

Minna Goman

**LUKIVAIKEUS JA TUKIPALVELUT
KAAKKOIS-SUOMEN
AMMATTIKORKEAKOULUSSA
Opiskelijoiden kokemuksia**

Opinnäytetyö
Sosionomi

2017



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijä/Tekijät	Tutkinto	Aika
Minna Goman	Sosionomi	2017
Opinnäytetyön nimi		
Lukivaikeus ja tukipalvelut Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa. Opiskelijoiden kokemuksia		
Toimeksiantaja		
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun opiskelijahuolto		
Ohjaaja		
Annamaija Siren		
Tiivistelmä		
<p>Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa lukivaikeuteen annettavien tukipalveluiden riittävyttä ja laatua opiskelijoiden kokemusten pohjalta Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa. Tavoitteena oli myös kerätä opiskelijoilta kehittämissuhteita opiskelijahuollon käyttöön.</p> <p>Aikuisten lukivaikeutta ei ole tutkittu kovinkaan laajasti, ja tutkimustietoa aikuisten omista kokemuksista lukivaikeuden kanssa toimimisesta on vähän. Tutkimustiedon mukaan oppimisvaikeuksilla on pitkäaikaisia vaikutuksia koulutukseen ja työuraan, joten aiheen esille nostaminen on tärkeää.</p> <p>Opinnäytetyössä menetelmänä käytettiin kvantitatiivista vakioitua kyselytutkimusta, joka toteutettiin internetin välityksellä Webropol alustalla. Kyselyn linkki lähetettiin opiskelijoiden sähköpostiin. Kyselyn tavoitteena oli saada vastauksia mahdollisimman monelta lukivaikeudesta kärsivältä opiskelijalta.</p> <p>Vastauksia kyselyyn tuli yhteensä 259 opiskelijalta. Tuloksista kävi ilmi, että yleisesti saadun tuen määrään sekä laatuun oltiin tyytymättömiä. Tukipalveluiden kehittäminen tulevaisuudessa olisi opiskelijoiden mukaan tarpeellista, ja huomiota tulisi erityisesti kiinnittää tukipalveluiden markkinointiin. Saatujen vastauksien mukaan opettajilla ei ole yhtenäistä käytäntöä lukivaikeuden huomioimisesta opinnoissa.</p> <p>Opiskelijahuolto sai opinnäytetyön kautta paljon hyödyllistä tietoa opiskelijoilta. Jatkotutkimus aiheena voisi olla opiskelijahuollon toiminnan kehittäminen tulevaisuudessa. Nyky-yhteiskunnassa koulutuksen merkitys korostuu ja opiskelijoiden hyvinvointi on yhä keskeisessä asemassa.</p>		
Asiasanat		
lukivaikeus, lukihäiriö, kielelliset häiriöt, lukemisen- ja kirjoittamisen vaikeudet, dysleksia, oppimisvaikeudet, opiskelijahuolto		

Author (authors)	Degree	Time
Minna Goman	Bachelor of Social Services	2017
Thesis Title		
Supporting students with dyslexia in South-Eastern Finland University of Applied Sciences. Student perspective		
Commissioned by		
Student services of South-Eastern Finland University of Applied Sciences		
Supervisor		
Annamaija Sirèn		
Abstract		
<p>This bachelor`s thesis aimed at studying the quality of support services for dyslexia at South-Eastern Finland University of Applied Sciences, especially from a student perspective. One goal of this thesis was to collect ideas from dyslexic students for how to develop new ways of improving student services.</p> <p>Adult dyslexia has not been researched sufficiently. However, previous studies show that learning disabilities may have a large impact on people`s future careers and life in general and thus the subject is important.</p> <p>This bachelor`s thesis was executed as a quantitative Webropol survey. The link to the survey was sent to students by e-mail aiming at receiving as many responses as possible from dyslexic students.</p> <p>The research material consisted of 259 responses to the survey. The results showed that students with dyslexia were not satisfied with the quality or amount of the services. It was clear that development of the services would be essential. Many of the students didn`t even know what kind of help and support they could had received. The results also showed that teachers did not always understand the influence of dyslexia on studying. Students thought that the teachers` practices were neither coherent nor compassionate.</p> <p>Student services would be an important subject for further study in the future. Education is highly appreciated in our society today and student well-being is therefore essential.</p>		
Keywords		
dyslexia, learning disability, learning disorder, student services,		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	OPIKELIJAPALVELUT KAAKKOIS-SUOMEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA	6
3	LUKIVAIKEUS JA ESIINTYVYYS.....	7
4	LUKIVAIKEUDEN SYYT.....	9
5	LUKIVAIKEUDEN ILMENEMINEN	10
5.1	Tavallisimmat ilmenemismuodot.....	10
5.2	Lukemisen ja kirjoittamisen ongelmat	11
5.2.1	Kirjoittaminen	12
5.2.2	Lukeminen.....	13
5.3	Lukivaikeus ja vieraat kielet	14
5.4	Lukivaikeus ja opetus	17
6	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSMENETELMÄ.....	21
7	WEBROPOL.....	22
8	TULOKSET.....	23
9	POHDINTA.....	32
9.1	Tuloksien ja aikaisemman teoritiedon vertailu	32
9.2	Menetelmän valinta ja kyselytutkimuksen kulku	34
9.2.1	Menetelmän arviointia	36
9.3	Kehittämismahdollisuudet ja jatkotutkimus	39
9.4	Opinnäytetyön prosessin yleistä pohdintaa	39
9.5	Henkilökohtaiset tavoitteet ja ammatillinen kasvu.....	41
	LÄHTEET.....	43

Liite 1. Webropol-kyselylomake

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli nostaa esille myös aikuisilla ilmenevä lukivaikeus ja kartoittaa opiskelijoiden tukipalveluiden riittävyyttä Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa, käyttäjien omiin kokemuksiin perustuen. Aineistokeruu on toteutettu Webropol-internetkyselyllä, joka sopi menetelmänä levitettäväksi isolle määrälle vastaajia (liite 1). Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun opiskelijat, mukaan lukien päivä- ja monimuoto-opiskelijat sekä ylemmän ammattikorkeakoulun opiskelijat, saivat linkin kyselystä koulun sähköpostiin. Kyselyllä saatiin vastauksia opiskelijoilta heidän omista kokemuksistaan tukipalveluiden riittävyydestä, saaduista tukipalveluista sekä kehittämissuhteita tulevaisuutta varten.

Lukivaikeus on käsitteenä laaja, mutta sisältää usein vaikeudet lukemisessa ja kirjoittamisessa sekä tiedon prosessoinnissa. Aikuisten lukivaikeutta ei ole tutkittu kovinkaan laajasti ja tutkimustietoa aikuisten omista kokemuksista vaikeuden kanssa toimimisesta on vähän. Tutkimuskirjallisuus on keskittynyt enemmän lapsilla ilmenevään lukemisen ja oppimisen vaikeuteen, ja aikuisten oppimisvaikeuksien vaikutuksista elämäntapaan ei ole riittävästi tietoa. Opinnäytetyössä haluttiin tuoda esille opiskelijoiden, eli palvelunkäyttäjien näkökulmaa huomioiden myös lukivaikeuteen liittyvä sosiaalinen ilmiö ns. yksinpärjäämisestä. (Korkeamäki 2010, 6.)

Aikuisten lukivaikeuksilla on tutkimustiedon mukaan vaikutuksia myös pidemmälle ihmisen elämäntapaan. Tästäkin syystä ammattiin valmistuvia, tai uudelleen kouluttautuvia aikuisia olisi hyvä tukea mahdollisimman monipuolisesti, sekä varmistaa annettujen palveluiden ajankohtaisuus ja riittävä laatu. Opinnäytetyön avulla kerätyt vastaukset auttavat opiskelijahuoltoa tukipalveluiden suunnittelussa tulevaisuudessa. (Tikkanen 2005, 14–24.)

Aihe opinnäytetyöhöni nousi omasta mielenkiinnostani oppimisvaikeuksiin aikuisilla, sekä itselläni on myös lapsena diagnosoitu lukivaikeus. Aikuisilta odotetaan jo lähtökohtaisesti, että he selviytyvät ammattikorkeakoulussa hyvin itsenäisesti

annettavista tehtävistä ja tenteistä. Opinnäytetyön käynnistysvaiheessa toteutettiin pieni taustakartoitus, jossa vapaamuotoisesti haastateltiin Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun Mikkelin kampuksen opiskelijoita, opiskelijakuraattoria sekä kirjastohenkilökuntaa. Oppimisvaikeuksiin saatava apu miellettiin taustaselvityksissä riittämättömäksi, ja opiskelijat toivoivat lukivaikeuden seulontaan parannuksia. Kaikille haastateltaville oli muodostunut näkemys siitä, että lukivaikeuteen saatavilla olevia palveluita olisi aiheellista päivittää.

Opinnäytetyö esittelee lukivaikeuden teoriaa ja eri ilmenemismuotoja sekä opiskelemisen haasteita aikuisilla. Opinnäytetyöni esittelee Webropol-kyselyn tulokset, joihin vastasi 259 opiskelijaa Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulusta. Opinnäytetyöni tukee omaa kasvuani sosionomin ammattiin suuntautuessani aikuissosiaalityöhön. Mielestäni koko yhteiskuntamme on muuttunut niin, että kouluttautuminen on yhä suurempana osana ihmisten elämää. Monet aikuiset uudelleen kouluttautuvat, ja koko uraa ei enää välttämättä tehdä samassa työyhteisössä. Palvelut kehittyvät ja lisäkoulutukset tulevat ajankohtaisiksi, ja olisi tärkeää huomioida mahdolliset oppimisenhaasteet myös aikuisilla.

2 OPISKELIJAPALVELUT KAAKKOIS-SUOMEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun tavoitteena on tukea opiskelijan henkistä ja sosiaalista hyvinvointia, sekä kykyä opiskella ja kuulua opiskelijayhteisöön. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu tiedottaa internetsivuillaan tarjoavansa esteetöntä opiskelua esimerkiksi liittyen opiskelijan omaan jaksamiseen, kilpaurheiluun koulun ohella, omaan elämäntilanteeseen sekä oppimisvaikeuksiin. Opiskelijahuoltoon kuuluu moniammatillinen tiimi, jotka yhdessä tukevat opiskelijan eri vaiheita aina koulun aloittamisesta valmistumiseen. Myös erityistä tukea on saatavilla mm. lääkärintodistusta vastaan. (Xamk 2017.)

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun kampuksilla toimii opiskeluterveydenhuolto, josta voi varata aikaa terveydenhoitajalle, lääkärille ja opintopsykologille. Opiskelijakuraattorille ja oppilaspastorille voi myös varata aikoja, tai mennä suo-

raan juttelemaan ilman ajanvarausta heidän ollessa paikalla. Opiskelijaterveydenhuolto tarjoaa mm. terveysneuvontaa, terveystarkastuksia, rokotuksia, tukikeskusteluja ja ohjausta opinnoissa. Opiskelija saa apua myös mielenterveyspalveluita, ja tarvittaessa hänelle järjestetään jatkohoito. Opintotoimisto ohjeistaa päivittäisissä opiskeluun liittyvissä asioissa. Opintotoimistossa voi käydä juttelemassa tukiasioista, tutkintolautakunnasta, opiskelijavalinnoista, koulutuksen sisällöistä sekä opetusjärjestelyistä. (Student 2017.)

Opinnäytetyöni tavoitteena oli lisätä huomiota nimenomaan oppimiseen liittyvissä tukipalveluissa. Oppilashuollon lisäksi kampuksien kirjastohenkilökunta auttaa opiskelijaa esimerkiksi aineistohauissa. Ainakin Mikkelin kampuksen kirjastohenkilökunnalla on lukihäiriöyhdyshenkilö, johon voi ottaa yhteyttä haasteellisissa tilanteissa omiin opintoihin liittyen. Kampuksilla järjestetään myös tietoisuuksia opintoihin. Kampuskirjastosta tai kaupunkisi kirjastolta opiskelija saa maksuttomat Celia-tunnukset, jotka oikeuttavat esimerkiksi äänikirjoihin. Celia on asiantuntijakeskus, joka tukee kirjallisuuden saavutettavuutta tarjoamalla esim. ääni- ja piste-kirjoja. Celia kannattaa yhdenvertaisuutta oppimisessa ja on osa opetus- ja kulttuuriministeriön hallintoa. (Celia.fi 2017.)

3 LUKIVAIKEUS JA ESIINTYVYYS

Lukivaikeudesta käsitteenä ei ole koskaan ollut yksimielisyyttä, ja jopa käsitteen sisällöt saattavat vaihdella hieman riippuen esimerkiksi siitä, mihin teoreettiseen koulukuntaan tutkija kuuluu. Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeutta kuvaavia termejä on useita, joista on valittu sana lukivaikeus. Englanninkielisessä kirjallisuudessa usein käytetty termi on dyslexia. Termi muodostuu kreikkalaisista sanoista dys (vaikeus) ja lexis (sanoja). Dyslexia viittaa lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksiin ja oikeinkirjoittamisen haasteisiin. Suomen kieleen on vakiintunut myös termi lukemis- ja kirjoittamisvaikeus, lyhennettynä lukivaikeus, jota työssä käytettiin. Lukivaikeuden synonyymina käytetään termejä lukihäiriö sekä lukihäiriöisyys. Lukihäiriö termi liittyy kansainväliseen tautiluokitukseen ja sillä on yhteys lääketieteeseen. (Paananen 2006, 47–48.)

International Dyslexia Association IDA (2017) määrittelee lukivaikeuden seuraavalla tavalla: ”Lukivaikeus on spesifi oppimisen vaikeus, jolla on neurologinen alkuperä. Sen tyypillisimpiä ilmenemismuotoja ovat vaikeudet sanantunnistuksessa, runsaat kirjoitusvirheet, ja heikko dekodoustaito. Nämä vaikeudet eivät ole yhteydessä henkilön muihin kognitiivisiin kykyihin tai opetuksen tasoon, vaan seurausta fonologisen äännejärjestelmän heikosta hallinnasta. Toissijaisia seurauksia voivat olla ongelmat luetun ymmärtämisessä ja vähäinen lukeminen vapaa-ajalla, joka saattaa aiheuttaa henkilölle puutteita sanavarastossa, sekä taustatiedon määrässä.”

Lukivaikeuden voi jakaa esimerkiksi kirjoittamisen vaikeuteen ja lukemisen vaikeuteen. Lukivaikeus tarkoittaa sitä, ettei ihminen ole kirjoittamisen sekä lukemisen taidoissaan kehitykselleen tyypillisellä tasolla. Opinnäytetyö käsittelee lukivaikeutta aikuisten näkökulmasta, mutta lukivaikeuden juuret löytyvät lapsuudesta ja kielenkehityksen alkuvaiheista. Lukivaikeudella ja älykkyydellä ei ole yhteyttä, eli lukivaikeuden omaava henkilö ei ole tyhmä. Lukivaikeuden esiintyvyys on tunnettu ja lukivaikeus on suhteellisen yleinen oppimisenvaikeus, mutta tarkkaa lukua esiintyvyydestä on vaikea löytää. Arvio esiintyvyydestä liittyy siihen, mitä kriteerejä vaikeuden rajaamisessa on käytetty. (Moilanen 2002, 11.)

Voutilainen ym. (1998,14) kertoo, että Suomessa tehdyn tutkimuksen mukaan ekaluokkalaisista noin 13 prosentilla on lukivaikeus. Moilanen (2002, 11) ilmoittaa koko väestömme osuudeksi 5–10 prosenttia. National Center for Education Statistics NCES on vuonna 2003 julkaissut raportteja, joiden mukaan kouluikäisten populaatiosta lukivaikeus ilmenee 10–15 prosentilla. Huomioitavaa on siis, kuinka laajalle alalle käsitteen määrittely viedään ja se riippuu tutkimusten kriteereistä sekä ajankohdasta. Lukivaikeus on yksi oppimisenvaikeus, johon voi liittyä muita liitännäisoireita. Kaikista oppimisenvaikeuksista puhuttaessa prosenttiosuus olisi varmasti paljon suurempi. (Fletcher ym. 2009,136; Moilanen 2002, 11.)

4 LUKIVAIKEUDEN SYYT

Lukivaikeuteen, ja yleisesti oppimisvaikeuksiin on liitetty useita eri tekijöitä, mutta yleisin syy on perimä. Lukivaikeutta esiintyy usein suvuittain ja geenitutkimuksien mukaan jopa puolella lapsista on lukivaikeus, jos se on myös vanhemmillä. Lukivaikeuden voidaan siis sanoa olevan vahvasti perinnöllistä. Korhonen (2002, 138–139) toteaa, että tarkastellessa lukivaikeuden periytyvyyttä miesten osuus on 2–5-kertainen verrattuna naisiin, riippumatta aineistosta. Tutkimusten mukaan miehillä on 35–40 % riski saada lukivaikeus, jos se on myös jommallakummalla vanhemmista. Tyttöillä riski on 17–18 %, jos jommallakummalla vanhemmista on lukivaikeus, eli riski on pienempi.

Muita lukivaikeuden riskitekijöitä ovat sikiön kehityksessä, synnytyksessä ja varhaislapsuudessa havaitut asiat. Näistä esimerkkeinä ovat äidin sairaudet raskauden aikana ja runsas päihteidenkäyttö. Raskaudenaikaiset ulkoiset vaaratekijät, kuten ympäristömyrkyt, saattavat vaikuttaa myös sikiön kehitykseen, ja sitä kautta lukivaikeuden syntyyn. Synnytyksessä lievinä riskitekijöinä pidetään äidin raskausmyrkytystä tai hapenpuutetta, vauvan keltaisuutta sekä keskoisuutta/pienikokoisuutta. (Hämäläinen 2008, 22–23.)

Varhaislapsuudessa 0–3-vuotiaana usein esiintyneet korvatulehdukset voivat vaikuttaa kuuloon alentavasti, joka voi johtaa vaikeuksiin esim. lukemisessa ja matematiikassa. Kuulon alenema voi siis vaikuttaa lukivaikeuden syntyyn. Perusta äänneiden tarkkaan erottelukykyyhin luodaan 0–3-vuotiaana, joten ensimmäiset ikävuodet ovat todella tärkeitä lapsen kielenkehityksen ja oppimisen kannalta. Allergiat, astma ja diabetes ovat myös liitettyinä lukivaikeuteen. Lukivaikeus ei tarkoita tyhmyyttä, huonoa kuuloa tai muuta fyysistä vammaa, mutta aivojen ja aistielimien vammoilla on yhteys oppimisvaikeuksiin. Lukivaikeus voi johtua myös silkasta sattumuksesta ilman lueteltuja riskitekijöitä, ja vaikei lukivaikeutta olisi esiintynyt aikaisemmin suvussa lainkaan. Perimästämme ei ole löytynyt ns. lukivaikeusgeeniä, vaan asia on paljon moniulotteisempi. Tarkkaan ei vielä tiedetä kuinka lukivaikeus syntyy, mutta tähän mennessä siihen on pystytty yhdistämään

keskeinen osuus ainakin kromosomeista 15, 6 ja 2. (Hämäläinen 2008, 23, 25; Korhonen 2002, 140.)

5 LUKIVAIKEUDEN ILMENEMINEN

5.1 Tavallisimmat ilmenemismuodot

Lukivaikeus ilmenee tavallisimmin runsaina virheinä niin lukemisessa kuin kirjoittamisessakin. Lukivaikeus ilmenee myös luetun ymmärtämisen vaikeutena ja lukemisen hitautena. Kirjoitustaito ei ole automatisoitunut samalla tasolla kuin ei-lukivaikeudesta kärsivillä. Ne henkilöt joilla on lukivaikeus, on vaikea saattaa kuulemaansa jäsennellysti paperille kirjoittamalla. Ilmeneminen on yksilöllistä ja vaikeuden aste vaihtelee. Joillakin henkilöillä vaikeudet ovat kirjoittamisen puolella, muttei niitä esiinny lukemisessa. Toisella voi olla päinvastoin, tai vaikeuksia voi olla molemmilla osa-alueilla. (Hämäläinen 2008, 18–19; Moilanen 2002, 10.)

Lukivaikeus voidaan jakaa eri osa-alueisiin, esimerkiksi sanan ymmärtämisen vaikeuteen. Puhekielessä tästä osa-alueesta on käytetty nimitystä ”sanasokeus”. Vaikeus ymmärtää sanoja liittyy usein vaikea-asteiseen lukivaikeuteen, jolla on kauaskantoisia vaikutuksia mm. opiskeluun aikuisiällä. Sanojen ymmärtäminen estyy Stanovichin (1994) mukaan erityisesti silloin, kuin lapsella on vaikeus tunnistaa sanoja. Vaikeutena on, että sanojen tunnistaminen vaatii tiedollista kapasiteettia jo niin paljon, ettei kapasiteettia riitä samalla tavalla enää sanojen yhdistelyyn ja ymmärtämiseen. Lukivaikeuteen kuuluu myös oikeinkirjoituksen haasteet. Sen lisäksi, että sanoja on vaikea ymmärtää, on niitä vaikea myös kirjoittaa. Taas täytyy muistaa, että yksilöllisiä eroja on. (Fletcher ym. 2009, 113–114.)

Moilasan (2002, 10) mukaan lukivaikeuden ilmenemiseen liitetään myös työmuistin puutteet, vaikeudet erityisesti matematiikassa ja vieraissa kielissä, sekä vaikeus kaksoiskonsonanttien hallinnassa. Paanasen (2006, 56, 59–67, 70–71) tutkimustulosten havainnoissa on paljon yhtäläisyyksiä, sillä hän toteaa muiden lukivaikeudessa esille tulleiden ilmenemismuotojen aikuisilla olleen matematiikan vaikeudet, työmuistin häiriöt, motoriikan ja erityisesti rytmittämisen hankaluus sekä välimatkojen hahmottamisen vaikeudet.

Kansainvälisessä tutkimuksessa on todettu, että lukivaikeuteen liittyy vahvasti ongelmat työmuistissa. Työmuisti on yhteydessä annettujen ohjeiden ymmärtämiseen sekä organisointitaitoihin. Työmuistimme on kuin aivojemme tietokone, joka ohjaa tekemisiämme ja kohdentaa keskittymistämme käsillä oleviin asioihin. Työmuistimme on tärkeä tiedon prosessoinnissa, ja sen ansiosta voimme palauttaa mieleemme opittua tietoa. Häiriöt työmuistissa vaikeuttavat näin ollen tiedon omaksumista, kun muistilinkki aivoissa ei toimi oletetulla tavalla. Suomessa tehdyt tutkimukset ja niistä saadut tulokset tukevat kansainvälisiä havaintoja (kts. Moilanen (2002) ja Paananen (2006). (Thompson 2009, 165, 169.)

5.2 Lukemisen ja kirjoittamisen ongelmat

Lukivaikeudesta kärsivillä on yleisesti vaikeuksia äännejärjestelmässä eli fonologiassa. Fonologia on systeemi, jonka avulla tunnistamme äänteitä, ja erotamme ne muista äänneyksiköistä, eli foneemeista. Fonologian prosessin hallintaa tarvitsemme lukemisessa ja kirjoittamisessa. Vaikeus fonologian prosessissa ei johdu fyysisistä ominaisuuksista, eli vaikeus ei johdu korvan kuullon vaurioista tai puutteista. Fonologian ymmärtämisen vaikeus on, että kuulemalle äänteelle ei löydy paikkaa kielen äännejärjestelmässä. Yksittäisiä äänteitä on vaikea tunnistaa ja erottaa toisistaan. (Moilanen 2002,13.)

Fletcher ym. (2009,116) kertovat, että ”Lapsen ensisijaisena tehtävänä aakkosellisen kielen lukemisen ja oikeinkirjoituksen varhaisessa kehitysvaiheessa on muodostaa ymmärrys aakkosellisesta periaatteesta- ymmärrys siitä, että puhe voidaan segmentoida foneemeihin, ja että kyseiset foneemit esitetään kirjainten muodossa.” Vaikeus ymmärtämisessä voi muodostua siitä, että puhe ei koostu erillisistä foneemeista toinen toisensa perään, kuten kirjoitus. Lisäksi äänne näyttää erilaiselle paperilla. Esimerkiksi M-kirjainta ei äännetä ”äm” vaan ”mmm”. Kielen fonologisen äännejärjestelmän hahmottaminen on perusta lukemiseen ja kirjoittamiseen, sekä luetun ymmärtämiseen ja sanojen tunnistukseen. Lukivaikeuteen on liitetty erityisesti fonologisen prosessin hahmottamisen haasteet.

5.2.1 Kirjoittaminen

Kirjoittaminen on luovaa toimintaa ja sidoksissa kirjoittajan omiin ominaisuuksiin, kirjoitustehtävään- ja tilanteisiin sekä häntä ympäröivään kulttuuriin. Kirjoittamistaidon opettelu on tärkeää, sillä se on omien ajatustemme tuottamista kirjoitettuun muotoon. Ne henkilöt, joilla on kirjoitusvaikeuksia omaavat tavallisesti vaikeuksia äänne-erottelussa. Lyhyet tavut voivat olla hallinnassa, mutta pidempien sekä monimutkaisempien tavujen äänne-erottelu on haasteellista. (Ahvenainen & Holopainen 2005, 67, 69.)

Lukivaikeudessa kirjoittamisen vaikeudet esiintyvät usein erilaisina kielivirheinä. Kirjaimet ja numerot voivat vaihtaa paikkaa, tai kirjaimia jää puuttumaan sanoista kokonaan. Kirjaimet voivat mennä keskenään sekaisin, esim. b ja d, b ja p sekä t ja d. Lyhyen vokaalin a erottaminen pitkästä vokaalista aa voi olla hankalaa. Tyyppillistä lukivaikeudessa on myös kaksoiskonsonanttien sekaannukset. Esimerkiksi sanasta *kukka* voi tulla *kuka*. Kirjoittaminen voi olla hidasta ja niukkaa, sekä käsiala vaikeaselkoista. (Hämäläinen 2008, 18–19; Paananen 2006, 61–62.)

Paananen (2006, 61–65) toteaa tutkimustulostensa pohjalta, että aikuiset mielsivät kirjoittamisen erityisen vaikeaksi. Hänen väitöskirjansa tulosten mukaan tutkittavat aikuiset eivät halunneet kirjoittaa käsin, esimerkiksi erilaisia hakemuksia. Kirjoitusvirheitä oli haastateltavien mukaan teksteissä runsaasti, käsiala miellettiin ”harakanvarpaiksi”, eikä tekstejä mielellään näytetty muille. Kirjoitusvirheitä pelättiin niin paljon, että kirjoittamista alettiin karttaa. Tutkittavat kertoivat, että runsaat kirjoitusvirheet ja oma osaamattomuus tuottivat häpeää. Kirjoitusvirheet vaikuttavat tekstin luettavuuteen, sillä virheitä saattaa olla niin paljon, ettei lause kokonaisuudessaan ole ymmärrettävä. Lukivaikeudesta kärsivä ei itse huomaa tekemiään virheitä tekstissä, mutta jos hän palaisi lukemaan kirjoittamaansa, ei hän itsäkään saisi siitä enää välttämättä selvää. Jotta henkilö kykenee tarkistamaan myös omaa kirjoitustaan, tarvitaan fonologisen prosessin hallintaa (Ahvenainen & Holopainen 2005, 69).

5.2.2 Lukeminen

Lukemista voi kuvata psykologisena tapahtumana, jossa lukija saa tekstistä informaatiota, käsittelee lukemaansa sekä reagoi siihen. Lukeminen on vuorovaikutusta lukijan ja tekstin välillä, johon vaikuttaa myös ympäristö sekä ajankohta. Lukeminen on siis tulkintaa, joka vaihtelee lukijasta toiseen. Kirjoittaminen ja lukeminen ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa. Harste (1985, 1990) on tehnyt lukemisen transaktiomäärittelyn, jonka mukaan lukemisen tärkein tarkoitus on ymmärtämisprosessi. Eli pelkällä lukemisella ei ole tarkoitusta ilman siihen liittyvää tulkintaa. Lukeminen edellyttää ns. kirjoittamisen koodin avaamista, jotta voidaan päästä käsiksi tekstin sisältöihin. Lukeminen on monitasoinen prosessi, jonka voidaan ajatella alkavan tekstin näkemisellä, ja päättyvän sen syvälliseen tulkintaan. (Ahvenainen & Holopainen 2005, 51–52.)

Paanasen (2006, 65–66) tutkimukseen osallistuneet kertoivat ääneen lukemisen olevan hyvin hidasta, sillä sanojen hahmottaminen sekä niiden merkitysten ymmärtäminen olivat haasteellisia. Lukeminen oli katkonaista ja tutkittavat kartoivat ääneen lukemista. Väitöskirjaan haastatellut aikuiset sanoivat, etteivät mene mielellään julkisiin tilaisuuksiin, jossa he joutuisivat lukemaan ääneen yleisölle. Muita tutkimuksessa esille nousseita piirteitä olivat lukemaan oppimisen hitaus jo lapsena sekä vaikeus lukea vierasperäisiä sanoja. Suomen kielessä kirjaimet g tai d kuuluvat harvemmin käytettyihin kirjaimiin, ja näiden hahmottaminen tuotti tutkitavilla vaikeuksia. Erityisesti tavuttaminen oli lukemisessa haasteellista, kun kirjaimet sotkeutuivat toisiinsa. Lukemisen ongelmat näkyivät aikuisuudessa kirjoitettujen tekstien hahmottamisessa ja runsaina lukuvirheinä.

Ihmiset ovat erilaisia lukijoita, sillä samalla kuin joku lukee paljon asiatekstiä, toinen lukee kaunokirjallisuutta. Lukeminen on erilaista tekstistä riippuen, sekä mihin tarkoitukseen se on suunnattu. Lukivaikeuden kanssa pärjättiin kevyen lukemisen parissa, mutta asiatekstin sisäistäminen tuotti hankaluuksia. Lukihäiriö ilmenee eri tavalla henkilöstä riippuen, ja myös lukemisessa on aste-eroja. Oppikirjat sekä asiatekstit miellettiin työläämmiksi, koska tekstiin joutui palaamaan

ymmärtääkseen sen sisällön kunnolla. Lehtola & Lehto (2000) kertovat, että lukemisen hitaus on merkittävä haitta lukivaikeudesta kärsivillä aikuisilla ja sen on todettu olevan lukivaikeuden keskeisin piirre. (Paananen 2006, 67; Nukari 2010, 17.)

Yhteiskunnassamme korostuvat nykyään yhä enemmän myös digitaalisen lukutaidon valmiudet. Digitaalinen lukutaito on yksi lukemisen käsite, johon kuuluu taito käyttää tietokonetta tehokkaasti, sekä hakea tietoa erilaisista lähteistä. Tiedonhakua harjoitellaan koulutusjärjestelmässämme, ja digitaalinen lukutaito on yhdistetty 1990-luvulta alkaen yhdeksi koulutukselliseksi tavoitteeksi. Internetin valtavan tiedon käyttämisen oppimisessa on eroja opiskelijoiden välillä. Digitaalinen lukutaito on noussut keskeiseen asemaan, ja onkin mielenkiintoista pohtia, kuinka helposti lukivaikeudesta kärsivät opiskelijat yltyvät asetettuihin tavoitteisiin. Myös kansainväliset organisaatiot sekä yritykset ovat määritelleet digitaalisen lukutaidon avaintaidoksi työelämän tulevaisuudessa. (Kemppaala ym. 2013, 4, 15.)

5.3 Lukivaikeus ja vieraat kielet

Nyky-yhteiskunnassamme olemme jatkuvasti tekemisissä vieraiden kielten kanssa. Vieraiden kielten runsas käyttö tulee olla tuettuna myös koulutuksessamme Suomessa. Vaikeudet vieraiden kielten oppimisessa ovat tyypillisiä lukivaikeudesta kärsiville henkilöille. Tavallisesti ensimmäinen Suomessa opetettu vieras kieli on englannin kieli. Englannin kielen oikeinkirjoitusjärjestelmä tuottaa vaikeuksia, sillä se on ns. epäsäännöllinen. Englannin kieli sisältää foneemeja, jotka ovat suomalaisille vaikeasti lausuttavia. Jos fonologian ymmärrys on heikko opetellussa kielessä, se luonnollisesti lisää vaikeuksia kielen ymmärtämisessä ja mm. sanantuottamisessa. Englannin kieli on äänne-kirjoitusvastaavuudeltaan heikko kieli, joka voi piirteidensä takia olla yleinen aiheuttamaan ongelmia lukivaikeudesta kärsiville henkilöille. Sanat lausutaan eri tavalla, kuin ne kirjoitetaan. (Moilanen 2002, 16; Nijakowska 2010, 66.)

Lukivaikeus ilmenee usein vieraissa kielissä lähes kaikilla kielenoppimisen osa-alueilla. Lukivaikeus häiritsee sanaston oppimista, ääntämistä ja oikeinkirjoitusta. Kuullun ymmärtäminen on hankalaa, ja tekstiä itsessään vaikea lukea. Vieraissa kielissä lukivaikeudesta kärsivän on hankala tuottaa kirjallista tekstiä. Kirjallisen materiaalin tuottaminen on usein vaikeampaa kuin suullinen tuottaminen, vaikka suulliseen tuottamiseen heijastuvat ääntämisen ongelmat. Lukivaikeus ilmenee vieraiden kielten sanaston oppimisessa vaikeutena hahmottaa, sekä muistaa sanoja. Sanoja on vaikea tunnistaa, ja muuntaa kirjaimia äänneiksi erityisesti pitkissä sanoissa. Sanojen osia ei välttämättä erota, eikä sana pysy koossa. Joko kirjoitus- tai ääntämisaluiltaan toistensa kaltaiset sanat sekoittuvat helposti. (Moilanen 2002, 18.)

Kuullun ymmärtämisen vaikeudet ilmenevät auditiivisessa kanavassa. Ns. auditiivinen suodatin ei toimi kunnolla, vaan taustamelu ym. häiritsee liikaa, eikä häiritteijöitä osata suodattaa pois. Kuullun prosessointi vie paljon aikaa ja yksittäisten äänneiden erottaminen on vaikeaa. Lukivaikeudessa kieli voi kuulostaa yhdeltä pötköltä, koska sanoja ei erota toisistaan. Vieraissa kielissä omat keskittymisen vaikeudet voivat myös korostua. Ääntämisessä hankaluus on äänneiden erotte- lussa. Ongelmat perustuvat kuulohavaintojen puutteellisuuteen, koska mitä ei kuule, ei voi ääntää oikein. (Moilanen 2002, 18–19.)

Lukemisen vaikeudet sekä vaikeudet ymmärtää tekstiä, näkyvät sanojen heik- kona tunnistuskykynä. Lukeminen on hidasta, ja ääneen lukeminen voidaan miel- tää inhottavana. Vieraiden kielten lukemisen vaikeuksien lisäksi erilaiset lausera- kenteet ja poikkeuksellinen sanajärjestys tuottavat hankaluuksia. Lukivaikeu- dessa kieliopin sääntöjen sisäistäminen voi olla vaikeaa. (Moilanen 2002, 19–20.)

Vieraat kielet voivat olla monelle lukivaikeudesta kärsivälle taakka. Opiskelijan vaikeudet näkyvät myös opettajalle joka voi tarkkailla esim. pysyykö opiskelija mukana helpossakaan kuullun ymmärtämisen tehtävässä, selviytyykö opiskelija sanelusta, ja pyytääkö opiskelija toistuvasti opettajaa toistamaan ohjeita. Opet- taja voi helpottaa kielten opiskelua tukemalla opiskelijan kaikkia aistikanavia esim. käyttämällä opetuksessa värejä, tukisanoja, kiinnittämällä huomiota oman

äänenkäytön selkeyteen sekä kannustamaan opiskelijaa. Lukivaikeudessa ja erityisesti kielten opiskelussa rauhallinen työskentelytila on tärkeä. (Moilanen 2002, 16–17, 20, 35–37.)

Korkeamäki (2010, 54–55) sanoo vieraiden kielten olevan selkeästi suurimpia haasteita opiskelijoilla, joilla on lukivaikeus. Vieraiden kielten puhumiseen voi liittyä jännitystä ja ahdistusta. Epävarma olo ja epäonnistumisen pelko voi haitata vieraiden kielten oppimista entisestään, koska rohkeus kielen käyttämiseen on puutteellinen. Korkeamäen tutkimuksessa haastateltavat henkilöt mielsivät ruotsin kielen erityisen hankalaksi, koska he mielsivät, että tilaisuuksia puhua ruotsia oli vähemmän kuin tilaisuuksia puhua englantia. Paanasen (2006, 67–69) tutkimuksessa todettiin myös vieraiden kielten opiskelun tuottavan erityisiä vaikeuksia. Esimerkiksi englannin kielessä oli tyypillistä, että artikkelit ja muut täytesanat puuttuivat lauserakenteista. Tutkittavat olivat lukeneet vieraita kieliä hyvin mukautetusti, tai saaneet niistä jopa vapautuksen opintoihinsa.

Ulkomaalaiset tutkimukset tukevat väitettä, jonka mukaan lukivaikeudesta kärsivillä opiskelijoilla erityisesti vieraat kielet usein osoittautuvat hyvin haasteellisiksi. Vieraiden kielten opiskelijoista ovat vaikeuksissa erityisesti ne henkilöt, joilla on puutteita äänne-erottelussa ja kuullun ymmärtämisessä. Tutkimustulosten mukaan vieraiden kielten opiskelussa korostuivat hankaluus lukea ja lausua vierasta kieltä, opiskelijoilla oli sekaannuksia samankaltaisten sanojen erottelussa, runsaasti oikeinkirjoitusvirheitä sekä heikko verbaalinen muisti. Vaikeudet eivät liittyneet henkilön muuhun älykkyyteen, motivaatioon tai asenteeseen vieraiden kielten opiskelua kohtaan. (Nijakowska 2010, 66–67.)

Nijakowska (2010, 66–67) totesi, että useissa kansainvälisissä tutkimuksissa (mm. Harvardin Yliopiston teettämänä) on käynyt ilmi, että yhteinen nimittäjä vaikeuksille löytyi lukivaikeudesta. Tutkimustuloksista selviää, että vieraiden kielten opiskelun, ja oman äidinkielen opiskelun väliltä löydettiin yhteneväisyyksiä. Löytyi näyttöä siitä, että mitä edistyneempi ja mitä nopeammin henkilö oli oppinut omaa äidinkieltään, sitä lahjakkaampi hän oli myös vieraiden kielten opiskelussa. Lukivaikeus voi jäädä tunnistamatta, mutta nousee usein esille viimeistään vieraiden

kielten opiskelun yhteydessä. Tutkimustulosten mukaan lukivaikeudesta kärsivät opiskelijat pärjäsivät paljon huonommin kielellistä kyvykkyyttä mittaavissa testeissä, kaikilla kielenoppimisen osa-alueilla vieraisissa kielissä, verrattuna niihin opiskelijoihin, joilla ei ole lukivaikeutta.

5.4 Lukivaikeus ja opetus

International Dyslexia Association IDA (2012, 1–2) painottaa julkaisussaan opettajien ammattitaidon merkityksellisyyttä opiskelijoiden tukemisessa, joilla on lukivaikeus. Tieteellisen artikkelin mukaan viidesluokkalaisista ylöspäin opettajan tulisi kiinnittää opetuksessa erityisesti huomiota sanan tunnistukseen ja sanojen ”pilkkomiseen”, jotka edesauttavat myös äänteiden tunnistusta lukemisessa ja kirjoittamisessa. Opetuksella tulisi pyrkiä kiinnittämään oppilaan huomiota täytesanoihin, joilla ei ole yksittäin sisällöllistä merkitystä, esimerkiksi partikkelit ja prepositiot. Täytesanoja esiintyy paljon mm. vieraisissa kielissä. IDA painottaa, että oikeanlainen ja riittävä tuki sekä ohjaus opetuksessa, ovat vahvasti yhteydessä mm. koulumenestykseen. Erityisesti vanhemmilla opiskelijoilla, joilla on lukivaikeus, on ammattitaitoinen opetus avain asemassa.

International Dyslexia Association IDA (2012, 1–2) suosittelee myös, että lukivaikeudesta kärsivien opiskelijoiden kanssa riittäviä tukitoimia olisivat lisäaika kokeissa, mutta myös suulliset kokeet. Heidän suosituksistaan löytyy myös opiskelijoille annettavien tehtävien räätälöinti opiskelijakohtaisesti, henkilökohtainen opintosuunnitelma kurssikohtaisesti, opiskelijan omiin vahvuuksiin liittyvä kannustaminen, pienet ryhmäkoot sekä apuvälineet, esimerkiksi tekstinlukijat.

Puhuttaessa tietointensiivisestä yhteiskunnasta, opiskelijoilta täytyy löytyä kyky kehittää yksilöllisiä tiedonhakuvalmiuksia. Opetuksessa korostuu ammattitaitoisuus, sillä pitää pystyä tarjoamaan opiskelijoille vankka perusta tiedonhaun valmiuksiin, ja oppimaan oppimiseen, jotta opiskelijat selviytyisivät jatkuvasti muuttuvassa yhteiskunnassamme. Mitä puutteellisemmat valmiudet opiskelijalla ovat, (tiedonhaku- ja suunnittelu, luetun ymmärtäminen, lähteiden kriittinen arviointi)

sitä vaikeammaksi tiedonhaku osoittautuu, ja sitä enemmän siihen kuluu aikaa. (Kemppaala ym. 2013, 15.)

Fletcher ym. (2009, 344–345) toteavat, että suunnitellussa opetusta opiskelijoille, joilla on oppimisvaikeuksia, on huomattava, ettei tukimuotojen tule korvata olemassa olevia opetusmenetelmiä, vaan täydentää niitä. On listattu yleisperiaatteita oppimisvaikeuksista kärsivien opiskelijoiden opettamiseen, ja erityisesti siihen, kuinka opiskelijoiden pärjäämistä voitaisiin tukea niin, että saataisi aikaan hyviä tuloksia.

Ensimmäisenä askeleena mainitaan ajankäytön kasvattamisen mahdollisuus opiskelijoille, eli opiskelija saisi tehtävien tekemiseen lisääaikaa. Kuten mainittua, International Dyslexia Association IDA (2012, 1–2) tukee myös lisäajan antamista. Fletcher ym. (2009, 344–345) ovat yhtä mieltä Kemppaalan ym. kanssa (2013, 15) siitä, että opetuksessa tarvitaan järjestelmällisyyttä ja struktuuria, sekä opiskelijoiden täytyy olla myös itse kiinnostuneita seuraamaan omien tavoitteidensa toteutumista opiskelussaan kehityksen aikaansaamiseksi. Myös vertaistuen on huomattu myös olevan opetuksen perusrakenteita tukevaa toimintaa. Vertaistuki auttaa opiskelijaa ymmärtämään, mikä oppimisenpiirre liittyy esimerkiksi lukivaikeuteen. (Fletcher ym. 2009, 344–345.)

Avainasiana opetuksessa Fletcherin ym. (2009, 344–346) mukaan on panostaa opiskelijan perustaitojen parantamiseen. Jos pohjaa omaksua tietoa ja taitoja saadaan vankemmaksi, auttaa se uuden oppimisen prosesseissa. Yksi tehokas opetuksen keino, on liittää tukimuodot akateemisen tiedon vastaanottamiseen. Tutkijat kutsuvat tätä akateemiseksi terapiaksi. Akateemisessa terapiassa herätellään aivojen prosessointiominaisuuksia ja hyödynnetään oppimisessa näköaistia mahdollisimman paljon (värikalvot- ja tekstiit, värikoodit opetuksessa.) Eri aistien hyödyntäminen ja hahmottamistaitojen tukeminen eivät kuitenkaan tuota toivottua tulosta, ellei niitä käytetä akateemisten sisältöjen opettamisen kanssa yhdessä. Muutoin näiden lukivaikeuteen suunnattujen interventioiden vaikutukset jäävät näennäisiksi, eivätkä paranna oppimistuloksia lukivaikeudesta kärsivillä opiskelijoilla.

Opetuksellisten ohjelmien yhdistäminen kattavammaksi kokonaisuudeksi on tärkeää. Esimerkiksi opetuksessa käytössä olevien apuohjelmien tulee sisältää useita opetuksessa haluttuja osa-alueita. Lukemisen apuohjelman tulee sisältää myös sanantunnistusta, lukemisen sujuvuutta sekä luetun ymmärtämisen harjoittelua jne. (Fletcher ym. 2009, 344–346.)

Laadukkaassa opetuksessa huomioidaan opiskelijan omat kokemukset oppimisvaikeuksistaan, sekä seurataan opiskelijan edistymistä tarpeeksi usein. Huomiota täytyisi kiinnittää entistä enemmän myös lukivaikeuden testaukseen ja testauksen laatuun, koska opiskelijan tulisi saada apua mahdollisimman nopeasti sekä tehokkaasti. Oppimisvaikeuksiin suunnatut tukimuodot tulisi sisällyttää yleisopetukseen, eli erityis- ja yleisopetusta tulisi yhdistää. Tavoitteena onkin, että mahdollisimman moni tukea tarvitseva opiskelija opiskelisi yleisopetuksessa. Yhdistämistä perustellaan uusissa opetussuunnitelmissa opintojen joustavalla toteuttamisella, opiskelijoiden tasa-arvoisuudella ja erilaisuuden hyväksymisellä. (Fletcher ym. 2009, 346; Miettinen 2015, 7.)

Lukivaikeuteen ei ole olemassa yksiselitteistä kuntoutusmenetelmää, koska lukivaikeus ilmenee hyvin eri tavalla riippuen yksilöstä. Tukimuodot opetuksessa ovatkin suunniteltava yksilöllisesti kiinnittäen huomiota opiskelijan lukivaikeuden ydinongelmiin sekä haasteisiin. Yleisenä tavoitteena tulisi olla opiskelijan vahvojen puolien korostaminen, joka lisäisi opiskelijan omaa motivaatiota. (Korhonen 2002, 177.)

Tikkanen (2005, 14–24) on tutkinut aikuisten lukivaikeuden vaikutusta koulutukseen ja työuraan. Tutkimuksessa kävi ilmi, että ne henkilöt, joilla on lukivaikeus, omaavat vähemmän koulutusvuosia, tai ammatillista koulutusta yleensä verrattuna henkilöihin, joilla ei ole lukivaikeutta. Tutkimuksessa lukivaikeudesta kärsivien aikuisten ammatillinen status oli heikompi, eli heitä ei esiintynyt johtotehtävissä. Kaiken kaikkiaan lukivaikeudesta kärsivillä henkilöillä koulukokemukset olivat negatiivisempia. Myös Korkeamäki (2010, 37–39) kertoo tutkimuksessaan lukivaikeudesta kärsivillä aikuisilla olleen negatiivisia kokemuksia koulunkäynnistä.

Negatiiviset kokemukset nousivat esille myös opiskelijoilta saadussa taustakartoituksessa. Opiskelu miellettiin raskaaksi, ja positiivinen suhtautuminen opintoihin kärsi. Koulukokemusten negatiivisuus voisi selittää Tikkasen (2005, 14–24) tutkimustuloksia. Jos opiskelu ei ole mielekästä, on perusteltua olettaa, että sillä on vaikutuksia koulutusvuosien vähäiseen määrään suhteessa niihin henkilöihin, joilla ei ole lukemisen- tai kirjoittamisen vaikeutta.

Oppimisvaikeuksien tunnistaminen aikuisilla on tärkeää, koska se ehkäisee haitallisia vaikutuksia. Syrjäytymisriski, terveyden ongelmat ja koulutukseen liittyvät hankaluudet ovat yleisiä aikuisilla, joilla on oppimisvaikeuksia. White (1992) totesi, että oppimisvaikeuksista kärsivillä aikuisilla on havaittu olevan mm. enemmän työttömyyttä ja yleinen tyytymättömyys omaa elämää kohtaan voi olla vähäisempää. Lavikainen ym. (2006) havaitsi tutkimuksessaan, että nuorilla oppimisvaikeuksista kärsivillä aikuisilla on matalampi koulutustaso verrattuna niihin ikäryhmän edustajiin, joilla ei ole oppimisvaikeuksia. (Nukari 2010, 14.)

Opetuksen laatu ja opettajien kyky tukea lukivaikeudesta kärsivää opiskelijaa ovat merkittävässä roolissa myös opiskelijan itsetunnon kannalta. Yleisesti oppimisvaikeuksilla voi olla kauaskantoiset seuraukset jotka ylettyvät aina työttömyydestä mielenterveys- ja päihdeongelmiin saakka. Ns. riskiryhmissä oppimisvaikeudet korostuvat, sillä kansainvälisesti jopa 70% päihteidenkäyttäjistä esiintyy erilaisia oppimisvaikeuksia. Suomessa tehdyssä tutkimuksessa todettiin, että 33% vangeista esiintyy lukivaikeutta. Tämä voisi osoittaa sitä, että psykologisilla tekijöillä on yhteyksiä oppimisvaikeuksiin. Lukivaikeudesta kärsivillä opiskelijoilla on havaittu olevan alhainen itsetunto, ahdistusta ja masennusta. (Nukari 2010, 14.)

Minäkuvamme seuraa meitä läpi elämän, ja sen avulla ihminen pitää itsensä tasapainossa. Minäkuvamme avulla tulkitsemme maailmaa ja tarkastelemme kokemuksiemme erilaisia merkityksiä. Esimerkiksi jos itsetunto on heikko, tulkitsemme toisten ihmisten käyttäytymistä ja saatua palautetta eri tavalla kuin henkilö, jolla on vahva itsetunto. (Keltomäki 1998, 14.)

6 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSMENETELMÄ

Tässä tutkimuksessa haluttiin tietoa lukivaikeuteen annettavien tukipalveluiden riittävydestä Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa. Tietoa haluttiin koke-
musperäisenä suoraan palveluiden käyttäjiltä, eli opiskelijoilta. Tukipalveluiden
kartoittamisella pyritään antamaan tarpeellista tietoa opiskelijahuollon käyttöön.
Ammattikorkeakoulussa opiskelee tuhansia opiskelijoita, joten kvantitatiivinen tut-
kimusmenetelmä soveltui käytettäväksi parhaiten. Kvantitatiivinen tutkimus toteu-
tettiin sähköisenä kyselytutkimuksena Webropol- sovelluksella.

Kyselytutkimus on hyvin yleinen aineistonkeräämisen tapa niin määrällisessä-
kuin laadullisessa tutkimusmenetelmässä (Tuomi & Sarajärvi 2013, 71). Tässä
työssä oltiin kiinnostuneita suuren perusjoukon mielipiteistä ja kokemuksista, ei
yksittäisten opiskelijoiden havainnoinnista tai vuorovaikutuskäyttäytymisestä. Ky-
selyssä oli avoimia kysymyksiä, mutta myös avoimien kysymysten vastauksia
analysoidessa voidaan käyttää tilastollisia menetelmiä. Kvantitatiivisessa kysely-
tutkimuksessa suhde tutkittaviin jää etäiseksi. Tässä tutkimuksessa haluttiin pyr-
kiä objektiivisuuteen suhteessa tutkittaviin. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutki-
musongelma on selvillä ennen tutkimukseen ryhtymistä ja menetelmä päätetään
etukäteen, kuten tässä tutkimuksessa tehtiin. (Hakala 2015, 23; Valli 2015, 106.)

Kyselytutkimus valittiin käytettäväksi myös sen nopeuden ja helppouden vuoksi.
Kysely on suosittu menetelmä tutkimusten toteutuksessa ja sen vastausprosentit
ovat parantuneet tietotekniikan kehittymisen myötä (Valli & Perkkilä 2007, 109).

Kyselystä haluttiin saada tietoa seuraaviin kysymyksiin:

1. Kartoitusta siitä, kuinka paljon lukihäiriöisiä opiskelijoita on Kaakkois-Suo-
men ammattikorkeakoulussa ja onko kampusten välillä eroja?
2. Millainen on lukivaikeudesta kärsivien opiskelijoiden ikäjakauma?
3. Millaista tukea opiskelijat ovat kertomansa mukaan saaneet?
4. Miten opiskelijat itse kehittäisivät tukipalveluita?
5. Kuinka hyvin tieto tukipalveluista on tavoittanut opiskelijat?

Hirsjärven (2005) mukaan kyselystä tunnetaan määritelmä Survey-tutkimus. Survey-tutkimus on kyseessä silloin, kun kysely on vakioitu. Vakioitu kysely tarkoittaa sitä, että kysymykset ovat kaikille vastaajille samat. (Vilka 2005, 73.) Tässä tutkimuksessa vakioitu kysely soveltui käytettäväksi parhaiten, koska tuloksia haluttiin pystyä analysoimaan tilastollisesti.

Kyselytutkimuksessa kysymysten laatiminen on mietittävä tarkkaan, koska kysymysten tulee antaa informaatiota juuri haluttuun asiaan. Psykologian ja sosiaalipsykologian tieteenaloilla on tutkittu kysymysten ja niihin annettujen vastauksien suhteita. Ihmisen muistitoiminnot ja ajattelutoiminnot jäsentävät tietoa tietynlaisen mallin mukaan. Kysymysten laatimisessa täytyy ottaa huomioon kysymysten helppo ymmärrettävyys, väärinkäsitysten ja kaksoismerkityksien minimointi ja mahdollisten kysymyksiin annettujen vastausvaihtoehtojen loogisuus. Kyselytutkimusta käytettäessä lomakkeen toimivuus on merkittävä asia työn onnistumisen kannalta, ja lomakkeen testaaminen on välttämätöntä. Sähköiseen muotoon tehdyn lomakkeen toimivuudella on suora yhteys myös kyselyn luotettavuuteen. Huomattavat tekniset virheet voivat tehdä koko kyselyn toimimattomaksi. (Pahkinen 2012, 216–217, 219; Valli & Perkkilä 2015, 109–110, 114; Vilka 2005, 74.)

7 WEBROPOL

Webropol-alustalla voi luoda sähköisen kyselyn haluamilleen vastaajille, omin mukautetuin kysymyksin. Webropol-internet sivut mainostavat työkalua Pohjoismaiden käytetyimmäksi, luotettavaksi ja nopeaksi. Webropol käyttää automatiikkaa, jonka avulla mm. kyselyn tuloksia voi lähettää muihin ohjelmiin analysoitaviksi, kuten Excel tai Power-Point. (Webropol-internetsivut 2017.)

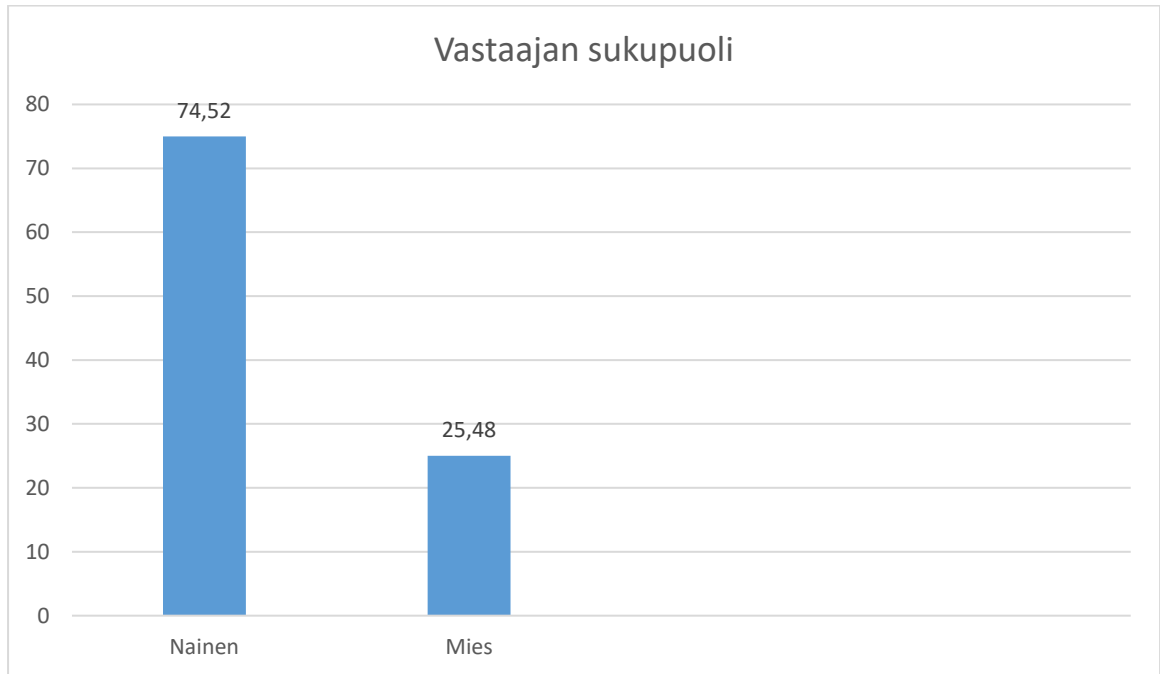
Webropol tukee erilaisia laitteita, ja se on ns. responsiivinen sovellus. Responsiivisuudella tarkoitetaan tässä sitä, että sovellus sopeutuu erikokoisiin näyttöihin ja laitteisiin, joita vastaaja/kyselyn tekijä käyttää. Webropol-sovellus osaa jaotella tuloksia, ja tehdä tiedoista tulosryhmiä mm. värikoodien avulla. Sovellus sisältää myös teknologiaa, joka mahdollistaa tulosten katselun moniulotteisina tulospä-

minä. Webropol soveltuu monenlaisiin kyselyihin useiden eri kysymysmallien ansiosta. Sovelluksen kautta voi tehdä halutessaan myös äänikyselyn tabletilla. (Webropol-internetsivut 2017.)

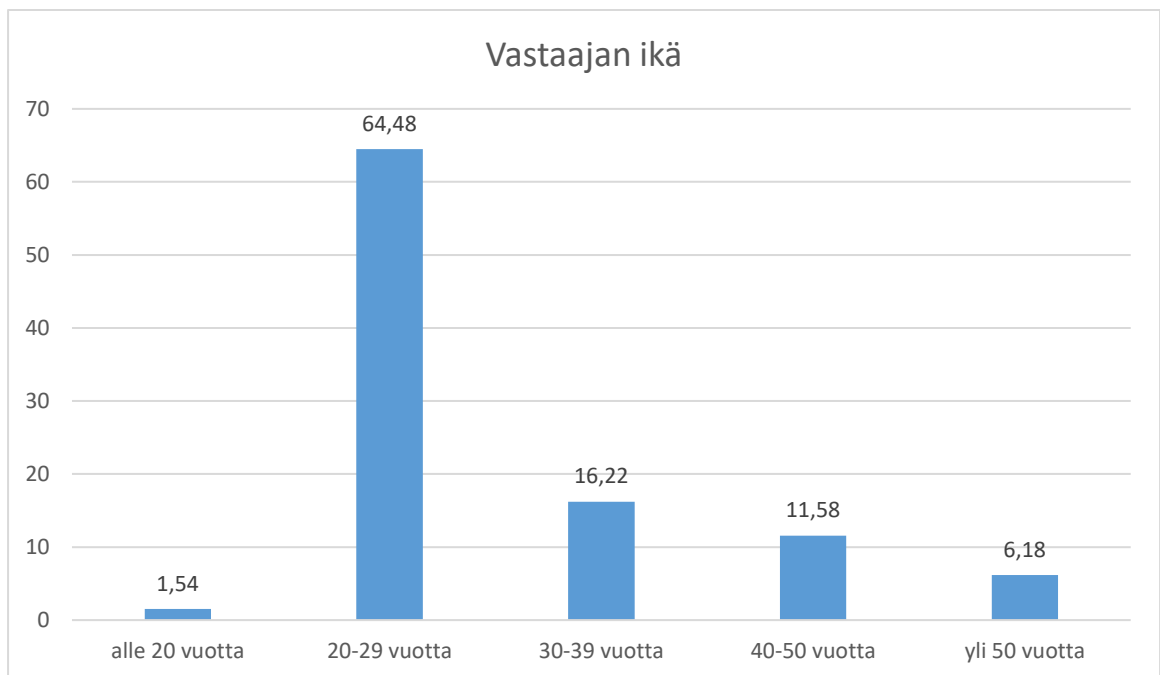
Webropolista voi lähettää tietoja suoraan esimerkiksi Excel-ohjelmaan, jonka avulla tuloksia voi muokata esimerkiksi taulukoiksi. Taulukot voidaan edelleen siirtää Word-tiedosto muotoon. Webropol pystyy jo itsessään tekemään kvantitatiivisesta kysymyksestä kaavioita Excelin tyyliin, jotka näkyvät sovelluksessa selatessa kyselyn tuloksia. Tuloksia voidaan suodattaa eri vaihtoehtojen perusteella, sekä ristiintaulukoida useamman vaihtoehdon perusteella. Kvalitatiivisille tuloksille Webropolista löytyy tekstinsuodatus, jossa kyselyn tuloksissa usein toistuvia sanoja nostetaan automaattisesti esille. Webropolin hinta määräytyy organisaation/yrityksen koon perusteella. (Muhonen 2017.)

8 TULOKSET

Kyselyn linkki oli auki 1.4-30.4.2017 välisen ajan internetissä, ja kyselyyn vastasi yhteensä 259 opiskelijaa. Opiskelijat olivat vastanneet hyvin myös avoimiin kysymyksiin, ja tuloksia päästiin analysoimaan toukokuun alussa 2017. Kyselyn ensimmäisellä kysymyksellä haluttiin selvittää vastaajan sukupuoli (kuva 1). Kaikkiaan 259 vastaajasta 74,52 % oli naisia ja 25,48 % miehiä. Vastaajilta kysyttiin myös minkä ikäisiä he ovat (kuva 2). Selkeä enemmistö (64,48 %) on iältään 20–29-vuotiaita.

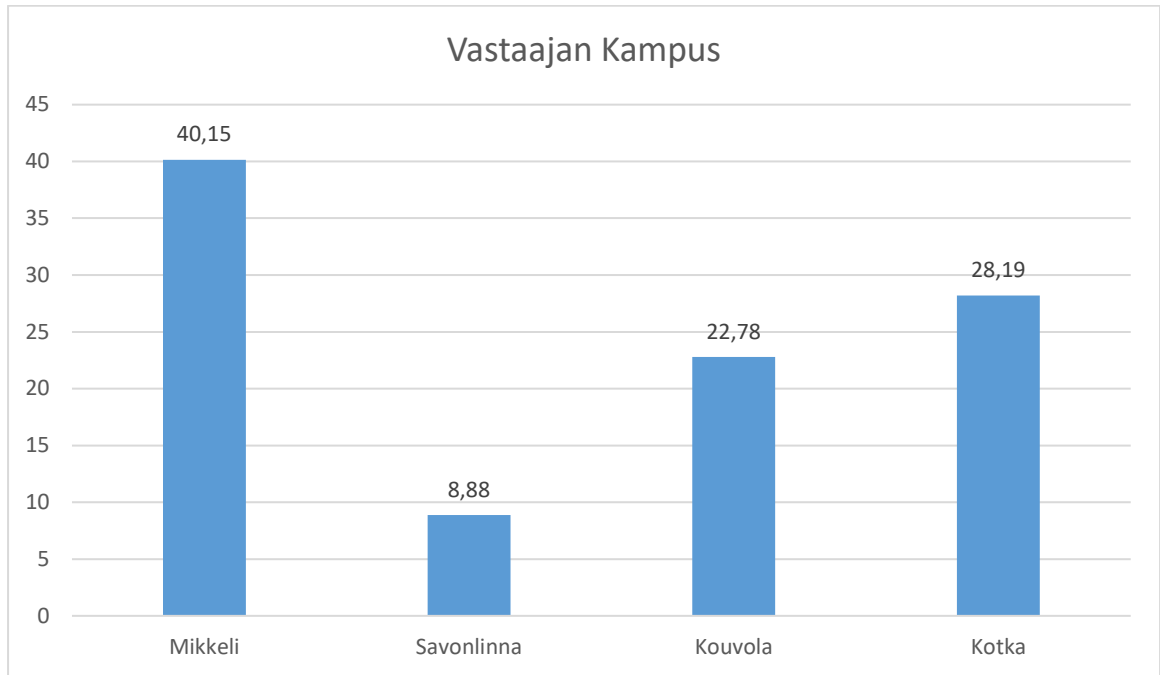


Kuva 1. Vastaajan sukupuoli



Kuva 2. Vastaajan ikä

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu muodostuu neljästä eri kampuksesta (kuva 3). Opiskelijoita on Mikkelissä, Savonlinnassa, Kouvolaissa ja Kotkassa. (Ollikainen 2017.) Savonlinnan osuus vastaajista jäi suhteellisen vähäiseksi (8,88 %).



Kuva 3. Vastaajan kampus

Kyselyssä haluttiin saada tietoa siitä, kuinka suurella osalla vastaajista lukivaikeus on diagnosoitu (kuva 4). Avoimista kysymyksistä kävi ilmi, että ne opiskelijat joilla on diagnoosi, saavat apua helpommin. Diagnoosilla oli merkitystä ja opiskelijat kertoivat opiskelujen helpottuneen sen myötä. Ilman diagnoosia olevilta opiskelijoilta saatettiin evätä lukivaikeuteen saatavilla olevia palveluja ohjaamatta heitä kuitenkin eteenpäin esimerkiksi opintopsykologille. Opiskelijoiden mukaan he olisivat tarvinneet ohjausta mm. erilaisiin opiskelutekniikoihin siitäkin huolimatta, ettei diagnoosia vielä ollut. Lukivaikeuden testaamista pidettiin tuloksien mukaan tärkeänä, ja testaukseen pääsyyn toivottiin lisää esteettömyyttä.

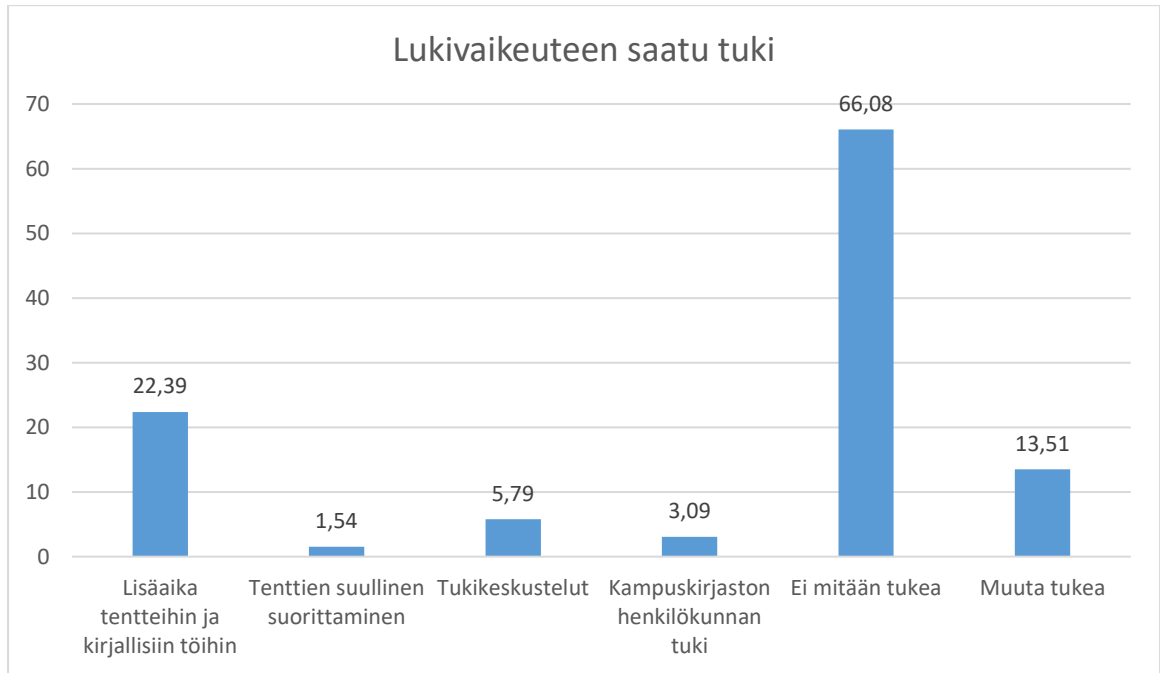


Kuva 4. Onko vastaajalla diagnosoitu lukivaikeus

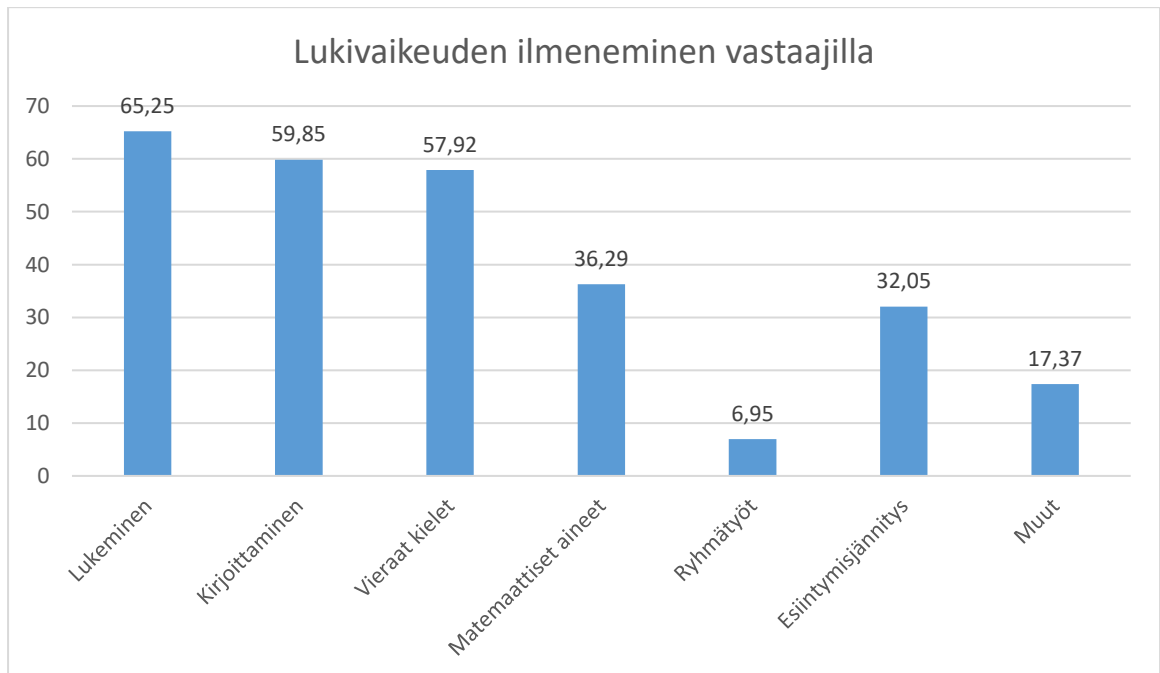
Kyselyssä haluttiin saada selville millaista tukea opiskelijat ovat saaneet (kuva 5). Jopa 66,08 % opiskelijoista totesi, etteivät ole saaneet mitään tukea lukivaikeuteen. Lisäaika oli yleisin annettava tuen muoto (22,39 %). Pieni osa oli saanut tukea myös kampuskirjastojen henkilökunnalta, tukikeskustelujen myötä sekä suorittamalla tenttejä suullisesti. Muuta tukea-kohtaan vastasi 13,51 % vastanneista. Avoimen kysymyksen vastaukset olivat hyvin erilaisia. Jotkut opiskelijoista mielsivät muuksi tueksi opettajan kehotuksen tavata opintopsykologia, toiset kertoivat saaneensa vapautuksen hankaluuksia tuottavasta aineesta (esimerkiksi vieraat kielet). Muuksi tueksi opiskelijat mainitsivat myös lievästi muokattuja kokeita esimerkiksi siten, että tenttiin sai vastata mind mapilla kirjoittamisen sijaan sekä opetuksessa oli käytössä värikalvoja.

Opiskelijat olivat saaneet yksilöllistä ohjausta sitä pyytäessään, oikeuden kuunnella musiikkia kuulokkeilla tunnilla, mahdollisuuden saada tunneilla luettavia materiaaleja etukäteen sekä helpotusta arvioinneissa. Jotkut opiskelijat saivat oman tilan tehtävien suorittamiseen ja tenttejä muutettiin useammiksi kirjallisiksi tehtäviksi. Muutama avoimeen kysymykseen vastanneista kertoi saaneensa Celia-tunnukset kirjastoon (kts. sivu 7). Opiskelijat mainitsivat muuksi tueksi myös toiset

opiskelijat. Vertaistuki oli monelle vastaajista tärkeää, ja tentteihin luettiin yhdessä.



Kuva 5. Lukivaikeuteen saatu tuki

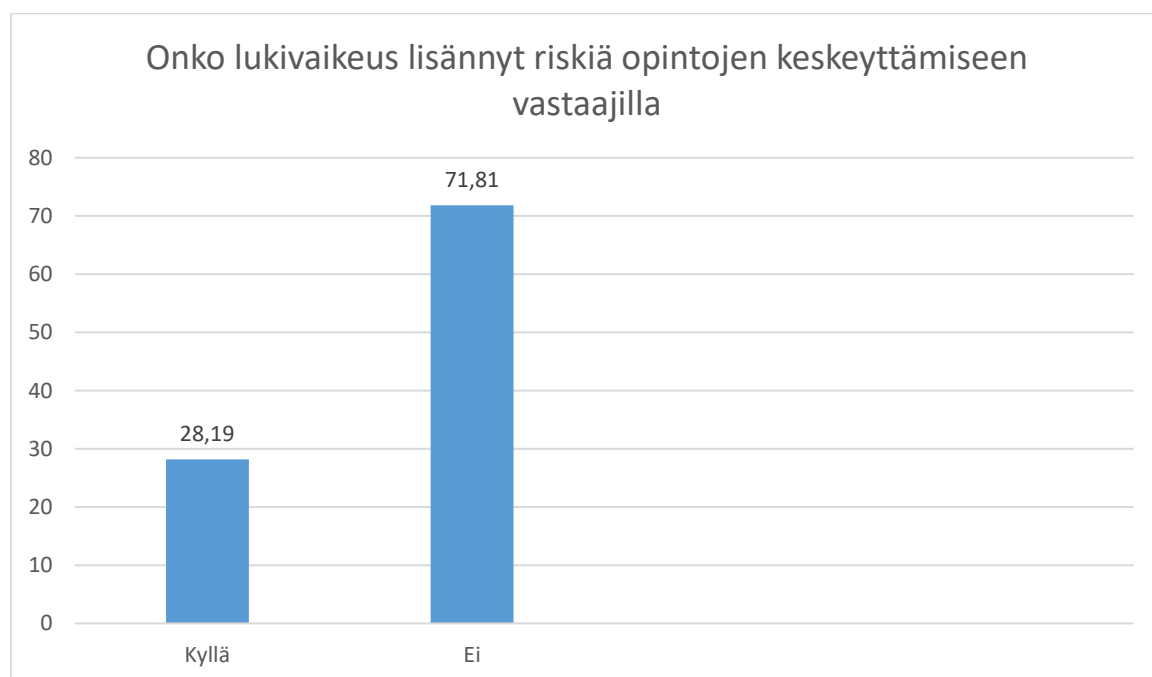


Kuva 6. Lukivaikeuden ilmeneminen vastaajilla

Opiskelijoilta kysyttiin, kuinka lukivaikeus heillä ilmenee (kuva 6). Lukivaikeus ilmeni erityisesti lukemisessa, kirjoittamisessa sekä vieraiden kielten opiskelussa. Matemaattiset aineet tuottivat myös hankaluuksia 36,29 % vastaajista. Jopa 32,05 % vastasi lukivaikeuden aiheuttavan esiintymisjännitystä.

Lukivaikeus ilmenee monella tavalla vaikeusasteesta ja henkilöstä riippuen. Tämän vuoksi vastaajilla oli mahdollisuus kertoa muista ilmenemismuodoista, kuin mitä kysymyksessä esitettiin (kuva 6). Vastaajat nostivat esille muistin ongelmat sekä vaikeudet annettujen ohjeiden sisäistämisessä. Hankaluuksia oli erityisesti työmuistissa, eli lyhytaikaisessa muistissa. Vastaajat kertoivat, että lukeminen saattoi olla suhteellisen sujuvaa, mutta luettu tieto hävisi muistista saman tien. Vastaajat kertoivat, ettei annettuja ohjeita muistanut enää, kun itse toiminta alkoi.

Vastaajat nostivat esille myös kellonaikojen hahmottamisen vaikeudet, vasemman ja oikean hahmottamisen vaikeudet, sekä motivaation puuteet kirjoittamista vaativissa tehtävissä. Vastaajilla esiintyi myös meluherkkyyttä. Lukeminen ja tehtävien tekeminen vaativat usein opiskelijoiden mukaan täydellistä hiljaisuutta. Täysin melutonta tilaa oli luokkatilanteessa usein vaikea toteuttaa. Vastaajat kertoivat heillä olevan keskittymisvaikeuksia.



Kuva 7. Onko lukivaikeus lisännyt riskiä opintojen keskeyttämiseen vastaajilla

Kyselyssä Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun opiskelijoilta kysyttiin, onko lukivaikeus lisännyt riskiä opintojen keskeyttämiseen (kuva 7). Enemmistö ei miellä, että lukivaikeudella olisi vaikutusta keskeyttämiseen, mutta 28,19 % vastasi kysymykseen myöntävästi.

Tutkimustuloksien pohjalta suureksi ongelmaksi nousi tukipalveluiden tiedottamisen riittämättömyys (kuva 8). Jopa 84,94 % vastaajista oli sitä mieltä, ettei saatavilla olevista tukipalveluista ollut riittävästi tietoa. Opiskelijat eivät tieneet mitä tukea heille olisi tarjolla, ja mistä sitä voisi hakea.

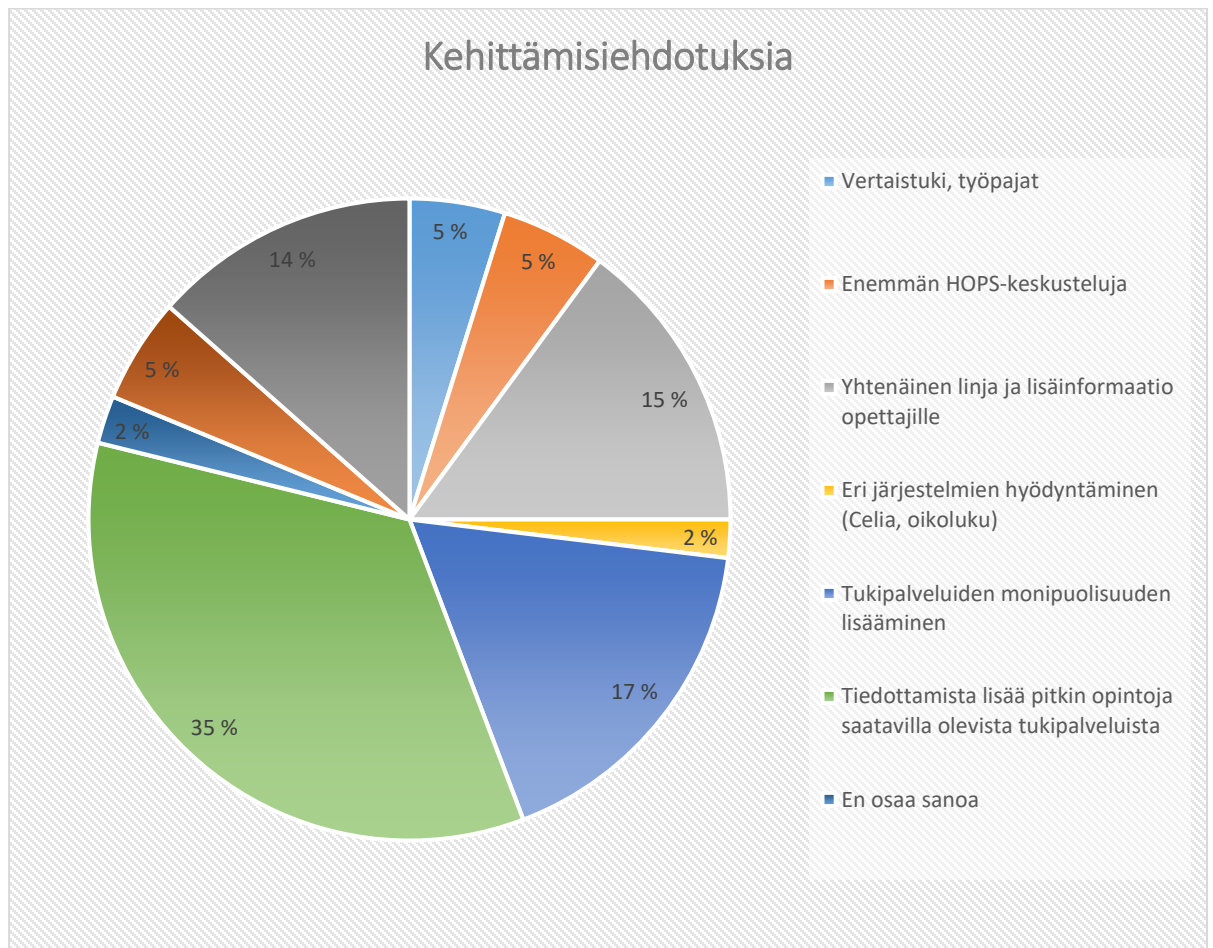


Kuva 8. Vastaajaa on tiedotettu riittävästi saatavilla olevista tukipalveluista

Tutkimustulosten pohjalta aktiiviset opiskelijat jotka vaativat itselleen palveluja olivat niitä, jotka myös saivat niitä laajemmin. Kyselyn viimeisellä kysymyksellä haluttiin saada tietoa siitä, kuinka opiskelijat itse kehittäisivät tukipalveluja (kuva 9). Tiedottamista toivottiin lisää pitkin opintoja (35 %). Opiskelijat haluaisivat infotilaisuuden heti opintojen alkuun, jossa kerrottaisiin mitä tukipalveluja koululla on tarjolla. Opiskelijat ehdottivat, että koulun sivuilta voisi itse etsimällä saada tarkkaa tietoa erityisjärjestelyistä tai jopa opiskeluihin orientoitumiskurssia oppimisvaikeuksista kärsiville opiskelijoille. Vastaajien mukaan ensimmäisellä kouluviikolla

tiedotetut asiat eivät jää mieleen ilman kertausta, koska uutta asiaa tulee niin paljon. Tiedottamista tulisi tapahtua pitkin vuotta.

Vastaajista 17 % lisäisi tukipalveluiden monipuolisuutta. Lisäaika tentteihin ja kirjoitustehtävien tekemiseen todettiin riittämättömäksi. Joillekin opiskelijoille lisäaika ei tuonut merkittävää hyötyä, jos se oli ainut tukimuoto. Opiskelijat toivoivat lisätietoa erilaisista opiskelutekniikoista, joustavuutta ja mahdollisuutta suorittaa/täydentää tenttejä enemmän suullisesti. Opiskelumateriaaleihin toivottiin enemmän vaihtoehtoja ja varsinkin verkko-opiskelu sai kritiikkiä. Muutamat vastaajat kertoivat saaneensa tukiovetusta vain verkkoluontoina, ja asiat jäivät edelleen irrallisiksi. Opiskelijat toivoivat saavansa kurssimateriaaleja etukäteen, jotta he ehtisivät tutustua niihin. Tunnilla ei pysytty muiden tahdissa esim. artikkelien lukemisessa tai lyhyissä spontaaneissa kirjoitustehtävissä.



Kuva 9. Kehittämisehdotuksia

Opiskelijat kehittäisivät tukipalveluja myös lisäämällä HOPS-keskustelujen (henkilökohtainen opintosuunnitelma) määrää. Erityisesti koulun vaihtuvat tietotekniikkaohjelmat tuottivat vaikeuksia, ja 5 % vastaajista toivoi opastusta HOPS-keskustelujen yhteydessä. Kursseille ilmoittautuminen sekä kurssiarvosanojen hakeminen järjestelmistä oli vaikeaa numeroiden pomppiessa tietokoneen ruudulla. HOPS-keskusteluja haluttiin lisää myös siksi, että opiskelijat saisivat tukea omien opintojen henkilökohtaiseen suunnitteluun entistä enemmän. HOPS-keskustelujen tueksi 2 % vastaajista toivoi eri järjestelmien tehokkaampaa hyödyntämistä opinnoissa (mm. Celia).

Opinnäytetyö oli monelle vastaajalle huolen aihe jo sen laajuuden vuoksi. Opiskelijat ovat tietoisia opinnäytetyöpajoista, mutta toivoivat lisää vaihtoehtoja (5 %). Vertaistuen määrää haluttiin kasvattaa, ja ehdotettiin työpajaa erilaisten opiskelutekniikoiden harjoitteluun. Ne opiskelijat joille kirjoittaminen oli erityisen hankalaa, ehdottivat kirjoitustyöpajaa. Kirjoitustyöpajan toteuttamiseen ehdotettiin rinnalle luovia menetelmiä, jotka kannustaisivat etsimään itsestään uusia vahvuuksia. Eräs vastaajista ehdotti ns. läksytyöpajaa. Yleisesti työpajoja toivottiin opiskelumuotivaation ja jaksamisen vuoksi. Lukuvaikeuden myötä opiskelu on monen kohdalla muuttunut yksinäiseksi puurtamiseksi, jossa osa opiskelijoista tuntee itsensä uupuneiksi.

Opiskelijat halusivat tasapuolisuutta tukipalveluiden antamiseen (15 %). Tuloksista kävi ilmi, että avoimen ammattikorkeakoulun, polkuopiskelijoiden sekä monimuoto toteutuksen opiskelijat tunsivat jääneensä palveluiden ulkopuolelle. Eräs opiskelija kirjoittaa: ”Psykologin palvelu on ainoastaan tutkinto opiskelijoille...Vain tutkinto opiskelijoille on apua siis saatavilla ja se on kehittämisen arvoinen asia Xamk:ssa. Talossa on paljon muitakin opiskelijoita”. Kyselyyn vastannut monimuoto toteutusta suorittava opiskelija kertoi, että opinto-ohjaajalle on hyvin vaikea saada aikoja. Hänen kokemuksensa mukaan monimuoto toteutuksessa tukipalveluita ei ole saatavilla yhtä paljon kuin päivätoteutuksessa, ja myös verkko-opiskelijat jäävät ilman mitään tukea.

Palveluiden yhtenäistämiseen liittyi myös opiskelijoiden opettajilta saatu palaute (kuva 9). Opiskelijoiden kertoman mukaan saatu tuki lukivaikeuteen on riippunut paljon siitä, kuka kurssia opettaa. Jotkut opettajat ovat ottaneet lukivaikeuden huomioon mm. ohjaamalla opiskelijoita opiskelijahuoltoon tai helpottamalla kirjallisten tehtävien määrää. Yleinen mielipide opettajien suhtautumisesta vastauksien mukaan oli kuitenkin negatiivinen. Opiskelijat kertovat, että vaikka lukivaikeus olisi jo diagnosoitu, ei opettaja ottanut sitä huomioon lainkaan. Opiskelijat kertoivat, että lukivaikeutta vähäteltiin. Kyselyn vastauksista nousi selvästi esille, että opettajien tietoisuutta täytyy lisätä. Nyt käytännöt eivät ole yhtenäisiä, koska eri opettajilla on erilaisia käytäntöjä. Opiskelijat harmittelevat myös sitä, että lukivaikeustodistuksen kanssa täytyy kiertää kaikki opettajat erikseen. Osa toivoisi itselleen ns. lukivaikeus merkintää opintorekisteriin, sillä jatkuva asioiden selvittely vie paljon voimia.

Kehittämissideat keskittyivät paljon käytäntöjen yhtenäistämiseen, ja erityisesti olemassa olevien tukimuotojen parempaan tiedottamiseen. Lukivaikeus testi hahutettiin paremmin saatavilla olevaksi, sillä varatut ajat venyivät jopa useita kuukausia, ennekuin opiskelija pääsi testiin.

9 POHDINTA

9.1 Tuloksien ja aikaisemman teorian tiedon vertailu

Mielestäni tutkimuksesta saadut tulokset tukivat aikaisempaa teorian tietoa. Opiskelijat nostivat esille opettajien kanssa vallinneet erimielisyydet, vieraiden kielten opiskelujen vaikeudet ja tukimuotojen huonon tiedottamisen. Minulle itsellenikin tuli yllätyksenä se, että osa opiskelijoista ei tiennyt, että mitään tukea oli edes saatavilla ja kuinka moni mielsi jääneensä ilman mitään tukea. Hyvin monen oli hankala myöskään päästä tutkimukseen saadakseen diagnoosin.

Aikaisemmissa tutkimustuloksissa Korhosen (2002, 138–139) mukaan miesten riski saada lukivaikeus oli naisia suurempi, jos jommallakummalla vanhemmista oli lukivaikeus. Omassa tutkimuksessani ei voida tietää vastaajien perhetaustoja,

eikä näin ollen osoittaa, että perinnöllisyydellä olisi ollut vaikutusta. Tämä olisi kuitenkin ollut mielenkiintoinen tieto.

Mikkelin osuus vastaajista oli 40,15 % joka saattaa selittyä sillä, että kampuksella opiskelee enemmän opiskelijoita suhteessa muihin kampuksiin (kuva 3). Pohdin myös, vaikuttiko Mikkelin kampuksen vastausprosenttiin ”puskaradio”, sillä puhuin tulevasta kyselystäni paljon opiskelijakavereideni kanssa.

Lukivaikeudesta kärsiviä opiskelijoita ei ole aikaisemmin seulottu Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa, joten vastaajien määrää ei voi verrata aikaisempaan tietoon. Tästäkin huolimatta tuloksia voidaan mielestäni pitää huolestuttavina, sillä 66,08 % opiskelijoista totesi, etteivät ole saaneet mitään tukea lukivaikeuteen (kuva 5). Vastaajilta diagnoosin olemassaoloa kysyttiin siksi, koska haluttiin vertailla sitä saatuun tukeen (kuva 4). Kyselyn tuloksista käy ilmi, että ne opiskelijat joilla ei ole diagnoosia eivät saa juuri mitään palveluita. Näiden tutkimustulosten mukaan lukivaikeus olisi hyvin tärkeä testata ja diagnosoida.

Koska ilman tukea jääneiden prosenttiosuus oli niin suuri, kyselyn tuloksia alettiin verrata kysymyskohtaisesti keskenään, jotta saataisiin selville mikä selittäisi opiskelijoiden vastauksen. Opiskelijoiden kokemuksille tuen saamisen riittämättömyydestä ei silti löytynyt yhteistä selittävää tekijää. Lukiessani vastauksia ajattelin, että opiskelijat ovat keksineet itse itselleen toimivia keinoja lukivaikeuden kanssa selviytymiseen opiskeluissa ja opiskelijat yrittivät löytää itselleen sopivia opiskelutekniikoita. Opiskelijat käyttivät näköaistia hyödykseen piirtämällä mind mappeja ja käyttämällä värejä. Myös tutkimustieto tukee näköaistin hyödyntämistä opiskeluissa (Fletcher ym. 2009, 344–345).

Vain pieni osa opiskelijoista oli saanut ohjausta lukivaikeus testeihin. Tutkimustieto (Fletcher ym. 2009, 344–346) painottaa testauksen merkitystä ja erityisesti sen laatua sekä vertaistuen merkitystä. Opiskelijoita tulisi ohjata lukivaikeus testeihin mahdollisimman matalalla kynnyksellä. Onko testeihin ohjaaminen vain resurssi kysymys?

Itselläni on lukivaikeuteen liittyen esiintymisjännitystä ja puheeni voi muuttua epäselväksi sekä esitelmissäni on paljon kirjoitusvirheitä. Myös kyselyyn vastanneilla oli esiintymisjännitystä. Paanasen (2006, 66) tutkimustulokset totesivat, että esiintymistilanteet voivat jo yksistään olla jännittäviä, joita lukivaikeus entisestään korostaa.

Vastaajat kertoivat, että lukivaikeus ilmenee luetun tiedon katoamisella muistista. Vaikka tentteihin luki paljon, ei asiat jääneet mieleen. Aikaisempi tutkimustieto tukee kyselystä saatuja tuloksia, sillä Thompson (2009, 165,169) totesi tutkimuksessaan työmuistin ongelmien liittyvän vahvasti lukivaikeuteen.

Korkeamäki (2010, 37–39) totesi tutkimustulostensa pohjalta, että lukivaikeus vaikuttaa negatiivisesti kokemuksiin opiskelemisesta. Opiskelijoiden vastaukset yhtyvät tässäkin kohtaa aikaisempaan tietoon, sillä 28,19 % kertoi lukivaikeuden lisänsännen riskiä keskeyttää opinnot (kuva 7). Luku on mielestäni huolestuttavan suuri.

Valtava määrä opiskelijoita on jäänyt kokonaan tukimuotojen ulkopuolelle, koska ei ole tiennyt niiden olemassaolosta (kuva 8). Kehittämisehdotuksissa tukipalveluiden parempi markkinointi saakin paljon kannatusta, ja olen itse samaa mieltä. Jos tukipalveluja on olemassa, täytyy opiskelijoiden myös päästä niiden luokse.

9.2 Menetelmän valinta ja kyselytutkimuksen kulku

Suunniteltaessa sitä, miten ja kenelle tutkimus tehdään, määritellään ensin otanta. Kaikki opiskelijat Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa ovat perusjoukko, joista haluttiin seuloa otanta eli opiskelijat, keillä on lukivaikeus. Otantamenetelmiä on käytettävissä useita, mutta kyselyssä täytyi luoda koko perusjoukolle mahdollisuus valikoitua otantaan. (Ks. esim. Vilkka 2005, 77–78.)

Kyselylomake laadittiin opiskelijoille koko Kaakkois-Suomen ammattikorkeakouluun kattaen kaikki ammattialat, päivä- ja monimuotototeutuksen opiskelijat sekä

ylemmän ammattikorkeakoulun opiskelijat. Ennen kyselylomakkeen saamista le-
vitykseen, se vaatii tarvittavien lupien saamista. Opinnäytetyösopimus kirjoitettiin
opiskelijahuollon kanssa 21.2.2017 ja tutkimuslupapyyntö tehtiin Kaakkois-Suo-
men ammattikorkeakoululle. Lupa vahvistettiin koulutusalaohjauksen toimesta
7.3.2017. Tutkimuslupa takasi myös opiskelijoille tiedon, että kysely menee luvat-
tuun paikkaan ja käsitellään luottamuksellisesti. Kehittämisenäkökulma tulevai-
suutta ajatellen pyrkii osallistamaan opiskelijoita, ja heille tarjoutuu mahdollisuus
päästä vaikuttamaan lukivaikkeuteen annettaviin tukipalveluihin Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulussa.

Aineistonkeruu menetelmänä käytettiin Webropol-kyselyä, jonka kohteena olivat
opiskelijahuollon tarjoamat tukitoimet (liite 1). Kyselyllä haluttiin kerätä opiskelijo-
iden kokemuksia ja mielipiteitä siitä, mikä on ollut hyvää, ja mitä on jäänyt tukemi-
sessa puuttumaan. Webropol-kyselyn suunnittelussa pohjana olivat opiskelijoiden
kanssa käytyt vapaamuotoiset keskustelut lukivaikkeudesta, ja siihen saaduista
tukimuodoista. Keskustelua käytiin myös Mikkelin kampuksen opiskelijakuraatto-
rin sekä kirjastohenkilökunnan kanssa.

Pääkohderyhmänä olivat Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun opiskelijat.
Ammattikorkeakoulututkinto vaatii suorittajaltaan paljon teoretiedon hallintaa ja
sen siirtämistä paperille. Lukeminen ja kirjoittaminen ovat merkittävässä osassa
koko koulutuksen ajan. Lukivaikkeudesta kärsivän oppilaan työtaakka on valtava
ilman tarkoituksenmukaisia tukia. Tukea tarvitsevat opiskelijat ovat myös ns. it-
sensä asiantuntijoita, ja osaisivat kertoa, mitkä tukimuodot palvelisivat heitä par-
haiten.

Opinnäytetyön hyödynsaajia olivat opiskelijat, joilla on lukivaikeus. Joukkoa ei ra-
jattu vain niihin opiskelijoihin, joilla on jo olemassa oleva diagnoosi, vaan käyn-
nissä olevat tutkimukset ja oma epäily lukivaikkeudesta täytti kriteerit vastata kyse-
lyyn. Kysely halusi tarjota opiskelijoille mahdollisuuden itse vaikuttaa ja nostaa
esiin mahdollisia puutteita tukipalveluissa. Opiskelijoilla on mahdollisuus saada
äänensä kuuluville myös siinä, kuinka tukimuotoja lähdetään kehittämään. Muita
hyödynsaajia työssä olivat Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, ja erityisesti

opiskelijahuolto. Lukivaikeudesta kärsivien opiskelijoiden kartoittaminen auttaa opiskelijahuoltoa miettimään mm. resurssien riittävyyttä. Alkukartoituksen perusteella muodostui käsitys, jonka mukaan tukitoimet eivät ole riittäviä, mutta selkeää kehittämismallia ei ollut. Oli perusteltua olettaa, että osallistumalla kehittämistyöhön opiskelijoiden oma motivaatio ja asenne koulutukseen voivat parantua. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu haluaa pitää huolta opiskelijoistaan, ja voisi saada työn kautta hyviä huomioita ja ideoita siihen, kuinka koulu voi kehittyä vielä paremmaksi esim. opiskelijahuollon suhteen.

9.2.1 Menetelmän arviointia

Tietoa haluttiin saada mahdollisimman laajalta määrältä opiskelijoita, joten kyselylomake soveltui menetelmäksi hyvin. Kysely tuli levitykseen opiskelijoiden henkilökohtaiseen sähköpostiin, sekä opiskelijoiden omalle sivustolle Studentiin internetiin. Levityksessä auttoi Mikkelin kampuksen atk-tukihenkilö Heli Kauppinen, joka ohjasi kyselylinkin opiskelijoiden sähköpostiin. Kauppinen toimesta linkki kyselyyn saatiin myös näkyville Studentin etusivulle. Vastausprosentti oli mielestäni hyvä. Jos ammattikorkeakoulun noin 9000 opiskelijasta kyselyyn olisi vastannut esimerkiksi vain 30 opiskelijaa, olisi tulosta voinut perustellusti epäillä. Jos toteutunut otos on tutkimusongelmaan verrattuna pieni, pitää aineisto kerätä osittain ja kokonaan uudestaan.

Tässä menetelmässä opiskelija luki kirjallisesti esitetyt kysymykset ja vastasi niihin myös kirjallisesti. Kyselylomake oli hyvä tapa kerätä tietoa aiheen ollessa arkaluontoisempi. Oppimisvaikeuksista kärsivät opiskelijat eivät välttämättä halua kertoa lukivaikeudestaan avoimesti. Kyselylomakkeen etu olikin, että vastaaja säilyi nimettömänä. Näistä vastaajista täytyi saada tarpeeksi informaatiota.

Kyselytutkimuksen yksi eduista oli myös sen sähköinen muoto. Kysely oli suhteellisen nopea tehdä ja siihen oli myös nopea vastata. Yksi hyödyistä oli myös mahdollisuus vaikuttaa kyselyn visuaalisuuteen, jotta siitä tuli mahdollisimman miellyttävä ja selkeä silmälle. Edullisuuden lisäksi sähköisessä muodossa oleva kysely tavoitti paljon ihmisiä pidemmistä välimatkoista huolimatta, eikä vastauksia

tarvinnut litteroida erikseen järjestelmän tehdessä sen itse. Webropolissa on hyvät ominaisuudet tuloksien analysointiin ja se on yhteensopiva mm. Exell- ohjelman kanssa. Webropolin responsiivisuus oli myös suuri hyötytekijä, sillä minun ei tarvinnut miettiä sitä, millä laitteella vastaaja kyselyn avaa. (Ks. Webropol-internetsivut 2017.)

Luotettavuus opinnäytetyön menetelmässä oli todella tärkeää, ja toteutui hyvin. Kyselytutkimuksessani käytin Webropol- sovellusta. Webropol toimii internetissä, mutta alustan tunnistautumistiedot ovat hyvin vahvat (pankkitunnukset). Kyselyn voi tehdä Webropolissa myös offline-tilassa niin halutessaan, mutta tämä ei sopinut käytettäväksi tässä opinnäytetyössä. Webropolin turvallisuutta lisää myös tietoturvaloki, joka jättää jäljen aina kirjautuessa palveluun omilla tunnuksilla. Näin ollen olisi saatu ilmoitus siitä, jos joku ulkopuolinen henkilö olisi yrittänyt esim. käsitellä kyselyn tuloksia. (Ks. Webropol-internetsivut 2017.)

Webropolin suuri etu oli myös, että mikäli Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun opiskelija tarvitsee sitä esim. opinnäytetyössään, on se täysin maksuton opiskelijalle. Webropolin käyttö ei siis maksa opiskelijalle, mutta Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu maksaa sen käytöstä. (Muhonen 2017). Tuloksien purkamisen oli Webropol-sovelluksen ansiosta suhteellisen yksinkertaista, ja taulukointiin ei mennyt hirvittävästi aikaa. Vapaamuotoisten vastauksien purkamiseen aikaa kului selkeästi eniten.

Suurin hankaluus kyselyä suunnitellessa oli siinä, ettei perusjoukkoa ollut seloitettu aikaisemmin lukivaikeudesta kärsivien opiskelijoiden määrän selvittämiseksi. Ei tiedetty, kuinka suurella osalla opiskelijoita oli lukivaikeus. Lisäksi määrä hieman vaihtelee, koska joka vuosi valmistuu opiskelijoita, ja tulee uusia. Toteutunut otos arvioitiin kuitenkin suhteessa perusjoukkoon. (Ks esim. Vilka 2005, 74–75.)

Kyselytutkimuksen riskitekijänä oli, että vastausprosentti jää paljon odotettua alhaisemmaksi. Kyseessä oli vaara tutkimusaineiston kadosta. Täytyi suunnitella tarkkaan, miten kysely tavoittaa mahdollisimman monta kohderyhmän vastaajaa, eli kyselyä täytyi markkinoida tarpeeksi. Kyselylomakkeen huono näkyvyys olisi

saattanut turmella koko prosessia merkittävästi. Kysely oli auki 1.4–30.4.2017 ja vastaajia oli yhteensä 259, joka oli hyvä otanta yhden ihmisen opinnäytetyölle. Markkinoinniksi riitti hyvä näkyvyys Studentin kautta, sekä mahdollisuus saada kyselyn linkki suoraan opiskelijoiden sähköpostiin. Riittävä markkinointi perustuu vastauksien hyvään määrään. Opiskelijoiden suurehko määrä ei vielä takaa tulosten luotettavuutta, vaan myös se, kuinka kysymyksiin on vastattu. Informaatioltaan puutteellisia vastauksia ei voi ottaa mukaan tutkimukseen (Ks. Vilkkä 2005, 80, 88).

Kyselylomakkeen käytössä oli siis etuja sekä riskitekijöitä. Lomake voidaan lähettää internetin välityksellä, mutta kohderyhmällä täytyy olla sellaisessa tapauksessa mahdollisuus päästä internetin, ja osata käyttää konetta. Lomake soveltuu välitettäväksi internetin kautta opiskelijaympäristössä, mutta esimerkiksi vanhemmalle väestölle internetin kautta levitettävä kyselylomake ei olisi toiminut yhtä hyvin. Kyselyä testattiin 15 henkilöllä ennen sen levittämistä, eli kysely lähetettiin täytettäväksi osalle perusjoukkoa, ja he arvioivat sen toimivuutta kriittisesti. Kysely lähetettiin testaukseen myös Mikkelin kampuksen Webropol-yhteyshenkilölle, joka katsoi, ettei kyselyyn jää teknisiä virheitä.

Kyselyni ajankohta olisi voinut olla parempikin, sillä nyt se sijoittui aivan kevään loppuun. Jäin miettimään olisiko vastauksia tullut vieläkin enemmän, jos kyselyni olisi ilmestynyt jo vuoden alusta, kun useimmat opiskelijat ovat läsnä kampuksilla. Minulle tärkeää oli hankkia eettisesti luotettavaa tietoa, joten kyselyyn vastattiin nimettömänä ja kyselyni tulokset olivat vankan suojauksen takana (Ks. Webropol s. 21). Mielestäni menetelmän eettisyys tuli opinnäytetyössäni huomioitua.

Kyselyni oli mielestäni helposti ymmärrettävä, selkeä ja se hankki tarvitun tiedon. Valitsemani menetelmä mielestäni palveli siihen vastannutta kohderyhmää hyvin sen helppouden ja saatavuuden vuoksi. Vaihtoehtoisena toimintatapana olisi voinut selvittää opiskelijahyvintointia ja tukimuotoja kampuskohtaisesti, mutta siihen ei nyt ollut resursseja. Mielestäni työstäni tulee olemaan hyötyä Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoululle, erityisesti sen opiskelijahuollolle ja toivottavasti

myös opiskelijoille. Mielestäni työ ja sen tulokset antoivat paljon hyödyllistä tietoa siitä, mitä tulisi parantaa ja kehittää lukivaikeuteen annettavissa tukipalveluissa.

9.3 Kehittämismahdollisuudet ja jatkotutkimus

Mielestäni tukipalveluiden kehittämisen tärkeys on ajankohtainen asia. Työni kartoitti tukipalveluiden riittävyyttä ja loi pohjaa varsinaiselle kehittämiselle. Mielestäni työlle olisi hyviä jatkotutkimus ideoita niin kampuskohtaisesti, kuin koko Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulua ajatellenkin.

Yleisestikin aikuisten oppimisvaikeuksiin tulisi kiinnittää enemmän huomiota, ja aiheen ympärille tulisi saada lisää keskustelua. Minusta olisi mielenkiintoista kuulla myös opettajien näkemyksiä tukipalveluiden laadusta ja saatavuudesta sekä siitä, ovatko ajatukset yhtään samankaltaisia kuin opiskelijoiden. Tuntuuko opettajista, ettei heillä ole taitoa tietoa tai keinoja auttaa opiskelijoita? Monilla opettajilla on erityisopettajan pätevyys, mutta pystyvätkö he hyödyntämään sitä? Tulevaisuudessa voitaisiin kartoittaa myös sitä, millä kampuksella lukivaikeutta esiintyy eniten, ja mistä se voisi johtua. Tämän opinnäytetyön kyselytutkimuksen tulokset antavat silti pohjaa tuleville tutkimuksille.

Aiheen ajankohtaisuutta lisää jatkuva paine nipistää koulutuskustannuksissa. Itse huomasin opintojen aikana, että lähitunteja vähennettiin ja myös henkilökuntaa karsittiin. Asia on sellainen, josta olen itse huolissani, sillä vuorovaikutuksessa saatu opetus on mielestäni kaikkein laadukkainta.

9.4 Opinnäytetyön prosessin yleistä pohdintaa

Työni lähti liikkeelle kuultuani useammalta opiskelijakollegoilta, kuinka lukivaikeus vaikuttaa heidän opiskeluihinsa ammattikorkeakoulussa. Moni oli hiukan tyytymättömän järjestettäviin tukitoimiin. Aikaisemmin opiskeluissani jo ensimmäisenä vuonna eräs opettaja nosti esille aikuisten oppimisvaikeudet. Hän halusi kannustaa opiskelijoita hakemaan tukea ja apua opintoihin kaikenlaisten haasteiden edessä. Hänenkin puheestaan nousi esille tukimuotojen kehittämisen tärkeys. Tuolloin en suoranaisesti ajatellut tekeväni aiheesta opinnäytetyötä, mutta idea

jäi mieleeni. Aihe oli läheinen minulle myös siksi, että itselläni on jo lapsena diagnosoitu lukivaikeus.

Jo yhden opinnäytetyö idean kaaduttua nousi nykyinen aiheeni ajankohtaiseksi. Kävin keskustelemassa opiskelijakuraattorin kanssa ja tein lukivaikeus- aihees-tani ideapaperin syys-lokakuun vaihteessa 2016. Tämä jälkeen työstin opinnäyte-työni suunnitelmaa, joka valmistui tammikuussa 2017. Suunnitelman työstämi-seen kului aikaa viimehetken muutosten vuoksi. Kaakkois-Suomen ammattikor-keakoulun synty aiheutti muutoksia perusjoukon valintaan. Alun perin kysely oli tarkoitus osoittaa vain Mikkelin kampuksen, silloisen Mikkelin ammattikorkeakou-lun opiskelijoille. Uuden ammattikorkeakoulun syntymisen vuoksi oli perusteltua, että sen kaikki opiskelijat pääsevät vaikuttamaan tukipalveluiden kehittämiseen. Kyselyn linkin lähettäminen kaikille kampuksille oli myös eettisesti perusteltua.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa lukivaikeuteen annettavien tukipalvelui-den riittävyttä ja laatua opiskelijoiden kokemusten pohjalta, sekä kerätä opiskeli-joilta kehittämissuhteita tulevaisuutta varten. Tavoitteena oli saada opinnäyte-työllä tarpeeksi tietoa opiskelijahuollolle, jotta he voisivat parantaa opiskelijoiden tukitoimia Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa. Mielestäni opinnäytetyön tavoite täyttyi.

Opinnäytetyö tehdessä huomasin, kuinka suuri merkitys koulun henkilökunnan hyödyntämisellä on työn onnistumisen kannalta. Työelämäkumppanina toiminut opiskelijakuraattori antoi myös hyväksyntänsä mm. kyselyn kysymyksille. Oli tär-keää, että kysymykset palvelevat opiskelijahuollon tavoitteita. Työelämäkumppa-nin kanssa yhteistyö sujui mielestäni hyvin. Opiskelijakuraattorin kanssa kävimme läpi myös työni vaiheita ja minulle oli tärkeää, että työelämä on ajan tasalla opin-näytetyöni etenemisestä.

Tuloksien auki kirjoittaminen tapahtui kesän aikana. Opinnäytetyön kirjoittaminen tuntui ajoittain työläällä, ja tekstin täytyi antaa välillä ns. levätä. Omalle kirjoittami-selle voi sokeutua, joten luetutin työtäni paljon läheisilläni. Ajoittain olin huolissani

siitä, että paistaako työstäni läpi oma lukivaikeuteni? Vai kenties se, että olen itsekin vahvasti sitä mieltä, että tukimuotoja tulisi päivittää, ei vain Kaakkois-Suomen ammattikorkakoulussa, vaan valtakunnallisestikin huomioiden.

Aikataulun vuoksi ohjaava opettaja ei voinut olla kommentoimassa työni etenemistä, mutta en katsonut sitä myöskään tarpeelliseksi. Ohjaavan opettajan neuvot ja vinkit painottuvatkin paljon kevään aikana käytyjen keskustelujen varaan. Mielestäni ohjausta tuli silti tarpeeksi, ja lähetin viittä vaille valmiin työn luettavaksi ennen heinäkuun loppua. Työni lopullinen palautuspäivämäärä oli 8.8.2017 ja aikataulussa pysyttiin. Loppua kohden työlle sokeutuminen voimistui ja turhautuminen omaan kirjoittamiseen korostui, mutta siitä selvittiin.

9.5 Henkilökohtaiset tavoitteet ja ammatillinen kasvu

Kun lähdin tekemään tätä opinnäytetyötä, niin tavoitteenani oli virittää keskustelua lukivaikeudesta aikuisilla ihmisillä. Lasten oppimisvaikeuksia on tutkittu hyvinkin laajasti, mutta aikuiset ovat unohtuneet. Ammattikorkeakoulu luottaa aikuisen omaan kykyyn ratkaista ja käsitellä ongelmia, mutta mielestäni oppimisvaikeudet tulisi ottaa huomioon. Nukari (2010, 14) totesi, että lukivaikeudella ja oppimisvaikeuksilla yleensä on paljon yhteyksiä työttömyyteen ja huonoon itsetuntoon, mielenterveys- ja päihdeongelmiin sekä elämänlaatuun. Lukivaikeus vaikuttaa hyvin merkittävästi kokemukseemme opiskeluista, ja näin ollen tulevaisuudessa työllistymiseen.

Tulevana sosionomina toimin monenlaisten ihmisten kanssa ja oppimisvaikeudet ovat hyvin yleisiä. Niiden seuraukset ja riskit ovat tärkeitä ymmärtää ja tiedostaa. Opiskelijoiden hyvinvointi on itseäni lähellä oleva aihe myös siksi, että elän samaa elämänvaihetta. Lisäksi itselläni on lapsuudessa diagnosoitu lukivaikeus. Oppimisvaikeuksien psyykkiset tekijät tulisi huomioida mielestäni entistä paremmin myös opiskelu aikana. Moni vastaajista nosti esille aiheeseen liittyvän häpeän.

Opin itse opiskelijana paljon opinnäytetyötä tehdessä siitä, miten monenlaisia haasteita opiskelija kohtaa opintojensa aikana, ja kuinka ne voivat henkilöstä riippuen olla hyvin erilaisia. Kyselyyni vastanneet opiskelijat kertoivat lievistä vaikeuksista aina uupumiseen saakka. Itselläni lukivaikeus ilmenee erityisesti matemaattisissa aineissa sekä vieraisissa kielissä. Kielioppisäännöt eivät jää mieleeni ja olen aina ollut esimerkiksi englannin kielen kanssa pelkän korvakuulon varassa.

Ajattelen, että kannustaminen lisää aina motivaatiota. Tarvitsemme kannustusta elämässämme erityisesti silloin, kun meistä itsestämme tuntuu, ettemme pysty. Opinnäytetyötäni tehdessäni vastaan sattui ajatelma, joka mielestäni kuvaa hyvin lukivaikeuden aiheuttamia itsetunto-ongelmia opiskeluissa. Ajatelma kertoo:

Hän, joka ajattelee osaavansa, osaa.

Hän, joka ajattelee, ettei osaa, ei osaa.

Tämä on kova ja kiistaton elämän laki.

O.S Marden

LÄHTEET

Ahvenainen, O. & Holopainen, E. 2005. Lukemis- ja kirjoittamisvaikeudet. Teoreettista taustaa ja opetuksen perusteita. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy.

Celia.fi 2017. Tietoa Celiasta. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.celia.fi/tietoa-celiasta/> [viitattu 16.5.2017].

Fletcher, J., Lyon, R., Fuchs, L. & Barnes, M. 2009. Oppimisvaikeudet. tunnistamisesta interventioon. Kuopio: UNIPress Suomi.

Hakala, J. 2015. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa Valli, R & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 14–26.

Hämäläinen, R., Liias, S., Taarna, V. & Valkama, A. 2008. Erilaisen oppijan käsikirja. 2. painos. Helsinki: Erilaisten oppijoiden liitto ry.

International Dyslexia Association IDA 2017. Internetsivut. About dyslexia. Definition of dyslexia. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/> [viitattu 30.5.2017].

International Dyslexia Association IDA. 2012. Tieteellinen artikkeli. pdf-dokumentti. Päivitetty 2012. saatavissa: <https://app.box.com/s/a4mei3zexkxyghk21y4wslnluzltmiu> [viitattu 6.1.2017].

Keltomäki, R. 1998. Kuntoutus, minäkuva ja itsetunto. Teoksessa Numminen, H. (toim.) Neuropsykologia oppimisen ongelmien tulkinnaissa. Kehitysvammaliitto ry. Helsinki: Hakapaino Oy.

Kemppaala, M., Palosaari-Aubry, P. & Pietikäinen, V. 2013. Uuslukutaitojen merkitys ja tiedonhankintataitojen kehittäminen digitaalisessa yhteiskunnassa. Tieteellinen artikkeli. Oulun yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Oppimisen ja koulutusteknologian yksikkö. Designing technology-enhanced learning in global school systems. WWW-dokumentti. Saatavissa: <file:///C:/Users/Omistaja/Downloads/Uuslukutaitojen+merkitys+ja+tiedonhankintataitojen+kehitt%C3%A4minen+digitaalisessa+yhteiskunnassa.pdf> [viitattu 31.5.2017].

Korhonen, T. 2002. Lukemis- ja kirjoittamisvaikeudet. Teoksessa Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen, T., Korkman, M. & Riita, T. (toim.) Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 127–189.

Korkeamäki, J. 2010. Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 83/2010. Helsinki: Yliopistopaino.

Kämäräinen, K. 2016. Opiskelijakuraattori. Henkilökohtainen tiedonanto 5.10.2016. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Mikkelin kampus.

- Miettinen, K. 2015. Erityisopetuksen käsikirja. Ammatillinen peruskoulutus ja aikuiskoulutus. Opetushallituksen julkaisu. WWW-dokumentti. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/173192_erityisopetuksen_kasikirja.pdf [viitattu 12.6.2017].
- Moilanen, K. 2002. Yli esteiden. Oppimisvaikeus ja vieraat kielet. 1.painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Nijkowska, J. 2010. Dyslexia in the foreign language classroom. Dyslexia and foreign language learning. Native language-based foreign language learning difficulties. Channel View Publications.
- Nukari, J. 2010. Aikuisten oppimisvaikeuksien psykologinen arviointi. Kuntoutussäätiön työselosteita 39/2010. 2. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Paananen, S. 2006. Dysleksia, identiteetti ja oppiminen. Dysleksia aikuisen elämänkerronnassa. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Pahkinen, E. 2012. Kyselytutkimusten otantamenetelmät ja aineistoanalyysi. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Student Intranet Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu 2017.
- Ollikainen, J. 2017. Mikkeli. Mikkelin kampus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://student.xamk.fi/kampukset/mikkeli> [viitattu 3.7.2017].
- Thompson, M. 2009. The Psychology Of Dyslexia: A hand book for teachers. 2. painos. John Wiley&Sons, Incorporated.
- Tikkanen, A. 2005. Aikuisen lukivaikeus, koulutus ja työura. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos. PDF-dokumentti. Päivitetty maaliskuussa 2005. Saatavissa: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10862/URN_NBN_fi_jyu-2005137.pdf?sequence=1 [viitattu 24.10.2016].
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 11. uudistettu painos. Vantaa: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valli, R. 2015. Paperinen kyselylomake. Teoksessa Valli, R & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 84–107.
- Valli, R. & Perkkilä, P. 2015. Nettikyselyt ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Valli, R & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 109–120.
- Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Voutilainen, A., Häyrinen, T. & Iivanainen, M. 1998. Erilaisen oppijan vaikeudet, ja niiden syyt ja yleisyys. Teoksessa Standèn, K. (toim.) Ei tyhmä vaan erilainen oppija. 1. painos. Helsinki: Helsingin seudun erilaiset oppijat ry, 12–15.

Webropol internetsivut. 2017. Tuotteemme. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://webropol.fi/miksi-webropol/tulevaisuuden-kyselytyokalu/> [viitattu 4.1.2017].

XAMK internetsivut 2017. Ei päivitystietoa. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/koulutus/opiskelijan-hyvinvointi/> [viitattu 16.5.2017].

LUKIVAIKEUSKYSELY

Hei Sinä Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun opiskelija!

Onko sinulla diagnosoitu lukivaikeus tai epäily lukivaikeudesta? Nyt on mahdollisuutesi vaikuttaa!

Teen opinnäytetyötä aikuisten lukivaikeudesta, ja työelämäkumppanina toimii XAMK:n opiskelijahuolto. Aiheenani on lukivaikeuden omaavien opiskelijoiden määrän ja tukipalveluiden kartoittaminen. Millaista tukea olet saanut lukivaikeutesi vai oletko jäänyt ilman tukea?

Kyselyn tulokset luovutetaan opiskelijahuollon käyttöön tukipalveluiden kehittämiseksi.

Kiitokset vastauksistanne!

Minna Goman
Sosionomikoulutus, Sosiaali- ja terveysala
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

1. Olen

- Mies
- Nainen

2. Ikäni on

- alle 20 vuotta
- 20-29 vuotta
- 30-39 vuotta
- 40-50 vuotta
- yli 50-vuotta

3. Millä kampuksella opiskelet?

- Mikkeli
- Savonlinna
- Kouvola
- Kotka

4. Onko sinulla diagnosoitu lukivaikeus?

- Kyllä
- Ei

5. Millaista tukea olet saanut lukivaikeuteesi Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa? (Voit valita yhden tai useamman vaihtoehdon)

- Olen saanut lisäaikaa tenttien ja/tai kirjallisten tehtävien suorittamiseen
- Olen saanut suorittaa tenttejä suullisesti
- Minulle on tarjottu tukikeskusteluja opiskelijahuollosta (esim. kanssani on käyty läpi minulle sopivia opiskelutekniikoita)
- Olen saanut apua kampukseni kirjaston henkilökunnalta
- En ole saanut mitään tukea
- Olen saanut muuta tukea. Mitä?

6. Lukivaikeuden ilmeneminen on yksilöllistä. Miten sinun haasteesi ilmenevät? (Voit valita yhden tai useamman vaihtoehdon)

- Vaikeudet lukemisessa
 - Vaikeudet kirjoittamisessa
 - Vaikeudet vieraissa kielissä
 - Vaikeudet matemaattisissa aineissa
 - Vaikeudet ryhmitöissä
 - Minulla on suurta esiintymiseen liittyvää jännitystä
 - Jossain muussa, missä?
-

7. Lukivaikeus on lisännyt riskiäni keskeyttää opintoni

- Kyllä
- Ei

8. Minua on tiedoitettu riittävästi siitä, millaista tukea Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa on tarjolla lukivaikeuden kanssa opiskeluun.

- Kyllä
- Ei

9. Miten lukivaikeuteen annettavia tukipalveluja tulisi mielestäsi kehittää Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa?
