

Anu Arvonen

# Maahanmuuttajanuorten oppimisvaikeuksien tunnistaminen

*Helsingin Diakonissalaitoksen Oma tie -projektissa kerättiin neljän vuoden (2006–2009) aikana käytännön kokemusta ja tietoa maahanmuuttajataustaisten nuorten oppimisvaikeuksista ja niiden tunnistamisesta. Maahanmuuttajien oppimiseen liittyy erityiskysymyksiä, joiden huomioiminen oppimisvaikeuden arvioinnissa on välttämätöntä. Arviointia haastavat paitsi maahanmuuttoon ja kotoutumiseen liittyvät kysymykset, myös nuoren aikaisemmat kokemukset oppimisesta ja erilainen kielitausta. Vaikka maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien arviointi on osin problemaattista, vaikeudet olisi tunnistettava, jotta nuorille voitaisiin turvata mahdollisuus edetä koulutuspoluilla ja saada oppimisvaikeuksiinsa erityistä tukea. Oma tie -projektin tavoitteena oli kehittää oppimisvaikeuden arviointiin lähestymistapaa, joka huomioi erilaisesta kieli- ja kulttuuritaustasta tulevan oppijan lähtökohdat.*

*Projektissa työskenteli kolmijäseninen työryhmä: psykologi, toimintaterapeutti sekä projektipäällikkönä toiminut erityisopettaja. Projektin rahoittivat Helsingin Diakonissalaitos ja Raha-automaattiyhdistys (RAY). Tässä artikkelissa esitellään projektin keskeisiä tuloksia:*

*projektissa kehitettyä oppimisvaikeuksien arvioinnin viitekehystä sekä havaintoja oppimisvaikeuksien tunnistamisesta. Projektin tuloksia on laajemmin esitelty Arvosen, Katvan ja Nurmisen vuonna 2010 julkaistussa kirjassa Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen.*

Asiasanat: oppimisvaikeus, maahanmuuttaja, monikielisyys

Maahanmuuttajien oppimiseen liittyy paljon erityiskysymyksiä: monikielisyys, toisen kielen oppiminen, kotoutuminen, erilaiset koulutaustat tai koulutaustan puute. Näiden asioiden erottaminen oppimisvaikeuksista on tärkeää, mutta toisaalta pulmallista, sillä esimerkiksi puutteellinen kielitaito tai koulutaitojen harjaantumattomuus näkyy työskentelyssä usein hyvin samankaltaisena kuin varsinaiset oppimisvaikeudet. Uuden kielen oppiminen jo itsessään on pitkä prosessi, ja oppijan aikaisempi koulutausta määrittelee paljon sitä, millaiset opiskeluedellytykset hänellä on aloittaessaan koulunkäyntiä Suomessa.

Oppimisvaikeudella ei tässä tarkoiteta edellä kuvatun kaltaisia oppimisen haasteita, jotka liittyvät oppijan maahanmuuttajataustaan ja sen mukanaan tuomiin

kysymyksiin. Helsingin Diakonissalaitoksen Oma tie -projektissa oppimisvaikeudet määriteltiin suomalaisen tutkimusperinteen mukaisesti: Oppimisvaikeus on taitojen poikkeuksellisen hidasta oppimista opetuksesta ja tuesta huolimatta. Taidot eivät automatisoidu, vaan työskentely on virheeltistä ja taidot vaativat edelleen harjoittelua (Dufva, 2007, 17).

Määritelmän mukaisten oppimisvaikeuksien katsotaan johtuvan kapea-alaisista kognitiivisten toimintojen puutteista (esim. Paananen, Aro, Kultti-Lavikainen & Ahonen, 2005, 12). Oppimisvaikeudet ilmenevät usein nimenomaan hankaluu-tena oppia tai myöhemminkään hallita akateemisia perustaitoja, kuten lukemista, kirjoittamista ja laskemista. Projektin keskeisenä tavoitteena oli pystyä tunnistamaan tämänkaltaisia oppimisen erityisvaikeuksia myös maahanmuuttajilla.

Varsinaisten oppimisvaikeuksien, kuten lukemisen, kirjoittamisen ja matematiikan oppimisvaikeuksien, rinnalla projektin käytännön työssä oli tarpeen ottaa kantaa myös oppimisen ongelmia selittäviin nk. kehityksellisiin ongelmiin, kuten tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen vaikeuksiin sekä kielen kehityksen, visuaalisen hahmottamisen, muistin tai motoriikan vaikeuksiin, joita yhtä lailla selittävät puutteet kognitiivisissa osataidoissa. Lisäksi oli tarpeen erottaa kapea-alaisemista oppimisen ongelmista laaja-alaiset oppimisvaikeudet, joissa oppimisen ongelmien taustalla katsotaan olevan laajempia kognitiivisia puutteita.

## **ERILAISIA MAAHANMUUTTAJANUORIA**

Maahanmuuttajanuori tarkoittaa tässä asiayhteydessä nuorta, jonka äidinkieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame.

Projektiin osallistuneet nuoret olivat eri tavoin maahanmuuttajataustaisia: he olivat joko itse muuttaneet maahan tai sitten heidän vanhempansa olivat muuttaneet Suomeen ennen lapsen syntymää. Käytännössä maahanmuuttajanuoret olivat hyvin heterogeeninen joukko, jossa näkyi maahanmuuttajataustojen koko moninaisuus ja kirjo. Kohderyhmän moninaisuus haastoi osaltaan miettimään, miten oppimisen arvioinnissa voidaan ottaa huomioon joko kaisen oppijan yksilölliset lähtökohdat.

Koska projektiin osallistui nuoria eri koulutusvaiheista, nuorten ikäjakauma oli varsin laaja, 13:sta 25 vuoteen. Noin kolmasosa projektin nuorista opiskeli perusopetuksen ylimmillä luokilla, huomattavasti pienempi osa ammatillisessa koulutuksessa. Suurin osa nuorista oli perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa. Tämä vaihe näyttää olevan maahanmuuttajanuorten näkökulmasta erityisen tärkeä ja jopa kriittinen: monilla projektin nuorista oli suuri halu koulutautua, mutta koulutusväylä oli vielä löytämättä. Käytännössä osa näistä nuorista opiskeli erilaisissa tutkintoa edeltävissä koulutuksissa, kuten maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavassa koulutuksessa, valmentavassa ja kuntouttavassa koulutuksessa tai työvoimahallinnon rahoittamissa valmentavissa ja ohjaavissa koulutuksissa. Osa nuorista oli projektin alkaessa täysin koulutuspalveluiden ulkopuolella.

Projektin nuoret edustivat monia eri kieli- ja kulttuuriryhmiä. Äidinkieliä oli yli kaksikymmentä. Joukossa oli niin yleisiä, isoja kieliryhmiä, kuten venäjä, viro ja somali, kuin harvinaisempiakin Suomessa puhuttavia kieliä, esimerkiksi afrikkalaisia tai aasialaisia paikalliskieliä. Myös maasaoloajat vaihtelivat: pieni osa nuorista oli Suomessa syntyneitä, osa vasta hiljattain muuttaneita. Selkeänä enemmistönä olivat

7–8 vuotta Suomessa asuneet nuoret.

Myös maahanmuuton syyt ja perhetaustat erottivat nuoria toisistaan. Osa nuorista oli muuttanut Suomeen perhesyiden, vanhempien työn tai opiskelun vuoksi, osa pakolaisina. Monilla nuorista oli taustallaan vahva perheen tuki, mutta osa oli tullut Suomeen yksin eikä heillä juuri ollut tukiverkostoja omasta takaa. Erilaiset taustat vaikuttivat myös siihen, millaiset mahdollisuudet nuorilla oli ollut koulunkäyntiin Suomessa ja muualla: Osalla nuorista oli takanaan jo runsaasti kouluvuotia Suomessa, osa oli opiskellut vasta vähän aikaa. Jotkut nuorista olivat tulleet Suomeen täysin kouluja käymättöminä, toisilla oli pitkäikäkö koulutausta kotimaasta.

## PROJEKTIN TOIMINTA

### Työskentelyä nuorten kanssa

Oma tie -projektissa työskenneltiin neljän vuoden aikana yhteensä noin 110 nuoren kanssa. Projektissa pyrittiin tavoittamaan nuoria, joilla oli jossakin vaiheessa koulutuspolkua havaittu oppimisen ongelmia. Erityisesti haluttiin tavoittaa koulutusjärjestelmän ulkopuolelle jääviä maahanmuuttajanuoria, jotka eivät olleet edenneet toivomallaan tavalla haluamiinsa koulutuksiin ja jotka olivat monesti vaarassa syrjäytyä koulutuksesta. Projektilla oli nuorten tavoittamiseksi oppilaitoskumppaneiden verkosto, jonka kanssa tehtiin läheistä yhteistyötä nuorten tukemiseksi ja ohjaamiseksi. Osa nuorista ohjautui projektiin myös tämän verkoston ulkopuolelta.

Projektin tehtävänä oli yksilöllinen oppimisen taitojen ja oppimisen ongelmien selvittäminen ja tarvittaessa tarkempi oppimisvaikeuksien arviointi. Arvioinnin perusteella tehdyt jatkosuunnitelmat, niiden varmistaminen sekä nuoren ohjaa-

minen koulutuksiin ja palveluihin olivat käytännössä usein aikaa vievin osa työstä. Projektin aikana ehdittiin seurata joidenkin nuorten koulutuspolkua parin–kolmen vuoden ajan, esimerkiksi perusopetuksesta ammatilliseen koulutukseen.

Nuorten kanssa työskentelyyn varattiin projektissa aina runsaasti aikaa. Kokonaiskuvan saaminen nuoren tilanteesta ja hänen oppimiseensa vaikuttavista tekijöistä vaati usein pitkälistä taustojen selvittämistä. Kaikilla nuorilla tai perheillä ei välttämättä ollut käsitystä vaikkapa siitä, oliko nuori aikaisemmin saanut erityisopetusta, oliko hänelle tehty aikaisempia tutkimuksia tai oliko hän opiskellut yleisopetuksen ryhmässä vai pienryhmässä. Jos nuorella oli koulunkäyntihistoriaa kotimaasta, kuvaa aikaisemmasta koulumenestyksestä ja tuen tarpeesta saatiin vaihtelevasti vanhempia ja nuorta haastatteleamalla.

Oppimisvaikeuksien arviointi sinällään saattoi olla nuorelle ja perheelle outo ja vieras asia. Tapaamisissa käytettiin aikaa sen avaamiseen, mitä oppimisvaikeudella tarkoitetaan ja millaisia mahdollisuuksia nuorella oppimisvaikeuksista huolimatta on edetä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Nuoren läheisten tapaaminen katsottiin oleelliseksi osaksi arviointia myös silloin, kun asiakkaana oli jo täysi-ikäistynyt nuori.

Osalle projektin nuorista jo arviointiin osallistuminen sekä sovittuihin tapaamisiin tuleminen oli haasteellista. Arviointitilanteeseen tuleminen pyrittiin helpottamaan monin tavoin: moni nuori toivoi, että työntekijä muistuttaa tapaamisesta tekstiviestillä tai lyhyellä soitolla. Tapaamisissa annettiin aikaa myös nuoren muille asioille. Jos nuoren oma motivaatio kohdistui opiskeluasioiden sijasta toimeentuloon tai vapaa-aikaan, häntä pyrittiin ohjaamaan myös näissä asioissa eteenpäin. Tässä kohden projekti teki yh-

teistyötä mm. nuorisotyön ja sosiaalitoimen kanssa. Yllättävän merkitykselliseksi nuoret ja perheet kokivat sen, että projektin työskentelytila Helsingin Kalliossa oli kodinomainen, ei toimistomainen ja kliininen. Arviointeja tehtiin mahdollisuuksien mukaan nuorelle tutuissa ympäristöissä, kuten omalla koululla, ja perheiden tapaukset järjestettiin usein nuoren kotona.

### **Arvioinnin kehittäminen**

Nuorten tukemisen lisäksi keskeisenä tavoitteena oli kehittää oppimisvaikeuden tunnistamiseen arviointitapoja, jotka huomioisivat maahanmuuttajanuorten erilaiset lähtökohdat ja tilanteet. Oppimisvaikeuksien arviointia kehitettiin keräämällä tietoa eri kieli- ja kulttuuriryhmiin kuuluvien oppijoiden arvioinnista, tutustumalla kansainvälisiin arviointikäytäntöihin ja kokeilemalla menetelmiä yksilöllisissä arviointitilanteissa. Kokemusten ja havaintojen perusteella kehitettiin mallia, jolla arviointia voidaan toteuttaa.

Arvioinnin kehittämiseksi moniammatilliseen projektiryhmään koottiin sekä opetuksen että terveydenhuollon ammattilaisia. Työryhmään kuuluivat koko projektin ajan psykologi, toimintaterapeutti sekä erityisopettaja, joka on taustaltaan myös suomen kielen opettaja. Osan ajasta projektissa työskenteli toinen, itsekin maahanmuuttajataustainen erityisopettaja sekä neuropsykologi. Arvioinnin kehittämiseksi yhteistyötä tehtiin myös muiden ammattilaisten kanssa: projektin eri vaiheissa työskentelyyn osallistui oman äidinkielen opettajia, puheterapeutti, neurologi, nuorisopsykiatri sekä monikulttuurisuuden ja maahanmuuttajatyön ammattilaisia.

### **Tietoa maahanmuuttajien oppimisvaikeuksista tarvitaan**

Projektin aikana todettiin, että tietoa maahanmuuttajien oppimisvaikeuksista ja nii-

den tunnistamisesta kaipaavat niin koulutuksen kuin arvioinnin ja ohjauksenkin ammattilaiset. Maahanmuuttajat ovat suomalaisessa koulutuksessa ja terveydenhuollossa sen verran uusi ryhmä, ettei oppimisvaikeustutkimuksen ja monikielisten oppijoiden opetuksen näkökulmia vielä juurikaan ole yhdistetty. Projektin viimeisinä vuosina työryhmän jäsenet kouluttivat erilaisissa tilaisuuksissa erityisesti opetuksen ja oppilashuollon ammattilaisia. Syksyllä 2008 Helsingin Diakonissalaitoksella järjestettiin yhteistyössä Opetushallituksen kanssa kansallinen seminaari ”Maahanmuuttajataustainen oppija ja oppimisvaikeudet”, joka kokosi yhteen sekä tutkimuksen että käytännön työn ajankohdattaisia näkökulmia. Seminaariin osallistui tutkijoita, diagnosoivia ja kuntouttavia tahoja sekä koulujen ja oppilaitosten edustajia.

Perinteisen projektiraportin sijasta projektin tulokset koottiin viimeisen toimintavuoden aikana julkaisuksi (Arvonen, Katva & Nurminen, 2010). Julkaisua voivat työssään hyödyntää opettajat, koulupsykologit ja muu oppilashuollon henkilöstö eri koulumuodoissa ja koulutusasteilla, arvioinnin ja kuntoutuksen ammattilaiset sosiaali- ja terveydenhuollossa sekä työhallinnon virkamiehet, jotka työskentelevät maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden kanssa. On todettava, että kirja ei ole tutkimusjulkaisu eikä sellaiseksi tarkoitettukaan. Kirjassa kuvataan käytännön oppimisvaikeuksien arviointityötä ja niitä havaintoja, joita projektin moniammatillisessa yhteistyössä oppimisvaikeuksien tunnistamisesta tehtiin. Lähtökohdaksi arvioinnille kirja esittelee laajemmin myös projektissa luodun viitekehyksen maahanmuuttajien oppimisvaikeuden arviointiin.

## VIITEKEHYS MAAHANMUUTTAJIEN OPPIMISVAIKEUDEN ARVIOINTIIN

Projektin kehittämistyön tuloksena syntyi oppimisvaikeuksien arviointiin viitekehys, kokonaisajattelu siitä, millaisista lähtökohdista maahanmuuttajien oppimisvaikeuksia voidaan arvioida. Oppimisvaikeuden arvioinnin viitekehys kuvaa yksinkertaisesti sitä, millaiset seikat on otettava huomioon, kun arvioidaan maahanmuuttajataustaisen oppijan oppimisvaikeutta. Ensimmäiseksi on otettava huomioon kasvuympäristöt, erilaiset kielelliset ja kulttuuriset toimintaympäristöt, joissa nuori on elänyt. Toinen osa viitekehystä on nuori itse, hänen henkilöhistoriansa, yksilölliset ominaisuutensa ja elämäntilanteensa. Kolmas osa viitekehystä ovat oppimisvaikeuksien arviointikäytännöt ja arviointivälineet, joiden käyttö täällä vasta vähän aikaa asuneiden kanssa on jo itsessään haastavaa. Kaikkien mainittujen tekijöiden huomioon ottaminen on maahanmuuttajanuorten oppimisvaikeuksien arvioinnissa välttämätöntä.

Teoreettisena taustana viitekehysten kasvuympäristöjä koskevassa osuudessa ovat ekokulttuurisen teorian keskeiset ajatukset (Gallimore, Weisner, Kaufman & Bernheimer, 1989; Suomessa teoriasta on kirjoittanut Määttä, 1999). Kasvun ja kehityksen tärkeimpänä lähtökohdiana pidetään omaa perhettä tai sitä lähintä yhteisöä, jonka osana nuori kasvaa. Teorian mukaan lapsen ja nuoren kehitykseen vaikuttaa kaikkein olennaisimmin osallistuminen kodin arkisiin toimintoihin ja tekemiseen. Perheen uskomukset ja käsitykset ohjaavat sitä, mitä lapsen kanssa tehdään ja mitä häneltä eri ikävaiheissa odotetaan. Perheiden omat kulttuuriset käytännöt näkyvät arkipäivän toiminnoissa ja määrittävät osaltaan sitä, millaisia taitoja lapsi rakentaa ja millaisiin toimintoihin hän harjaantuu.

Koska jokainen perhe luo tässä kohden oman perhekulttuurinsa, maahanmuuttajien kanssa työskentelyn lähtökohdiana ei koskaan saisi olla stereotyyppinen oletus tietystä ”kulttuurista”, vaan tärkeämpää olisi kohdata perheet yksilöllisesti.

Laajemmin määriteltynä perheen elin- ja toimintaympäristöt luovat erilaisia lähtökohdita kehitykselle ja oppimiselle. Esimerkiksi yksi- tai monikielinen ympäristö, asuminen maaseudulla tai kaupungissa, mahdollisuudet koulunkäyntiin tai perheen ja yksilön asema erilaisten yhteisöjen jäsenenä määrittävät sitä, millaiseksi lapsen ja nuoren toiminnallinen historia rakentuu, millaista osaamista ja taitoja hän elämässään oppii ja ottaa käyttöön. Maahanmuuttajataustaisen nuoren kannalta merkityksellistä on, miten hyvin hänen jo hallitsemansa ja osaamansa sopii siihen, mitä häneltä esimerkiksi suomalaisessa koulumaailmassa odotetaan. Myös oppimisen taitojen arvioinnissa tulee ottaa huomioon se, millaiset mahdollisuudet nuorella on hankkia niitä taitoja, joita erilaisten tehtävien suorittamiseen tarvitaan.

Kasvuympäristöjen lisäksi arvioinnissa tulee huomioida laajasti yksilötekijät, kuten nuoren monikielisyys, terveys, elämäntilanne ja identiteetin rakentumiseen liittyvät seikat. Maahanmuuttajataustaisuus on vain yksi tekijä, joka määrittelee nuoren elämää. Oppimisen ja oppimisvaikeuden arvioinnissa tulee ottaa huomioon myös elämänkaaren vaihe kehitystehtäviin ja haasteineen.

Sekä opetuksen että terveydenhuollon käyttämät arviointivälineet mittaavat taitoja ja valmiuksia, joissa näkyvä osaaminen ja sen puutteet liittyvät vahvasti suomalaisen ja länsimaiseen tapaan oppia ja opettaa. Oppimisvaikeuksien arvioinnissa käytettävät normitetut testit sopivat huonosti maahanmuuttajien arviointiin, koska normit on tehty suomenkielisille,

Suomessa syntyneille oppijoille. Arviointivälineiden käyttö on haastavaa myös silloin, jos oppija ei ole tottunut tehtävätyypiseen työskentelyyn tai hän on tottunut työskentelemään hyvin erilaisilla välineillä. Oppijan suoriutumiseen arvioinnissa vaikuttavat merkittävästi paitsi kielitaito, myös kulttuurinen tietous ja akateemiset kokemukset.

## **PROJEKTIN HAVAINTOJA OPPIMISVAIKEUDEN TUNNISTAMISESTA**

### **Ei oppimisvaikeutta, vaan harjaantumattomuutta**

Yksi projektin keskeisimmistä havainnoista liittyi oppimisvaikeuksien arvioinnissa mitattavien taitojen harjaantumiseen. Monet maahanmuuttajanuorten oppimisen ongelmat näyttävät johtuvan siitä, ettei oppijalla ole ollut riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia harjoitella niitä taitoja, joita arvioidaan. Maassaoloajan vähäisyys ja siihen liittyvä kielitaidon kehittymisen vaihe selittävät monen nuoren suoriutumista, samoin aikaisemman kouluhistorian puute. Oppimisvaikeuden arvioinnissa on välttämätöntä ottaa huomioon oppijoiden erilaiset lähtökohdat, eikä harjaantumattomuutta tulisi sekoittaa oppimisvaikeuteen.

Projektin havaintojen mukaan edelleen kiinnitetään liian vähän huomiota siihen, että maahanmuuttajataustainen oppija alkavine kielitaitoineen saisi riittävästi aikaa harjoitella vaikkapa matematiikan perusasioita tai lukitaitoja suomen kielellä. Opetus etenee usein luokkatasoisesti, mutta maahanmuuttajaoppilaalla voi olla lähtökohtaisesti puutteelliset tiedot monissa asioissa, vaikkapa siksi, että hän on siirtynyt valmistavasta opetuksesta suoraan perusopetuksen neljännelle luokalle. Valmistavan opetuksen aika ei yksinker-

taisesti kaikkien kohdalla riitä perusasioiden haltuun ottamiseen. Erityisen ongelmallinen tilanne näyttää olevan vasta yläkouluvaiheessa tai vasta perusopetuksiän jälkeen Suomeen tulleilla nuorilla, joilla ei ole aikaisempaa kokemusta akateemisista opinnoista. Akateemisten taitojen – kuten lukutaidon ja laskutaitojen – perustaidot pitäisi koulussa ja myös myöhemmillä koulutusasteilla pystyä opettamaan ja varmistamaan. Taitojen kehittymistä tulisi myös seurata kielitaidon kehittymisen rinnalla osana kaikkea maahanmuuttajien opetusta ja koulutusta.

Kun oppijan koulutaustassa on puutteita, tuleekin opetuksessa ensisijaisesti varmistaa taitojen harjaantuminen ja tukea oppimista niin, että lähdetään liikkeelle oppijan omalta taitotasolta. Ennen kuin taitojen harjoittelua on systemaattisesti ja pitemmän aikaa tuettu ja edistymistä seurattu, on turha ottaa kantaa oppimisvaikeuden mahdollisuuteen. Vasta kun näitä itsestään selvältä tuntuvia asioita on tehty, voidaan ottaa kantaa siihen, etenevätkö taidot vai näyttäisikö taitojen omaksuminen olevan erityisen hidasta ja hankalaa. Oppimisvaikeutta ei koskaan tulisi todeta, ellei ole ensin varmistettu, että oppija on saanut riittävästi opetusta ja tarvittaessa erityistä tukea hänelle vaikeiden taitojen harjaannuttamiseen. Tämänkaltainen oppimisen tukeminen ja dynaaminen näkemys arvioinnista nostetaan joissakin uusissa arviointimalleissa oleelliseksi osaksi oppimisvaikeuden tunnistamisen prosessia (mm. Fletcher, Lyon, Fuchs & Barnes, 2009, 85).

Toinen keskeisesti maahanmuuttajilla huomioitava seikka on suomi toisena kielenä -taidon kehittyminen. Toisen kielen oppiminen on yksilöllinen prosessi, johon vaikuttavat paitsi oppijan henkilökohtaiset ominaisuudet, myös oppimis mahdollisuudet ja kulttuuriset kokemuk-

set (Nissilä, Martin, Vaarala & Kuukka, 2006, 53). Pitkään on vaikea sanoa, mikä oppijan työskentelyssä johtuu suomen kielen oppimisen vaiheesta ja minkä aiheuttaa oppimisvaikeus. On huomattava, että Suomessa syntyneetkin maahanmuuttajataustaiset lapset eivät ole kielellisesti samassa asemassa äidinkielenään suomea puhuvien lasten kanssa. Kun lapsi syntyy muunkieliseen perheeseen, suomen kielen oppimisessa ei ole kyse rinnakkaisesta kahden kielen omaksumisesta, vaan suomen kieli opitaan yleensä oman äidinkielen omaksumisen jälkeen esimerkiksi siinä vaiheessa, kun lapsi aloittaa päivähoidon. Kielelliset lähtökohdat kouluun tulijoilla ovat tällöin erilaiset kuin äidinkielisellä suomalaislapsella, ja toisen kielen vaikutus näkyy oppijan työskentelyssä pitkään, vielä vuosien koulutyön jälkeenkin. Aina, kun selvitetään, onko lapsella tai nuorella oppimisvaikeus, pitäisi myös arvioida hänen suomen kielen taitoaan. Kun arvioidaan oppijan suorituksia erilaisissa tehtävissä, tulee samalla arvioida, millaista suoriutumista hänen kielitaitotasollaan voidaan ylipäänsä odottaa.

### **Oppimisvaikeus näkyy taitojen heikkona automatisoitumisena**

Oppimisvaikeuden arvioinnin kannalta toisenlainen tilanne on, kun maahanmuuttajanuori on jo pitempään asunut maassa ja saanut opetusta suomalaisessa koulussa. Oppimisen vaikeuksia ei loputtomiin voi selittää pelkästään maahanmuuttajataustalla tai toisen kielen oppimisella, eikä ilmeisiä vaikeuksia tulisi jättää huomiotta. Kun oppijan taidot esimerkiksi akateemisissa perustaidoissa – teknisessä lukemisessa tai peruslaskutaidoissa – eivät vakiinnu ja automatisoidu opetuksesta ja kohdennetusta tuesta huolimatta, kyseessä voi maahanmuuttajaoppilaallakin olla oppimisvaikeus.

Taitojen hidaskasvu voidaan siis tulkita merkiksi oppimisvaikeudesta myös maahanmuuttajalla, kunhan taataan se, että hänellä on ollut riittävästi mahdollisuuksia opetella ja harjoitella kyseisiä taitoja. Voidaan odottaa, että taidot myös harjaantuvat ajan kuluessa, jos mahdollisuuksia taitojen systemaattiseen harjoitteluun annetaan. Projektissa saadun kokemuksen mukaan taitojen kehittyminen alkaa vuosien kuluessa näkyä myös oppimisvaikeuden arviointiin tarkoitettuisissa tehtävissä ja testeissä. Mitä pitempään oppija on suomalaisessa kouluopetuksessa ollut, sitä enemmän suorituksissa alkaa näkyä se, että hän on omaksunut nimenomaan täällä kouluopetuksessa opittavia taitoja.

Arvioinnin kannalta on todettava, ettei päätelmissä suoraan voi nojata standardoitujen testien normeihin, vaan päätelmät oppimisesta ja sen etenemisestä tehdään enemmänkin suhteessa oppijan omaan etenemiseen ja oppimishistoriaan. Projektissa saatiin kuitenkin kokemusta siitä, että arvioinnissa käytettävissä oppimisvaikeus myös maahanmuuttajilla näkyy usein vastaavanlaisina yksittäisten taitojen puutteina tai kuoppina kuin suomenkielisilläkin oppijoilla. Huomiota arvioinnissa kiinnitetään tällöin erityisesti siihen, onko olemassa jokin tietty alue, jota nuori oppii hitaammin kuin muita taitoja. Esimerkiksi lukemisen vaikeuksista havaittiin, että oppija etenee muuten kielen oppimisen eri taidoissa, mutta lukemaan oppimisen keskeiset kognitiiviset osataidot eivät harjaannu.

Projektissa havaittiin, että yllättävän monella jatkokoulutuksesta pudonneella tai nivelvaiheen koulutuksissa pyörivällä nuorella on oppimisessa sellaisia haasteita, joita jo perustellusti voidaan pitää oppimisen erityisvaikeuksina. Oppimisvaikeuden toteamisella voi olla suuri merkitys nuor-

ren mahdollisuuksien kannalta. Oppimisvaikeus voi merkittävästi haitata nuoren etenemistä, jos erityisen tuen tarvetta ei havaita, vaan ratkaisuksi oppimisen ongelmiin tarjotaan jatkuvasti esimerkiksi lisää suomen kielen koulutusta.

Akateemisten perustaitojen osalta oppijan osaamista ja taitojen kehittymistä on kohtalaisen helppo seurata, ja näillä alueilla oppimisvaikeutta voidaan edellä kuvatuin periaattein myös todentaa. Hiukan toisentyypisiin kysymyksiin joudutaan ottamaan kantaa silloin, kun oppijalla epäillään esimerkiksi laajempaa kielellistä erityisvaikeutta tai laaja-alaisia oppimisvaikeuksia. Käytännön esimerkkejä kielellisten taitojen arvioinnista, arviointivälineiden käytöstä ja erilaisten oppimisvaikeuksien tunnistamisen mahdollisuuksista esitellään tarkemmin projektin julkaisussa.

### **Mitä oppimisvaikeuden arviointi maahanmuuttajilla vaatii**

Projektin kuluessa todettiin, että maahanmuuttajien oppimisvaikeuden arvioinnissa tarvitaan eri ammattilaisten yhteistyötä. Yhden ammattikunnan näkökulma arvioinnissa jää helposti kapeaksi, ja esimerkiksi monikielisyyteen liittyvien kysymysten huomioon ottaminen on arviointitilanteessa ensiarvoisen tärkeää. Projektin kokemus opetuksen ja terveydenhuollon ammattilaisten moniammatillisesta yhteistyöstä oli varsin positiivinen: näkökulmia yhdistämällä saatiin kattavampi kuva oppimiseen vaikuttavista tekijöistä, ja muun muassa eri ammattikuntien käyttämät arviointimenetelmät antoivat erilaista näkökulmaa oppijan taitoihin ja oppimisen kokonaisuuteen.

Jo aikaisemmin on todettu, että oppimisvaikeuden arviointiin pitäisi sisältyä suomi toisena kielenä -taitotason arviointi. Tämän lisäksi arvioinnissa tulisi aina

huomioida myös oppijan oman äidinkielen taidot. Kysymys omalla äidinkielellä tapahtuvasta arvioinnista ei ole aivan yksiselitteinen, sillä esimerkiksi oppimisvaikeuksien arviointiin tarkoitettujen testien kääntäminen tai oppijan lähtömaassa tehtyjen testien käyttäminen ei yksinään ratkaise oppimisvaikeuden arvioinnin ongelmia. Mahdollisuuksien mukaan arviointiin kuitenkin tulisi sisällyttää myös omalla äidinkielellä työskentely: esimerkiksi perustaitojen hallintaa on usein tarpeen tarkastella molemmilla oppijan hallitsemilla kielillä. Jos halutaan laajemmin ottaa kantaa oppijan kielellisiin taitoihin, tulisi aina tarkastella myös oman äidinkielen taitoja. Siihen tarvitaan kieltä hallitsevan ammattilaisen apua.

Akateemisten ja kognitiivisten taitojen lisäksi projektissa tarkasteltiin nuoren toimintamahdollisuuksia kouluympäristössä laajemmin. Näin saatiin kokonaiskuva nuoren arjesta ja pärjäämisestä arkisissa tehtävissä ja vapaa-ajan toiminnoissa. Erityisesti silloin, kun nuori ei ole käynyt paljonkaan koulua eikä hänellä ole vielä vahvoja akateemisia taitoja, toimintamahdollisuuksien arvioinnin avulla saadaan kattavampi kuva nuoren osaamisesta ja vahvuuksista. Oppimisvaikeuksien arvioinnissa tarkastellaan tällöin myös nuoren osallistumista omaan arkeensa sekä kykyä vastata ympäristön erilaisiin muutoksiin.

Nuorten oppijoiden kokonaistilanteen hahmottamiseksi oli tärkeää tarkastella oppimisen ja jaksamisen perusedellytyksiä. Muun muassa uniryhtiin, ruokailutottumuksiin, mielenterveyteen ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvät kysymykset nousivat keskeiseksi osaksi nuoren oppimisen edellytysten arviointia. Maahanmuuttajaperheiden kanssa työskennellessä erityisen tärkeää oli kuulla myös se, mitkä asiat nuori ja hänen läheisensä nostavat keskeisiksi, miten he kuvaavat oppimista



tai nuoren tilannetta ja mihin asioihin he ensisijaisesti toivovat tukea.

## MITÄ OPPIMISVAIKEUDEN TUNNISTAMISEN JÄLKEEN?

### Nuorten eteneminen projektissa

Projektin nuorten oppimisen ongelmat tarkentuivat laajasti monentyyppisiin seikkoihin. Osalla nuorista keskeinen ongelma oli koulu- ja maassaolohistorian vähäisyys, eivät varsinaiset oppimisvaikeudet. Tällöin oppimisen ongelmia lähdettiin ratkomaan ensisijaisesti yksilöllisiä opiskelusuunnitelmia ja koulutuspolkuja rakentamalla. Osalla pitempään kouluopetusta saaneista nuorista ongelmat tarkentuivat niin, että voitiin jo perustellusti puhua oppimisen erityisvaikeuksista. Projektiin osallistui myös pieni joukko nuoria, joiden oppimisvaikeuksista saatiin viitteitä aikaisemman, kotimaassa tapahtuneen koulunkäynnin perusteella. Yhtenä ryhmänä projektissa olivat nuoret, joiden laaja-alaisia oppimisvaikeuksia ei aikaisemmin ollut todettu. Näillä nuorilla yksilöllisten koulutusratkaisujen ja palveluiden tarve aikuistumisen kynnyksellä oli suuri. Joillakin ongelmat tarkentuivat lähinnä sosiaalisen elämän kysymyksiin tai terveyden ja mielenterveyden ongelmiin, ja tukea lähdettiin hakemaan ensisijaisesti näihin pulmiin.

Oppimisvaikeuksien arvioinnin pohjalta nuorelle rakennettiin hänen tilanteeseensa soveltuva oppimisen tuki. Tarpeenmukainen tuki tarkoitti monentyyppisiä asioita: opetusjärjestelyitä koulussa, erityisopetuksen käynnistymistä tai opettajien ja oppilashuollon konsultointia oppimisen tukeen liittyvissä asioissa. Oppimisvaikeuden arviointi toi tärkeää lisätietoa myös jatko-opintoihin ohjaukseen. Soveltuvia koulutusmuotoja etsittiin opin-to-ohjaajien ja osin ammatinvalinnanoh-

jauksen tuella.

Tarpeen mukaan nuoria ohjattiin myös jatkotutkimuksiin. Näin meneteltiin silloin, kun nuoren oppimisvaikeudet olivat senlaatuista, että nuori tarvitsi erityisiä palveluita ja palveluiden saaminen edellytti oppimisvaikeuden diagnosoimista. Prosessin vieminen varsinaisesta arvioinnista eteenpäin vaati monesti vielä paljon työtä. Esimerkiksi kuntoutuspalveluiden järjestäminen lapsuus- ja kouluiän ohittaneille nuorille oli usein haastavaa. Nuori itse tai perhe saattoivat tarvita tukea palveluihin hakeutumisessa. Lisäksi oli usein tarpeen koota yhteen nuoren kanssa työskenteleviä toimijoita, jotta voitiin rakentaa nuorta tukevia, kuntouttavia koulutus- ja palveluratkaisuja.

Osana projektia kokeiltiin myös oppimisen tukemista erilaisin keinoin. Eri-tyisopettajan antamaa lukemisen ja matematiikan perustaitoja vahvistavaa opetusta tarjottiin niille nuorille, joiden ongelmana oli ensisijaisesti koulu- ja opiskeluhistorian vähäisyys. Lisäksi järjestettiin opiskelumotiivaatiota ja arjen taitoja vahvistavaa ryhmätoimintaa muutamassa perusopetuksen ja valmistavan koulutuksen ryhmässä. Projektissa toteutettiin myös joitakin pienimuotoisia kuntoutuskokeiluja, esimerkiksi neuropsykologista kuntoutusta matematiikan oppimisvaikeuksiin. Yhteistyössä Helsingin Diakoniaopiston kanssa kehitettiin valmentavan ja kuntouttavan koulutuksen mallia maahanmuuttajanuorille, joilla on oppimisvaikeuksia.

### Nykytoiminta ja kehittämisaiheet

Projektin päätyttyä vuoden 2010 alussa projektissa kehitetyt palvelut vakiinnutettiin osaksi Helsingin Diakoniaopiston toimintaa. Helsingin Diakoniaopiston Arviointipalvelut tarjoaa oppimisvaikeuksien arviointeja eri kieli- ja kulttuuriryhmiin kuuluville asiakkaille. Osana palveluita

tarjotaan myös konsultaatiota ja koulutusta maahanmuuttajien oppimisvaikeuksiin liittyvissä kysymyksissä. Työ liittyy Helsingin Diakoniasalaitoksen pitkäaikaiseen kokemukseen maahanmuuttajatyön kentällä ja on omalta osaltaan toteuttamassa säätiön strategiaa ”Jokaiselle ihmisarvoinen huominen”. Tavoitteena on luoda uusia palveluita asiakaskunnalle, jolle on tämäntyyppisiä palveluita heikosti tarjolla, ja vaikuttaa toiminnalla myös siihen, että kohderyhmän tarpeet tulisivat laajemminkin huomioitua.

Työ oppimisvaikeuden arvioinnin kehittämiseksi jatkuu edelleen. Tänä vuonna Diakoniaopistossa on lähdetty pienimuotoisesti kokeilemaan opetuksen ja kuntoutuksen menetelmiä, jotka tukisivat nimenomaan jo nuoren tai aikuisen oppijan taitojen kehittymistä. Kohderyhmänä ovat erityisesti kotoutumisen alkuvaiheissa olevat nuoret ja aikuiset, joiden akateemiset taidot ovat hyvin alussa. Luku- ja kirjoitustaidottomien koulutuksessa on tänä vuonna kokeiltu muun muassa erilaisten nähdynvaraisten taitojen ja valmiuksien sekä lukitaitoja edeltävien kognitiivisten taitojen harjaannuttamista eri menetelmien avulla.

Kuntoutusmenetelmien kehittäminen tulisi laajeta palvelemaan myös niitä oppijoita, joiden oppimisessa on havaittu erityisiä vaikeuksia. Toiveenamme on, että vähitellen voisimme kerätä kokemuksia myös monikielisten nuorten ja aikuisten oppimisvaikeuksien kuntouttamisesta ja sen mahdollisuuksista.

#### Kirjoittajatiedot:

Anu Arvonen (FM) toimii erityisopettajana Helsingin Diakoniaopistossa. Artikkelissa kuvatussa projektissa Arvonen toimi projektipäällikkönä.

## LÄHTEET

- Arvonen, A., Katva, L. & Nurminen, A. (2010). Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Dufva, M. (2007). Mitä oppimisvaikeudet ovat? Teoksessa M. Dufva (toim.), KIMARA. Kielellisiä ja matemaattisia oppimisvaikeuksia ennaltaehkäisevä toimintamalli alkuopetuksessa: Arvioinnista opetukseen, 15–26. Turku: Oppimistutkimuksen keskus (OTUK).
- Fletcher, J., Lyon, G., Fuchs, L. & Barnes, M. (2009). Oppimisvaikeudet: tunnistamisesta interventioon. Kuopio: UNIpress.
- Gallimore, R., Weisner, T., Kaufman, S. & Bernheimer, L. (1989). The social construction of ecocultural niches: Family accommodation of developmentally delayed children. *American Journal of Mental Retardation*, 94 (3), 216–230.
- Määttä, P. (1999). Perhe asiantuntijana: erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. Opetus 2000. Jyväskylä: Atena.
- Nissilä, L., Martin, M., Vaarala, H. & Kuukka, I. (2006). Saako olla suomea? Opas suomi toisena kielenä -opetukseen. Helsinki: Opetushallitus.
- Paananen, M., Aro, T., Kultti-Lavikainen, N. & Ahonen, T. (2005). KUMMI 4. Arviointi-, opetus- ja kuntoutusmateriaaleja. Oppimisvaikeuksien arviointi: psykologin, opettajien ja vanhempien yhteistyötä. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.