



Tekstivastine Lukivaikeuksien tunnistaminen ja arviointi -podcast

Riikka Heikkilä

Minä olen Riikka Heikkilä. Olen tehnyt tutkimusta lukivaikeuksista ja niiden taustataidoista sekä oppimisvaikeuksien päällekkäistymisestä. Tutkimustyön lisäksi lähestyn ai-
hettä käytännön näkökulmasta toteuttamalla oppimisvaikeuksiin keskittyvää neuro-
psykologista kuntoutusta. Opettajien täydennyskouluttajana olen saanut kurkistusik-
kunan koulun ja opettajien arkeen.

Näistä lähtökohdista pyrin seuraavan reilun puolituntisen ajan pohtimaan lukivaikeutta ja sen tunnistamista. Juttelen arvioinnin merkityksestä ja tasoista sekä siitä, millaisia taitoja arvioinnissa olisi hyvä missäkin vaiheessa huomioida. Vaikka arvioinnille saattaa joskus opettajan kiireisessä arjessa tuntua jäävän melko vähän aikaa, yritän tässä vakuuttaa, että se ajankäyttö kannattaa myös oman työn jäsentämisen, kohdentamisen ja tehostamisen kannalta.

Arvioinnin merkitys opettajalle, oppijalle ja huoltajalle

Ensimmäisenä pohdin lukivaikeuden arviointia siitä näkökulmasta, mikä merkitys luki-
vaikeuden tunnistamisella on opettajalle, oppijalle ja hänen lähiympäristölleen.

Opettajalle minkä tahansa oppimisen esteiden arvioinnissa on oikeastaan kysymys siitä, että pyritään vastaamaan kolmeen kysymykseen. Ensinnäkin pyritään saamaan selville, mistä on kysymys – eli millaiset syyt selittävät oppijan suoriutumista. Ja kun tähän ensimmäiseen kysymykseen on saatu uskottava vastaus, sen pohjalta voidaan miettiä vastausta seuraavaan kysymykseen: ”Miten oppijaa tuetaan?”. Kolmas kysymys on yksikertaisuudessaan ”Auttaako tuki?”. Palaamme näihin kysymyksiin tuonnempana vielä tarkemmin, mutta nämä kolme kysymystä on hyvä pitää mielessä, kun mietitään luke-
misen ja kirjoittamisen taitojen arviointia opettajan näkökulmasta.

Lapsen tai nuoren näkövinkkelistä oppimisen arviointi voi tuntua stressaavalta, koska siinä hän joutuu pistämään parastaan sellaisessa asiassa, jossa usein kokee epäonnistuneensa. Mutta toisaalta arvioinnin tulos voisi olla myös huojentavaa. Ajattelen, että opettajan ja kasvattajan tehtävä olisikin tehdä siitä just tätä jälkimmäistä. Jos arviointi onnistuu hyvin ja opettaja pystyy vastaamaan siihen ensimmäiseen kysymykseen, eli ”Mistä on kysymys?”, niin sen kertominen oppijalle ymmärrettävällä tavalla on olennaisen tärkeää. Oppija on usein jo havainnut, että oppiminen on hänelle vaikeampaa kuin muille, mutta syistä hänellä ei välttämättä ole minkäänlaista käsitystä. Voi olla vain sellainen epämääräinen tunne, että olen jollain lailla huono tai tyhmä tai vaillinainen. Mutta kun sille vaikeudelle saadaan nimi, se on usein helpottavaa ja huojentavaa: Lukivaikeus selittää, miksi lukemaan oppiminen, luetun ymmärtäminen, kirjoittaminen tai kielten oppiminen on ollut työläämpää kuin muilla.

Joillekin lukivaikeus voi antaa tekosynn heittää hankkoja tiskiinkin ja selittää, että ”En mä voi kirjoittaa, kun mulla on tää lukivaikeus” – mutta tämä on sellainen käsitys, joka on tärkeää korjata: Ei, pikemminkin lukivaikeus on syy tehdä enemmän töitä oppimisen eteen ja myös lähteä etsimään itselle sopivia vaihtoehtoisia tapoja oppia. Uskon valamisessa tähän aikuisilla on keskeinen rooli. Heidän tehtävänä on sanoittaa sitä, mitä se lukivaikeus tarkoittaa ja myös sitä, että apukeinoja ja tukea siihen on tarjolla. Lapselle ja nuorelle on myös tärkeää kertoa se, ettei hän ole ongelmansa kanssa yksin: tämä pulma on melko yleinen, muillakin on se – ja että minä haluan ja osaan auttaa, ja pääsemme yhdessä tästä eteenpäin.

Kun arvioidaan alaikäisiä, on tärkeää huomioida myös oppijan vanhemman tai huoltajan näkökulma. Koska lukivaikeus on vahvasti perinnöllinen kehityksellinen pulma, usein lapsen tai nuoren lähisuvusta löytyy myös joku, jolla koulunkäyntiä ovat värittäneet oppimisen vaikeudet. Jos vanhemmalla on ollut oppimisvaikeus, hänen koulumuistonsa saattavat olla hyvin tunneperäisiäkin, erityisesti jos hän ei ole saanut ymmärrystä tai tukea ongelmalleen. Näitä kokemuksia ja muistoja on tärkeää sanoittaa yhdessä auki ja tarvittaessa purkaa niitä vääränlaisia ennakkokäsityksiä siitä, mitä lapsen lukivaikeus tarkoittaa.

Joskus vanhempi saattaa ajatella, että oppimisvaikeus merkitsee vanhemman tai opettajan epäonnistumista lapsen luku- ja kirjoitustaidon tukemisessa. Myös tämä väärä käsitys on tärkeää korjata, sillä vaikka ympäristöllä on vaikutusta luku- ja kirjoitustaidon kehitykseen, se ei ole kehityksellisten oppimisvaikeuksien syy. Kun vanhempi ymmärtää, että lukivaikeuden tunnistaminen on hyvä juttu, ja tarkoittaa sitä, että lapsi saa apua ja tukea vaikeuteensa, vanhemman on helppo lähteä yhteiseen rintamaan lapsen tukemisessa.

Arvioinnin tasot – tunnistamisesta tukemiseen

1. Tuen tarpeen tunnistaminen.

Palataan nyt takaisin opettajan näkökulmaan ja avaan seuraavaksi arvioinnin kolmea tasoa: Ensin tuen tarpeen tunnistaminen, toiseksi taitojen yksilöllinen kartoittaminen, johon liittyy myös tuen suunnittelu sekä kolmanneksi tuen vaikuttavuuden seuranta.

Arvioinnin tasoista ensimmäinen on tuen tarpeen, eli tässä tapauksessa lukivaikeuksien, tunnistaminen. Tunnistamisen apuna käytetään useimmiten koko opetusryhmälle tehtäviä ryhmätason seulontatehtäviä, joiden tarkoituksena on saada karkea kuva siitä, poikkeako lapsen tai nuoren taitotaso ikäryhmästä ja kuinka paljon. On tavallista, että tällaista seulontaa tehdään erityisesti alkuopetuksessa, jotta tunnistetaan ne lapset, joilla lukutaito ei lähdekään kehittymään ikäryhmän mukana. Perustelen vähän tuonempana, miksi tällainen seulonta on tärkeää vielä myöhemminkin, kun lukeminen on jo lähtenyt avautumaan, jopa vielä yläkoulussa ja toisella asteella.

Tuen tarpeen tunnistamista varten on olemassa useita normitettuja seulontaan tarkoitettuja välineitä, kuten vaikkapa ALLU ja LukiMatin tuen tarpeen tunnistamisen välineet. Yläkouluunkin saatiin vastikään oma arviointivälineensä, YKÄ, ja toisella asteella voidaan käyttää Lukivaikeuksien seulontamenetelmää nuorille ja aikuisille.

Tunnistaminen ei ole kuitenkaan vain tekninen testisuoritus vaan edellyttää myös sisällöllistä tietämystä lukutaidosta. Arviointivälineet ovat yksi apukeino riskin tunnistamisessa, mutta vähintään yhtä tärkeä työkalu on opettajan ja erityisopettajan oma asiantuntemus. Testit ja arviointivälineet ovat hyvä renki, mutta isännäksi niitä ei kannata päästää: Niiden avulla löytyy kyllä lapsia, joilla oikeasti on hankaluuksia lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa, mutta samalla jää kiinni myös lapsia, joilla on ollut vain huono päivä tai joilla suoriutumista selittävät jotkut muut tekijät, esimerkiksi tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen pulmat. Toisaalta voi käydä niin, että joku tukea tarvitseva lapsi ei jääkään kiinni seulassa. Tämä on se hetki, jolloin tarvitaan opettajan asiantuntemusta ja oppilaantuntemusta siinä, että tunnistetaan ne lapset ja nuoret, joiden taitojen kehittymistä on hyvä seurata tarkemmin. Kun epäillään lukivaikeutta, perusajatuksena on se, että oppijan lukutaito ei ole kehittynyt samalla tavalla tai samaa vauhtia kuin ikätovereilla keskimäärin. Jotta tällainen riski voidaan tunnistaa, on oltava vertailukohta – eli on tiedettävä, millaista tavanomainen kehitys on.

Tässä kohtaa heittäisin sinulle, kuulijani pienen haasteen. Mieti luku- ja kirjoitustaidon tyypillistä kehitystä sieltä varhaisista taustataidoista kohti sanojen tunnistamista ja kirjoittamista, taitojen sujuvuutta ja lopulta monipuolisia tekstitaitoja. Mieti sitten tuota kehitystä sellaisen oppijan näkökulmasta, jolla nämä taidot eivät kehitykään ihan tavanomaisesti. Mistä tunnistat nämä oppijat? Millaisia välineitä sinulla siihen on? Mistä muusta tarvitset lukitaitojen lisäksi tietoa, jotta pääset suunnittelemaan tukitoimia? Palataan näihin kysymyksiin hetken kuluttua.

2. Taidon ja taustataitojen yksilöllinen arviointi

Nyt on käsitelty lukitaitojen arvioinnin ensimmäinen taso, tuen tarpeen tai riskin tunnistaminen. Voisin vähän provosoiden sanoa, että se on oikein hyvä alku. Siitä se arviointi oikeastaan vasta alkaa, koska sen perusteella ei vielä voida vastata kumpaankaan niistä kysymyksistä, joihin arvioinnin pitäisi vastata – eli ”Mistä on kysymys?” ja ”Miten tuetaan?”. Siinä vaiheessa, kun oppija on jäänyt kiinni seulontatehtävissä, päästään arvioinnin toiselle tasolle ja aletaan selvittää sitä, mistä se heikko suoriutuminen johtuu. Tähän tarvitaan yksilöllistä taidon ja taustataitojen arviointia, jonka perusteella saadaan kuva siitä, millaiset tekijät selittävät vaikeuksia.

Vaikka vaikeuksien tunnistaminen ja tarkempi tutkiminen ovat molemmat tarpeen, on todella tärkeää muistaa, että vaikeudet ovat vain osa kokonaisuutta. Vahvuuksien kartoittaminen on vähintään yhtä tärkeää kuin vaikeuksien selvittäminen, sillä tukikeinoja miettiessä vahvuuksia voidaan käyttää oppimisen tukena. Samoin on tärkeää kartoittaa myös sitä, millaisia resursseja on olemassa, mitä on jo tehty ja mihin lapsi ja hänen verkostonsa ovat valmiita. Palaan tähän aiheeseen vielä tuonempana esimerkin yhteydessä ja puhun siellä myös tarkemmin siitä, millaisiin taitoihin on hyvä arvioidessa kiinnittää huomiota. Voisimme avata siis tuon alussa esitetyn kysymyksen ”Mistä on kysymys?” vähän enemmän auki vaikkapa tällä tavalla: ”Millaiset lapsen tai nuoren ominaisuudet, eli vaikeudet ja vahvuudet, tai ympäristöön liittyvät tekijät vaikuttavat lapsen tai nuoren oppimiseen?”

Taitojen yksilöllisen kartoituksen voisi tehdä vaikkapa niin, että mietitään oppimisvalmiuksia sekä luku- ja kirjoitustaitoa osa-alueittain ja mietitään, millaiset oppijan taidot tukevat luku- ja kirjoitustaidon kehitystä ja millaiset taidot puolestaan haittaavat sitä. Sitten kun taidoista ja taitopuutteista muodostuu kokonaiskuva, voidaan lähteä miettimään sitä, mikä näistä vaikeuksista olisi sellainen, johon olisi tärkeää ensisijaisesti tarttua ja toisaalta millaisia vahvuuksia voidaan käyttää oppimisen tukena. Annan tästäkin myöhemmin muutaman esimerkin. Lyhyesti sanottuna tällä arvioinnin tasolla on onnistuttu, kun on voitu vastata molempiin olennaisista kysymyksistä: ”Mistä on kysymys?” ja ”Miten tuetaan?” Jos näihin kysymyksiin ei koulun ja kodin yhteistyön keinoin päästä vastaamaan, voivat esimerkiksi koulupsykologi tai sen jälkeen erikoissairaanhoidon auttaa selvittämään tilannetta.

3. Oppimisen ja tuen seuranta

Nyt olemme käsitelleet arvioinnin kaksi ensimmäistä tasoa, tuen tarpeen tunnistaminen ja taitojen yksilöllinen kartoittaminen, joiden perusteella on mietitty oppijalle sopivat tukitoimet. Arvioinnin kolmannella tasolla, oppimisen ja tuen seurannassa, huomio siirtyy oppijasta kohti oppijan ja opetuksen vuorovaikutusta – siihen, auttaako annettu tuki ja onko sitä syytä muokata. Seurantaan ei välttämättä tarvita normitettuja välineitä,

sillä sen keskiössä ei ole enää oppijan osaaminen suhteessa ikäryhmään vaan pikemminkin se, eteneekö oppija suhteessa omaan aikaisempaan tasoonsa. Sen takia seurannan välineitä voi kehittää aivan hyvin itsekin. Tarkoitukseen voi myös hyödyntää esimerkiksi maksuttomia LukiMatin Oppimisen seurannan välineitä, joita on jo valmiina olemassa.

Oppimisen seurannassa keskeistä on sen systemaattisuus: oppimista arvioidaan ennen tuen aloittamista, sen aikana ja tuen päätyttyä. Sitä arvioidaan sellaisilla mittareilla, jotka arvioivat juuri sitä taitoa, joka on harjoituksen kohteena ja niitä taitoja, joihin kohdetaidon oletetaan vaikuttavan.

Esimerkiksi, jos oppijan tavoitteena on tavutason lukemisen sujuvuus, harjoittelu kohdentuu luonnollisesti tavujen toistavaan lukemiseen. Oppimista arvioidaan tavulistojen lukemisen tarkkuudella ja nopeudella, mutta toisaalta myös sanalistoilla, jotta nähdään, siirtyykö harjoitteluvaikutus sanatasolle niistä tavuista. Lukemisen sujuvuutta seurattaessa on hyvä kiinnittää huomiota sekä lukemisen tarkkuuteen että nopeuteen, ettei käy niin, että nopeus saavutetaan tarkkuuden kustannuksella. Samalla on hyvä seurata myös luetun ymmärtämisen taitojen kehittymistä. Jos näyttää siltä, että tuki ei tuota tulosta, sitä on joko tiivistettävä tai muutettava niitä keinoja, joilla taitoa harjoitellaan.

Millaisia taitoja on hyvä arvioida kussakin ikävaiheessa – case-esimerkki

Nyt olemme käyneet lyhyesti läpi arvioinnin kolme tasoa, eli tuen tarpeen tunnistaminen, taitojen yksilöllinen kartoittaminen sekä oppimisen ja tuen seuranta.

Viimeisessä aiheessa syvennytään luku- ja kirjoitustaidon arviointiin vielä esimerkin kautta ja pohditaan sitä, millaisia taitoja olisi missäkin ikävaiheessa hyvä arvioida, jotta lukivaikeus voitaisiin tunnistaa ja lähteä oikea-aikaisesti tukemaan taitoja.

Minulla on esimerkkitapauksena iloinen vesseli nimeltä Vertti. Vertti on oikeasti mielikuvituskaveri, mutta sillä tavalla hyvin todellinen, että Vertissä yhdistyvät lähes kaikki lukivaikeudelle tyypilliset piirteet.

Vertin isällä ja isoisällä on ollut kouluoppimisessa vaikeuksia, mutta kummallakaan lukivaikeuksia ei ole koulussa tunnistettu. Isä kuitenkin tunnistaa Vertissä hyvin paljon samoja piirteitä kuin itsessään ja arvelee, että hänellä on varmaankin lukivaikeus, vaikkei sellaisesta hänen kouluaikanaan vielä puhuttukaan. Isä työskentelee insinöörinä metallialalla ja kertoo, että selviää työnsä kirjallisista töistä jotenkuten, vaikkeivat ne olekaan hänelle mieluisia.

Lukivaikeudet esi- ja alkuopetuksessa

Lähdetäänpä Vertin tarinassa liikkeelle vaikka siitä, kun hän oli 6-vuotias eskarilainen. Hänen varhaislapsuudestaan tiedetään, että Vertti on oppinut ensimmäiset sanansa noin puolitoistavuotiaana ja on ollut tuottavassa puheessaan melko niukkasanainen. Kuulemansa hän on kuitenkin ymmärtänyt hyvin. Vertin äiti kertoo isoäidin epäilleen pojan kuuloa, kun tämän puhetta on jouduttu odottelemaan, mutta äiti nauraa, että siitä ei kyllä ole voinut olla kyse, kun lapsi on alakerran ovella pakastimelle menossa heti, kun joku kuiskaakin sanan *jäätelö*.

Nyt esikoululaisena Vertti juttelee ikätovereidensa tapaan, mutta harjoittelee vielä r:n ääntämistä ja hakee toisinaan sanoja tai käyttää kiertoilmauksia, esimerkiksi saattaa kutsua hakaneuloja tai pyykkipoikia sanalla 'pysyttimet'. Hän myös mielellään näyttää asioita eleillä tai osoittaen. Vertti on oppinut oman nimensä ja vanhempiensa nimien alkukirjaimet, mutta ei vielä osaa kirjoittaa omaa nimeään oikein. Kun eskarissa harjoitellaan sanojen alkuäänteiden tunnistamista, Vertti mielellään vetäytyy tällaisista tehtävistä, koska se tuntuu olevan hänelle vaikeaa. Koulumaisemmissa tehtävissä tulee joskus turhautumisia, ja silloin Vertti saattaa kiukustua tai alkaa touhuilla jotain muuta. Vertti on kuitenkin taitava liikunnallisissa toimissa ja tulee tosi hyvin toimeen kavereiden kanssa. Muita hänen vahvuuksiaan ovat visuaaliset taidot ja hän oppii hyvin kuvien, toiminnan ja kuulemansa avulla. Piirtämisy jälki on kuitenkin vielä melko karkeaa, sillä ky-näote ei ole vielä Vertillä vakiintunut.

Tässä kohtaa Vertin tarinaa näkyvät ne tyypilliset piirteet, joita pidetään lukivaikeuksien riskitekijöinä ennen kouluikää. Eli nämä ovat niitä tekijöitä, joihin arvioinnissa olisi hyvä kiinnittää huomiota. Kerrataanpas. Tutkimuskirjallisuuden perusteella vahvimpia lukivaikeuden ennustajia ennen kouluikää ovat kielessämme sukuriskin lisäksi kirjainten tunteminen ja nimeämisen nopeus. Muita tekijöitä, joiden tiedetään liittyvän lukivaikeuden riskiin, ovat fonologiset taidot eli esimerkiksi sanojen alkuäänteiden tai sanan muiden äänteiden tunnistaminen sekä kielellinen muisti, joka näkyy siinä, kuinka monta sanaa lapsi pystyy toistamaan perässä. Myös sanavarasto, puheen selkeys sekä sanojen, puheen ja ohjeiden ymmärtäminen ennakoivat lukutaidon kehittymistä. Jos useissa näistä on vaikeuksia ja puheen ja kuullun ymmärtämisen kehitys on edennyt poikkeuksellisen hitaasti, siinä vaiheessa on hyvä arvioida myös kehityksellisen kielihäiriön mahdollisuutta. Siitä seuraa usein lukivaikeuksia, mutta kielelliset vaikeudet ovat selvästi laajempia hankaluuksia kuin silloin, jos kyse on pelkästään lukivaikeudesta.

Näiden äsken mainittujen riskitekijöiden perusteella ei vielä voida varmasti ennustaa, kehittykö lapselle lukivaikeus, mutta riskitekijät antavat kuitenkin aiheen seurata kehitystä ja lähteä antamaan astetta tietoisempaa ja kohdennetumpaa tukea näiden taitojen kehitykseen. Esimerkiksi kirjain-äännevastaavuuksien oppimista on hyvä tukea varmistamalla riittävä määrä toistoja erilaisten harjoittelumenetelmien avulla. Kotona voidaan vaikkapa pelata Ekapeliä ja kirjainten muotoisilla jääkaappimagneeteilla voidaan harjoitella kirjainten nimiä ja äänteitä.

Alkuopetuksessa lukivaikeuden arvioinnissa on hyvä pyrkiä saamaan tietoa näistä edellä kuvatuista taidoista ja niiden kehityksestä ennen kouluikää ja myös seurata niiden kehittymistä koulussa. Lisäksi seurataan kirjain-äännevastaavuuksien hallinnan sekä lukutarkkuuden, lukusujuvuuden ja oikeinkirjoituksen taitojen kehittymistä. Samoin kuin esikoulussa, perustaitojen vahvistamisen keskeisenä elementtinä on riittävän harjoittelumäärän varmistaminen monipuolisia harjoittelumenetelmiä käyttämällä. Esimerkiksi oikeinkirjoittamisessa tarkkaa tavuttamista voidaan tarpeen mukaan tukea konkreettisilla välineillä kuten vaikkapa korteilla tai napeilla, jotka kuvaavat tavujen määrää sanassa ja äänneiden määrää tavussa. Pelillisuus ja toiminnallisuus sekä onnistumisissa kannustaminen, tarvittaessa myös ulkoiset palkkiot, ovat omiaan innostamaan lasta harjoittelun pariin.

Lukivaikeudet alkuopetuksen jälkeen

Palataanpa takaisin Verttiin ja kurkistetaan, mitä hänelle kuuluu neljännellä luokalla. Vertti saa tehostettua tukea pääasiassa yleisopetuksen ryhmässä. Vertti kertasi ensimmäisen luokan lukemaan oppimisen vaikeuksien vuoksi. Nyt hän lukee tarkasti, mutta lukunopeus vastaa ensimmäisen luokan tasoa. Tästä huolimatta Vertti ymmärtää melko hyvin lukemaansa, mutta pitkissä virkkeissä ymmärtäminen kärsii. Näyttää siltä, että hän pystyy kompensoimaan lukemisen hitauttaan hyvällä kielellisellä muistillaan ja yleistietämyksellään, mutta sitten kun lauserakenteet vaikeutuvat ja virkkeet pitenevät, niin sitten nämä kompensointikeinot eivät enää riitäkään paikkaamaan teknisen lukemisen heikkoutta. Jos opettaja lukee virkkeen Vertille ääneen, hän ymmärtää sen hyvin. Vertti tuntuu myös pystyvän oppimaan hyvin kuuntelemalla sekä toimimaan suullisesti annettujen ohjeiden perusteella. Sen vuoksi lukuaineissa onkin otettu äänikirjat käyttöön. Lukemisen sujuvuutta harjoitellaan erityisopetuksen ryhmässä, jossa on muitakin hitaita lukijoita. Ryhmästä on annettu myös kotiin toistolukemisen harjoituksia, jotta lukutaito pääsisi sujuvoitumaan. Muina tukitoimina Vertti saa osa-aikaista erityisopetusta matematiikkaan ja englantiin. Matematiikassa häntä tuetaan erityisesti sanallisissa tehtävissä ja kertolaskujen oppimiseen Vertti on tarvinnut tavanomaista enemmän kertausta. Äidinkielen tunneilla erityisopettaja antaa usein samanaikaisopetusta. Kirjoittamisessa Vertti harjoittelee edelleen käsialaa, mutta saa kirjoittaa aiempaa enemmän myös tietokoneella. Geminaattavirheitä esiintyy kirjoittamisessa edelleen, ja Vertti on oppinut käyttämään tietokoneella kirjoittaessaan korjausohjelmaa apunaan tekstin tarkistamisessa. Kotona läksyjen tekemisestä taistellaan säännöllisesti. Ne tuntuvat vievän Vertiltä runsaasti aikaa, erityisesti lukuaineiden lukuläksyt, jotka on sovittu luettavaksi kahteen kertaan, jotta ymmärtäminen varmistuu. Opettajan kanssa on sovittu, että lukuläksypäivinä ei tule muita kotitehtäviä. Vapaa-ajan mieluisia harrastuksia Vertillä ovat jalkapallo, sähly, BMX-pyöräily ja tietokonepelit. Kavereita Vertillä on edelleen mukavasti sekä koulussa että vapaa-ajalla. Opettajalta on kuitenkin tullut vuoden aikana

muutamia huomautuksia lievistä käyttäytymisen pulmista luokassa. 'Pelleilyä' on esiintynyt erityisesti äidinkielen ja englannin tunneilla.

Peilataanpa Vertin tarinaa jälleen siihen, mitä tutkimuksen perusteella tiedetään lukivaikeuksien ilmenemisestä alaluokkien jälkeen ja millaisia asioita arvioinnissa olisi hyvä ottaa huomioon.

Ihan ensimmäisenä olisi tärkeää tiedostaa, että kaikki lukivaikeudet eivät suinkaan tule esiin ensimmäisten kouluvuosien aikana. Seurantatutkimusten perusteella on löydetty kolme lukivaikeusryhmää: ensin ne, joilla lukivaikeus näyttää melko pysyvältä lapsuudesta nuoruuteen, toiseksi ne, joilla lukivaikeus ilmenee alaluokilla, mutta lieveneekin selvästi yläluokkiin mennessä ja kolmanneksi – ja tämä on nyt se tärkeä ryhmä huomata – ne, joilla ei havaita lukemisen vaikeuksia vielä toisella luokalla, mutta ilmeneekin selkeitä haasteita yläkoulussa. Tämä kolmas ryhmä on se syy, minkä vuoksi luku- ja kirjoitustaitoja on tärkeää arvioida ja seurata vielä alkuopetuksen jälkeenkin. Tuon edellä mainitun tutkimuksen perusteella näytti siltä, että erityisesti niitä, joilla on nimeämisen hitautta, olisi syytä seurata pitempään. Myös muissa tutkimuksissa nimeämisenopeuden on nähty liittyvän siihen, kuinka pysyviä ja sitkeitä lukivaikeudet ovat.

Eli taitoja, joita alkuopetuksen jälkeen olisi hyvä arvioida ja seurata, ovat tuon äsken mainitun nimeämisenopeuden lisäksi myös kielellinen työmuisti, joka vaikuttaa kuullun ja luetun ymmärtämiseen. Sitten kun tarkan lukemisen taito on opittu, lukemisen sujuvuuden arvioiminen ja seuraamisen on olennaista. Useiden tutkimusten mukaan juuri lukusujuvuus on se piirre, joka erottelee hyviä ja heikkoja lukijoita toisistaan kielestä riippumatta. Jos verrataan suomalaisia yläkoululaisia nuoria lukemisen sujuvuudessaan, erot ääripäiden välillä ovat aika selkeät: pitkittäistutkimuksessa kahdeksaluokkalaisten heikkojen lukijoiden lukusujuvuus vastasi tois- ja kolmasluokkalaisten keskimääräistä tasoa. Mitä enemmän luettavaa tulee, sitä keskeisempää lukemisen sujuvuus on, sillä se ei vaikuta ainoastaan siihen, kuinka paljon lukemiseen käytetään aikaa vaan myös luetun ymmärtämiseen ja lukumotivaatioon. Motivaatio puolestaan vaikuttaa siihen, kuinka usein siihen kirjaan tartutaan ja kuinka paljon lukuharjoitusta tulee. Jotta taito pääsee harjaantumaan, lukusujuvuuteen ja lukumotivaatioon on tärkeää kiinnittää jatkuvasti huomiota.

Teknisen lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksilla on seurannaisvaikutuksia monelle oppimisen osa-alueelle, kuten luetun ymmärtämiseen, tuottavaan kirjoittamiseen, vieraan kielen oppimiseen, oppijaminäkuvaan ja motivaatioon. Sen takia näitä edellä mainittuja taitoja on tärkeää myös seurata. Vertin tarinassa kävi niin kuten monella muullakin lapsella, joilla oppiminen tuottaa hankaluuksia, eli oppimisvaikeudesta seuraa toissijaisia ongelmia. Tämä saattaa näyttäytyä esimerkiksi niin, että vaikeaan tehtävään keskittyminen on hankalaa ja sen sijaan puuhastellaankin muuta tai haetaan onnistumisia muualta, eli häsläämisestä tai pelleilystä. Nämä saattavat aluksi näyttää tarkkaavuuden pulmilta, mutta tarkastelemalla kehityshistoriaa saadaan kuitenkin usein jäljitettyä, onko kyse ensisijaisesti vaikkapa ADHD:sta vai onko tämä häslääminen toissijainen seuraus

siitä, että oppija pakenee itselleen vaikeaa tehtävää johonkin muuhun toimintaan. Kun puhutaan motivaatiopulmista, niissäkin on usein kyse siitä, että ensin on epäonnistuttu ja sen jälkeen motivaatio vaikeaan asiaan heikkenee. Niinpä motivaation uudelleen herättämisessäkin on siis palattava alkujuurille ja lähdettävä uudelleen rakentamaan onnistumisia motivaation pohjaksi. Vertillä näitä onnistumisia saatiin toistolukemisen kautta, jossa suoritus yleensä toistojen myötä väistämättä paranee. Myös riittävän helpot tekstit omasta mielenkiinnon kohteesta saattavat innostaa lukemaan.

Olen puhunut tässä jaksossa paljon lukivaikeuteen liittyvistä taidoista. Jotta kokonaisuus ei kuitenkaan unohtuisi, on tosi hyvä muistaa, että lukivaikeudet esiintyvät usein yhdessä muiden oppimisvaikeuksien kanssa, ja sen takia arvioinnissa on tärkeää kartoittaa myös muiden oppimisen vaikeuksien mahdollisuutta sekä yleisempiä oppimiseen vaikuttavia asioita kuten yleiset oppimisvalmiudet, jo annettu tuki, olemassa olevat resurssit, motivaatioon liittyvät asiat sekä lapsen vuorovaikutusympäristö. Ja kun tätä arvioitavaa on niin paljon, voisi ajatella, että arviointi on aluksi vähän sellaista salapoliiisyyttä, mutta sitten kun punainen lanka löytyy, sitä seuraamalla yleensä löytyvät myös avaimet oppimisen aarrearkkuun.

Lukivaikeudet yläkoulussa ja toisella asteella

Hypätäänpä ajassa eteenpäin ja katsotaan, mitä Vertille kuuluu peruskoulun jälkeen. Tällä hetkellä hän suorittaa ammattikoulussa logistiikka-alan tutkintoa. Hänellä on opiskeluun hyvä motivaatio, sillä ala on mieleinen ja hän on jo päässyt harjoitteluissaan loistamaan ja saanut hyvää palautetta. Vertti haaveilee veturinkuljettajan ammatista, jota hän on suunnitellut lähtevänsä opiskelemaan hankittuaan ensin työkokemusta kuljetusalalta. Lukeminen Vertillä on edelleen hidasta, mutta hänellä on hyvät pohjatiedot opiskeltavasta aiheesta ja hän kuuntelee tunneilla tarkkaan. Työssä oppiminen myös tukee hänen kirjallista osaamistaan, sillä hän on taitava liittämään niitä käytännön kautta oppimiansa tietoja teoriaan. Kielten opiskelu on edelleen työlästä ja vaativammissa teksteissä luetun ymmärtäminen tuntuu vaikealta. Kirjoittamistehtävissä Vertti ”menee siitä mistä aita on matalin”, mutta on kuitenkin toistaiseksi päässyt kursseista läpi. Vapaa-ajalla Vertti lukee lähinnä tietokonepelien tekstejä ja kirjoittaa WhatsApp-viestejä. Harrastuksiin kuuluvat edelleen mopoilu ja tietokonepelit. Vertti korjaa mielellään kodinkoneita, pyöriä ja mopoja.

Vertin tarina noudattelee sitä, mitä tutkimusten perusteella tiedetään nuorten ja aikuisten lukivaikeuksista. Tiedetään, että ne näyttäytyvät lukemisen hitautena ja työläytenä sekä puutteina luetun ymmärtämisessä ja luetun ymmärtämisen strategioissa. Tuottavan kirjoittamisen ja kielten oppimisen ongelmat ovat myös eräs johtolanka, joka usein viittaa lukivaikeustaan. Monilla nuorilla epämääräiset opintoihin liittyvät ongelmat saattavat juontaa juurensa oppimisvaikeuksiin, minkä vuoksi lukitaitojen arviointi on

vielä nuoruusiässäkin mielekästä. Tähän tarkoitukseen soveltuvat esimerkiksi Niilo Mäki Instituutin nuorille ja aikuisille normitetut seulonta- ja yksilötehtävät.

Tutkimuksen perusteella olemme aivan viime vuosina saaneet myös seurantatietoa siitä, miltä lukivaikkeuksien jatkumo näyttää nuorilla ja nuorilla aikuisilla. Kerrotaanpa ensimmäisenä hyvät uutiset: Suurimmalla osalla lukivaikkeustaustaisista aikuisista menee elämässään oikein hyvin. Yli puolella heistä lukutaito on sujuvoitunut niin, etteivät lukivaikkeuden kriteerit enää täyty. Mutta toisaalta me tiedetään, että lukivaikkeustausta näyttää lyhyempinä koulutuspolkuina, ja ammattikoulu onkin monen lukivaikkeustaustaisen nuoren valinta. Se, onko lukutaitoa saatu kohennettua aikuisuuteen mennessä, niin sillä näyttää olevan olennainen merkitys: Ne, joilla lukutaito on kohentunut, työllistyvät paremmin kuin ne, joilla lukivaikkeudet ovat pysyviä. Parempi aikuisiän luku-sujuvuus näyttää olevan yhteydessä myös parempaan psyykkiseen hyvinvointiin. Mielenkiintoista opetustyön kannalta on se kokemus, joka niillä aikuisilla oli, joiden lukivaikkeus oli lieventynyt. He nimittäin kokivat saaneensa tukea useilta eri henkilöiltä lähiympäristössään.

Monet miettivät varmasti nyt, että millaista sen tuen sitten pitäisi sitten olla. Tämän tutkimuksen perusteella keskeistä oli kokemus siitä, että tukea oli saatu. Tämä on minusta oikeastaan hirmuisen hyvä uutinen: opettajan ei tarvitse olla mikään taikojen tekijä eikä hallita kaikkia kikkoja. Riittää, että hän pystyy antamaan oppijalle kokemuksen siitä, että hän saa vaikeuksiinsa apua. Tukemiseen kannattaa valjastaa myös muuta lapsen tai nuoren verkostoa, sillä mitä useammalta ihmiseltä nämä lukivaikkeustaustaiset aikuiset kokivat saaneensa tukea, sen parempi.

Olen nyt puhunut arvioinnin merkityksestä ja sen eri tasoista sekä pohtinut, millaisia taitoja olisi hyvä arvioida kussakin ikävaiheessa. Nyt me olemme saateltu Vertin lukivaikkeuksineen ja vahvuuksineen kohti hyvää tulevaisuutta ja nyt on hyvä aika lopettaa.

Kiitos, kun kuuntelit.

Tässä lukemisen ja kirjoittamisen arvioinnista puhui erityisasiantuntija Riikka Heikkilä.

Tekijä:

Heikkilä, R. (2018). *Lukivaikkeuksien tunnistaminen ja arviointi*. Podcast. LUKILOKI-hanke 2018–2022. Jyväskylän yliopisto.