JYX JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Määttä, Sira; Salmi, Paula; Klenberg, Liisa; Aro, Tuija; Närhi, Vesa

Title: Oppimisvaikeuksien arviointi ja tukeminen suomenruotsalaisissa kouluissa ja päiväkodeissa

Year: 2015

Version: Published version

Copyright: © 2015 Suomen puhe-luki-yhdistys FinRA

Rights: In Copyright

Rights url: http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en

Please cite the original version:

Määttä, S., Salmi, P., Klenberg, L., Aro, T., & Närhi, V. (2015). Oppimisvaikeuksien arviointi ja tukeminen suomenruotsalaisissa kouluissa ja päiväkodeissa. Kielikukko, 34(3), 2-6. http://www.parnet.fi/~finra/Kielikukko/Kielikukko_2015-3_nettiversio.pdf

Oppimisvaikeuksien arviointi ja tukeminen suomenruotsalaisissa kouluissa ja päiväkodeissa

Sira Määttä, Paula Salmi, Liisa Klenberg, Tuija Aro & Vesa Närhi

Oppimisvaikeuksien asianmukainen tuki pohjautuu aina huolelliseen arviointiin ja ajantasaisimpaan tutkimustietoon tuen vaikuttavuudesta. Tämä edellyttää, että käytössä on luotettavat, tutkimustietoon perustuvat ja kullekin kieliryhmälle soveltuvat menetelmät arviointiin ja tukemiseen. Tällaisia menetelmiä ja välineitä on suomenruotsalaisille vielä vähänlaisesti saatavilla. Inlärningssvårigheter-hanke pyrkii toiminnallaan vastaamaan tähän tarpeeseen ja luomaan tasa-arvoa suomenkielisten ja ruotsinkielisten palvelujen välille.

Ett utvecklingsprojekt om utvärdering och rehabilitering av inlärningssvårigheter i finlandssvenska skolor och förskolor -hankkeessa (Inlärningssvårigheter, ILS) kehitetään suomenruotsalaisten päiväkotien ja koulujen henkilökunnan sekä muiden oppimisvaikeuksien parissa työskentelevien taitoja tunnistaa, kohdata ja tukea lapsia ja nuoria, joilla on oppimisvaikeuksia. Viimeaikaiset tutkimukset ovat osoittaneet (Räsänen 2015), että suomenkielisiltä lapsilta kerätty viiteaineisto ei ole luotettava vertailukohta suomenruotsalaisia lapsia arvioitaessa. Näin ollen ruotsinkieliset toimijat tarvitsevat menetelmiä oppimisvaikeuksien arviointiin ja tukemiseen. Tällä hankkeella yhteistyössä alan ruotsinkielisten laitosten kanssa pyrimme siihen, että lapset ja nuoret, joilla on oppimisvaikeuksia, voisivat Suomessa saada tutkimustietoon perustuvaa tukea vaikeuksiinsa.

Nelivuotisessa, vuosina 2015–2018 toteutettavassa hankkeessa tuotetaan ruotsiksi tutkimusperustaista tuen ja arvioinnin materiaalia sekä järjestetään valtakunnallisesti koulutusta oppimisvaikeuksiin liittyen. Hankkeen kohderyhmänä ovat suomenruotsalaiset päivähoito- ja peruskouluikäiset 4–16 -vuotiaat lapset ja nuoret. Heidän tukemisensa edellyttää kuitenkin välittävien ja osaavien aikuisten tukea. Siksi hankkeen tavoitteena on auttaa kehittämään lasten ja nuorten kasvatus-, opetus- ja kuntoutustyötä tekevien ammattilaisten (päivähoidon ja koulujen opettajat, erityisopettajat sekä muut oppimisvaikeusalan työntekijät) osaamista ja välineistöä. Lisäksi hankkeella tavoitellaan uudenlaista, laajaa yhteistyötä alan koulutus- ja tutkimuslaitosten välillä sekä koulutetaan suomenruotsalaisia tutkijoita oppimisvaikeusalan käytännön ja kouluttamisen asiantuntijoiksi. Hankkeen toiminta jakautuu kahteen osa-alueeseen: 1) Itsesäätelyn, tarkkaavuuden ja käyttäytymisen vaikeuksien arviointiin ja tukemiseen ja 2) lukutaidon ja nimeämisen arviointiin ja seurantaan. Hankkeen rahoittajina toimivat Svenska Kulturfonden, Stiftelsen Brita Maria Renlunds Minne ja Svenska Folkskolans Vänner r.f.

Itsesäätely, tarkkaavuus ja käyttäytyminen

Itsesäätelyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä säädellä tunnetilojaan ja niiden ilmaisua, käyttäytymistään ja kognitiivista toimintaansa tilanteen vaatimusten ja omien tavoitteidensa mukaisesti (Aro 2010; Vohs & Baumeister 2004). Itsesäätely on monitahoinen käsite, ja se sisältää useita eri osa-alueita. Lapsen kyky kohdentaa ja ylläpitää tarkkaavuutta, ilmaista tunteitaan sosiaalisesti ja ikätasoon sopivalla tavalla sekä ymmärtää käyttäytymisohjeita ja toimia niiden mukaisesti ovat itsesäätelyn eri ulottuvuuksia. Nämä kyvyt kehittyvät sekä biologisen kypsymisen että oppimisen tuloksena.

Itsesäätelyn, tarkkaavuuden ja käyttäytymisen ongelmat ovat päiväkoti- ja kouluikäisillä lapsilla tavallisia. Käyttäytymisen tasolla nämä näkyvät mm. vaikeuksina tehtävien tekemisessä, käyttäytymissääntöjen ja -ohjeiden noudattamisessa sekä ongelmina kaverisuhteissa. Itsesäätelytaidot vaikuttavat lapsen kehitykseen ja oppimiseen monella tavalla. Ne näkyvät siinä, kuinka lapsi sopeutuu päivähoitoon, kuinka motivoitunut lapsi on koulussa, kuinka hän oppii, millaisen kuvan hän muodostaa itsestään ja millaisia vuorovaikutussuhteita hän solmii (Aunola 2002; Blair 2002; Bradley ym. 2008; Hotulainen & Lappalainen 2011; Reid ym. 2004; Valiente ym. 2010). Lapsuusiän itsesäätelyvaikeudet ovat riski myöhemmälle kehitykselle (mm. Reef ym. 2009; Karakus ym. 2012). Itsesäätelyn, tarkkaavuuden ja käyttäytymisen vaikeudet lisäävät myös opettajien kokemaa työn kuormittavuutta (Klassen & Chiu 2010). Näiden vaikeuksien yhteydessä opettajat arvioivat valmiutensa ohjata lasta suhteellisesti heikommiksi kuin opetustyön muilla osa-alueilla ja kokevat keinottomuutta (Savolainen ym. 2012).

Eri lapset oppivat itsesäätelyn taitoja eri tahdissa, ja osa lapsista tarvitsee muita vahvempaa tukea ja ohjausta taitojen kehittymiselle. Vaikeuksien tunnistaminen ja sopivien tukitoimien aloittaminen tulisi tapahtua mahdollisimman varhain, mieluiten jo alle kouluiässä. Tukitoimien suunnittelu perustuu vaikeuksien tunnistamiseen ja arviointiin. Tätä varten tarvitaan luotettavia ja erottelukykyisiä menetelmiä, joista on käytettävissä ajantasaiset ja kulttuuriin soveltuvat normitiedot. Tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ongelmien tunnistamiseksi on Suomessa kehitetty Keskittymiskysely (Klenberg ym. 2010). Kouluikäisten Keskittymiskyselyn rinnalle kehitetään paraikaa päiväkoti-ikäisten lasten arviointiin tarkoitettua menetelmää.

Keskittymiskysely perustuu toiminnanohjauksen taitojen teoreettiseen jaotteluun ja kliiniseen kokemukseen, ja sen avulla arvioidaan koulussa ilmeneviä toiminnanohjauksen ongelmia laaja-alaisesti. Kyselymenetelmää käytetään opettajien ja psykologien välisessä yhteistyössä toiminnanohjauksen vaikeuksien kartoittamiseen ja käytännön tukitoimien suunnitteluun. Lisäksi sitä voidaan käyttää tukitoimien vaikuttavuuden arviointiin. Kyselyn jäsennyksen avulla erotetaan ne toiminnanohjauksen alueet, joissa tarvitaan eniten tukea. Keskittymiskyselyn tekemisen jälkeen aikuisilla on jäsentynyt käsitys lapsen toiminnanohjauksen vaikeuksista, ja tuo jäsennys ohjaa tukitoimien pohjaksi tehtäviä havaintoja. Tämän perusteella tukitoimia voidaan kohdentaa hyvin yksilöllisesti niihin pulmiin, jotka vaikeuttavat lapsen keskittymistä ja oppimista. Esimerkiksi lapsille, joiden ongelmat liittyvät erityisesti impulsiivisuuteen ja käyttäytymisen säätelyyn, voidaan suunnitella käyttäytymispsykologisiin menetelmiin perustuvia palautteenannon tukitoimia. Lapset, joiden pulmana on erityisesti tarkkaamattomuus ja hitaus, voivat puolestaan hyötyä toimintaa strukturoivista menetelmistä ja itsenäistä keskittymistä tukevista harjoituksista. Kyselylomakkeen jäsennys antaa myös yhteiset käsitteet käyttäytymisen pulmille ja voi näin helpottaa aikuisten välistä yhteistyötä.

Koulun ja päiväkodin käyttöön sopivia tukitoimia on tutkittu paljon erityisesti lasten tarkkaavuushäiriön yhteydessä. Tutkimusta on tehty huomattavasti enemmän kouluikäis-

ten lasten kuin päiväkoti-ikäisten lasten tukitoimista. Tutkimuksen perusteella tehokkaat tukitoimet perustuvat käyttäytymispsykologiseen teoriaan (esim. Fabiano ym. 2009). Keskeistä tehokkaissa tukitoimissa on aikuisten toiminta. Tehokkailla tukitoimilla on kaksi lähtökohtaa: Tukitoimissa toisaalta muokataan ympäristöä ja toisaalta keskitytään lapselle hänen käyttäytymisestään annettuun palautteeseen siten, että ne vahvemmin ohjaavat lapsia toivottuun käyttäytymiseen. Tukitoimissa siis hyödynnetään välittömien ympäristötekijöiden (käyttäytymistä edeltävien tekijöiden) roolia käyttäytymisen ohjaamisessa ja ohjataan lapsen tulevaa käyttäytymistä johdonmukaisen, säännöllisen ja välittömän palautteen (käyttäytymistä seuraavien tekijöiden) avulla.

Yksittäisten lasten käyttäytymisen tukemisen ohella tukitoimia voidaan suunnitella koskemaan koko lapsiryhmää. Hyvillä, selkeisiin käyttäytymisohjeisiin, niiden mukaisen käyttäytymisen opettamiseen ja positiiviseen palautteeseen perustuvilla koko lapsiryhmää koskevilla tukitoimilla voidaan vähentää käyttäytymisen ongelmia ja parantaa opiskeluilmapiiriä (Epstein ym. 2008; Simonsen ym. 2008). Suomalaisessa koulukäytännössä nämä tukitoimet kuuluvat yleisen tuen piiriin. Luokkatason tukitoimien toteuttamisen tukeminen koulutuksellisen konsultaation tai ohjatun työrauhamallin avulla näyttää alustavien tulosten perusteella olevan tehokasta niin alakoulussa (Närhi ym. valmisteilla) kuin yläkoulussa (Närhi ym. 2015). Olennaista tukitoimien suunnittelun, toteutuksen ja ohjauksen kannalta on sekä yksittäisen aikuisen toiminnan johdonmukaisuus tilanteesta toiseen että lapsiryhmän kanssa toimivien aikuisten toiminnan yhdenmukaisuus.

Vaikka tukitoimet tulee suunnitella yksilöllisesti kullekin lapselle tai lapsiryhmälle, yleisenä periaatteena on huomion kiinnittäminen aikuisen toimintaan siten, että se tukee lasten säätelytaitojen kehittymistä mahdollisimman hyvin. Keskeistä tukemisessa ovat toisaalta selkeät toimintaohjeet ja tavoitteet ja toisaalta lapselle hänen käyttäytymisestään annettu välitön palaute. Ensisijaisesti tukeminen perustuu lasten onnistumisten huomioimiseen ja positiivisen palautteen antamiseen. Niilo Mäki Instituutin Kummi-julkaisusarja tarjoaa näihin tausta-ajatuksiin pohjautuvia tukitoimimalleja yksilö- ja ryhmätyöskentelyyn niin päiväkoti- kuin kouluikäisillekin lapsille.

- Kummi 13 Konsultaatiomalli päiväkoteihin - jäsentynyttä tukea levottomille lapsille (Peitso, Närhi, & Aro, painossa) esittelee konsultaatiomallin, joka on suunniteltu päiväkodeille tukitoimien suunnittelun, toteutuksen ja seurannan tueksi. Alustavat tulokset mallin soveltamisesta päiväkodeissa viittaavat siihen, että sen puitteissa toteutetuilla tukitoimilla voidaan vähentää lasten tarkkaavuuden ja käyttäytymisen ongelmia (Kulonen ym. 2010).

- Kummi 2 Tarkkaavaisuushäiriöinen oppilas koululuokassa (Aro & Närhi 2003) keskittyy lasten tukitoimiin koulussa. Siinä kuvataan tukitoimien yleiset periaatteet ja tarjotaan välineitä niiden toteuttamiseen. Kokemusten perusteella tukitoimet ovat vaikuttavia ja helposti sovellettavissa myös suomalaisissa kouluissa.

- Kummi 8 Maltti -tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ryhmäkuntoutus (Paananen ym. 2011) on suunniteltu toteuttavaksi kouluissa tai koulujen toimintaa tukevissa sosiaali- ja terveydenhuollon palveluissa. Se perustuu teoreettiseen tietoon tarkkaavuushäiriön oireiden taustalla olevista tekijöistä. Alustavien tulosten mukaan Maltti-kuntoutuksella voidaan lieventää tarkkaavuuden ongelmia ja parantaa lasten kykyä keskittyä koulutyöhön (Paananen ym. valmisteilla).

Nämä mallit antavat selkeän rakenteen tukitoimien tavoitteiden määrittelylle, suunnittelulle, toteutukselle ja seurannalle. Ne ohjaavat työntekijöitä havainnoimaan lapsen toimintaa järjestelmällisesti sekä ennen tukitoimien

aloittamista, niiden aikana, että jälkeenpäin sekä ohjaavat hallitusti purkamaan tukitoimet, kun niitä ei enää tarvita.

Hankkeen päätavoitteena on tuoda tutkittuja ja tehokkaiksi todettuja tuen ja arvioinnin välineitä käytännön työntekijöiden käyttöön tukemaan työtä suomenruotsalaisissa kouluissa ja päiväkodeissa. Hankkeessa kerätään suomenruotsalaisilta lapsilta normit päivähoito- ja kouluikäisten lasten Keskittymiskyselylle. Hankkeessa käännetään ja julkaistaan Kummi-julkaisut 2, 8, ja 13. Materiaalien käyttöönotosta ja soveltamisesta järjestetään koulutuksia, joilla pyritään tukemaan tukitoimimallien levittämistä. Lisäksi järjestetään yleisiä koulutuksia, joiden tavoitteena on lisätä tietoisuutta oppimisvaikeuksista ja niihin kohdistuvista tukitoimista kasvatusalan ammattilaisten verkostoissa.

Lukeminen ja nimeäminen

Monella lapsella, jolla on vaikeuksia oppimisessa, on nimeämisen ja lukemisen vaikeuksia. Nimeämisvaikeudella tarkoitetaan erityistä vaikeutta kyvyssä palauttaa mieleen kielellisiä nimikkeitä (Swan & Goswam 1997). Nimeämisen on todettu nopeutuvan ja tarkentuvan iän myötä (Van den Bos, Ziljtra & Spelberg 2002). Nimeämisvaikeus hankaloittaa kommunikaatiota arjessa mutta se vaikuttaa myös lukemisen ja luetun ymmärtämisen kehitykseen. Nimeämisnopeuden on todettu ennustavan lukemista eri kielissä: kirjain-äännevastaavuudeltaan epäsäännöllisissä kielissä kuten englannin kielessä sekä säännönmukaisemmissa kielissä kuten suomen tai ruotsin kielessä (Furness & Samuelsson 2010, 2011; Koponen, Salmi, Eklund & Aro 2013). Nimeämistaitojen on havaittu erottelevan eri-ikäisiä lapsia toisistaan ja lukemisvaikeuslapsia normaalilukijoista (Wolf, 1986; Waber, Wolff, Forbes & Weiler, 2000; de Jong & van der Leij 2003; Semel, Wiig & Secord 2003). Erilaiset nimeämistehtävät ovat eri tavalla yhteydessä lukemistaitoon. Sarjallisen nimeämisnopeuden, kyvyn nimetä nopeasti sarjoittain esiintyviä nimikkeitä, on todettu olevan yhteydessä erityisesti lukemisen nopeuteen (Landerl & Wimmer 2008; Torppa, Georgiou, Salmi & Lyytinen 2012), kun taas yksittäisten kuvien nimeämisen tarkkuus ennustaa parhaiten luetun ymmärtämistä (Wolf & Goodglass 1986).

Lukemisen kehityksessä on nähtävissä yhtäläisyyksiä ja eroja eri kielten kesken (Seymour, Aro & Erskine, 2003; Aro 2005). Kielikohtaisia eroja lukemisen kehityksessä aiheuttavat muun muassa äänne-kirjain-vastaavuuden säännönmukaisuus sekä tavurakenteen kompleksisuus. Erot ja vaikeudet lukutaidossa näyttäytyvät säännönmukaisissa kielissä ensisijaisesti lukemisen sujuvuudessa (mm. Torppa ym. 2007). Myös muissa kielissä on todettu olevan lukemisen sujuvuuden ongelmia lukemisen epätarkkuuden ohella (Kirby, Georgiou, Martinussen & Parrila 2010). Epätarkka ja hidas lukeminen voi johtaa luetun ymmärtämisen vaikeuksiin, vaikka kielen ymmärtäminen olisikin hyvää. Lukemisen sujumattomuus voi olla suhteellisen pitkäkestoinen ongelma (Landerl & Wimmer 2008). Hidas lukeminen luo helposti noidankehän: kun lukeminen on työlästä, lapsi ei lue mielellään, ja kun hän ei lue, sujuvan lukemisen taito ei pääse kunnolla kehittymään (Matteus-efekti; Stanovich 1986). Juuri lukutaidon hitaus ja työläys näyttää johtavan lukemisen välttämiseen (Leinonen ym. 2001) ja sitä kautta on ymmärrettävissä myös lukemisvaikeuteen liittyvä korkea riski syrjäytyä koulutuksesta ja työelämästä (esim. Linnakylä, Malin, Sulkunen, Blomqvist, & Virtanen 2000).

Lukemisen vaikeudet voivat vaikuttaa lukemisen motivaatioon sekä lukemisen minäpystyvyyden tunteeseen. Heikot lukijat usein motivoituvat heikosti lukemisen pariin, ja vähäinen motivaatio sekä lukukokemukset puolestaan johtavat siihen, että lukemisen taso jää yhä kauemmas ikätovereista (Stanovich 1986; Nurmi & Aunola 2005; Morgan & Fuchs 2007). Minäpystyvyysuskomusten on puolestaan havaittu vaikuttavan oppimiseen (Klassen 2010). Minäpystyvyysuskomuksil-

la tarkoitetaan uskomuksia omista taidoista tai suorituskyvystä tietyssä tehtävässä (Bandura 1997). Minäpystyvyyden voidaan ymmärtää kuvaavan sitä, ennakoiko ihminen onnistuvansa vai epäonnistuvansa tehtävässä. Tämä vaikuttaa siihen, miten paljon hän ponnistelee tehtävän eteen ja kuinka sitkeästi hän yrittää ratkaista vaikeitakin tehtäviä. Oppimisvaikeuksiin tiedetään liittyvän ikätovereita heikompi minäpystyvyys ja epärealistiset käsitykset omasta oppimisesta ja suoriutumisesta tehtävissä (Klassen 2002). Tämän vuoksi erityisesti lukemisvaikeuksisten oppilaiden minäpystyvyysuskomusten huomioonottaminen harjoittelussa ja erityisopetuksen suunnittelussa on tärkeää (Ferrara 2005).

Koska nimeämisongelmat ja lukemisvaikeudet ovat yleisiä ja hankaloittavat oppimista, on tärkeää saada ajantasaista, tutkittua tietoa suomenruotsalaisten lasten nimeämis- ja lukemistaitojen kehityksestä sekä välineitä niiden arviointiin ja seurantaan. Hankkeessa kerätään suomenruotsalaisista kouluista tietoa ja viiteaineistoa 6-15 -vuotiaiden nimeämisen, lukemisen ja kirjoittamisen taidoista valtakunnallisesti. Samalla kertyy tietoa lukemisen motivaatiosta ja minäpystyvyydestä. Kerätyn aineiston perusteella julkaistaan tutkimusperustaiset luku- ja kirjoitustaidon sekä nimeämisen arviointivälineet normeineen.

Valmistuttuaan nimeämisen ja lukemisen arviointivälineistöt tulevat oppimisalan ammattilaisten ja erityisesti opettajien käyttöön. Nimeämisen testeinä valmistuvat Nopean sarjallisen nimeämisen sekä yksittäisten kuvien nimeämisen testit (suomenkielinen versio mm. Ahonen, Tuovinen & Leppäsaari, 1999; Laine, Koivuselkä-Sallinen, Hänninen & Niemi 1997). Lukemistestistö sisältää lukemisen, erityisesti lukemissujuvuuden, ja kirjoittamisen arviointivälineet. Niitä voidaan tulevaisuudessa käyttää apuna sekä koko luokan että yksilöiden nimeämisen sekä lukemisen ja kirjoittamisen taitojen arvioinnissa ja seurannassa. Arviointivälineistön pohjalta voidaan tunnistaa tuen tarve, seurata koko ryhmän tai yksilöiden taitojen kehitystä annetun opetuksen tai tuen aikana sekä suunnitella tukitoimia kullekin lapselle sopiviksi. Hankkeessa järjestetään myös yleisiä koulutuksia, jotka tarjoavat tietoa suomenruotsalaisten lasten lukemisen ja nimeämisen kehityksestä, arvioinnista ja pulmista.

Seuraa FinRAn blogia, niin saat tietoja ajankohtaisista tapahtumista, konferensseista ja seminaareista.
http://finnishreadingassociation.blogspot.fi

Kolla FinRAs blogg. Den berättar om aktualiteter och du får info om aktuella kurser och seminarier.
http://finnishreadingassociationsvenska.blogspot.fi

ELINET–The European Literacy Policy Network–a Milestone in European Literacy Policies (2014–2016)

Christine Garbe, University of Cologne, Germany, German Society for Reading and Writing; **William G. Brozo**, George Mason University, Fairfax, VA, USA; **David Mallows** Institute of Education, University of London, England; **Renate Valtin**, German Association of Reading and Writing DGLS, Berlin, Germany