puuttua asioihin jollakin tavalla? Mitä voit ja mitä et voi tehdä?
- Millaisissa erilaisissa rooleissa olet toiminut opetustyösi aikana (asiantuntija, ohjaaja, terapeutti, materiaalin tuottaja, uusien menetelmien kokeilija, motivaation luoja)? Missä roolissa toimit mieluiten? Miten olet kokenut siinä roolissa toimimisen? Missä roolissa et haluaisi toimia?
- Miten viittomakielen tulkin rooli vaikuttaa opettajana toimimiseen? Millaisia muita roolimalleja sinulla on?
- Suhtaudutaanko mielestäsi viittomakielialalla opetustyöhön eri tavalla kuin tulkkaustyöhön? Jos suhtaudutaan, niin miten?

### Yhteisöllisyys ja yhteistyö

- Onko opettajana toimiminen yksilö- vai joukkuelaji?
- Oletko mukana moniammatillisissa yhteistyöryhmissä? Jos olet ollut mukana, niin ketä siihen kuuluu? (Ketä siihen pitäisi kuulua?) Mitä kuuluu viittomakommunikaation opettajan rooliin tällaisessa yhteistyöryhmässä? Mitä voit opettajana tehdä ja mitä et voi tehdä?
- Mikä on ollut moniammatillisen yhteistyöryhmän vaikutus opettajana toimimiseen? Mikä on ollut yrityksen/esimiestahon vaikutus opettajana toimimiseen? Mikä on ollut työyhteisön/opettajakollegoiden vaikutus opettajana toimimiseen? Millä tavalla nämä tahot ovat tukeneet opettajuutta/ opettajana toimimista?
- Mitä lisäkoulutusta haluaisit tai pitäisit tärkeänä?
- Millä edellytyksillä osallistuisit järjestettävään koulutukseen?

## LIITE 2

Haastattelukysymykset yritysten esimiehille

OPETTAJUUS VIITTOMAKIELEN TULKIN KOKEMANA -  
Yritysten opetuspalveluista vastaavien esimiesten näkökulma opettajuuteen

- Miksi yritys tarjoaa tulkkauspalveluiden rinnalla myös opetuspalveluita?
- Paljonko yrityksessä tuotetaan opetuspalveluita suhteessa tulkkauspalveluihin? (Montako opetusta tekevää viittomakielentulkkia?)
- Mikä on viittomakielen opetuksen määrä suhteessa viittomakommunikaatio-opetuksen määrään?
- Aiotteko panostaa tulevaisuudessa enemmän opetuspalveluiden tarjoamiseen? Millä tavalla?
- Aiotteko osallistua mahdolliseen opetuspalveluiden kilpailutukseen tulevaisuudessa? Miten näette opetuspalvelut yrityksessä tulevaisuudessa?
- Millaisia pätevyysvaatimuksia yritys odottaa opettajiltaan?
- Opetustyöryhmän esitys? Mitä mieltä olette esityksestä? Luoko se toiminnalle raameja vai koetaanko se toimintaa rajoittavana tekijänä?
- Mitä hyvältä opettajalta odotetaan?
- Miten tuette tällä hetkellä opettajienne toimintaa yrityksessä?