

# KORKEAKOULUOPISKELIJOIDEN LUKIVAIKEUDET JA HYVÄT KÄYTÄNNÖT OPISKELUN TUKEMISEKSI

ESOK-hanke

Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa

2006 – 2009

[www.esok.fi](http://www.esok.fi)

Elina Taskinen

Turun yliopisto



## TIIVISTELMÄ

### **Korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeudet ja hyvät käytännöt opiskelun tukemiseksi**

Tämä raportti on Turun yliopiston vammaisasiamiehen korkeakouluharjoittelijan tutkimus lukivaikeuksista korkeakouluissa. Työn tarkoitus on kartoittaa korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeuksia ja kerätä yhteen hyviä käytäntöjä lukivaikeuksisten opiskelijoiden esteettömän opiskelun tukemiseksi.

Raportin teoriaosassa selvitetään suomalaisen ja ulkomaalaisen kirjallisuuden sekä tutkimusartikkelien avulla dysleksian määrittelyä, tunnistamista ja esiintymistä korkeakouluissa. Työn loppuosassa esitellään raportin ohessa toteutetun kyselyn tulokset. Kyselyllä pyrittiin keräämään yhteen korkeakoulujen lukivaikeuksisten opiskelijoiden kohtaamiseen liittyvät hyvät käytännöt. Kyselyyn vastasi yhteensä yhdeksän lukivaikeuksien kanssa työskentelevää projektityöntekijää, opettajaa ja opiskelijaa.

Dysleksia eli lukivaikeus on monimuotoinen, kehityksellinen vaikeus. Dysleksian syntyyn vaikuttavat sekä perinnölliset että ympäristötekijät. Dysleksiaa esiintyy noin 6 - 7 prosentilla väestöstä. Lukivaikeuksien taustalla on ongelmia opiskelijoiden äännetietoisuudessa, työmuistissa sekä tiedon käsittelemisessä. Lukivaikeuksisten opiskelijoiden määrä kasvaa korkeakouluissa, mutta se on yleisempää alemmilla koulutusasteilla. Lukivaikeuksien esiintymistä korkeakouluissa on tutkittu vähän. Suomessa tutkimus keskittyy lapsuuteen. Dysleksian diagnosoiminen nuorilla ja aikuisilla on hankalaa, koska lukivaikeuksien aiheuttamia heikkouksia opitaan kompensoimaan muilla vahvuuksilla.

Kyselyn tulosten ja kirjallisuuden perusteella voidaan todeta, että suomalaisilla korkeakouluilla on edessään suuria haasteita lukivaikeuksisten opiskelijoiden kohtaamisessa. Haasteet liittyvät opettajien tiedonpuutteeseen, korkeakoulujen yhteisten käytäntöjen puutteeseen, dysleksian tunnistamisen ja tukipalvelujen kohdentamisen vaikeuksiin sekä ympäristön ja opiskelijoiden omiin asenteisiin. Vastuu lukivaikeuksista jää usein opiskelijalle. Opiskelijat toivovat, että opettajat tietäisivät enemmän lukivaikeuksista ja jakaisivat vastuun opiskelijoiden kanssa. Vastuu lukivaikeuksien huomioimisesta ja tukimuotojen järjestämisestä pitäisi kuitenkin olla koko korkeakoulun yhteinen.

Tämä raportti kartoittaa lukivaikeuksiin liittyviä haasteita korkeakouluissa. Se ei anna valmiita ohjeita opettajille, mutta se auttaa lukivaikeuksien tunnistamisessa ja opiskelijan kohtaamisessa. Työn tarkoituksena oli lisätä opettajien tietoa lukivaikeuksista, mutta raportista on hyötyä kaikille lukivaikeuksista kiinnostuneille ja niitä työssään kohtaaville ammattilaisille.

## **SISÄLLYS**

<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>1</b>
1.1 Raportin taustaa	1
1.2 Raportin tarkoitus ja rakenne	2
<b>2 LUKIVAIKEUS YLEISIN OPPIMISVAIKEUS</b> .....	<b>4</b>
2.1 Mitä lukivaikeudet ovat?	4
2.2 Miten lukivaikeus tunnistetaan?	7
2.3 Mistä lukivaikeuksiin saa apua?	9
2.4 Lukivaikeudet koulutusurien muovaajina	11
<b>3 DYSLEKSIA KORKEAKOULUISSA</b> .....	<b>14</b>
3.1 Opiskelun haasteet korkeakouluissa	14
3.1.1 Akateemiset taidot	16
3.1.2 Opettajien tiedonpuute ja korkeakoulujen hajanaiset käytännöt	17
3.1.3 Dysleksian leima ja mielenterveys	19
3.2 Korkeakoulujen tarjoama tuki Ruotsissa ja Englannissa	21
3.3 Opiskelijoiden tyytyväisyys	26
<b>4 HYVÄT KÄYTÄNNÖT KIERTÄMÄÄN - MITEN KORKEAKOULUISSA VOIDAAN TUKEA LUKIVAIKEUKSISTA OPISKELIJAA?</b> .....	<b>30</b>
4.1 Korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeudet-kyselyn toteutus	30
4.2 Lukivaikeuksien ilmeneminen korkeakouluissa	31
4.2.1 Valintaprosessi	32
4.2.2 Opetuksen suunnittelu ja opintojen aloitus	33
4.2.3 Opetuksen toteutus	35
4.2.4 Opintojen loppuvaihe	38
4.3 Yhteenveto kehittämisehdotuksista korkeakouluille	38
<b>5 POHDINTA</b> .....	<b>42</b>
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>47</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>52</b>

# 1 JOHDANTO

## 1.1 Raportin taustaa

Informaatioteknologiaa käyttävässä yhteiskunnassa luku- ja kirjoitustaidoista on tullut ihmisille välttämättömiä edellytyksiä. Heikot kognitiiviset taidot ja ongelmat taitojen kehittämisessä johtavat helposti esteisiin opinnoissa ja työelämässä sekä itsenäistymisongelmiin. Lukivaikeuksien ihmisille aiheuttama haitta on huomattavasti suurempi nyt kuin muutama vuosikymmen sitten. Hyvää lukutaitoa tarvitaan jokapäiväisessä elämässä yhä enemmän, sillä koulutus kehittyy yhä teoreettisempaan suuntaan ja pysyvää työpaikkaa on vaikea saada ilman tutkintoa. Huono luku- ja kirjoitustaito rajoittaa yksilön tasa-arvoisia osallistumismahdollisuuksia yhteiskunnassa. Lukivaikeus on riski syrjäytymiselle. (Leppänen, Aro, Hämäläinen & Vesterinen. 2006, 380 - 389; Paloneva 2006, 259 - 277.)

Lukivaikeuksien syitä ja niiden ilmenemistä on selvitetty lukuisissa tutkimuksissa sekä kotimaassa että kansainvälisesti. Lukivaikeuksista tehdyt tutkimukset eivät kuitenkaan aina ole avuksi käytännön opetustyölle. Suomessa on perinteisesti siirretty paljon lapsia erityisopetukseen. Koulutuksellisen ja yhteiskunnallisen tasa-arvon pyrkimykset ja niitä takaamaan säädetyt lait ovat kuitenkin avanneet luokkahuoneiden ovet erilaisille oppijoille. Erityisopetusjärjestelmää on pyritty purkamaan ja kouluista ollaan tekemässä kaikille avoimia. Monille opettajille nämä muutokset ovat ahdistavia. Opettajat kokevat, että heillä ei ole tietoa, taitoja eikä resursseja kohdata oppilaiden moninaisia ongelmia.

Lukivaikeus on yhä useamman koululaisen tavallinen oppimisvaikeus. Koulut tarvitsevat menetelmiä lukivaikeuksien kohtaamiseen. Lukivaikeuksista ei kuitenkaan ole yksinkertaista tehdä opettajien työtä helpottavaa ohjekirjaa, koska jokainen opiskelija on yksilöllinen, jolloin myös vaikeudet ovat yksilöllisiä. Opettajat ovat opetuksen ammattilaisia ja heillä on hyvät edellytykset kohdata lukivaikeuksisia oppilaita sekä kehittää yhteistyössä opiskelijoiden ja muun ympäristön kanssa taitoja ja menetelmiä opiskelun onnistumiseksi. Vastuu ei kuitenkaan saa jäädä yksittäisen

opettajan harteille. Lähtökohtana erilaisten oppijoiden kohtaamisessa on muistettava, että vastuu tukipalvelujen järjestämisestä ja lukivaikeuksien huomioon ottamisesta on koko korkeakoulun.

## **1.2 Raportin tarkoitus ja rakenne**

Tämän raportin tarkoitus on kartoittaa korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeuksia ja pyrkiä keräämään yhteen hyviä käytäntöjä lukivaikeuksisten opiskelijoiden esteettömän opiskelun tukemiseksi. Raportin on laatinut Turun yliopiston opiskelijapalveluissa korkeakouluharjoittelussa keväällä 2008 työskennellyt opiskelija. Raportin taustalla on Turun yliopiston vammaisasiamiehen työkokemus korkea-asteen opiskelijoiden esteettömästä opiskelusta. Esteetön korkeakouluopiskelu perustuu vuonna 2004 säädettyyn yhdenvertaisuuslakiin. Vammaisasiamies tuottaa ja toteuttaa esteettömään opiskeluun liittyviä asiantuntija- ja koordinoititehtäviä yliopistossa. Asiakaskuntaan kuuluu laaja joukko erilaisia oppijoita. (Palvelut vammaisille opiskelijoille ja erilaisille oppijoille 2008; Pietilä 2008a; Yhdenvertaisuuslaki 2004.)

Lukivaikeudet ovat haaste korkeakouluopiskelulle ja -opetukselle. Niiden määrällinen lisääntyminen aiheuttaa monia käytännön ongelmia. Tämä raportti ei tarjoa valmiita ratkaisuja, mutta antaa lisää tietoa dysleksiasta ja lukivaikeuksisten opiskelijoiden kohtaamisesta korkeakouluissa. Raportti on suunnattu Turun yliopiston opettajien työn tueksi, mutta siitä on hyötyä kaikille oppimisvaikeuksien ja lukivaikeuksien kanssa työskenteleville.

Valtakunnallisesti korkeakoulujen ongelmat erilaisten oppijoiden kohtaamisessa on huomioitu ESOK-hankkeessa (esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa). Yhdeksi kehittämistarpeeksi on hankkeen osana tehtyjen kartoitusten pohjalta noussut yliopisto-opettajien tiedonpuute opiskelijoiden ohjaamisessa, neuvonnassa ja opetuksen järjestämisessä. Opettajat tarvitsevat lisää tietoa opiskelijoiden lukivaikeuksista ja lukivaikeuksien taustalla olevista ongelmista. ( Pietilä 2008b.)

Tässä työssä pyritään vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

- Mitä ovat lukivaikeudet?
- Millaisia lukivaikeuksia korkeakouluopiskelijoilla on ja miten lukivaikeudet ilmenevät sekä vaikuttavat opiskeluun?
- Millaisia käytäntöjä korkeakouluissa on käytössä lukivaikeuksisille opiskelijoille Suomessa ja ulkomailla?
- Millaisia korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeuksia käsitteleviä konkreettisia ohjeita tai kehittämisideoita lukivaikeuksien kanssa työskentelevillä ammattilaisilla ja opiskelijoilla on opettajien työn tukemiseksi?
- Mitä jokainen opettaja voi tehdä tai tietää lukivaikeuksista korkeakouluissa?

Ensimmäiseen kysymykseen etsitään vastausta suomalaisen, lukivaikeuksiin painottuvan kirjallisuuden perusteella. Tietoa syvennetään ulkomaalaisilla tutkimusartikkeleilla. Neljään muuhun kysymykseen vastaaminen on tutkimuskirjallisuuden perusteella huomattavasti vaikeampaa.

Korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeuksia ei ole Suomessa juurikaan tutkittu.

Ulkomailla tutkimusta on tehty jonkin verran, mutta useimpia tutkimustuloksia on hankalaa siirtää käytännön työn tueksi. Kysymyksiin kolme ja neljä onkin pyritty vastaamaan tiedonkeruun ohessa suoritetun kyselyn avulla. Kysely suunnattiin ammattilaisille, jotka kohtaavat työssään lukivaikeuksisia opiskelijoita tai joilla on asiasta omakohtaista kokemusta. Ammattilaiset sijoittuivat järjestöjen, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kentälle, mukana oli myös muutama opiskelija. Viimeiseen kysymykseen vastataan kirjoittamalla raportista tiivistelmä opettajien työn tueksi.

Raportin rakenteessa noudatetaan tutkimuskysymysten esitysjärjestystä. Ensin määritellään lukivaikeus, tutkitaan miten ja kenellä sitä esiintyy ja miten se vaikuttaa opiskelijoiden koulutusuriin. Raportin kolmannessa luvussa kartoitetaan korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeuksia. Mukana on tutkimustuloksia Ruotsista, Englannista, Yhdysvalloista ja Israelista. Neljännessä osassa keskitytään

tarkastelemaan kyselyn keskeisimpiä tuloksia. Liitteenä on tiivistelmä opettajille lukivaikeuksien kohtaamiseen.

## **2 LUKIVAIKEUS YLEISIN OPPIMISVAIKEUS**

### **2.1 Mitä lukivaikeudet ovat?**

Lukivaikeuksilla on monia määritelmiä suomenkielessä ja ne ovat muuttuneet sekä tarkentuneet vuosien mittaan. Yleisesti puhutaan lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksista, lukivaikeudesta tai lukihäiriöstä. Määritelmässä yhdistyy dysleksian eli lukivaikeuden ja dysgrafian eli kirjoitushäiriön käsitteet. Määritelmän ulkopuolelle jäävät ne lapset, joilla on heikko älyllinen taso, aivovaurio tai vaikea tunne-elämän häiriö. Määritelmässä esiintyy paljon epätarkkuutta ja päällekkäisyyttä, mikä vaikeuttaa lukivaikeuksiin liittyvien tutkimustulosten vertailua. Erityisiä lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia arvioidaan olevan noin 3 - 10 prosentilla kouluikäisistä lapsista, määritelmistä riippuen. (Korhonen 2002, 127 - 189.) Suomalaisen pitkittäistutkimuksen mukaan lukivaikeudet hankaloittavat väestöstä 6 - 7 prosentin elämää. (Lyytinen, Aro, Eklund, Erskine, Guttorm, Laakso, Leppänen, Lyytinen, Poikkeus, Richardson & Torppa 2004, 184 - 220.)

Kouluikäisistä lapsista vaikeaa dysleksiaa on 1 - 4 prosentilla. Dysleksia on erikseen diagnosoitava lukemisvaikeus. Diagnoosi tapahtuu poissulkumenetelmällä ja se perustuu Suomessa viralliseen tautiluokitukseen (ICD-10). Dysleksiassa sanojen tunnistamisen taito on heikko, mutta usein luetun ymmärtäminen sujuu. Lukijalla on ongelmia äännetietoisuudessa, äänne-kirjain-vastaavuuden havaitsemisessa, epäsanojen nimeämisessä, työmuistin toiminnassa ja prosessoinnissa. Lukeminen on usein hidasta. Hitaus johtuu yksittäisten sanojen lukemisen vaikeudesta, mikä puolestaan johtuu puutteellisesta äänneiden käsittelykyvystä. Lukemisen lisäksi dysleksia ilmenee vaikeuksina kirjoitus- ja oikeinkirjoitustaidon saavuttamisessa. Vaikka dysleksia on erityinen kielellinen vaikeus, se esiintyy yleensä yhdessä muiden

oppimisvaikeuksien kuten tarkkaavaisuuden, matematiikan ja kirjoittamisen vaikeuksien kanssa. Puhdas lukemisenvaikeus on käytännössä harvinainen. Lukivaikeuksista puhuttaessa onkin otettava huomioon vaikeuksien päällekkäisyys ja pyrittävä tarkastelemaan lukemisen ongelmia laaja-alaisesti. (Lyytinen, Ahonen, Aro, Holopainen, Närhi & Räsänen 2001, 24 - 57; Korhonen 2002, 127 - 189; Takala 2006; 65 - 85.)

Dysleksiaa esiintyy 80 prosentilla kaikista oppimisvaikeuksista, koska lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien tarkka määrittäminen on vaikeaa, käytetään dysleksiaa usein myös synonyyminä oppimisvaikeuksille. Käytännössä ei ole olemassa selkeää rajaa, jolla dyslektikko voidaan erottaa muista heikoista lukijoista. (Aro 1999, 273 - 289.) Kaikki lukemisvaikeudetkaan eivät ole dysleksiaa, sillä lukemisvaikeuksiin kuuluu myös hyperleksiaa ja muita yleisesti heikkoja lukijoita. Hyperleksiassa lukija ei ymmärrä lukemaansa, vaikka hänellä on hyvä tekninen lukutaito. Lukija ei pysty yhdistelemään lukemaansa, muodostamaan kokonaisuuksia tai tajuaamaan asioiden ydintä, vaikeuksia on myös kuullun ymmärtämisessä. Lisäksi voidaan puhua yleisesti heikoista lukijoista, joilla on ongelmia molemmissa edellä mainituissa taidoissa eli sanantunnistamisessa ja luetun ymmärtämisessä. Näillä ongelmat ovat laaja-alaisia ja kielellinen kehitys on viivästynyttä. (Takala 2006; 65 - 85.)

Lukivaikeudet on myös tutkimuksissa rinnastettu oppimisvaikeuksiin ja siksi lukivaikeuksista saatu tutkimustieto on ollut ristiriitaista. Oppimisvaikeuksia on tutkittu paljon, mutta aikuisiin liittyvää tutkimusta on vähän. Lukivaikeuksien ilmenemisestä ja sen vaikutuksista aikuisten elämään ei ole olemassa tarkkaa tietoa. Vähäinen tutkimus johtuu osittain siitä, että lukivaikeudet käsitettiin aikaisemmin vain lasten ongelmiksi. Uudempien tutkimuksien mukaan lukiongelmat koskettavat kaiken ikäisiä. Lapsena todetut ongelmat ovat luonteeltaan pysyviä aikuisuuteen saakka. Lukivaikeuksiin liittyy myös huomattavaa yksilöllistä vaihtelua. Toisilla lukivaikeudet pysyvät hankalina koko elämän, kun taas toiset pystyvät kehittymään lukemisessa ja kirjoittamisessa aikuisinakin. Osa ihmisistä kykenee myös kompensoimaan lukemisen ja kirjoittamisen puutteita muilla taidoilla ja menestymään työssä sekä opiskelussa. (Holopainen & Savolainen 2006a, 203 - 229; Leppänen ym.2006, 380 - 389; Paananen 2006.)



Oppimisvaikeudet yhdistetään nykyisissä tutkimuksissa kognitiivisiin heikkouksiin, esimerkiksi heikkouksiin oppimistaidoissa. Lukivaikeudenkin taustalta on löydetty fonologisen eli äänteellisen tiedon käsittelyn vaikeus, joka vaikeuttaa oppilaan lukemiseen oppimista. Lukivaikeudet eivät tutkimusten mukaan riipu yleisestä suoritustasosta vaan lukivaikeudet estävät oppilaan mahdollisuuksia kehittää muita kognitiivisia taitoja. Usein puhutaan Matteus-efektistä, jolla tarkoitetaan vaikeuksien kasautumista. Yhden toiminnon vaikeudet laajenevat useisiin muihin toimintoihin. Heikon lukijan vaikeudet näkyvät ensin hitaana lukemisen oppimisena sekä työläänä sekä virheellisenä lukemisena. Ongelmat johtavat siihen, että oppijan on vaikeaa saavuttaa yleistä tasoa vastaavaa lukutaitoa. Myöhemmin lukivaikeudet näkyvät myös vaikeuksina niissä tehtävissä, jotka eivät vaadi lukemista. Kiinnostus lukemista kohtaan vähenee. Ongelmat alkavat kasautua ja kasvavat laajoiksi kognitiivisiksi, käyttäytymisen tai motivaation ongelmiksi. (Paananen, Aro, Kultti-Lavikainen & Ahonen 2005.)

Siitä huolimatta, että lukivaikeuksien määrittely on vakiintunut, sen syistä ja keskeisistä piirteistä esitetyt mielipiteet eroavat. Yleensä tutkijat painottavat syiden monimuotoisuutta. Lukemisvaikeuksien taustalla voi olla sekä kognitiivis-biologisia että ympäristötekijöitä. Ympäristö ei ehkä osaa reagoida lapsen vaikeuksiin, eikä hän siksi saa apua ajoissa. Apu, esimerkiksi opetus, voi olla vääränlaista. Jos diagnoosi myöhästyy, saatetaan lapsi myös leimata tyhmäksi tai laiskaksi. (Aro 1999, 273 - 289; Takala 2006; 65 - 85.)

Lukivaikeuksien periytyvyys on mielenkiintoinen tutkimuskohde ja sitä on tutkittu paljon. Tutkimusten perusteella on tiedetty jo kauan, että dysleksia kulkee suvuittain. Kaksostutkimuksissa on havaittu, että jos lukemisvaikeuksia esiintyy toisella kaksosista, esiintyy ongelmia myös 40 - 60 prosentilla toisista kaksosista. Perimän ja ympäristön suhde kielihäiriöiden kehityksessä on kuitenkin monimuotoinen. Sellaisillakin lapsilla, joilla ei ole perinnöllistä riskiä oppimisvaikeuksille, voi ilmetä vaikeuksia ympäristön olosuhteiden takia. Ympäristö voi ehkäistä oppimisvaikeuksia ja estää niiden laajenemista. (Lyytinen ym. 2001, 24 - 57; Holopainen & Savolainen 2006a, 203 - 229; Paananen ym. 2005; Leppänen ym. 2006, 380 - 389.)

## 2.2 Miten lukivaikeus tunnustetaan?

Erilaisen oppijan tunnistaminen ei aina ole helppoa. Tutkimushavainnoista ei useinkaan voida johtaa käytännön menetelmiä opettajien työtä helpottamaan. (Leppänen ym. 2006, 380 - 389.) Opettajat kohtaavat päivittäin opiskelijoita, jotka tekevät selvästi muita enemmän kirjoitusvirheitä. Usein virheet tulkitaan kiireestä tai huolimattomuudesta johtuviksi. Siitä huolimatta, että lukivaikeuksia on vaikeaa tunnistaa, on lukivaikeuksisten oppilaiden vaikeuksilla yhteisiä piirteitä, joita opettajat havaitsevat kirjoittamisessa. Dyslektikon kirjoittamiselle on tyypillistä, että kirjoitus seuraa ääntämistä. Tämä johtuu siitä, että lukivaikeuksisilla puhe on keino kielen ymmärtämiseen. Tyypillisiä virheitä esiintyy kaksoiskonsonanteissa, joista toinen jää pois. Kirjaimet esimerkiksi m - n, b - d, b - p sekoittuvat. Virheet eivät ole sattumanvaraisia vaan noudattavat omia sääntöjään. Opettajan on paljon vaikeampi saada tietoa opiskelijoiden lukemisen ongelmista. Yksi mahdollisuus saada tietoa opiskelijan lukemisen tasosta on suunnata huomio tenttivastauksiin. Jos vastaukset ovat lyhyitä, rakenne on hatara ja lauseet sähkösanomakieltä voi kyseessä olla lukivaikeus. Hidas lukeminen voi olla syy siihen, että opiskelijalle ei muodostu kokonaiskuvaa luettavasta alueesta. (Niemi 1998, 51 - 57.)

Oppilaiden oppimisen vaikeuksien ymmärtäminen vaatii oppimiseen vaikuttavien tekijöiden arviointia. Arvioinnissa keskitytään vaikeuksia tuottaviin tehtäviin ja tilanteisiin, oppijan kognitiivisten taitojen arviointiin sekä tunne-elämän kehityksen arviointiin. Oppimisympäristöä voidaan myös arvioida. (Paananen ym. 2005.)

Lukitestit ovat vakiintuneet lukivaikeuksien tunnistamisen menetelmiksi.

Lukitestauksesta on tullut myös tuen saamisen edellytys. Lukitestien avulla opiskelijat voivat hakea erityisjärjestelyjä esimerkiksi ylioppilastutkinnossa ja pääsykokeissa.

Lukitestejä käytetään myös oman oppimisen ja vahvuuksien kartoittamisessa.

Lukitestejä tekevät erityisopettajat, puheterapeutit, psykologit ja neuropsykologit.

Lukitestit ovat maksullisia ja hinta riippuu testaaajasta. Opiskelija joutuu yleensä kustantamaan testin itse. KELA ei korvaa testejä, mutta muutamat koulut ja

oppilaitokset maksavat oppilaiden lukitestejä. (Anttila, Hämäläinen, Isotalo, Taarna & Valkama 2006.)

Lukivaikeuksien arvioinnissa tarkastellaan opiskelijan kehityshistoriaa, ongelmien ilmenemistä ja ympäristötekijöitä, joihin yhdistetään testeillä saatavaa tietoa. Lukitestejä on olemassa monenlaisia. Testit vaihtelevat testaajasta riippuen. Niissä kaikissa tulisi kuitenkin selvittää kolme lukivaikeuden kannalta keskeistä asiaa: korvan kyky erotella äänneitä ja niiden pituuksia, äännyömuisti ja nimeäminen. Yleensä lukivaikeuden toteaminen aloitetaan asiakkaan oppimishistoriaa kartoittavalla haastattelulla. Seuraavaksi voidaan testata epäsanatesteillä oppijan kykyä erotella äänneitä ja niiden pituuksia. Epäsanatesti on merkityksettömien sanojen luku- tai kirjoitustesti. Kirjoitustehtävänä voi esimerkiksi olla epäsanasanelu, jossa sanellaan ja kirjoitetaan eripituisia sanoja, jotka muistuttavat suomen kieltä, mutta eivät merkitse mitään. Äännyömuistia voidaan selvittää äännesarjojen toistamistehtävillä tai sarjallisen nimeämisen testeillä, joissa toistetaan sanoja nopeaan tahtiin. Lopuksi selvitetään lateraalisuutta eli sitä, kumpaa puolta kehosta testattava vahvimmin käyttää. (Hintikka 2004, 215 - 221; Holopainen, Kairaluoma, Nevala, Ahonen & Aro 2004; Paananen ym. 2005.)

Testeillä tulisi kartoittaa myös oppijoiden vahvuuksia eikä käyttää niitä vain lukihäiriön leimana. Myös neuropsykologiassa tehdään lukitestejä, mutta testit ovat laajalaisempia. Lukitestit ovat yleensä kehitetty lukuvaiheessa olevien lasten testaukseen, mutta testejä voidaan soveltaa myös aikuisten testaamiseen. (Anttila ym. 2006.) Niilo Mäki instituutti on kehittänyt yli 15-vuotiaiden testaukseen oman seulontatestistön (Holopainen ym. 2004).

Dysleksiassa ei ole kyse tarkkarajaisesta ilmiöstä, siksi myös sen arviointi on haasteellista. Dysleksian diagnosoimiseen kehitetyissä testeissä on ollut ongelmana päättää, mitkä tekijät erottavat dyslektikot muista opiskelijoista. Kentälle on kehitelty lukuisia testejä, jotka ovat sisällöltään epäyhdenmukaisia ja painottavat erilaisia asioita dysleksian tunnistamiseksi. Testit ovat usein hyvin laajoja ja vaativat useita tunteja suorittamisaikaa. Testejä on ollut helpompi kehittää lapsille, koska lapsuuden dysleksiasta on olemassa laajasti kirjallisuutta. Vaikka testeillä pystyttäisiin

diagnosoimaan lapsuuden dysleksia, on sen ilmeneminen aikuisuudessa vielä arvoitus. Aikuiset pystyvät kompensoimaan vaikeuksiaan elämänvarrella kehittämillään strategioilla. Aikuisten dysleksiaa on tutkittu vain vähän, myös testejä on vähän ja niiden luotettavuus on kyseenalainen. (Farmer, Riddick & Sterling 2002.)

Testien luotettavuuteen on aina kiinnitettävä erityistä huomiota. Lukivaikeuksien diagnosoimiseen kehitetyt testit perustuvat tilastolliselle todennäköisyydelle. Testejä kehitettäessä on todettu, että dyslektikon onnistuminen testissä on heikkoa, jolloin testillä aletaan mitata dysleksian ilmenemistä. Siitä huolimatta, että saadut erot ovat tilastollisesti merkittäviä, on vaikeaa vetää raajaa siihen, milloin ne luotettavasti edustavat dysleksian ilmenemistä. Testeihin voivat vaikuttaa myös monet taustatekijät kuten testattavan vireystila tai sosioekonomiset tekijät. On myös epäselvää, missä määrin testeillä mitataan niin sanottuja dysleksian sivuvaikutuksia. Näillä tarkoitetaan, niitä kasautuneita ongelmia, joita dysleksia aiheuttaa oppilaille. Testien lisäksi tulisikin aina kartoittaa myös asiakkaan taustatietoja ja opiskeluhistoriaa. (Farmer ym. 2002.)

Testeihin kohdistetusta kritiikistä huolimatta testeillä on kova kysyntä. Niiden avulla voidaan hahmottaa oppilaan heikkouksia ja ohjata tuki oikeille alueille opiskelussa. On kuitenkin kysyttävä, miksi dyslektikkojen määrä kasvaa jatkuvasti. Onko kyse testien kehittymisestä ja tarkentumisesta vai siitä, että niillä ei mitatakaan dysleksiaa, vaan oppilaan heikkoa suoriutumista, joka johtuu muista syistä?

Dysleksiadiagnoosilla saadaan oppilaille tukitoimia opiskeluun, mutta taustalla saattaa olla muita ongelmia, jotka jäävät diagnoosin varjoon. Tällaisille opiskelijoille diagnoosi ei tuo pitkäaikaista hyötyä. (Farmer ym. 2002.)

### **2.3 Mistä lukivaikeuksiin saa apua?**

Lukineuvolatoimintaa on kehitetty lukineuvola-hankkeessa vuosina 2005 - 2008. Hankkeen myötä perustettiin Suomen ensimmäiset lukineuvolat Helsinkiin, Tampereelle, Joensuuhun ja Vaasaan. Lukineuvolan tavoitteena oli tarjota palveluja oppimisvaikeuksisille aikuisille ja nuorille sekä eri alojen ammattilaisille. Jokaisessa

neuvolassa toimi lukiasiamies, joka ohjasi neuvoloiden toimintaa. Lukineuvoloiden työssä painottui asiakkaiden lukitestausta. Asiakaskäynnit muodostuivat keskustelusta, alkukartoituksesta, lukivaikeuden selvittelystä, lukitestin tulosten palautteesta, neuvonnasta ja ohjauksesta. (Ala-Kauhaluoma, Laurila & Haapasalo 2008.)

Lukivaikeuksien diagnosoimiseen liittyy monia käytännön ongelmia. Kuntoutuksen ja tukipalvelujen saamista hankaloittaa terveydenhuollon käsitys lukivaikeuksien luonteesta ja työntekijöiden tiedonpuute. Suomen terveydenhuoltojärjestelmä ei tarjoa kuntoutusta tai muita palveluja oppimisvaikeuksisille opiskelijoille eikä aikuisille. Terveydenhuolto ei ole ottanut vastuuta lukivaikeuksista, koska lukivaikeutta ei ole pidetty lääketieteellisenä ongelmana. (Ala-Kauhaluoma ym. 2008; Haapasalo 2004, 222 - 235.)

Lukitestaukseen pääsemistä ja tukipalvelujen saamista hankaloittaa myös alueellinen epätasa-arvo, joka nousi selkeästi esille lukineuvola-hankeen myötä. Kaikilla paikkakunnilla ei ollut tarjota asiakkaiden tarvitsemia palveluita, vaan lukineuvolan oli itse tuotettava palvelut. Alueellinen epätasa-arvo jäi elämään hankkeen jälkeenkin, sillä vain muutama lukineuvola on pystynyt jatkamaan toimintaansa. Helsingissä toiminta jatkuu alueellisen lukijärjestön, Helsingin seudun erilaisten oppijoiden (HERO), suojissa. Liitosta saa tietoa lukivaikeuksista ja liitto järjestää ryhmätoimintaa ja lukitestausta. (Ala-Kauhaluoma ym. 2008; Erilaisten oppijoiden liitto 2008; Helsingin seudun erilaiset oppijat ry. 2008.)

Turussa lukivaikeuksiin ja oppimisvaikeuksiin liittyvää tutkimusta tehdään yliopiston oppimistutkimuskeskuksessa. Keskuksessa toimii oppimisvaikeusklinikka, jonka asiakaskunta muodostuu eri-ikäisistä henkilöistä, joilla on hankalia oppimisvaikeuksia. Asiakkaaksi voi hakeutua psykologin, lääkärin tai erityisopettajan läheteellä. Keskuksessa diagnosoidaan, kuntoutetaan, arvioidaan ja neuvotaan opiskelijoita sekä annetaan konsultaatioapua oppilaitosten henkilökunnalle. Henkilökohtaisessa konsultaatiossa on esimerkiksi opettajan, psykologin tai puheterapeutin mahdollisuus keskittyä ongelmiin, jotka vaikeuttavat työtä oman oppilaan, asiakkaan tai oppilasryhmän kanssa. (Kontu 2008.) Turun kristillisen opiston Luki-tuki-keskuksesta saa apua ja tukea lukivaikeuksiin liittyvissä asioissa. Keskus järjestää lukitestausta

sekä yksityishenkilöille että ryhmille ja lukikoulutusta kouluttajille. Keskuksessa koulutetaan lukivaikeuksiin perehtyneitä tutoreita ohjaamaan tukea tarvitsevia henkilöitä. Aikuisille on omia kursseja ja lukiolaisille järjestetään kielten opiskelua tukevaa kesälukio-opetusta. (Luki-tuki-keskus 2008.)

## **2.4 Lukivaikeudet koulutusurien muovaajina**

Suomessa lasten ja nuorten perusasteen opintoja tuetaan erityisopetuksen avulla. Erityisopetuksen tuki lukivaikeuksissa painottuu koulun alkuun. Yläkoulussa osaikaisesta erityisopetuksesta vain noin 14 prosenttia kohdistuu lukivaikeuksiin. Alakoulun aikana lukivaikeuksiin saa tukea hieman yli 13 prosenttia, mutta yläkoulussa määrä on kahden prosentin luokkaa. (Tilastokeskus 2008.) Lukivaikeudet vaikuttavat merkittävästi lapsen ja nuoren elämään. Sitä minkälainen merkitys niillä on, on vaikeaa arvioida, mutta tutkimustulosten mukaan lukivaikeudet ennustavat koulu-uran pituutta ja koulumenestystä. Tutkimuksissa on esimerkiksi todettu, että lukivaikeuksia esiintyy ammatillisen koulutuksen puolella noin 4 - 6 kertaa useammin kuin lukiossa. Valikoitumisella vähemmän haastavaan koulutukseen lukivaikeuksiset opiskelijat pyrkivät pitämään yllä hyvää minäkuvaa ja torjumaan opiskelun aiheuttamaa stressiä. (Holopainen & Savolainen 2006b, 436 - 474.)

Holopainen ja Savolainen (2006a, 203 - 229) ovat selvittäneet Opintiellä pysyminen -- -hankkeessa lukivaikeuksien ja nuorten koulumenestyksen, oppimisvaikeuksien ja nuorten oppimiseen liittyvän minäkuvan yhteyksiä. Tutkijoiden mukaan lukivaikeuksia esiintyy kaikissa ikäryhmissä, mutta niitä on vaikeaa diagnosoida ennen lapsen koulusta saamia lukemisen ja kirjoittamisen kokemuksia. Toisin sanoen, vielä ei tiedetä tarkkaan, miten ongelmat ilmenevät ennen koulua. Lukemisen ja kirjoittamisen taitojen merkitys korostuu peruskoulun päättyessä, kun nuoret suunnittelevat jatko-opiskelua. Aikaisempien tutkimusten mukaan koulussa heikosti menestyneet ja lukivaikeuksia kokeneet opiskelijat hakeutuvat muita useammin ammatilliseen koulutukseen tai jäävät kokonaan toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle. Opintomenestyksen lisäksi nuorten lukivaikeudet ovat yhteydessä nuorten muihin

oppimisvaikeuksiin ja minäkuvaan. Lukivaikeuksista nuorista 80 prosentilla minäkuva on huonompi kuin muilla nuorilla.

Lukivaikeudet vaikuttavat selkeimmin vieraissa kielissä menestymiseen. Vieraiden sanojen lukeminen on vaikeaa, koska niitä lukiessa joudutaan käyttämään kielen fonologisen tason hallintaa vaativaa äänteellistä ja kokoavaa lukemisstrategiaa (Leppänen ym. 2006, 380 - 389). Erityisen suuri yhteys lukivaikeuksilla on ruotsin kielessä menestymiseen. Lukivaikeuksilla on yhteyksiä myös matematiikassa selviytymiseen. (Holopainen & Savolainen 2006a; 203 - 229.)

Moni oppilas aloittaa jatko-opinnot lukiossa peruskoulusta saadun erityistuen turvin. Opiskelijoiden lukivaikeudet on tunnistettu monissa lukioissa ja erilaisille oppijoille on alettu kehittää tukea. Tuki painottuu erityisjärjestelyihin oppimistilanteissa ja kokeissa. Lukivaikeus tulee huomioida myös ylioppilaskirjoituksissa. Tuki suunnitellaan moniammatillisena yhteistyönä opiskelijan ja huoltajien kanssa. Vaikeimmissa ongelmissa opiskelijahuoltoryhmä pohtii opiskelijan ohjausta eteenpäin esimerkiksi lukion erityisopettajalle. Lukion erityisopetus on tukea, joka kohdistuu oppimaan oppimiseen, oppijan itsetunnon vahvistamiseen ja oman opiskelutyylin löytämiseen. Yleisimmät tukimuodot ovat lukitesti tai muu testaus sekä opinto-ohjaajan antama konsultointi tai tukikurssi. (Willberg, Mynttinen & Hällfors 2006, 232 - 250; Mehtäläinen 2005.)

Lukioissa opettajilla on vaikeuksia lukivaikeuksisten opiskelijoiden arvioinnissa, koska siihen ei ole olemassa ohjeita tai suosituksia. Pistehyvityksiä on usein käytännössä mahdoton antaa, vaikka opiskelijat niitä toivovatkin. Jos opettaja tietää opiskelijan lukivaikeudesta ja siitä miten se ilmenee, voi hän jättää huomiotta selvästi toistuvat virheet, jotka johtuvat lukivaikeudesta. Tarvittaessa opettajat voivat ottaa yhteyttä erityisopettajiin ja pohtia yhdessä lukivaikeuksisten opiskelijoiden tuotosten arviointia. (Willberg ym. 2006, 232 - 250.)

Lukio-opetuksessa opiskelijoiden lukivaikeuksia pyritään helpottamaan oppituntien rakenteella ja selkeillä materiaaleilla. Lukioissa on myös kokeiltu erityisopettajan antamia lue-kursseja opiskelijoiden kognitiivisten taitojen kartuttamiseksi. Lue-

kurssilla on lukujärjestyksessä oma paikka ja sen avulla voidaan tarjota tietoa ja taitoa opiskelusta. Myös ryhmän tuella ja keskustelulla sekä kokemusten vaihdolla on saavutettu hyviä tuloksia. Lue-kursseilla pyritään lisäämään oppijan itsetuntemusta ja myönteistä minäkuvaa sekä auttamaan opiskelijaa löytämään omiin oppimisvaikeuksiinsa parhaiten sopivia opiskelutyylyjä. Oppimisvaikeuksia kartoitetaan kurssin osana haastattelun ja lukitestauksen avulla. Tarvittaessa opiskelija saa lukilausunnon. (Willberg ym. 2006, 232 - 250.)

Opiskelu lukiossa huipentuu ylioppilastutkintoon. Ylioppilastutkintolautakunta on ottanut huomioon luki- ja kirjoitusvaikeudet ylioppilastutkinnossa ja antanut vuonna 2007 määräykset rehtoreille ja opettajille lukivaikeuksisten opiskelijoiden erityisjärjestelyistä. Ylioppilastutkintolautakunta on luokitellut lukihäiriön lieväksi, keskivaikeaksi ja vaikeaksi häiriöksi. Lukihäiriö otetaan huomioon erityisjärjestelyillä koetilanteessa tai yhden arvosanan korotuksella. Erityisjärjestelyt haetaan kirjallisesti lautakunnalta. Jos opiskelijalla haluaa, että lukihäiriö huomioidaan ylioppilastutkinnossa, on hänen hankittava lukihäiriöstä selvitys. Erityisjärjestelyjen myöntäminen edellyttää lausuntoa kahdelta asiantuntijalta. Ensimmäisen lausunnon antaja voi olla lukihäiriöön perehtynyt erityisopettaja, psykologi, puheterapeutti tai lääkäri. Lausunnon täyttää lausunnon antajan lisäksi lukion opettajat sekä opiskelija itse. Toinen lausunto on erikoislääkärin lausunto, jonka antaa lastenneurologi, neurologi tai foniatri. Lausuntojen pohjalla käytetään lukitestejä. Lukihäiriön arvioinnissa käytetään nuorille suunnattuja testejä ja vähintään kolmea eri testiä. (Luku - ja kirjoitushäiriöiset kokelaat 2007.)

Lukion erityisjärjestelyt ylioppilastutkinnossa:

- Kuullunymmärtämiskokeen pitkätauoinen äänite,
- Lisäaikaa kuullunymmärtämiskokeen lopussa,
- Lisäaikaa kirjallisessa kokeessa,
- Isokirjaimiset tehtävät,
- Erillinen koetila,
- Oikeus käyttää tietokonetta vastausten kirjoittamisen apuna tai kirjoituskonetta erillisessä tilassa,
- Suurennuslasin, lisävalon tai väritaskun käyttöön ei tarvita lautakunnan lupaa,



- Vapautus äidinkielenkokeen puhtaaksikirjoittamisesta musteella tai kuulakärkikynällä.

Lähde: Ylioppilastutkinto 2007

### **3 DYSLEKSIA KORKEAKOULUISSA**

#### **3.1 Opiskelun haasteet korkeakouluissa**

Lukivaikeudet yleistyvät nopeasti sekä suomalaisissa että ulkomaalaisissa korkeakouluissa. Turun yliopiston vammaisasiamiehen luona vuonna 2007 asioineista opiskelijoista puolella oli oppimisvaikeus. Suurimmalla osalla vaikeudet liittyivät lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksiin. (Pietilä 2008a.) Korkeakouluopiskelijat muodostivat lukineuvola-hankkeen loppuraportin mukaan pääosan myös lukineuvoloiden asiakaskunnasta (Ala-Kauhaluoma ym. 2008). Englannissa 2000-luvun alussa tehty tilasto kertoo lukivaikeuksien lisääntyneen korkeakouluissa 41 prosenttia viiden vuoden aikana. Lukuvuonna 2001 - 2002 lukivaikeuksisia korkeakouluopiskelijoita oli Englannissa kaksi prosenttia. (Farmer ym. 2002.) Myös Ruotsissa on raportoitu erityistä tukea tarvitsevien korkeakouluopiskelijoiden määrän huimaa nousua. Määrä on noussut reilussa kymmenessä vuodessa 324 opiskelijasta yli 4000 opiskelijaan. Lukuvuonna 2007 opiskelijoista 2552 sai tukea korkeakouluopiskeluun lukivaikeuksien takia. Tilastosta näkyy niiden opiskelijoiden määrä, jotka ovat olleet yhteydessä korkeakoulujen vammaisasiamieheen, mukana ovat myös tutkijaopiskelijat. (Studera med funktionshinder 2007.)

Siitä huolimatta, että erilaisten oppijoiden määrä on nousussa kansainvälisesti, on korkeakouluissa suuria alueellisia ja kansainvälisiä vaihteluja erilaisten oppijoiden oikeuksiin liittyen. Suomen ammattikorkeakoululaissa (351/2003) tai yliopistolaisissa (647/1997) ei säädetä suoraan mitään erilaisista oppijoista. Erilaisuuden huomioon ottamista velvoittaa kuitenkin yhdenvertaisuuslaki (21/2004). Lisäksi oppilaitoksissa on olemassa omat tutkinto- ja johtosäätönsä, joissa saatetaan määritellä tarkemmin

oppilaitosten omia käytäntöjä. Esimerkiksi Turun yliopiston johtosäännössä (§13), veloitetaan tarjoamaan vammaisille opiskelijoille heidän toimintaedellytystensä mukaiset tilat ja apuvälineet tenttiä tai opintosuoritusta varten. Ruotsissa on tullut vuonna 2001 voimaan laki yhdenvertaisuudesta korkeakouluissa. Laki takaa tasavertaiset oikeudet kaikille opiskelijoille ja torjuu syrjintää. (Engman & Kjorell 2006). Englannissa laki yhdenvertaisuudesta korkea-asteiden oppilaitoksissa on säädetty vuonna 2002. Sen myötä lukivaikeuksisten opiskelijoiden tarpeisiin on alettu kiinnittää enemmän huomiota. (Mortimore & Crozier 2006, 235 - 251.)

Suomessa opiskelijoiden aikaisemmat lukilausunnot ja ylioppilastutkinnossa toteutetut erityisjärjestelyt toimivat pohjana myös korkeakouluissa tarjotuille tukijärjestelyille. Korkeakoulujen väliset ja sisäiset käytännöt erilaisten opiskelijoiden tukemiseksi ovat kuitenkin kirjavia. Toisissa korkeakouluissa opiskelijoiden tarpeet on otettu huomioon ja työn avuksi on tehty suosituksia, mutta joissakin korkeakouluissa erilaisia oppijoita ei ole otettu huomioon mitenkään. Korkeakouluopiskelu kuuluu kuitenkin kaikille ja se voidaan mahdollistaa fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti esteettömän opiskeluympäristön avulla. Suomen korkeakouluissa onkin viime vuosina panostettu esteettömyyden kehittämiseen. Esteettömyys tulisi nähdä kaikkien opiskelijoiden tasa-arvoisena opiskelumahdollisuutena, jolloin tuen piiriin saataisiin myös lukivaikeuksiset oppilaat. (Laaksonen 2005; Hämäläinen 2006; Esteetön korkeakouluopiskelu 2007.)

Lukivaikeuksisten opiskelijoiden määrän lisääntyminen on vain yksi korkeakoulujen haasteista. Toinen merkittävä haaste liittyy lukivaikeuksien diagnosoimiseen. Monissa tutkimuksissa mainitaan, että tutkituista korkeakouluopiskelijoista noin kolmasosalla luki- ja kirjoitusvaikeudet on diagnosoitu vasta korkeakouluopintojen aikana (ks. Schenker 2005; Nilsson-Lindström 2003; Heiman & Kariv 2004a). Korkeakouluihin valikoituvat opiskelijat, jotka ovat pärjänneet opinnoissaan hyvin. Onkin kysyttävä, miksi opiskelijat, jotka aikaisemmin ovat menestyneet opinnoissa, kohtaavat korkeakouluissa vaikeuksia. Tutkimustiedon perusteella kysymykseen on olemassa monia vastauksia. Seuraavissa kappaleissa eritellään keskeisimpiä lukivaikeuksisten opiskelijoiden korkeakoulussa kohtaamia haasteita.

### 3.1.1 Akateemiset taidot

Korkeakouluopiskelu vaatii opiskelijoilta hyviä akateemisia taitoja, jotka tukevat tieteellisen tiedon tuottamista ja oppimista. Akateemisilla taidoilla tarkoitetaan esimerkiksi opiskelustrategioita, motivaatiota, itsesäätelyä ja opiskelukykyä. Korkeakouluopiskelijan taitoihin kuuluu laaja valikoima luku-, muistinpano-, jäsentely-, ja kertausstrategioita sekä tenttiin vastaamisen taitoja. (Opintopsykologitoiminta 2008; Schenker 2005.) Mortimoren ja Crozierin (2006, 235 - 251) tutkimuksen mukaan opiskelijat, joilla on dysleksia, kohtaavat muita opiskelijoita suurempia vaikeuksia korkeakouluopiskelussa. Ongelmat liittyvät akateemisiin taitoihin, erityisesti muistiinpanojen tekemiseen, esseen rakentamiseen ja omien ajatusten kirjalliseen ilmaisuun.

Lukivaikeuksisilla opiskelijoilla on vaikeuksia opiskelutaidoissa koko elämän ajan, mutta vaikeudet muuttuvat ajan myötä erilaisiksi. Vaikeuksista on vähemmän haittaa, jos opiskelijat oppivat kehittämään tehokkaita opiskelustrategioita, suuntautumaan optimistisesti opiskeluun ja torjumaan negatiivisia minäkäsityksiä. Lukivaikeuksisten opiskelijoiden ongelmat ovat laaja-alaisia ja vaativat monenlaisia lähestymistapoja. Perinteiset tukitoimet kuten lisäaika tenteissä tai erilaiset tilaratkaisut eivät ole riittäviä ratkaisuja korkeakouluopiskelijoille, vaan huomiota tulisi suunnata enemmän akateemisten taitojen kehittämiseen. Dyslektikoille erityisiä vaikeuksia aiheuttaa luento-opetuksen seuraaminen ja samanaikainen muistiinpanojen tekeminen, joten tuki olisi tarkoituksenmukaista suunnata erityisesti näiden vaikeuksien hallintaan. (Fuller, Healey, Bradley & Hall 2004, 303 - 318; Heiman & Kariv 2004b, 313 - 324; Mortimore & Crozier 2006, 235 - 251.)

Richardsonin ja Wydellin (2003) mukaan lukivaikeuksilla on haitallisia seurauksia opiskelijoiden akateemiselle menestykselle. Opiskelijat, joilla on dysleksia, keskeyttävät muita opiskelijoita todennäköisemmin opinnot ensimmäisenä opiskeluvuonna ja suorittavat muita harvemmin tutkinnon loppuun. Taustatekijät kuten asuinalue, ikä ja sukupuoli, eivät näyttäisi vaikuttavan tuloksiin. Jos opiskelijat saavat tukea, ei dysleksia ole este korkeakouluopinnoissa menestymiselle. Tukea saaneet

opiskelijat menestyvät opinnoissa kohtalaisen hyvin. Noin 40 prosenttia valmistuneista suoritti tutkinnon hyvillä tai kiitettävillä arvosanoilla. (Richardson & Wydell 2003, 475 - 503.)

### **3.1.2 Opettajien tiedonpuute ja korkeakoulujen hajanaiset käytännöt**

Opettajan tuella on tutkimusten mukaan suuri merkitys lukivaikeuksisten opiskelijoiden opiskelumotivaatiolle. Lukivaikeuksisten opiskelijoiden mielestä yliopisto ei kuitenkaan tarjoa riittävästi tukea lukivaikeuksiin. Tukea saa harvoin opettajilta, koska opettajilla ei ole tietoa dysleksiasta. Jos opiskelija saa tukea, niin se on usein viivästynyt. (Engman & Kjorell 2006; Nilsson- Lindström 2003; Mortimore & Crozier 2006, 235 - 251.)

Saman tuloksen ovat saaneet myös Wadlingtonit (2005, 16 - 33), jotka ovat tutkineet opettajien uskomuksia ja tietoa dysleksiasta. Tutkimuksen mukaan opettajat ymmärtävät huonosti, mistä dysleksiassa on kyse. Suurimmalla osalla opettajista, myös korkeakoulujen opettajilla, on vääriä käsityksiä dysleksiaan liittyen. Luokanopettajilla on muita opettajia enemmän tietoa dysleksiasta. Tämä saattaa johtua siitä, että heidän koulutukseensa kuuluu enemmän lukikursseja ja lukemaan opettelevien lasten opettamista. Aineopettajilla ja erityisopettajilla on tutkimuksen mukaan heikommat tiedot dysleksiasta. Aineopettajien heikot tiedot saattavat johtua opintojen painottumisesta opetettavan aineen hallintaan. Erityisopettajien puutteelliset tiedot puolestaan voivat johtua siitä, että dyslektisia opiskelijoita ei tutkimuksen kohderyhmässä opetettu erityisopetuksessa. Wadlingtonien mukaan opettajaopiskelijat tarvitsevat jo koulutuksen aikana lisää työkokemusta dysleksiaoppilaiden kanssa työskentelystä. Kaikki opettajat tarvitsevat lisää koulutusta, mutta opettajien on myös itse oltava aktiivisia tiedon etsimisessä. (Wadlington & Wadlington 2005, 16 - 33.)

Farmer ym. (2002) ovat tehneet korkeakouluopettajille kyselyn dysleksiasta ja dyslektisten opiskelijoiden vaikeuksista korkeakouluissa. Opettajien mielestä

dyslektisten opiskelijoiden vaikeudet näkyvät selkeimmin kirjoitustaidoissa. Opiskelijoilla on tyypillisesti ongelmia myös kieliopissa, oikeinkirjoituksessa, lukemisnopeudessa, lukemisen ymmärryksessä, muistiinpanotekniikoissa ja itseluottamuksessa sekä keskittymiskyvyssä. Myös tässä tutkimuksessa havaittiin, ettei henkilökunnalla ollut tietoa lukivaikeuksista. Kysymys ei tutkimustulosten mukaan ole siitä, etteivät opettajat tunnista opiskelijoiden vaikeuksia, vaan opettajien tiedonpuute liittyy ongelmiin opiskelijoiden kohtaamisessa ja lukivaikeuden luonteen ymmärtämisessä. (Farmer ym. 2002.)

Opettajien tiedonpuute kohdistuu opiskelijoiden kohtaamiseen ja lukivaikeuden luonteen ymmärtämiseen myös opiskelijoiden kokemusten perusteella. Lukivaikeuksiset korkeakouluopiskelijat kokevat usein opettajien suhtautumisen takia tulevansa loukatuiksi korkeakouluissa. Opiskelijoiden mielestä henkilökunta kyseenalaistaa heidän älykkyytensä ja kykynsä opiskella yliopistossa tai pärjätä työelämässä. Joidenkin opiskelijoiden mielestä opettajat asettavat suurempia vaatimuksia lukivaikeuksisille opiskelijoille annetuille vaihtoehdoille tehtäville kuin itse tenteille. Jotkut opettajat pitävät tukimuotoja liian työläinä ja epäoikeudenmukaisina käytäntöinä muita opiskelijoita kohtaan, eivätkä siksi käytä niitä. Opiskelijoiden mielestä ongelmat opettajien suhtautumisessa johtuvat siitä, että kouluilla ei ole yhteisiä toimintaohjeita lukivaikeuksien huomioon ottamisessa. Käytännöt vaihtelevat sekä korkeakoulujen sisällä että eri korkeakoulujen välillä. Opiskelijoiden mielestä korkeakoulujen olisi yhtenäistettävä erilaisten oppijoiden kohtaamiseen liittyviä käytänteitä lukivaikeuksisten opiskelijoiden yhdenvertaisten opiskelumahdollisuuksien parantamiseksi. (Nilsson- Lindström 2003; Wolff 2006.)

Samoin kuin opiskelijat myös opettajat vaativat yhteisiä toimintaohjeita. Opettajat kaipaavat apua erityisesti lukivaikeuksien arviointiin, joka aiheuttaa heidän mielestään eniten haasteita. Arvioinnin ongelmia voitaisiin helpottaa yhtenäistämällä koulujen arviointikäytänteitä ja pohtimalla niille vaihtoehtoja. Opettajat tarvitsevat lukivaikeuksien kohtaamisessa koko korkeakoulun ja myös muiden opettajien tukea. Opettajien mielestä henkilökunnasta voitaisiin nimetä edustaja hoitamaan dysleksiakysymyksiä sekä keräämään tietoa dysleksiasta ja opiskelijoiden tarpeista. (Farmer ym. 2002.)

Dysleksia ei ole yksi ongelma tai vaikeus, vaan monimuotoinen sekoitus erilaisia vaikeuksia. Kaikille opiskelijoille ei käy sama tukimuoto, koska dysleksiaa löytyy niin monta lajia kuin ihmisiäkin. Jotkut lukivaikeuksiset opiskelijat kokevat opettajien heille antaman erityiskohtelun loukkaavana. Kyse on usein siitä, miten opettajat kohtaavat lukivaikeuksisen opiskelijan ja millaiseksi opettajan ja opiskelijan välinen vuorovaikutus muodostuu. Opiskelijoilla on myös hyvin erilaisia käsityksiä siitä, miten avoimesti heidän ongelmiaan tulisi käsitellä. Toiset opiskelijat haluavat salata vaikeutensa ja toivovat, että opettaja ei nostaisi heidän ongelmiaan koko luokan tietoon, toiset taas uskovat, että vain avoimella suhtautumisella voidaan lisätä yhdenvertaisuutta. He korostavat, että tukea tai ymmärrystä ei saa, jos ei itse ole aktiivinen. (Engman & Kjöörell 2006; Nilsson- Lindström 2003; Wolff 2006.)

Yhdenvertaisuuden näkökulmasta opettajien tiedonpuute on vakava ongelma korkeakouluissa. Opettajien tiedon lisääminen ja lukivaikeuksisten opiskelijoiden tarvitsema tuki olisi hyödyksi kaikille opiskelijoille. Yliopiston tavoitteena ei ole kuntouttaa lukivaikeuksisia opiskelijoita, opettajat eivät siis tarvitse lääketieteellistä tietoa dysleksiasta ja sen syistä ja seurauksista, vaan tietoa opettamisesta ja erilaisten opiskelijoiden oppimistyyleistä, jolloin he pystyisivät kohtaamaan kaikkien opiskelijoiden tarpeet. (Engman & Kjöörell 2006; Wolff 2006.) Tuen muotojen ei siis tarvitse olla erityisiä, vaan usein on kyse pienistä muutoksista opetukseen, joita jokainen opettaja voi toteuttaa. (Farmer ym. 2002.) Wolff (2006) on tehnyt yhteenvedon opettajille lukivaikeuksisten opiskelijoiden kohtaamisen avuksi (Liite1).

### **3.1.3 Dysleksian leima ja mielenterveys**

Dysleksiaan liittyvä stigma näyttäisi olevan suurin syy siihen, että lukivaikeuksiset opiskelijat eivät käytä heille tarjottuja palveluita. Dysleksia mielletään usein vammaksi ja yliopiston tarjoamia tukimuotoja mainostetaan palveluina vammaisille opiskelijoille. Dyslektiset opiskelijat eivät kuitenkaan pidä itseään vammaisina. Opiskelijat pelkäävät dysleksian leiman vaikuttavan opiskelumahdollisuuksiin. Pelon taustalla ovat usein aikaisemmat koulukokemukset. Opiskelijat pelkäävät, että opettajat pitävät

heitä tyhminä ja työllistyminen on hankalaa. Usein pelätään myös opiskelijatovereiden mielipiteitä, vaikka pääosin opiskelijatovereilta saadulla tuella on positiivinen merkitys lukivaikeuksisille opiskelijoille. (Mortimore & Crozier 2006, 235 - 251.)

Tutkimustulosten perusteella ei voida osoittaa, että lukivaikeuksilla olisi suora yhteys masentuneisuuteen. Lukivaikeuksiin kuitenkin liittyy toisen asteen opintoja aloittelevilla nuorilla selvästi muita suurempi koulu-uupumusriski.

Ammattioppilaitoksissa opiskelevat dyslektiset tytöt kärsivät eniten koulu-uupumuksesta. Lukiossa lukivaikeuksilla ja uupumuksella ei näyttäisi olevan yhtä selkeitä yhteyksiä. (Holopainen & Savolainen 2006b, 463 - 474.)

Korkeakouluopiskelussa vaatimukset lisääntyvät. Korkeakouluopiskelua ja kouluun sisälle pääsyä pidetään yleensä merkinä hyvistä opiskelutaidoista. Pelkkä korkeakouluun pääsy ei kuitenkaan kerro siitä, että lukivaikeuksiset opiskelijat pärjäävät siellä. Päinvastoin, opintomenestys saattaa kätkeä alleen monia ongelmia ja lukivaikeuksiset opiskelijat joutuvat tekemään moninkertaisesti töitä pysyäkseen muiden mukana. Korkeakouluopiskelu vaatii kaikilta opiskelijoilta sopeutumista. Opiskelun aloitukseen liittyvä elämänvaihe on haasteellinen. Se vaatii stressinhallintataitoja ja emotionaalista sopeutumista. Itsenäistyminen, oma asunto, paikkakunnan vaihto ja uudet ystävät ovat asioita, joita monet opiskelijat kohtaavat korkeakouluopiskelun myötä. (Richardson & Wydell 2003, 475 - 503.)

Lukivaikeuksien aiheuttamia sekundäärisiä ongelmia ei saa unohtaa korkeakouluissakaan. Sekundäärisillä ongelmilla tarkoitetaan esimerkiksi opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia. (Holopainen & Savolainen 2006b.)

Lukivaikeuksisilla opiskelijoilla on todettu muita opiskelijoita huonompi itsetunto ja suurempaa opiskeluun liittyvää stressiä. Korkeakouluopiskelijoiden kokemaa stressiä ulottuu myös sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Kun ongelmat kasautuvat, saattaa opiskelijoiden mielenterveys olla vaarassa. (Carroll & Iles 2006, 651 - 662; Richardson & Wydell 2003, 475 - 503.)

### 3.2 Korkeakoulujen tarjoama tuki Ruotsissa ja Englannissa

Korkeakoulujen lukivaikeuksisille opiskelijoille tarjoamat tukipalvelut ovat monenlaisia ja niiden määrä sekä laatu vaihtelevat. Seuraavaksi tarkastellaan tukimuotojen saatavuutta ja niihin liittyviä järjestelyjä Ruotsin ja Englannin korkeakouluesimerkkien valossa. Aihetta tarkastellaan ulkomaalaisten tutkimuksien avulla, koska Suomessa korkeakoulujen tukimuodot ovat hajanaisia ja niiden käyttö on vähäistä. Suomalaisen korkeakoulujen tukitoimet painottuvat erityisjärjestelyihin valintakokeissa ja tenteissä. Puupponen (2007) on tehnyt suomalaisille korkeakouluille kyselyn tukimuotojen käytöstä, jossa 16 korkeakoulua ilmoitti käyttävänsä jonkin verran erityisjärjestelyjä valintakokeissa ja tenteissä, sekä ohjaavansa opiskelijoita lukitesteihin. Yleisimmin käytössä olleita tukimuotoja olivat lisäaika, sekä tietokoneen tai erillisen tilan käyttömahdollisuus.

Ruotsissa lukivaikeudet on otettu huomioon korkeakouluissa hyvin. Opiskelijoiden huomioimiseen on myös suunnattu resursseja. Opiskelijoiden yhdenvertaisia mahdollisuuksia on pyritty lisäämään budjetoimalla 0,3 prosenttia korkeakoulujen määrärahoista käytettäväksi erityis- ja tukitoimiin eri tavoin toimintarajoitteisten opiskelijoiden opiskelumahdollisuuksien parantamiseksi. Määrärahoilla hankitaan parempia opiskelutiloja ja parannetaan opiskeluympäristöä, mutta niillä saadaan apua myös opiskelijoiden yksittäisiin tarpeisiin, esimerkiksi muistiinpanojen tekoon. (SOU 2001.)

Ruotsissa lukivaikeuksisten ja muiden erilaisten oppijoiden oikeuksia hoitaa vammaisasiamies, jolle perustettiin virka Tukholman yliopistoon jo vuonna 1993. Vammaisasiamies kartoittaa tukipalvelujen tarvetta ja seuraa kustannuksia erilaisiin oppijoihin liittyen. Tukholman yliopistossa toimii edelleen asiamestotoiminnan keskus, mutta jokaisessa maan yliopistossa työskentelee oma asiamies, joka hoitaa toimintarajoitteisten opiskelijoiden asioita ja oikeuksia. (SOU 2001.) Joihinkin yliopistoihin, kuten Lundin yliopistoon, on perustettu erityinen vammaispalveluyksikkö, jossa eri alojen asiantuntijat tarjoavat opiskeluun liittyvää tietoa ja palveluja erilaisille oppijoille. (Schenker 2005.)



### 3.2.1 Tukimuodot

Ruotsalaiset yliopistot tarjoavat lukivaikeuksisille opiskelijoille monenlaisia tukimuotoja. Eniten opiskelijat käyttävät äänikirjoja. Äänikirjat tilataan valtakunnallisesta äänikirja- ja pistekirjoituskirjastosta (TPB). Opiskelija toimittaa kurssikirjoista listan kirjastolle, joka lähettää digitaaliset Daisy-äänitteet opiskelijalle. Jos kirjat ovat jo saatavissa äänitteinä, ne voi tilata myös koulun kirjaston kautta. Äänikirja- ja pistekirjoituskirjasto vaatii kirjaston palveluja käyttäviltä opiskelijoilta diagnoositodistuksen. Ruotsalaisissa korkeakouluissa opiskelijat saavat nauhoittaa opettajan luvalla luennot koulun tarjoamilla nauhureilla. Tentteihin saa lisäaikaa, niissä saa käyttää tietokonetta, tehdä tentin suullisena tai käyttää avustajaa. Opiskelijat voivat vaihtoehtoisesti myös lukea tenttikysymykset ja -vastaukset nauhuriin. (Engman & Kjörell 2006; Schenker 2005.)

Lisäksi lukivaikeuksisille opiskelijoille tarjotaan apua luentomuistiinpanojen tekemiseen. Opiskelijat käyttävät paljon tätä tukimuotoa, koska suurimmat ongelmat liittyvät juuri muistiinpanotekniikoihin. Tukimuoto toimii niin, että luennolle osallistuvalla opiskelijalla maksetaan korvausta muistiinpanojen tekemisestä lukivaikeuksisen opiskelijan puolesta. Käytännössä tähän tukimuotoon liittyy monia ongelmia, sillä toisen opiskelijan jäsentämä ja prosessoima teksti ei välttämättä tue lukivaikeuksisen opiskelijan oppimista. (Schenker 2005.) Joissakin yliopistojen kirjastoissa on käytössä myös lukistudio lukivaikeuksisille opiskelijoille. Opiskelija voi opiskella rauhallisessa tilassa tietokoneen avulla. Käytössä on tietokoneohjelmia, jotka auttavat kirjoittamisessa sekä muita apuvälineitä. Göteborgin yliopistossa tehdyn tutkimuksen mukaan lukivaikeuksisille opiskelijoille on tarjolla yliopistossa monenlaisia tukimuotoja. (Wolff 2006.)

Opiskelijat käyttivät tukimuotoja seuraavassa järjestyksessä:

- Nauhalle luettu kirjallisuus,
- Äänikirjasoitin, Daisy-kaseteille,
- Pidennetty tenttiaika,
- Apua muistiinpanojen tekemiseen,
- Kurssikirjojen pidennetty laina-aika,
- Luentokalvot etukäteen,
- Lukistudio,
- Muistiinpanojen maksuton kopiointi,
- Erillinen tenttitila,
- Lisätentti,
- Tenttikysymykset nauhalta,
- Ylimääräistä ohjausapua,
- Luentojen nauhoitus.

Ruotsalaisten korkeakouluopiskelijoiden mielestä tukimuotoja olisi parannettava äänikirjojen saatavuuden, muistiinpanoavun ja lukikurssien järjestämisen kohdalta. Opiskelijat toivovat, että opettajat toimittaisivat kirjallisuuslistat aikaisemmin, jotta he ehtisivät tilata nauhoitteet kirjastosta. Muistiinpanoavun saamiseksi kaivataan järjestelmää, josta voisi varata vapaaehtoisen opiskelijan, eikä sopivan opiskelijan etsiminen jäisi lukivaikeuksiselle opiskelijalle. Moni lukivaikeuksinen opiskelija toivoo korkeakoulujen järjestävän lisää akateemiseen kirjoittamiseen ja kompensoivien strategioiden käyttöön liittyviä kursseja. Kurssien ajoitusta tulisi myös suunnitella. Opiskelijat toivovat, että kursseja järjestettäisiin myös kesäisin ja viikonloppuisin, jolloin niille olisi helpompi osallistua. Lukusaleja pidetään hyvänä ideana, mutta niiden käyttö on vähäistä. Vähäinen käyttö johtuu opiskelijoiden mielestä tilan sijoittamisesta, sen ahtaudesta ja huonosta valaistuksesta sekä varausjärjestelmästä. Opiskelijat eivät myöskään osanneet käyttää lukusalin tietokoneohjelmia, eikä kaikilla edes ollut tietoa lukusalin olemassaolosta. (Wolff 2006.)

Opiskelijat kertovat, että erityisesti heille on ollut apua yliopistossa työskentelevästä vammaisasiamiehestä ja dysleksiaan erikoistuneesta dysleksiapedagogista. Dysleksiapedagogi toimii lukivaikeuksisten opiskelijoiden asiamiehenä. Hän järjestää kursseja ja koulutusta dysleksiasta, kirjoitustaidosta ja opiskelutekniikasta. Lisäksi hän huolehtii henkilökunnan osaamisesta ja antaa tietoa dysleksiasta. Dysleksiapedagogi osallistuu myös yhteistyöprojekteihin, pitää yllä lukivaikeuksisille

opiskelijoille suunnattuja kotisivuja ja tekee suosituksia opiskelijoiden tarvitsemista tukimuodoista. (Wolff 2006.)

Yliopiston tarjoamat tukipalvelut voidaan käsittää muita opiskelijoita syrjiviksi, jos ne suunnataan vain lukivaikeuksisille opiskelijoille. Ruotsin korkeakouluissa korostetaan tukipalvelujen kehittämistä kaikkien opiskelijoiden opiskelun tueksi. Kaikilla opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa kirjoituskursseja, osallistua kirjoitustyöpajoihin, suorittaa kielikursseja sekä opiskella korkeakouluun valmistettava vuosi koulussa, jossa yhdistyvät lukio- ja korkeakouluopetus tai saada opiskelutukea mentorina toimivalta opiskelijalta. (Schenker 2005.)

Farmer ym. (2002) ovat tutkineet englantilaisten korkeakouluopettajien mielipiteitä lukivaikeuksista. Opettajat ovat arvioineet tutkimuksen osana tehdyssä kyselyssä opiskelijoiden vaikeuksia ja vaikeuksiin käytettyjä tukimuotoja. Korkeakouluopettajat voivat tukea lukivaikeuksisia opiskelijoita monella tavalla. Opettajat raportoivat käyttävänsä eniten tentteihin annettavaa lisäaikaa. Moni myös neuvoo ja ohjaa opiskelijoita kehittämään opiskelutaitoja. Muita opettajien suosimia tukimuotoja ovat lisäaika esseiden kirjoittamiseen ja tekstinkäsittelyohjelmien käytön salliminen tenteissä. (Farmer ym. 2002, 149.)

Korkeakouluopettajien arvioimat opiskelijoiden vaikeudet:

1. Oikeinkirjoitus 98 %.
2. Kirjoituksen sujuvuus ja selkeys 82 %.
3. Kielioppi 79 %.
4. Hidas lukeminen ja lukemisen ymmärrys 62 %.
5. Muistiinpanojen tekeminen 59 %.
6. Itseluottamus ja ahdistuneisuus 59 %.
7. Kapea sanavarasto 38 %.
8. Vaikeus palauttaa tehtävät annettuun päivään mennessä 38 %.
9. Tiedon etsintä- ja organisointiongelmat 38 %.
10. Käsiala 32 %.
11. Numerot 27 %.
12. Aikataulut 21 %.
13. Ryhmätyöt 12 %.

Käytetyt tukimuodot korkeakouluopettajien arvioimana:

1. Lisäaika tenteissä 77 %.
2. Opiskelutaidoissa ja -strategioissa neuvominen 44 %.
3. Lisäaika muissa opiskelutehtävissä 38 %.
4. Tekstinkäsittelyohjelman käyttö tenteissä 32 %.
5. Taitojen ohjaus ja harjoitus, esim. esseiden kirjoitus, muistiinpanotekniikat jne. 29 %.
6. Ohjeiden anto dysleksian kanssa selviämiseen 24 %.
7. Kirjoittaja tenteissä 9 %.
8. Lukija tenteissä 9 %.
9. Ohjaus tukikeskukseen 9 %.
10. Lukivaikeuksiin perehtynyt tuutori 3 %.

Opettajat pitivät erittäin tärkeänä opiskelijoiden kirjallisten taitojen tukemista. Opettajat kuvailivat panostavansa luentomuistiinpanojen antamiseen etukäteen opiskelijoille. Muistiinpanojen ulkomuotoon kiinnitettiin myös huomiota. Erilaiset kirjasinkoot, värit ja kuvat auttoivat opiskelijoita. Opettajat tekivät luennoistaan myös tiivistelmiä lukivaikeuksisia opiskelijoita varten ja laittoivat ne etukäteen kaikkien saataville verkkoon. Useat opettajat korostivat opiskelun organisoinnin tärkeyttä lukivaikeuksisten opiskelijoiden kohdalla. Opettajat kuvasivat kertovansa opiskelijoille, mitkä kurssin vaatimukset ovat ja missä ajassa tehtävät tulisi olla suoritettu. Opettajat korostivat opiskelijoiden oma-aloitteisuutta tuen hakemisessa. He pitivät tärkeänä, että opiskelijat itse lähestyisivät opettajia ja kertoisivat ongelmistaan. Ryhmätöistä ja niissä saadusta tuesta koettiin myös olevan opiskelijoille apua. (Farmer ym. 2002.)

Ruotsalaisten ja englantilaisten opettajien käyttämät tukimuodot ovat samankaltaisia kuin suomalaisissa lukioissa käytössä olevat tukimuodot. Lukio-opetuksessa opettajia suositellaan helpottamaan lukivaikeuksisten opiskelijoiden opiskelua oppituntien rakenteella ja selkeillä materiaaleilla. Opettajan on suositeltavaa aloittaa oppitunti kertomalla oppitunnin rakenteesta ja siitä mitä seuraavaksi tehdään sekä millaista materiaalia käsitellään. Opettaja voi näyttää kirjoitettavat kalvot etukäteen ja kertoa kuinka paljon muistiinpanoja tehdään. Helpointa on antaa lukivaikeuksisille opiskelijoille monisteet etukäteen tai antaa opiskelijalle aikaa kirjoittaa monisteet oppituntien jälkeen. Opettajan tulisi myös kiinnittää huomiota kalvojen ja muistiinpanojen tai monisteiden ulkoasuun. Visuaalinen tuki kuten käsiala, kirjasintyyppi, numerointi ja värit helpottavat asioiden ymmärtämistä ja

mieleenpainamista, koska lukivaikeuksiset opiskelijat keskittyvät usein tekstin muotoon enemmän kuin yksittäisiin sanoihin. Jo fonttikoon ja paperin värivalinnalla voidaan helpottaa lukivaikeuksisten opiskelijoiden lukemista. Valkoisen paperin sijasta olisi hyvä käyttää värillistä paperia. Lukeminen helpottuu, koska mustan ja valkoisen kontrastit häiritsevät lukivaikeuksista lukijaa ja lisäävät riveiltä hyppimistä. (Willberg ym. 2006, 232 - 250; Hämäläinen, Liias, Taarna & Valkama 2007.)

Opiskelijat voidaan orientoida tulevaan opintojaksoon kertomalla jakson alussa, mitä kurssi sisältää ja millainen koe siitä tulee olemaan. Lukivaikeuksinen opiskelija hyötyy opiskelun suunnittelusta, koska tehtävien jakaminen tasaisesti jakson alueelle helpottuu, jos tehtävät saa tietää etukäteen. Koetilanteessa opiskelija voi tarvita lisääaikaa ja opiskelijalle voidaan antaa mahdollisuus suullisesti täydentää vastauksiaan. Lukivaikeuksinen opiskelija ei aina pysty koetilanteessa tuottamaan paperille kaikkea osaamaansa. Lukiossa onkin koettu hyväksi erilaiset pedagogiset järjestelyt opiskelijoiden oppimisen tueksi. Opettaja voi esimerkiksi antaa opiskelijalle henkilökohtaisen palautteen kokeesta ja ohjeita jatkoa varten. Opiskelija voi myös korjata kokeen virheet ja palauttaa sen uudelleen opettajalle. (Willberg ym. 2006, 232 - 250.)

### **3.3 Opiskelijoiden tyytyväisyys**

Lukivaikeuksien ja korkeakouluopiskelun yhteensovittaminen herättää opiskelijoissa erilaisia mielipiteitä. Kaikki lukivaikeuksiset opiskelijat eivät halua korkeakouluilta erikoiskohtelua ja kokevat heihin kohdistuvan ylimääräisen huomion ahdistavana. He haluavat pärjätä itsenäisesti siinä missä muutkin. Samalla useat opiskelijat kuitenkin kokevat, että heidän vaikeuksiaan ei oteta tarpeeksi huomioon. (Nilsson-Lindström 2003; Schenker 2005.) Frisk (2003) on tutkinut haastattelujen avulla neljän suomalaisen lukivaikeuksisen yliopisto-opiskelijan mielipiteitä korkeakouluopiskelusta. Kaikki opiskelijat suhtautuivat epäilevästi yliopistojen tarjoamiin tukimuotoihin, eivätkä tuoneet vaikeuksiaan esiin korkeakouluissa. Friskin tutkimuksen mukaan lukivaikeuksisille opiskelijoille tärkeintä on selvittää vaikeuksistaan itsenäisesti, eikä yliopistolta haluta tukea. Jos tukea tarvitaan, haetaan sitä opiskelijakavereilta tai

muulta lähiympäristöltä. Opiskelijoiden kielteinen suhtautuminen tukipalveluja kohtaan voi Friskin mielestä johtua opiskelijoiden aikaisemmasta opiskeluhistoriasta. Opiskelijat ovat tottuneet selviytymään yksin ja saamaan kovalla työllä hyviä kokemuksia opiskelusta. Toisaalta kyseessä voi olla myös halu olla samanlainen kuin kaikki muut. Dysleksiaa ei haluta tuoda julki, koska yliopistomaailmassa pyritään täydellisyyteen ja erilaisuuden hyväksyminen on vaikeaa.

Ruotsalaisissa korkeakouluopiskelijoille tehdyissä tyytyväisyyskyselyissä ei ole saatu vastaavia tuloksia Friskin tutkimuksen kanssa. Ruotsalaiset korkeakouluopiskelijat pitävät tukimuotoja tarpeellisina. Lukivaikeuksiset opiskelijat ovat pääosin tyytyväisiä yliopistojen tarjoamiin tukimuotoihin, mutta niistä löytyy myös parannettavaa. Opiskelijat korostavat, että opiskelijoille jää liian suuri vastuu tukipalvelujen hakemisesta. Tämä johtuu siitä, että opettajilla ei ole tietoa koulujen tarjoamista tukimuodoista. Toinen ongelma tukimuodoissa liittyy teknisten apuvälineiden rahoitukseen. Korkeakoulut voivat lainata apuvälineitä, kuten skannerikyniä ja nauhureita, muussa tapauksessa apuvälineet kustantaa kunta tai opiskelija itse. (Engman & Kjorell 2006; Schenker 2005; Wolff 2006.) Ongelma on sama myös suomalaisissa korkeakouluissa. Apuvälineiden saaminen perustuu vammaispalveluja säätelevään lainsäädäntöön. Palveluja eivät tuota korkeakoulut vaan itsenäiset palveluntuottajat, joilta kunnat ostavat palveluja. Myös erilaiset järjestöt tuottavat jäsenilleen erityispalveluja. Korkeakoulut voivat kuitenkin tulla vastaan apuvälineiden käytössä rakentamalla palvelujärjestelmänsä ja toimintatapansa yhteensopiviksi opiskelijoiden tarpeiden kanssa. (Laaksovirta 2006.)

Ruotsalaisissa korkeakouluissa suurimmat opiskelijoiden esiintuomat ongelmat liittyvät yhteisten käytäntöjen puutteeseen ja informaation kulkuun kouluissa. Erityisen hankalana pidetään lukitodistuksiin liittyviä menettelyjä ja opettajien informoimista lukivaikeuksista. Jokainen opettaja haluaa nähdä lukitodistuksen, jotta voi myöntää tietyn tukimuodon opiskelijalle. Opiskelija voi joutua hakemaan päätöstä usealta eri taholta. Kun päätös on myönnetty saattaa opiskelija joutua uudelleen hakemaan samat, hänelle jo aikaisemmin myönnettyt erityisjärjestelyt. Myös kirjasto vaatii opiskelijoilta lukitodistuksen pidempien laina-aikojen ja uusien äänitteiden tilaamiseen. (Nilsson-Lindström 2003; Wolff 2006.)

Lukitodistukseen liittyvät ongelmat ovat ajankohtaisia suomalaisissakin korkeakouluissa. Tukipalveluiden saamiseen tarvitaan lukivaikeuksien diagnosointia myös Suomessa. Ammattikorkeakoulut tai yliopistot eivät tarjoa opiskelijoille ilmaista lukitestausta, mutta saattavat suorittaa lukivaikeusarviointia. Koulut siis vaativat lukitodistuksen, jotta erityisjärjestelyjä voitaisiin toteuttaa, mutta ne eivät kustanna sitä. Käytännössä koulut ohjaavat oppilaat muualle testaukseen opiskelijaterveydenhuollon kautta. (Hämäläinen 2006; Puupponen 2006.) Wolffin (2006) mukaan lukivaikeuksien todistamista lukitodistuksen esittämällä tulisi yhtenäistää korkeakouluissa. Kaikille opettajille pitäisi riittää, että opiskelija esittää todistuksen yhdelle yhteyshenkilölle, joka informoisi opettajia ja tiedekuntia opiskelijoiden vaikeuksista ja opiskelijan tarvitsemista tukimuodoista. Jos opiskelijoiden lukiongelmat ilmenevät vasta korkeakoulussa ja opiskelija tarvitsee lukitodistuksen, tulisi oppilaitoksen kustantaa todistus. Korkeakoulujen tulisi myös tarkemmin pohtia, millainen ja kenen antama lukitodistus kelpaa todisteeksi lukivaikeudesta.

Lukivaikeuksiset opiskelijat tarvitsevat paljon sosiaalista tukea. Tukea tarvitaan koko ympäristöltä, vaikka opiskelijoiden kokemuksissa korostuu korkeakouluopettajien tuen ja ymmärryksen puute. (Engman & Kjorell 2006.) Nilsson-Lindströmin (2003) tutkimuksen mukaan 41 prosenttia dyslektisistä yliopisto-opiskelijoista koki lukivaikeuksien vaikeuttavan sosiaalista elämää. Opiskelijoiden sosiaaliset suhteet kärsivät, koska opiskelu vie niin paljon aikaa. Opiskelijoiden mielestä ympäristö, opiskelukaverit mukaan ottaen, eivät aina ymmärrä heitä.

Korkeakoulujen antamaa tukea voidaan lisätä tietoa lisäämällä ja muuttamalla sekä henkilökunnan että opiskelijakavereiden asenteita dysleksiaa kohtaan. Opiskelijoiden mielestä opettajien asenteissa olisi parannettavaa ja työtapojen tulisi muuttua. Korkeakoulujen opetusmuodot voisivat olla joustavampia ja opettajat voisivat tehdä enemmän yhteistyötä oppilaitosten vammaisten opiskelijoiden neuvontaan perehtyneiden yhteyshenkilöiden kanssa. Paitsi opettajat ja kurssikaverit niin myös lukivaikeuksiset opiskelijat itse tarvitsevat lisää tietoa dysleksiasta ja opiskelemisesta korkeakouluissa. Jotkut opiskelijat eivät käytä tukipalveluja siksi, että heillä eivät tiedä

saavansa niitä korkeakouluissa. (Engman & Kjörell 2006; Nilsson-Lindström 2003; Wolff 2006.)

Lukivaikeuksisilla opiskelijoilla on myös monia hyviä kokemuksia korkeakouluopiskelusta. Tutkimusten mukaan opiskelijat kohdataan korkeakouluissa huomattavasti paremmin kuin aikaisemmissa opinnoissa. Korkeakoulun tarjoamat tukimuodot ovat opiskelijoille erittäin tärkeitä. Puolet Wolffin (2006) tutkimuksen opiskelijoista ilmoittivat, että he eivät olisi selvinneet opiskelusta ilman tukimuotoja ja puolet näkivät tukimuotojen helpottaneen opiskelua. Tukimuotojen myötä opiskelijat kokivat saaneensa myös paremman itsetunnon ja vahvistusta opinnoissa pärjäämiseen.

Erityisen positiivisia kokemuksia näyttäisi liittyvän avoimeen yliopisto-opiskeluun. Heiman ja Kariv (2004) ovat tutkineet Israelin avoimessa yliopistossa opiskelevien oppimisvaikeuksista kärsivien aikuisopiskelijoiden käsityksiä yliopisto-opiskelusta. Kaikilla opiskelijoilla oli yliopisto-opiskelusta hyvin myönteisiä kokemuksia aikaisempiin opiskelukokemuksiin verrattuna. Aikaisempaa opiskeluhistoriaa kuvatessaan vastaajat kertoivat kokeneensa laajoja ongelmia lukemisessa, kirjoittamisessa ja matematiikassa koulu-uriansa alkutaipaleella. Opettajat olivat syyttäneet heitä laiskoiksi ja he olivat kokeneet turhautumista, kun opiskelu ei yrityksistä huolimatta sujunut. Suurin osa varhaisista akateemisista vaikeuksista siirtyi aikuisuuteen, mutta lähes kaikki opiskelijat olivat oppineet korvaavia strategioita, joilla he pystyivät kompensoimaan oppimisvaikeuksia. (Heiman & Kariv. 2004b, 313 - 324.)

Aikaisemmista tutkimustuloksista poiketen Heimanin ja Karivin tutkimuksessa lukivaikeuksiset opiskelijat eivät kokeneet yliopisto-opiskelun aiheuttavan stressiä. Tämä saattaa johtua siitä, että yliopisto-opiskelu antaa opiskelijoille muita kouluja laajemman valinnanvapauden. Opinnot voi suunnitella omaan tahtiin ja omia vahvuuksia hyödyntäen, jolloin opiskeluun liittyvä stressi vähenee ja hallinnan tunteet lisääntyvät. Ajan myötä opiskelijat myös oppivat paremmin hyväksymään vaikeutensa ja löytämään muita vahvuuksia. Opiskelijoiden iällä, opintojen osapäiväisyydellä ja tukipalveluiden saatavuudella saattaa olla vaikutusta tutkimustuloksiin. Israelin avoin yliopisto tarjoaa lukivaikeuksisille opiskelijoille



monenlaista tukea. Heillä on oma lukivaikeuksiin erikoistunut tukikeskus, jossa opiskelijat saavat pienryhmissä ohjausta tai yksilöllistä apua opintoihin tuutoreilta. (Heiman & Kariv. 2004a, 441 - 455.)

Oppimisvaikeuksisten opiskelijoiden selviytymisstrategioihin tulisi kiinnittää erityistä huomiota korkeakouluopinnoissa. Hyvillä strategioilla opiskelijat pystyvät kompensoimaan heikkouksiaan opiskelussa. Israelissa tehtyjen tutkimuksien mukaan näyttäisi siltä, että vaikka opiskelijat, jolla on oppimisvaikeuksia, kohtaavat monia haasteita korkeakouluissa, niin opiskelemalla siellä he kuitenkin kokevat taitojen karttuvan ja selviytymiskeinojen lisääntyvän. Opinnoissa menestyminen vaatii lukivaikeuden ja sen mukanaan tuomien rajoitteiden hyväksymistä osaksi elämää. (Heiman & Kariv. 2004, 313 - 324b; Heiman & Precel 2003, 247 - 258.)

## **4 HYVÄT KÄYTÄNNÖT KIERTÄMÄÄN - MITEN KORKEAKOULUISSA VOIDAAN TUKEA LUKIVAIKEUKSISTA OPISKELIJAA?**

### **4.1 Korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeudet-kyselyn toteutus**

Tämän raportin osana suoritettiin kysely kahdelletoista lukivaikeuksien parissa työskentelevälle ammattilaiselle, järjestöjen työntekijälle tai opiskelijalle. Kyselyllä oli tarkoitus saada käytännön tietoa ja kokemuksia lukivaikeuksista korkeakouluissa. Kyselyn kohdejoukko valittiin etukäteen vammaisasiamiehen kokemuksen perusteella. Kysely muodostui laajoista avoimista kysymyksistä, joissa tarkasteltiin lukivaikeuksien ilmenemistä ja kohtaamista korkeakouluissa. Kyselyn aihealueet kattoivat lukivaikeuksisen korkeakouluopiskelijan koko opintopolun aina pääsykokeista lopputyön tekemiseen asti. (Liite 2.)

Kyselyyn vastasi yhdeksän henkilöä, joten kohdejoukko tavoitettiin hyvin. Vastaajista kaksi oli lukivaikeuksista opiskelijaa, kaksi lukivaikeuksien kanssa työskentelevää projektityöntekijää, kaksi korkeakoulun opettajaa, joista toisella oli lukivaikeus, yksi opintopsykologi, yksi yliopiston suunnittelija ja yksi vastaus oli kooste lukivaikeuksiin

liittyvän projektin työntekijöiden vastauksista. Tässä vastauksessa esiteltiin myös projektin osana kartoitettuja opiskelijoiden kokemuksia. Vastaukset vaihtelivat lyhyistä toteamuksista monisanaisiin kuvauksiin. Kaikki vastaajat eivät katsoneet olevansa oikeita henkilöitä vastaamaan kysymyksiin, joten he lähettivät kyselyä eteenpäin. Toisille vastaajille kyselyyn vastaaminen ja aiheen kartoittaminen oli tärkeää. Heillä oli asiasta paljon kokemuksia, mikä näkyi vastausten laajuudesta.

Kyselyjen tulokset kartoittivat jo tämän raportin kirjallisuuskatsauksessa esiin tullutta tietoa lukivaikeuksista korkeakouluissa. Mitään täysin uutta näkökulmaa ei raportiin kyselyllä saatu, mutta vastausten yhdenmukaisuus aikaisempien tutkimustulosten kanssa oli merkittävä. Vastausten perusteella vahvistui huoli korkeakoulujen opettajien tiedonpuutteesta ja korkeakoulujen välisistä ja sisäisistä eroista sekä yhteisten käytäntöjen puutteesta lukivaikeuksisten opiskelijoiden kohtaamisessa.

Alla esitellään kyselyn keskeisimmät tulokset teemoittain analysoituna. Ensin kuvaillaan vastaajien mielipiteitä lukivaikeuksien ilmenemisestä korkeakouluissa. Seuraavaksi keskitytään tuloksiin hyvistä käytännöistä korkeakouluopiskelijan opintopolun aloitusvaiheessa, opetuksen toteutuksessa, tukimuodoissa ja ohjauksessa. Lopuksi kartoitetaan opiskelun loppuvaihetta.

## **4.2 Lukivaikeuksien ilmeneminen korkeakouluissa**

Lukivaikeuksiset korkeakouluopiskelijat sijoittuvat vastaajien kokemusten mukaan kaikille korkeakoulujen opintoaloille. Tyypillisiä opiskelun haasteita ovat lukemisen hitaus, lukemisen ymmärtämisen vaikeus, tekstin tuottamisen vaikeudet (esimerkiksi pidemmän ja jäsennellyn tekstin tuottaminen), oikeinkirjoitus ja lauserakenteet. Vaikeudet aiheuttavat aikatauluongelmia, koska lukeminen ja kirjoittaminen vievät paljon aikaa, tehtäviä ei saada ajoissa valmiiksi eikä omaa opiskelua osata suunnitella. Myös tehtävien aloitus, opiskeluprosessin ylläpitäminen ja oman työn arviointi on hankalaa.

Kuten aikaisemmissakin tutkimuksissa on tullut ilmi, aiheuttavat vieraat kielet runsaasti ongelmia lukivaikeuksisille korkeakouluopiskelijoille. Tenttikirjojen luku vierailta kielillä sujuu todella hitaasti ja luettua on vaikeaa ymmärtää. Joskus tutkinnon valmistuminen saattaa olla kiinni vain kieliopinnoista. Opiskelijoiden vaikeudet kokonaisuuksien hahmottamisessa näkyvät laajojen tenttiaineistojen haltuun saamisen ongelmina, jolloin tenteistä tulee helposti hylättyjä arvosanoja. Useat vastaajat olivat pohtineet myös lukivaikeuksien sekundääristen ongelmien vaikutusta opiskeluun. Lukemisen vaikeudet voivat hidastaa opintoja, altistaa uupumukselle, lisätä stressiä ja alentaa itsetuntoa sekä vääristää käsitystä itsestä oppijana. Pahimmillaan ongelmat johtavat masennukseen ja opintojen keskeyttämiseen.

Monissa aikaisemmissa tutkimuksissa esiin tulleet lukivaikeuksien diagnosoimisen ongelmat nousivat keskeisiksi ongelmiksi myös tässä kyselyssä. Voidaan kysyä, miten lukivaikeuksisia opiskelijoita voidaan auttaa, jos ei tiedetä keitä he ovat. Monella opiskelijalla on vaikeuksia lukemisessa ja kirjoittamisessa, mutta vain osalla on varsinainen lukivaikeus. Vaikeuksien ilmeneminen vasta korkeakoulussa johtuu siitä, että monet opiskelijat ovat taitavia kompensoimaan vaikeuksiaan muilla vahvuuksilla. Vaikeudet eivät aina tule ilmi opintojen aloitusvaiheessa. Useat vastaajat mainitsivat, että vaikeudet kasvavat vasta opintojen puolivälissä, kun opiskeltava materiaali lisääntyy ja mukaan tulee vieraskielistä kirjallisuutta ja kirjallisia töitä. Myös harjoittelujaksojen kirjalliset tehtävät aiheuttavat ongelmia sekä itse harjoittelun raportointi.

#### **4.2.1 Valintaprosessi**

Opiskelu korkeakouluissa alkaa jo koulutukseen hakeutumisesta. Monet vastaajat mainitsivat, että hakuprosessista vastaa siihen nimetty henkilö, eivätkä he itse tunne prosessia hyvin. Toiset vastaajat viittasivat korkeakoulun sisäisiin yleisohjeisiin asiasta. Myös ylioppilastutkintolautakunnan suositukset mainittiin. Korkeakoulujen tukitoimet perustuvat usein ylioppilastutkintolautakunnan suosituksiin. Valintakokeen tukitoimiksi mainitaan lisäaika, avustajan läsnäolo ja tietokoneen käyttö.

Erään vastaajan mielestä tukitoimena voitaisiin käyttää suullisia täydennyksiä, silloin kun opiskelijan valintakoepistemäärä jää vain vähän karsintarajan alle. Kirjoitusvirheet eivät saisi muutaman vastaajan mielestä vaikuttaa arvosteluun. Valintaprosessista tulisi myös tiedottaa kunnolla. Tietoa pitäisi olla korkeakoulujen nettisivuilla, mutta tällä hetkellä sitä ei useinkaan ole sieltä saatavissa.

Vastaajat korostavat, että tukitoimien mahdollisuus ja lukivaikeuksisten opiskelijoiden huomioon ottaminen valintakokeissa vaihtelee sekä korkeakoulujen välillä että niiden sisällä.

Yliopistoissa tukitoimet organisoidaan tiedekunnittain. Yliopistoa palvelevan opiskelijapalveluyksikön rooli mainittiin yhdessä vastauksessa. Opiskelijapalveluista järjestettiin tenttiloja erilaisille oppijoille. Eräessä vastauksessa mainittiin, että kun toiset koulut tekevät määrätietoisesti töitä esteiden poistamiseksi ja kaikkien opiskelijoiden yhdenvertaisten osallistumismahdollisuuksien lisäämiseksi, niin toiset koulut kieltävät tukitoimet kokonaan.

*”Halusin olla avoin ja kerroin lukivaikeudestani, jolloin sain vastauksen, että meille ei oteta lukivaikeusoppilaita” ja ”Lukivaikeutta ei huomioitu mitenkään, itse jouduin hakemaan ratkaisut siitä kuinka selviydyn pääsykokeista...” (Opiskelija).*

#### **4.2.2 Opetuksen suunnittelu ja opintojen aloitus**

Opetuksen toteutuksen käytännöt alkavat jo opetuksen suunnittelusta. Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty, mutta samalla hankala ja työläs vaihe opetuksessa. Vastaajat ottivat vain niukasti kantaa suunnitteluun liittyviin käytäntöihin. Vastaukset painottuivat opintojen aloituksen pohdintaan opiskelijan perspektiivistä, ei opettajan työn kannalta. Vastausten perusteella voidaan olettaa, että lukivaikeuksia ei oteta huomioon tarpeeksi opetuksen suunnitteluvaiheessa.

Monissa vastauksissa kuitenkin korostettiin suunnitteluvaiheen tärkeyttä. Niissä ehdotettiin, että opettajien ja korkeakoulujen olisi jo suunnittelussa otettava huomioon lukivaikeuksisen opiskelijan opintojen mahdollinen venyminen ja vaikeudet vieraisa

kielissä. Suunnitteluvaiheessa päätetään opiskeluun tarvittavista resursseista ja resursseja kohdennettaessa olisi varauduttava tarjoamaan vaihtoehtoisia kurssien ja tenttien suoritustapoja. Suunnitteluvaiheesta voidaan luoda koulujen sisäinen ohjeistus opettajien työtä helpottamaan. Tällainen ohjeistus olikin käytössä yhdessä korkeakoulussa.

Suunnittelutyössä olisi otettava huomioon kurssiaikataulu. Kirjallisesti kuormittavia kursseja pitäisi pyrkiä hajauttamaan koko lukuvuodelle, kuten myös kielten opiskelua. Tenteissä ei saisi käyttää suurten kirjakettien tenttimistä kerralla ja kurssien suoritusaikataulujen tulisi olla joustavia ja ne tulisi voida suorittaa useammin kuin vain kerran vuodessa.

Tiedottamisella näyttäisi kyselyn tulosten perusteella olevan merkittävä rooli opintojen alkuvaiheessa. Opiskelijoille olisi tiedotettava, miten lukivaikeudet huomioidaan korkeakouluissa, ja kerrottava, millaisia käytäntöjä niihin liittyy. Tiedottamisessa olisi painotettava avoimuutta ja se voitaisiin yhdistää esimerkiksi orientoivien opintojen yhteyteen. Eräässä ammattikorkeakoulussa ongelmaan oli puututtu kehittämällä opintojen alkuun viestinnän opintokokonaisuus, jonka osana kartoitettiin lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia. Jos opiskelijalla ilmeni kurssin aikana vaikeuksia, tarjosi koulu hänelle mahdollisuuden lukivaikeuksien arviointiin ja tukiryhmään. Ongelmana opintojen aloitusvaiheessa kuitenkin on, että useat opiskelijat eivät itsekään tiedä vaikeuksistaan.

*”Lukivaikeuksiset opiskelijat voidaan huomioida vain jos tiedetään, että opiskelijalla on lukivaikeus” (Opintopsykologi).*

Asia on varmasti näin yksittäisten opiskelijoiden kohdalla, mutta käytännössä korkeakoulut voivat tehdä paljon ottamalla huomioon kaikki opiskelijat jo opintojen aloitusvaiheessa ja tarjoamalla tukea kaikille opiskelijoille. Tähän tarkoitukseen sopii usean vastaajan mainitsema henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS). Se tulisi erään vastaajan mielestä tehdä opinto-ohjaajan tai vastuopettajan ohjauksella ja sen teossa olisi oltava mukana opettaja, jolla on tietoa lukivaikeuksista. Opintojen eteneminen pitäisi suunnitella opiskelijoiden yksilöllisten kykyjen mukaan ja

opiskelijoita olisi rohkaistava keskustelemaan opettajien kanssa tarvittavista erityisjärjestelyistä. Vastaajat korostavat, että kurssien vaihtoehtoisia suoritustapoja olisi pohdittava jo opintojen alussa sekä informoitava opiskelijoita mahdollisuuksista opintopsykologin tai erityisopettajan palveluiden käyttöön. Opiskelijoilla tulisi myös olla mahdollisuus osallistua lukiseulaan opintojen alkuvaiheessa.

Tulosten perusteella lukivaikeuksisten opiskelijoiden kohtaaminen opintojen alkuvaiheessa on vaihtelevaa. Parhaassa tapauksessa korkeakoulu voi tarjota jo ennen opiskelun alkua opiskelijoille opiskelutekniikan kursseja ja oman oppimistyylin löytämiseen painottuvia kursseja, lukivaikeuden tuntevia tutoreita ja vertaisryhmiä, opinto-ohjausta, tukea opintojen suunnitteluun ja omien vahvuuksien löytämiseen sekä apuvälineitä. Henkilökunnallakin on merkittävä rooli oppimisen vaikeuksien kohtaamisessa.

#### **4.2.3 Opetuksen toteutus**

Tässä kyselyssä painotettiin vastaajien kokemuksia ja mielipiteitä lukivaikeuksisten korkeakouluopiskelijoiden opiskelun hyvistä käytännöistä. Seuraavaksi analysoidaan opetuksen toteutukseen ja tarkemmin opiskelumateriaaliin, tentteihin, arviointiin, työharjoitteluun ja ohjaukseen liittyviä käytäntöjä, sekä korkeakouluissa käytössä olevia tukitoimia tai niiden tarpeellisuutta.

Opiskelumateriaalista puhuttaessa löytyi yhdeltä korkeakoululta opettajille suunnattu ohjeistus materiaalin tuottamiseen. Toiset vastaajat arvelivat, että lukivaikeuksia ei juuri ole otettu huomioon opiskelumateriaaleissa. Vastaajien mielestä kurssimateriaalissa tulisi ottaa huomioon esteetön viesti kaikille opiskelijoille. Materiaalia voitaisiin kehittää pyytämällä opiskelijoilta palautetta käytössä olevasta materiaalista.

Esteetön materiaali saavutetaan käyttämällä riittävän suuria ja muodoltaan pyöreäreunaisia fontteja, värillisiä monistepapereita, värillisiä lukukalvoja, kuvien, värien, selkeiden otsikoiden ja sisällysluetteloiden käytöllä sekä välttämällä

vaikeaselkoista tekstiä ja pitkiä viittaussuhteita. Lukivaikeuksisilla opiskelijoilla tulisi olla mahdollisuus saada kurssikirjallisuus äänimateriaalina ja pidempi laina-aika tentti- ja kurssikirjallisuudelle.

Monissa korkeakouluissa hyödynnetään valintakokeissa hyväksi todettuja erityisjärjestelyjä myös tenttikäytänteissä. Niiden saaminen riippuu kuitenkin usein opettajan halukkuudesta toteuttaa erityisiä järjestelyjä. Tenttikäytäntöjä kartoittavissa vastauksissa mainittiin yleisimmin lisäaika. Sen määrä kuitenkin vaihteli varttitunnista kahteen tuntiin. Tietokoneen käyttömahdollisuus tuli myös esiin lähes kaikissa vastauksissa. Lisäksi mainittiin erillisen, hiljaisen tilan käyttömahdollisuus, kysymysten selkeys sekä niiden kuuleminen ääneen luettuna ja kysymysten tarkennusmahdollisuus. Vastaajat korostivat vaihtoehtoisia suoritusmuotoja, yleensä mahdollisuutta suulliseen tenttiin tai tentin korvaamista kotona suoritettavalla tehtävällä. Esimerkiksi kieliopinnot voitaisiin suorittaa suullisena tenttinä. Opettajat voivat rikastuttaa tenttimuotoja pari- ja ryhmätenteillä, sallimalla muistiinpanot tenteissä ja käsitekarttatenteillä tai -tehtävillä. Palaute mainittiin kahdessa vastauksessa. Tenteistä tulisi järjestää palautekeskustelu, jossa voitaisiin käydä läpi suorituskriteerejä ja antaa vinkkejä seuraaviin tentteihin. Opiskelijalla tulisi olla mahdollisuus suulliseen palautteeseen kirjallisen palautteen lisäksi.

Arviointiin liittyvistä käytännöistä vastaajat nostivat esille kaksi asiaa. Lukivaikeuksia sisältäen ei voida niinkään ottaa huomioon arvioinnissa, sillä arvioinnin tulisi olla sama kaikille. Arvioinnissa huomioon ottaminen tapahtuukin turvaamalla opiskelijoille erityisjärjestelyt kuten lisäaika ja erilaiset suoritusvaihtoehdot. Lisäksi korostettiin, että arviointi kohdistettaisiin sisällölliseen osaamiseen eli siinä ei otettaisi huomioon kirjoitusvirheitä ja tekstin rakennetta.

Vain muutamalla vastaajalla oli kokemuksia tai ehdotuksia lukivaikeuksien huomioon ottamisesta työharjoittelussa. Lukivaikeuksisilla opiskelijoilla saattaa olla motorisia heikkouksia, eräs vastaaja kuvasi itsellään kömpelyyttä käsissä, joka oli vaikeuttanut harjoitustöiden tekemistä ja ohjannut niiden valintaa niin, että kädentaitoja tarvittiin mahdollisimman vähän. Sosiaali- ja terveystieteiden työharjoittelussa lukivaikeuksisille opiskelijoille hankalia ovat työyhteisöjen raportointikäytännöt.

*”Työyhteisön raportointimallien ja -tyylien oppiminen ei käy käden käänteessä; kuinka siis kertoa työyhteisölle lukivaikeudesta?”  
(Projektityöntekijä).*

Vastaajien mielestä lukivaikeudet voidaan ottaa huomioon opiskelijoiden ohjauksessa monella tavalla. Kaikilla opiskelijoilla ei ole lukivaikeuksia, mutta he voivat silti tarvita erityistä tukea. Parantamalla korkeakoulujen ohjauksen käytäntöjä voidaan tukea kaikkia opiskelijoita. Ohjauksen tulisi olla vuorovaikutuksellista ja sisältää runsaasti selvittelyä ja keskustelua. Siinä olisi tiedotettava lukivaikeuksista ja käytävä koulun tarjoamat tukitoimet läpi. Ohjauksessa tulisi painottaa opiskelutaito- ja valmennusta, jossa kiinnitetään huomiota opiskelijoiden erilaisiin oppimistyyliin ja opiskelijoita voitaisiin opastaa oman oppimistyylin löytämiseen.

*”Yleensä jo tämänikäisillä on käytössään erilaisia selviytymiskeinoja, ne tulisi selvittää ja niitä tukea” (Opettaja).*

Korkeakoulut voisivat myös tarjota erityisohjausta esimerkiksi uraohjausta tai ammatinvalintapsykologin palveluja tai opintopsykologin tukea. Ohjauksen työkaluina voidaan käyttää lukivaikeuksisille opiskelijoille suunnattavia opintopiirejä tai ainekohtaisia, kaikille avoimia opintopiirejä. Lukivaikeuksiset opiskelijat hyötyvät erilaisista foorumeista, joissa voi keskustella kokemuksista ja opiskelusta sekä saada vertaistukea. Vertaistuutorien käyttöä olisikin selvitettävä ja luotava malleja heidän toiminnalleen. Lukivaikeuksisten opiskelijoiden tarkoituksenmukainen ohjaus vaatii henkilöstön tietoisuuden herättämistä ja lukivaikeuksista avoimesti puhumista. Opettajien on oltava opiskelijoiden kanssa vuorovaikutuksessa jo opintojen alussa, jolloin voidaan yhdessä suunnitella tarvittavia tukitoimia.

*”Mielestäni keskeisin ”väline” on keskusteluyhteys ja mahdollisuus vaikuttaa seikkoihin, joissa lukivaikeus konkretisoituu ja aiheuttaa ongelmia” (Projektityöntekijä).*

Hyvä keskusteluyhteys opiskelijoihin ja kollegoihin vaatii toimivaa yhteistyötä. Vastaajilta tiedusteltiin, tekevätkö he yhteistyötä muiden ammattilaisten kanssa opiskelijoiden lukivaikeuksissa. Yhteistyötä tehdään ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (YTHS) sekä opintopsykologien, kuraattorien ja



opiskelijahuoltoryhmien kanssa, myös muutama järjestö ja yliopiston sisäinen kehittämisenyksikkö mainittiin yhteistyökumppaneina. Vastaajat totesivat yhteistyön olevan ensiarvoisen tärkeää, sillä lukivaikeuteen liittyy liitännäisongelmia ja haasteita, jotka vaativat moniammatillista näkökulmaa. Joissakin vastauksissa mainittiin, että yhteistyötä voisi olla enemmän, etenkin opiskelijaterveydenhuollon kanssa. Esteenä ovat usein sekä ajan puute että muut resurssit.

#### **4.2.4 Opintojen loppuvaihe**

Opintojen loppuvaiheeseen painottuvaa, lukivaikeuksisten opiskelijoiden huomioon ottamista tarkasteltiin lähinnä opintojen loppuunsaattamisen ja opinnäytetyön osalta. Vastaajat mainitsivat opinnäytetyön tekemisen olevan hankalaa ja haasteellista kaikille opiskelijoille. Lukivaikeuksisille lopputyön kirjoittaminen on kuitenkin vielä hankalampaa kuin muille. Vaikeudet liittyvät kokonaisuuksien hallinnan ongelmiin sekä vaikeuksiin työskentelyn suunnittelussa ja ajankäytössä. Lähdemateriaalin, varsinkin vieraskielisen, luku on hidasta ja oikeinkirjoitus ja kirjoitusmuoto ovat usein virheellisiä. Opiskelija tarvitsee tukea lopputyön eri osa-alueisiin, kuten menetelmällisten ratkaisujen ymmärtämiseen, tieteelliseen kirjoittamiseen, vieraskielisten lähteiden käyttöön ja vieraskielisen tekstin tuottamiseen. Tukitoimia ei saa unohtaa opintojen loppuvaiheessakaan. Kypsyysnäytteissä tulisi olla mahdollisuus suulliseen täydentämiseen ja tietokoneen käyttöön. Opintojen venymistä voidaan torjua myöntämällä korvaavia suorituksia ylivoimaisen vaikeisiin vieraankielen opintoihin ja antamalla opiskeluun lisäaikaa sekä tukea.

#### **4.3 Yhteenveto kehittämis ehdotuksista korkeakouluille**

Vastaajien esittämät kehittämis ehdotukset liittyivät edellä esiin nousseisiin ongelmiin. Kehittämis ehdotusten pohjalta voidaan esittää yhteenveto kyselyn tuloksista. Esiin nousee viisi ongelma- aluetta: opettajien ja ympäristön tiedonpuute, dysleksian leima, tukimuotojen puutteellisuus, ongelmat tiedotuksessa sekä korkeakoulujen hajanaiset käytännöt, joihin liittyy kriteerien tai toimintaohjeitten puute.

*”Korkeakoulujen opettajilla ei ilmeisesti ole riittävästi tietoa lukivaikeuksista eikä siitä, miten ne pitäisi huomioida opetuksessa. Kaikki eivät vielääkään usko siihen, että lukivaikeuksinen voi läpäistä korkeakoulun valintaprosessin, vaikka saisikin valintakokeissa lisäaikaa” (Opettaja).*

Opettajien tiedonpuute näyttää olevan vakava ongelma korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeuksissa. Opettajat ovat myös itse tunnistanee tiedonpuutteen ja hakeneet siihen apua esimerkiksi opintopsykologeilta. Kyselyyn vastannut opintopsykologi mainitsee, että häneen ovat runsaasti yhteydessä juuri korkeakoulujen opettajat, jotka usein kirjoittamisessa havaitsevat opiskelijoiden ongelmat ja alkavat pohtia, mitä voisivat tehdä.

*”Eli opettajat ovat erittäin hämillään lukivaikeusepäilyjensä kanssa (mitä opettajan kuuluu tehdä/ mitä voi tehdä)” (Opintopsykologi).*

Kuka sitten oikeastaan on vastuussa lukivaikeuksien kohtaamisesta korkeakouluissa? Vastajat tuntevat painottavan opiskelijan roolia tuen hakemisessa ja saamisessa. ”Opiskelijan on itse oltava aktiivinen”, kuuluu monen vastaajan mielipide. Opiskelijan vastuun korostaminen vähentää opettajien taakkaa, mutta lisää opiskelijoiden väsymystä. Opiskelijan on itse huolehdittava, että jokainen opettaja on tietoinen opiskelijan vaikeuksista, sillä tieto ei kulje oppilaitosten sisällä. Lukivaikeuksien julkituomisella on myös riskinsä. Jos opettaja tarjoaa vapautusta opiskelusta, jää opiskelijalta oppimatta kyseinen asia.

*”Tieto lukivaikeudesta voi aiheuttaa sen, että opettaja ehdottaa vapautusta esim. kieliopinnoista sen sijaan, että olisi mietitty, miten kielten opetus järjestetään huomioiden lukivaikeus” (Projektityöntekijät).*

Opettajien tiedonpuutteeseen voidaan vaikuttaa koulutusta lisäämällä. Pedagoginen koulutus olisi oltava pakollinen kaikille opetustyötä tekeville. Opettajille tulisi myös tarjota tietoa ja kokemuksia erilaisista pedagogisista ja didaktisista malleista. Koulutusta ja tietoa tarvitaan siitä, mitä lukivaikeus käytännössä tarkoittaa ja millä tavoin se voi ilmetä. Aikaisempien tutkimustulosten mukaan opettajien tiedon lisääminen vähentää opiskelijoiden taakkaa ja jakaa vastuuta. Opiskelijoiden ei tarvitse perustella tukitoimien tarpeellisuutta ja todistella vaikeuksiaan, kun opettajat

ovat tietoisia lukivaikeuksien problematiikasta. (ks. Engman & Kröjell 2006; Nilsson-Lindström 2003; Wolff 2006.)

*”Ilmapiirin ja asenteiden koko oppimisyhteisössä tulisi olla kannustava ja avoimuuden mahdollistava. Ettei tarvitse piilotella lukivaikeuttaan tms. opiskelun haasteita, sillä se vie turhaan voimavaroja.” (Projektityöntekijä).*

Tietoa lukivaikeuksista tarvitsee opettajien lisäksi koko korkeakouluympäristö opiskelijatovereista aina korkeakoulujen johtoon asti. Perehdytystä opiskelijoiden tukemiseen ja kannustamiseen tarvitsevat myös opiskelijatuutorit ja opiskelijakunnat. Lukivaikeuksisia opiskelijoitakaan ei saa unohtaa. Lisäämällä tietoa lukivaikeuksista voidaan vaikuttaa myös opiskelijoiden omiin valmiuksiin toimia vaikeuksiensa asiantuntijoina. Lukivaikeustietoisuutta voitaisiin lisätä tuottamalla korkeakoulujen tiedotuksen jakoon tietoa lukivaikeuksista konkreettisten tapausesimerkkien tai tarinoiden muodossa. Tarinoita voisivat tuottaa sekä opettajat että opiskelijat ja niissä voitaisiin keskittyä oppimisen haasteiden voittamiseen.

Tiedon lisäämisellä voidaan vähentää toista suurta lukivaikeuksiin liittyvää ongelmaa, opiskelijoiden kokemaa leimautumista. Leimaamista voidaan vähentää myös välttämällä perinteistä erityispedagogista toteutusmallia liittämällä ohjaus normaaliin toimintaan. Aikaisemmissa tutkimuksissa on tullut vahvasti ilmi, että lukivaikeuksiset opiskelijat eivät halua tulla leimatuksi osaksi laajempaa vammaisten opiskelijoiden joukkoa (Mortimore & Crozier 2006). Suomessa terveydenhuoltojärjestelmä ei luokittelekaan lukivaikeuksia vammaksi tai lääketieteelliseksi ongelmaksi, eikä myönnä ongelmiin tukea tai kuntoutusta (Ala-Kauhaluoma ym. 2008). Korkeaouluissa lukivaikeuksiset opiskelijat kuitenkin saatetaan mieltää osaksi vammaisten opiskelijoiden ryhmää. Tiedotusta olisikin kehitettävä niin, että lukivaikeus ja oppimisvaikeus nostetaan selkeästi omaksi kokonaisuudekseen vammaisten opiskelijoiden joukossa. Tällöin opiskelijoiden on helpompi sekä hakea tukea, että löytää sitä.

Tukimuotoja ja niiden tarpeellisuutta on jo pohdittu edellä, mutta tukimuodot nousivat esiin myös kehitysehdotuksissa. Vastaajat painottivat erityisesti vertaistuen ja opiskelutaito- ja kielikurssien lisäämistä sekä kurssikirjojen saamista äänikirjoina ja

vapaa-aikaan painottuvien virkistäytymiseen ja rentoutumiseen liittyvien kerhojen perustamista. Sosiaaliset suhteet ja rentoutuminen koetaan tärkeäksi, sillä oppimisvaikeuksilla on yhteyksiä mielenterveyteen ja jaksamiseen. Opintokerhoihin voitaisiin tilata asiantuntijan luentoja lukivaikeuksista ja oppimisvalmennuskurssin voisi sijoittaa yhdeksi oppimista tukevaksi valinnaiseksi kurssiksi muiden joukkoon.

Vastauksissa mainitaan useasti korkeakoulujen väliset sekä sisäiset erot. Erojen vähentämiseksi korkeakouluissa olisi luotava esteettömyyskriteerejä opetukselle ja materiaaleille, jotka samalla toimisivat opetuksen laadun mittareina. Korkeakoulusta tulisi löytyä nimetty henkilö, jonka puoleen olisi helppo kääntyä ja joka tuntisi lukivaikeudet ja koulujen käytännöt sekä ohjaisi tarvittaessa tutkimuksiin ja tukitoimien käyttöön. Kaiken tämän mahdollistamiseksi tarvitsee korkeakoulujen johto tietoa oppimisen haasteista ja mitä niiden kohtaamisella voitetaan. Johdon sitoutuessa lukivaikeuksien kohtaamiseen voidaan luoda hyvät toimintamallit käytäntöön ja voittaa turhat keskeytykset sekä opintoaikojen viivästymiset. Lukivaikeuksisten opiskelijoiden aseman huomioon ottamisesta korkeakouluissa hyötyvät pidemmän päälle kaikki opiskelijat, sillä ratkaisut painottuvat opiskelutekniikoiden kehittämiseen ja henkilökunnan asiantuntemuksen lisäämiseen.

*”Oppimisen vaikeuksiin liittyviin kysymyksiin ”panostetaan ja resursoidaan”, jotta ne eivät käänny negatiiviseksi työtaakaksi henkilöstölle.” (Projektityöntekijä).*

Lopuksi voidaan todeta, että lukivaikeuksisten opiskelijoiden kohtaamiseen, opetukseen ja ohjaamiseen liittyy korkeakouluissa monia haasteita. Haasteita tuottavat sekä korkeakoulujen rakenteet että henkilöstöön ja opiskelijoihin liittyvä problematiikka. Korkeakoulujen hajanainen ja kankea palvelujärjestelmä estää tuen tarjoamista lukivaikeuksisille opiskelijoille. Haasteena on opetuksen tuottaminen esteettömästi niin, että kaikki opiskelijat hyötyvät ja toisaalta vaikeuksien huomioon ottaminen niin, että jokainen opiskelija voidaan kohdata yksilöllisesti. Ongelmia voidaan myös ennaltaehkäistä ja ennaltaehkäisyyn olisi löydettävä keinoja ja välineitä.

*” Erilaisista opiskelun haasteista ja oppimisvaikeuksista sekä oppilaitoksen käytännöistä ja palveluista tulee kertoa kaikille opiskelijoille – ei vain ”erilaisille” oppijoille. Todellisuudessa kaikki olemme erilaisia oppijoita.” (Projektityöntekijä).*

## 5 POHDINTA

Tämän raportin perusteella voidaan todeta, että suomalaisilla korkeakouluilla on lähivuosina ratkaistavanaan monia lukivaikeuksiin ja opiskeluun liittyviä haasteita. Työssä lähdettiin olettamuksesta, että ongelmat liittyvät opettajien tiedonpuutteeseen ja tiedon lisäämisellä voitaisiin vaikuttaa opiskelijoiden yhdenvertaisen kohtelun lisäämiseen. Työn myötä on kuitenkin selvinnyt, että lukivaikeuksiin liittyviä ongelmia ei pystytä korkeakouluissa ratkaisemaan vain lisäämällä opettajien dysleksiatietoa. Ongelmien juuret ovat syvemmällä, korkea-asteen koulutuksen rakenteissa ja asenteissa sekä opetukseen ja ohjaukseen liittyvissä käytännöissä.

Opettajien roolin korostamista on kritisoitu myös muissa tutkimuksissa. Madriaga (2007, 399 - 412) painottaa, että lukivaikeuksien kohtaamisessa on kyse laajemmista sosiaalisista asenteista ja prosesseista. Madriagan argumenteille on olemassa hyvät perusteet, sillä lukivaikeuksisten opiskelijoiden ongelmat eivät rajoitu opiskeluun vaan ne vaikuttavat myös työelämään. Vastuu lukivaikeuksista ei koskaan saisi olla vain opettajan tai opiskelijan harteilla vaan koko yhteiskunnalla, meillä kaikilla.

Dysleksian kohtaaminen on myös asennekysymys. Tiedon lisääminen on turhaa, jos dysleksiaan liittyviä ennakkoluuloja ei pystytä muuttamaan. Tutkimustulosten mukaan lukivaikeuksien ja korkeakouluopiskelun problematiikan ytimessä ovat lukivaikeuksien luonne ja historia. Dysleksia yhdistetään edelleen yleiseen älykkyystasoon, jota vahvistaa lukivaikeuksiin liittyvä syrjäytymisriski, alhainen koulutustaso ja ongelmien kasautuminen.

Tilastot vahvistavat osaltaan dysleksiaan liittyviä asenteita. Lukivaikeudet yleistyvät mitä alhaisemmalle koulutustasolle mennään. Ne ovat huomattavasti yleisempiä

ammattikorkeakouluissa kuin yliopistoissa. Opettajat uskovat, että korkeakouluissa ei ole dyslektikkoja, sillä heillä ei oleteta olevan edellytyksiä korkeakouluopiskeluun. Lukivaikeuksisia on tilastollisesti enemmän ammattikorkeakouluissa ja tutkimusten perusteella lukivaikeudet on myös otettu huomioon ammattikorkeakouluissa yliopistoja paremmin. Suomalaisten yliopistojen on pohdittava suhtautumistaan lukivaikeuksiin. Yliopistokoulutus antaa korkeimman mahdollisen koulutuksen ja sen kuuluisi olla kaikille mahdollista. Yliopiston käytännöt ja rakenteet on kuitenkin kehitetty ”parhaiden opiskelijoiden” selviämiseen. Olen samaa mieltä Friskin (2003) kanssa siitä, että kyse on myös siitä, mitä yliopisto edustaa ja millaisia ovat sen arvot.

Korkeakoulujen suhtautuminen vaikuttaa, esimerkiksi resurssien suuntaamisen kautta, myös opettajiin ja heidän mahdollisuuksiinsa huomioida lukivaikeuksiset opiskelijat. Opettajista ei ole tarkoitus tehdä terapeutteja tai kuntoutuksen ammattilaisia, jotka olisivat selvillä kaikista opiskelijoiden terveyteen ja suorittamiseen liittyvistä ongelmista. Lukivaikeudet ovat kuitenkin niin voimakkaasti oppimiseen vaikuttava ja laaja-alainen ongelma, että jokaisella opettajalla tulisi jo koulutuksen kautta olla perustietoa niiden kohtaamiseen. Kuten edellä on todettu, usein on kyse pienistä tai helposti toteutettavissa olevista järjestelyistä. Monessa tapauksessa jo avoin suhtautuminen auttaa ongelmien ratkaisemisessa.

Lukivaikeuksisten opiskelijoiden kannalta on tärkeää, että tukitoimet ja niihin liittyvät käytännöt ovat yhtenäisiä korkeakouluissa. Erityisesti kaivataan erilaisia, akateemisia taitoja tukevia kursseja kaikille opiskelijoille. Myös kirjoituskursseja, kirjoitustyöpajoja, kielikursseja sekä vertais- ja mentoritukea tulisi järjestää nykyistä enemmän. Lukivaikeudet tulisi ottaa huomioon myös kirjastopalvelujen kehittämisessä sekä myöntää opiskelijoille apua muistiinpanojen tekoon. Vammaisasiamiehen ja opiskelijapalveluiden rooli on merkittävää tuen suuntaamisen ja kohdentamisen kannalta. Vammaisasiamies voisi koordinoita, tilastoida ja kartoittaa tukitoimiin ja lukivaikeuksiin liittyviä kustannuksia ja käytäntöjä. Toiminnan yleistyessä vammaisasiamiehen pitäisi löytyä kaikista suurimmista korkeakouluista. Vammaisasiamiehellä voisi olla merkittävä rooli myös lukivaikeustiedon levittämisessä, kurssien ja koulutuksen järjestämisessä ja eri tahojen yhteistyön organisoimisessa.

Tukitoimien suunnittelussa on tärkeää muistaa, että palvelujen kehittämisestä hyötyvät kaikki opiskelijat. Tutkimuksissa on tullut myös ilmi, että lukivaikeuksiset opiskelijat tavoitetaan usein kaikille suunnatun tuen kautta. Jos tukitoimet suunnataan vain lukivaikeuksisille opiskelijoille, saattavat korkeakoulut käytännössä törmätä lukivaikeuksien diagnosoimisen problematiikan kannalta tilanteisiin, joissa kursseille ei löydy osallistujia. Tällainen tilanne tuli ilmi tämänkin raportin kyselyssä, jossa eräs osallistuja kertoi, että koulun järjestämille lukivaikeuksisille opiskelijoille rajatuille kursseille ei tullut riittävästi osallistujia kurssin järjestämiseksi. Opiskelijoiden vähäinen osallistumishalukkuus johtuu mielestäni osittain lukivaikeuksisten opiskelijoiden omista asenteista lukivaikeuksia kohtaan.

Tutkimustulokset lukivaikeuksisten opiskelijoiden asenteista tukimuotoja kohtaan ovat ristiriitaisia. Jos asiaa kysytään diagnoosin saaneilta ja sitä hakeneilta korkeakouluopiskelijoilta kuten ruotsalaisissa kartoituksissa, saadaan vastauksiksi kehittämissuhteita opetukseen, tukimuotoihin ja opettajien suhtautumiseen liittyen. Jos asiaa taas kysytään opiskelijoilta, jotka ovat piilottaneet lukivaikeuksiaan korkeakouluissa, kuten esimerkiksi Friskin (2003) tutkimuksessa, saadaan vastaukseksi opiskelijoiden torjuvia asenteita tukimuotoja kohtaan. Tämä saattaa johtua siitä, että opiskelijoiden asenteet dysleksiaa kohtaan ovat aikaisempien kokemusten kautta muotoutuneet negatiivisiksi ja leimaaviksi. Dysleksian parantamiseksi on tehty töitä lapsesta asti ja päästy korkeakouluun sekä samalla todistettu ympäristölle, että vaikeudet on voitettu. Dysleksian myöntäminen ja tuen hakeminen korkeakoulussa viittaisi näiden opiskelijoiden mielestä luovuttamiseen. Vastassa saattaisivat olla taas samat lapsuuden vaikeudet, opettajien asenteet sekä tyhmäksi leimaaminen.

Asialla on kuitenkin myös toinen puoli. Lukivaikeuksisten opiskelijoiden suuri työmäärä rasittaa sosiaalisia suhteita ja lisää uupumusta. Tukimuodoilla voitaisiin helpottaa opiskelijoiden taakkaa ja vähentää opintojen keskeyttämistä. Tutkimusten mukaan ne opiskelijat, jotka ovat ottaneet vastaan ja saaneet tukimuotoja, ovat olleet niihin erittäin tyytyväisiä. Heille tukimuodoilla on ollut korkeakouluopiskelun mahdollistava vaikutus. Osittain taustalla on myös tiedonpuute. Tieto tarjolla olevista

palveluista ei välttämättä kulje korkeakoulun sisällä, eivätkä opiskelijat siksi aina tiedä mahdollisuudesta saada tukea.

Tutkimuksissa on tullut ilmi, että noin kolmasosalla opiskelijoista lukivaikeudet diagnosoidaan vasta korkeakouluissa. Myös kyselyssäni vastaajat painottivat, että ongelmat tulevat ilmi vasta noin kolmantena opiskeluvuotena, kun opiskelu vaikeutuu. Tämä johtuu lukivaikeuksisten opiskelijoiden erinomaisista kyvyistä kompensoida vaikeuksiaan. Ajan myötä he kehittävät monia heikkoja taitoja korvaavia opiskelustrategioita, usein tiedostamattaan. Korkeakouluopiskelu on kuitenkin niin vaativaa, että varhaiset ongelmat lukemisessa ja kirjoittamisessa tulevat viimeistään silloin esiin.

Korkeakouluille lukivaikeuksien problematiikka aiheuttaa haasteita tuen kohdentamisen kannalta. Tukea täytyisi olla saatavilla silloin kun sitä tarvitaan ja kaikille, jotka sitä tarvitsevat. Tämä vaatii henkilöstön resursoinnin ennakkosuunnittelua, joka voi kuitenkin olla mahdotonta ongelmien piilevän luonteen takia. Jos korkeakouluopettajilla ei ole tietoa lukivaikeuksista, ei sitä aina ole opiskelijoilla itselläänkään tai opiskelijat eivät leimaamisen pelossa tuo ongelmiaan julki. Lukivaikeuksien kohtaaminen korkeakouluissa on myös moraalinen kysymys. Kun tieto lukivaikeuksista lisääntyy, pystytään opiskelijoiden vaikeuksia tunnistamaan yhä helpommin. Tällöin korkeakouluilla tulisi olla valmiina myös mahdollisuudet lukivaikeuksisten opiskelijoiden opintojen tukemiseen. Näin ei asia ainakaan vielä käytännössä ole. Huoli näkyy myös kyselyyn osallistuneiden vastauksista.

*"Iso eettinen ja moraalinen kysymys/haaste: jos yliopisto diagnosoi lukivaikeuden, muttei pysty sen jälkeen esim. "kuntouttamaan" tai auttamaan millään tavalla. Onko se hyvä??" (Opintopsykologi).*

Mielestäni lukivaikeuksisten ja muiden erilaisten oppijoiden kohtaaminen on suomalaisten korkeakoulujen yksi suurimmista tulevaisuuden haasteista. Suomi on allekirjoittanut YK:n yleissopimuksen vammaisten henkilöiden oikeuksista (YK - sopimus 2007). Kun se lähivuosina toivottavasti ratifioidaan, on myös korkeakoulujen sanktioiden uhalla kohdattava yhdenvertaisuus ja mahdollistettava kaikkien tasa-arvoiset opiskelumahdollisuudet. Tänä päivänä lukivaikeuksiset opiskelijat eivät ole



tasa-arvoisia korkeakouluissa. Tätä ei tulisi nähdä vain negatiivisessa valossa, vaan myös mahdollisuutena parempaan tulevaisuuteen. Helpotusta asiaan tuo sekin tieto, että vaikka luki- ja kirjoitusvaikeudet psyykkisten ongelmien tavoin kasvavat korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa, niin niitä on tunnistettu ja hoidettu huomattavasti lyhyemmän aikaa kuin muita vammoja (Schenker 2005). Mielestäni suomalaisilla korkeakouluilla on kaikki edellytykset kohdata erilaiset oppijat. Olemme saaneet kansainvälisesti suurta huomiota lukutaidon ja korkean koulutustason osalta, olisiko nyt aika panostaa myös opiskeluhyvinvointiin ja kaikkien yhdenvertaisiin mahdollisuuksiin, jotta hyvät tulokset pystyttäisiin säilyttämään myös tulevaisuudessa?

## LÄHTEET

- Ala-Kauhaluoma, M., Laurila, H & Haapasalo, S. 2008. Oppimisvaikeudet tukipalvelun haasteena. Lukineuvola-hankkeen arviointitutkimus. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- Anttila, P., Hämäläinen, R., Isotalo, L., Taarna, V & Valkama, A, 2006. Lukivaikeusko terveydenhuollon asia? Korvatulehduksesta kouluhaluttomuuteen, unihäiriöistä uupumiseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Aro, M. 1999. Näkökulmia lukemisvaikeuksien kuntoutukseen. Teoksessa T. Ahonen & T. Aro (toim.) *Oppimisvaikeudet, kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena*. Jyväskylä: WSOY, 273 - 289.
- Carroll, J & Iles, J. 2006. An assessment of anxiety levels in dyslexic students in higher education. *British journal of educational psychology*. 76, 651 - 662.
- Engman, A & Kjorell, V. 2006. Hur upplever några studenter med dyslexi det stöd de får på Mittuniversitet. Östersund: Mittuniversitet.
- Esteetön korkeakouluopiskelu. Ammattikorkeakoulut ja yliopistot. 2007. Helsinki: Opetushallitus.
- Farmer, M., Riddick, B & Sterling, C. 2002. *Dyslexia & inclusion. Assessment & support in higher education*. London: Whurr.
- Frisk, E. 2003. "Mera än svårigheter med ord" Om högskolestuderandes upplevelser att leva med dyslexi. Åbo: Åbo Akademi.
- Fuller, M., Healey, M., Bradley, A & Hall, T. 2004. Barriers to learning: a systematic study of the experience of disabled students in one university. *Studies on higher education*. 29(3), 303 - 318.
- Haapasalo, S. 2004. Toimivatko aikuisten lukipalvelut? Teoksessa R. Hämäläinen., R. Salin & A. Valkama. *Kromosomeista kaksoiskonsonantteihin: lukibussin matkakirja*. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 222 - 235.
- Heiman, T & Kariv, D. 2004a. Coping experience among students in higher education. *Educational studies* 30 (4), 441 - 455.
- Heiman, T & Kariv, D. 2004b. Manifestations of learning disabilities in university students: implications for coping and adjustment. *Education* 125, 313 - 324.
- Heiman, T & Precel, K. 2003. Students with learning disabilities in higher education: academic strategies profile. *Journal of learning disabilities* 36 (3), 247 - 258.
- Hintikka, A- M. 2004. Lukivaikeuksien testaamisesta. Teoksessa R. Hämäläinen., R. Salin & A. Valkama. *Kromosomeista kaksoiskonsonantteihin: lukibussin matkakirja*. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 215 - 221.

- Holopainen, L & Savolainen, H. 2006a. Nuorten lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet. Teoksessa M. Takala & E. Kontu (toim.) *Luki-vaikeudesta luki-taitoon*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 203 - 229.
- Holopainen, L & Savolainen, H. 2006b. Lukivaikeudet ja koettu psyykinen hyvinvointi toisen asteen opintojen alussa. *Kasvatus* 37(5), 463 - 474.
- Holopainen, L., Kairaluoma, L., Nevala, J., Ahonen, T & Aro, M. 2004. Lukivaikeuksien seulontamenetelmä nuorille ja aikuisille. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti.
- Hämäläinen, R. 2006. Kuinka ammattikorkeakouluissa huomioidaan lukivaikeus? *Luksitko* 2, 29 - 32.
- Hämäläinen, R., Liias, S., Taarna, V & Valkama, A. 2007. Erilaisen oppijan käsikirja. Helsinki: Erilaisten oppijoiden liitto ry.
- Korhonen, T. 2002. Lukemis- ja kirjoittamisvaikeudet. Teoksessa H. Lyytinen., T. Ahonen., T. Korhonen., M. Korkman & T. Riita. *Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma*. Helsinki: WSOY, 127 - 189.
- Laaksonen, E. 2005. Esteetön opiskelu yliopistossa. Helsinki: Opetusministeriö.
- Laaksovirta, R. Alma mater omnibus. Helsingin yliopiston esteettömyyshankkeen raportti ja suositukset. 2006. Esteettömyystyöryhmä.
- Leppänen, P., Aro, M., Hämäläinen, J & Vesterinen, M. 2006. Dysleksia - kehityksellinen lukemisen vaikeus. Teoksessa H. Hämäläinen., M. Laine., O. Aaltonen & A. Revonsuo (toim.) *Mieli ja aivot kognitiivisen neurotieteen oppikirja*. Turku: Turun yliopisto, 380 - 389.
- Lyytinen, H., Ahonen, T., Aro, M., Holopainen, L., Närhi, V & Räsänen, P. 2001. Kehityspsykologinen näkökulma oppimisvaikeuksiin. Teoksessa P. Fadjukoff., T. Ahonen & H. Lyytinen (toim.) *Oppimisvaikeudet, tutkimuksesta käytäntöön*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 24 - 57.
- Lyytinen, H., Aro, M., Eklund, K., Erskine, J., Guttorm, T., Laakso, M-L., Leppänen, P., Lyytinen, P., Poikkeus, A-M., Richardson, U & Torppa, M. 2004. The development of children at familial risk for dyslexia: Birth to early school age. *Annals of dyslexia*. 54(2), 184 - 220.
- Madriaga, M. 2007. Enduring disablism: students with dyslexia and their pathways into UK higher education and beyond. *Disability & society* 22(4), 399 - 412.
- Mehtäläinen, J. 2005. Erityisopetuksen tarve lukiokoulutuksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Mortimore, T & Crozier, R. 2006. Dyslexia and difficulties with study skills in higher education. *Studies in higher education* 31(2), 235 - 251.
- Niemi, P. 1998. Erilaisia oppijoita on myös korkeakouluissa. Teoksessa *Asiakkaana erilainen oppija*. Helsinki: Työministeriö.
- Nilsson- Lindström, M. 2003. Studenter med funktionshinder och deras erfarenheter av utbildningen vid Lunds universitet.
- Paananen, M., Aro, T., Kultti-Lavikainen, N & Ahonen, T. 2005. Oppimisvaikeuksien arviointi: psykologin, opettajien ja vanhempien yhteistyötä. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti.
- Paananen, S. 2006. Dysleksia, identiteetti ja biografinen oppiminen. *Dysleksia aikuisen elämäkerronnassa*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Paloneva, M-S. 2006. Tietokoneohjelmat lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksien pedagogisen kuntoutuksen apuvälineinä. Teoksessa P. Fadjukoff., T. Ahonen & H. Lyytinen (toim.) *Oppimisvaikeudet, tutkimuksesta käytäntöön*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 259 - 277.
- Pietilä, P. 2008a. Kohti esteettömämpää yliopistoa. Vammaisasiamies-projektin loppuraportti. Saatavana sähköisessä muodossa <<http://www.utu.fi/opiskelu/opinnot/vammaisopiskelija/loppuraportti.pdf>>.
- Pietilä, P. 2008b. Liikkumisen esteistä ajan hallintaan. Esteettömyyden hyvät käytännöt ja kovat kokemukset korkea- asteen oppilaitoksissa. Saatavana sähköisessä muodossa < <http://esok.jyu.fi/julkaisut> >.
- Puupponen, H. 2006. Lukivaikeuksisten opiskelijoiden tasa-arvo vaarassa. *LukSitko-lehti* 2, 33.
- Richardson, J & Wydell, T. 2003. The representation and attainment of students with dyslexia in UK higher education. *Reading and writing: An interdisciplinary journal* 16, 475 - 503.
- Schenker, K. 2005, *Universitetsstudier- tillgängliga för alla?* Malmö: Malmö högskola.
- Takala, M. 2006. Mitä dysleksia on? Teoksessa M. Takala & E. Kontu (toim.) *Lukivaikeudesta luki-taitoon*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 65 - 85.
- Wadlington, E & Wadlington P. 2005 What educators really believe about dyslexia. *Reading Improvement* 42, 16 - 33.
- Willberg, S., Mynttinen, S & Hällfors, A. 2006. Lukion erityisopetus. Teoksessa M. Takala & E. Kontu (toim.) *Lukivaikeudesta luki-taitoon*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 232 - 250.

Wolff, U. 2006. Att studera med dyslexi vid Göteborgs universitet. Göteborg: Göteborgs universitet.

## Verkkolähteet

Ammattikorkeakoululaki. 2003/351. <http://www.finlex.fi/fi/laki/> (Luettu 25.5.2008).

Erilaisten oppijoiden liitto. 2008. <http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi/> (Luettu 9.5.2008).

Helsingin seudun erilaiset oppijat ry. 2008. <http://www.lukihero.fi/index2.html> (Luettu 9.5.2008).

Kontu, K. 2008. Oppimisvaikeusklinikka. Turun yliopiston oppimistutkimuskeskus. <https://intra.utu.fi/materiaalit/lomakkeet/index.html> (Luettu 6.6.2008).

Luki-Tuki-Keskus. Turun kristillinen opisto. 2008. <https://intra.utu.fi/materiaalit/lomakkeet/index.html> (Luettu 6.6.2008).

Luku- ja kirjoitushäiriöiset kokelaat. Ylioppilastutkinto Suomessa. 2007. <http://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/maaraykset/erityis/lukukok.html> (Luettu 25.5.2008).

Opintopsykologitoiminta. Opiskelutaidon rakentuminen yliopistossa. 2008. <http://www.yths.fi/netcomm/viewarticle.asp?path=2527,2719&article=3106&index=A&page=1> (Luettu 26.5.2008).

Palvelut vammaisille opiskelijoille ja erilaisille opiskelijoille. 2008. Turun yliopisto. <http://www.utu.fi/opiskelu/opinnot/vammaisopiskelija> (Luettu 20.5.2008).

Puupponen, H. 2007. Millainen on esteetön korkeakoulu? ESOK- hankkeeseen liittyvä dia- esitys. <http://www.uwasa.fi/opintoasiat/kehittaminen/ohjaajille/koulutukset/esteettomyys> (Luettu 6.6.2008).

Statens offentliga utredningar (SOU). 2001. Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen. <http://www.regeringen.se/content/1/c4/09/24/01e28131.pdf> (Luettu 9.6.2008).

Studera med funktionshinder 2007. Stockholms universitet. Statistik <http://www.studeramedfunktionshinder.nu/statistik.htm> (Luettu 9.6.2008).

Tilastokeskus 2008. Osa-aikaista erityisopetusta lukuvuonna 2003 - 2004 saaneet peruskoulun oppilaat erityisopetuksen ensisijaisen syyn mukaan. [http://www.stat.fi/til/erop/2003/erop\\_2003\\_2004-06-11\\_tau\\_005.html](http://www.stat.fi/til/erop/2003/erop_2003_2004-06-11_tau_005.html) (Luettu 7.5.2008).

Turun yliopiston johtosääntö.2004/ §13  
<http://www.utu.fi/faktat/hallinto/johtosaannot/tutkintojohtosaanto.html> (Luettu 20.5.2008).

Yhdenvertaisuuslaki. 2004/21. <http://www.finlex.fi/fi/laki/> (Luettu 25.5.2008).

YK-sopimus.2007.VIKE.Vammaisten ihmisoikeuskeskus.  
<http://www.kynnys.fi/content/view/427/430/> (Luettu 18.6.2008).

Yliopistolaki. 1997/647. <http://www.finlex.fi/fi/laki/> (Luettu 25.5.2008).

## LIITTEET

### **MUISTILISTA OPETTAJILLE LUKIVAIKEUKSISEN OPISKELIJAN KOHTAAMISEN AVUKSI (Wolff 2006)**

- Kerro opiskelijasta, jolla saattaa mielestäsi olla dysleksia, korkeakoulusi erilaisten oppijoiden neuvontaan perehtyneelle yhteyshenkilölle tai vammaisasiamiehelle.
- Informoi opiskelijaa niistä tukimuodoista, joita korkeakoulusi tarjoaa, esimerkiksi äänikirjat ja lisäaika tenteissä.
- Rohkaise opiskelijoita jo kurssin alussa ottamaan yhteyttä sinuun, jos heillä on erityisiä tarpeita tai toivomuksia, joissa voisit olla avuksi.
- Tarkista, että ajankohtainen kurssikirjallisuus on kaikkien saatavilla hyvissä ajoin ennen kurssin alkua.
- Jätä oheiskirjallisuus ja muistiinpanot elektronisessa muodossa opiskelijoille hyvissä ajoin ennen luentoja.
- Älä jaa kirjallisuutta, joka luetaan tunnilla ja josta keskustellaan samalla kertaa. Lukivaikeuksinen opiskelija ei ehdi lukemaan tekstiä yhtä nopeasti kuin muut.
- Vältä pyytämästä opiskelijoita lukemaan tekstiä ääneen.
- Älä vaadi opiskelijoilta välittömiä vastauksia kysymyksiisi.
- Älä käytä opetuksessa aikaa kirjallisten tuotosten tekoon, jotka palautetaan samalla luennolla.
- Tarjoa opiskelijoille lisäaikaa tenteissä.
- Tarjoa erilaisia tenttivaihtoehtoja, esimerkiksi suullisia tenttejä.
- Tarjoa vaihtoehtoista, rauhallisempaa tenttitilaa ja salli tietokoneen käyttö tenteissä.
- Kiinnitä huomiota luentorunkojen ulkomuotoon. Tarkista myös, että esittelemäsi materiaalin ja jakelemiesi kopioiden kirjasinkoko on tarpeeksi suuri ja että teksti on selkeää.
- Jos tiedät, että luokassasi on erityistä tukea tarvitseva oppija, älä koskaan kysy koko luokan kuullen, kenellä on dysleksia. Koeta mieluummin hankkia kyseisen opiskelijan nimi etukäteen tai pyydä opiskelijaa ottamaan yhteyttä sinuun.

- Muista, että lukivaikeuksisille opiskelijoille voi olla suurta hyötyä saada nauhoittaa luentosi, nauhoitetta saa käyttää vain yksityiskäyttöön.
- Kerää tietoja aikaisemmista kursseillasi opiskelleista lukivaikeuksisista opiskelijoista ja kysy voitko antaa heidän yhteystietosi eteenpäin uusille opiskelijoille, joilla on dysleksia. Vertaistuesta voi olla suurta hyötyä lukivaikeuksisille opiskelijoille.
- Ole tarkkana, että et näytä opiskelijalle, että tukimuodot saattavat tuottaa sinulle lisää työtä. Monet opiskelijat kokevat työläänä opettajan väsyneen tai välttelevän suhtautumisen.
- Muista, että eri opiskelijoilla on erilaisia tuen tarpeita, samat tukimuodot eivät sovi kaikille.
- Kysy opiskelijalta, mitä juuri hän tarvitsee. Pienestäkin avusta voi olla suuri hyöty opiskelijalle.
- Jos tunnet itsesi epävarmaksi, etkä tiedä miten sinun tulisi kohdata lukivaikeuksinen opiskelija tai mitä sinun tulisi tehdä, ota yhteyttä korkeakoulusi lukivaikeuksien asiantuntijoihin tai erilaisten opiskelijoiden ohjaamiseen perehtyneisiin asiantuntijoihin.

### **MUISTILISTA KORKEAKOULUILLE LUKIVAIKEUKSISEN OPISKELIJAN KOHTAAMISEEN (Farmer 2002)**

- Yhteisten käytäntöjen muodostus jokaiseen kouluun.
- Henkilökunnan tiedon lisääminen.
- Tukimuotojen ja -järjestelyjen kohdentaminen lukivaikeuksisille opiskelijoille.
- Opiskelijaohjaus jo valintavaiheessa, annetaan tietoa dysleksiasta ja korkeakoulun tukimuodoista.
- Lukitestien suoritus korkeakouluissa tai korkeakoulujen kustantamina.
- Tukea ja koulutusta henkilökunnalle.
- Ohjelma opiskelijoiden opiskelutaitojen opetukseen.
- Seulontaohjelman kehittäminen opiskelijoille, joilla epäillään dysleksiää.
- Kirjastopalveluiden hyödyntäminen ja kohdentaminen dyslektisille opiskelijoille. Esimerkiksi äänikirjat, laina-ajat jne.
- Yhdenmukaisten arviointikäytäntöjen kehittäminen.



## **KYSELY KORKEAKOULUOPISKELIJOIDEN LUKIVAIKEUKSIEN TUKEMISEN KÄYTÄNNÖISTÄ JA KEHITYSEHDOTUKSISTA**

### **TAUSTATIEDOT**

- Kerro lyhyesti millaista kokemusta sinulla on lukivaikeuksista korkeakouluopinnoissa? Minkä koulutusalan opiskelijoihin/ opintoihin kokemuksesi liittyy?

### **KORKEAKOULUOPISKELIJAN LUKIVAIKEUS**

- Miten korkeakouluopiskelijan lukivaikeudet ilmenevät tai miten ne vaikuttavat opintoihin?

### **KORKEAKOULUJEN VALINTAPROSESSI**

- Kerro kokemustesi perusteella miten hakijat, joilla on lukivaikeus, huomioidaan valintaprosesseissa tai kerro mielipiteesi, miten heidät tulisi huomioida? ( erityisjärjestelyt, apuvälineet jne.)

### **KORKEAKOULUOPINTOJEN ALOITUS**

- Kerro miten lukivaikeudet huomioidaan / tulisi huomioida opintojen alkuvaiheessa? (opintojen orientointijaksoilla, opintojen suunnittelussa, opiskeluajassa jne.)

### **KORKEAKOULUOPETUKSEN KÄYTÄNNÖT LUKIVAIKEUKSISILLE OPISKELIJOILLE**

Kuvaile korkeakouluopetuksessa käytössä olevia käytäntöjä, joissa on otettu huomioon opiskelijoiden lukivaikeudet tai kerro mielipiteesi käytänteistä, joista olisi apua.

- Millaisia asioita olette ottaneen/ olisi hyvä ottaa huomioon opetuksen suunnitteluvaiheessa?
- Miten opetus voidaan toteuttaa käytännössä niin, että se vastaa myös lukivaikeuksisten opiskelijoiden tarpeita?

- Miten lukivaikeudet on huomioitu/tulisi huomioida opiskelumateriaalia suunniteltaessa?
- Miten lukivaikeus on huomioitu / tulisi huomioida tenteissä? (tenttiin valmistelu, tentin muoto, palaute, aika, tilat jne.)
- Miten korkeakouluopiskelijan lukivaikeus voidaan huomioida arvioinnissa?
- Millaisia haasteita olette kohdanneet lukivaikeuksisten opiskelijoiden työharjoitteluun liittyen? Millaisia hyviä kokemuksia on ollut?

### **LUKIVAIKEUKSISIEN OPISKELIJOIDEN OHJAUS JA TUKITOIMET**

Kerro kokemuksiasi ohjauksesta ja muista lukivaikeuksisille opiskelijoille tarjottavista tukitoimista korkeakouluissa.

- Miten lukivaikeus voidaan ottaa huomioon/ tulisi huomioida ohjauksessa?
- Kerro ohjauksen työkaluista, joista teillä on kokemusta tai joista olisi hyötyä lukivaikeuksisille korkeakouluopiskelijoille/ korkeakoulun henkilöstölle?
- Millaisia haasteita ja/ tai millaista hyötyä ohjauksen käytäntöihin liittyy?
- Teettekö lukivaikeuksisten opiskelijoiden auttamiseksi yhteistyötä muiden ammattilaisten kanssa? Keiden? Jos ette, tulisiko mielestänne yhteistyötä tehdä lisää?

### **LUKIVAIKEUDET KORKEAKOULUOPINTOJEN LOPPUVAIHEESSA**

Kuvaile lukivaikeuksisten korkeakouluopiskelijoiden opintojen loppuvaihetta ja siihen liittyviä haasteita.

- Millaisia kokemuksia teillä on opintojen loppuvaiheessa olevien korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeuksiin liittyvistä haasteista? (lopputyöt, loppuharjoittelu, kypsyysnäytteet jne.)

### **OPISKELUYMPÄRISTÖN MERKITYS**

Kerro lukivaikeuksisten opiskelijoiden fyysisen ja sosiaalisen opiskeluympäristön kehittämisestä kokemuksiesi perusteella.

- Millainen opiskeluympäristö on lukivaikeuksisen opiskelijan kannalta esteetön?

- Miten opiskeluympäristön suunnittelussa voitaisiin ottaa huomioon lukivaikeudet?
- Miten sosiaalinen opiskeluympäristö tulisi huomioida opiskelijoiden tukemiseksi?

### **KEHITTÄMISEHDOTUKSET**

- Kerro vielä mielipiteesi siitä, miten lukivaikeuksien huomiointia korkeakouluissa voitaisiin kehittää tehokkaasti

### **KIITOS VASTAUKSESTANNE!**

## **TIIVISTELMÄ HYVISTÄ KÄYTÄNNÖISTÄ LUKIVAIKEUKSISTEN KORKEAKOULUOPISKELIJOIDEN OPETUKSEEN**

Seuraavaksi luetellaan kyselyn tulokset tiivistetysti. Tarkoituksena on nostaa esiin käytäntöjä, joita korkeakouluopettajat voivat käyttää työnsä tukena lukivaikeuksisia opiskelijoita kohdatessaan.

### **Lukivaikeudet korkeakouluissa**

- Lukivaikeudet lisääntyvät korkeakouluissa.
- Lukivaikeuksiset opiskelijat opiskelevat kaikilla koulutusaloilla sekä ammattikorkeakouluissa että yliopistoissa.
- Lukivaikeudet ovat yksilöllisiä.
- Yhteisiä piirteitä ovat esimerkiksi vaikeudet lukemisessa, lukemisen hitaus, luetun ymmärrys, tekstin tuottamisen vaikeus, oikeinkirjoitus ja virheelliset lauserakenteet.
- Vaikeudet hankaloittavat oman opiskelun suunnittelua. Opiskelu vie paljon aikaa ja tehtävien aloitus, opiskelun ylläpitäminen sekä oman työn arviointi on vaikeaa.
- Ongelmia liittyy eniten vieraisiin kieliin.
- Lukivaikeudet voivat hidastaa opintoja, altistaa uupumukselle, lisätä stressiä ja alentaa itsetuntoa sekä vääristää kuvaa itsestä oppijana.
- Siitä huolimatta, että lukemisen ongelmia esiintyy jo lapsuudessa, joillakin opiskelijoilla lukivaikeudet tulevat esiin vasta korkeakouluopiskelun vaikeutuessa, usein opintojen puolivälissä.
- Opiskelijat oppivat kompensoimaan vaikeuksiaan muilla vahvuuksilla, siksi lukivaikeuksia on vaikeaa tunnistaa.

### **Valintaprosessi**

- Korkeakouluilla on yleensä omat yleisohjeensa valintaprosessin erityisjärjestelyistä, tutustu niihin. Turun yliopiston ohjeet löydät osoitteesta: [www.utu.fi/opiskelu/opinnot/vammaisopiskelija](http://www.utu.fi/opiskelu/opinnot/vammaisopiskelija).
-

### Liite 3. Tiivistelmä opettajille

- Yleensä seurataan ylioppilaslautakunnan suosituksia valintakokeen erityisjärjestelyistä, [www.ylioppilastutkinto.fi](http://www.ylioppilastutkinto.fi).
- Valintaprosessissa tukitoimina käytetään esimerkiksi lisäaikaa, erillistä työtilaa, tietokonetta ja avustajaa.
- Tukitoimina voisivat olla myös suulliset täydennykset, mikäli valintakoe pistemäärä jää hieman karsintarajan alle.
- Tällä hetkellä tukitoimien mahdollisuus ja niiden järjestäminen vaihtelee korkeakoulujen sisäisesti ja korkeakoulujen välisesti.
- Yleensä korkeakoulujen opinto-ohjaajat ja opiskelijahuolto ohjaavat opiskelijoita tukipalvelujen pariin.
- Turun yliopistossa erityisjärjestelyissä auttaa ja neuvontaa henkilöstölle antaa vammaisasiamies.

#### **Opetuksen suunnittelu ja opintojen aloitus**

- Suunnitteluvaiheesta täytyisi luoda yhtenäinen ohjeistus kouluihin.
- Lukivaikeudet olisi tärkeää huomioida jo suunnitteluvaiheessa, etenkin opintojen venyminen ja vaikeudet vieraisissa kielissä tulisi ottaa huomioon nykyistä paremmin.
- Suunnitteluvaiheessa tulisi ottaa huomioon myös resurssien tarve esimerkiksi vaihtoehtoisten kurssien ja tenttien suorittamiseen.
- Suunnittelussa pitäisi ottaa huomioon kurssiaikataulu ja järjestää kirjallisesti kuormittavia kursseja hajautetusti koko lukuvuodelle, kuten kielten opiskeluakin.
- Tenteissä olisi vältettävä suuria kirjapaketteja ja kurssiaikataulujen tulisi olla joustavia. Kurssisuorituksia ei tulisi kytkeä suoritettavaksi vain kerran vuodessa.
- Opiskelijalle tulisi tiedottaa jo opintojen alkuvaiheessa lukivaikeuksista ja koulun käytännöistä niiden kohtaamisessa.
- Tiedottamisen tulisi olla kaikille opiskelijoille suunnattua ja avointa.
- Erityishuomiota tulisi suunnata henkilökohtaisen opetussuunnitelman laatimiseen.

- Opiskelijaa tulisi informoida vaihtoehtoisista suoritustavoista ja mahdollisuuksista muiden erityispalvelujen käyttöön (esim. opintopsykologi, lukiseula jne.).

### **Opetuksen toteutus**

- Opiskelumateriaalia pitäisi kehittää opiskelijoiden palautteen perusteella.
- Opiskelumateriaalin esteettömyydestä olisi tehtävä suositus opettajille.
- Erityisesti huomiota on kiinnitettävä materiaalin ulkomuotoon. Esimerkiksi riittävän suuri, muodoltaan pyöreäreunainen fontti, (esim. Ariel), värien, kuvien, selkeiden otsikoiden ja sisällysluetteloiden käyttö, lyhyet rivit ja kapeat palstat sekä vaikeaselkoisen tekstin ja pitkien viittaussuhteiden välttäminen auttavat opiskelijoita.
- Joustavien tenttikäytänteiden mahdollistaminen, joita koko korkeakoulussa noudatetaan.
- Joustavina tenttikäytänteinä olisi käytettävä riittävän pitkää lisäaikaa, tietokoneen käyttöä, hiljaista tai erillistä tilaa, selkeitä kysymyksiä ja niiden kuulemista luettuna.
- Muut vaihtoehtoiset suoritusmuodot kuten suullinen tentti tai tentin korvaaminen kotitehtävällä, pari- ja ryhmätentit, muistiinpanojen salliminen tenteissä, käsitekarttatentit ja -tehtävät, olisi myös otettava käyttöön.
- Suullinen ja kirjallinen palaute tenteistä ja palautekeskustelu.
- Koska arvioinnin on oltava yhdenmukaista kaikille, voidaan lukivaikeudet ottaa huomioon tukijärjestelyt sallimalla. Arvioinnin tulisi kohdistua sisällölliseen osaamiseen, ei tekstin ulkomuotoon.
- Työharjoittelupaikkojen tiedon lisääminen lukivaikeuksista ja opiskelijan valmisteleminen työharjoitteluun.
- Lukivaikeuksisen opiskelijan vuorovaikutuksellinen ohjaus, joka sisältää runsaasti keskustelua ja lukivaikeuksista tiedottamista sekä koulun käytännöistä keskustelemista.
- Opiskelutaito- ja oppimisympäristöjen tulisi sisältyä ohjaukseen. Siinä opiskelijoita opastetaan omien vahvuuksien ja oppimistyylien löytämiseen.

- Opintopiirejä voidaan järjestää ohjauksen avuksi. Niissä opiskelijat saavat tietoa lukivaikeuksista, voivat jakaa kokemuksia, saada vertaistukea esimerkiksi tutoreilta ja rentoutua.
- Lisää akateemisia taitoja tukevia kursseja kuten kirjoitustyöpajoja ja kirjoituskursseja sekä kielikursseja.

### **Opintojen loppuvaihe**

- Tukitoimien tarjoaminen myös opintojen loppuvaiheessa, jolloin tukea tarvitaan etenkin lopputyön tekemiseen.
- Opiskelijan lopputyön ohjauksessa olisi painotettava erityisesti menetelmällisten ratkaisujen ymmärtämistä, tieteellistä kirjoittamista, vieraskielisten lähteiden käyttöä ja vieraskielisen tekstin tuottamista.
- Kypsyysnäytteissä mahdollisuus suulliseen täydentämiseen ja tietokoneen käyttöön.

### **Huomioi vielä!**

- Opiskelijat eivät ole aina itsekään tietoisia vaikeuksistaan.
- Kaikille opiskelijoille eivät käy samat tukimuodot, mutta tukimuotojen kehittämisestä hyötyvät kaikki opiskelijat.
- Kuuntele opiskelijaa ja kysy, mitä hän tarvitsee tai haluaa. Kaikki opiskelijat eivät halua tukitoimia eivätkä halua tuoda ongelmiaan julki.
- Liitä ohjaus normaaliin opetukseen ja tarvittaessa keskustele kahdestaan apua tarvitsevan opiskelijan kanssa.
- Etsi lisää tietoa dysleksiasta ja tarkista korkeakoulussasi käytössä olevat tukitoimet ja yhteyshenkilöt, jotta osaat ohjata opiskelijaa.
- Osallistu dysleksiaa käsittelevään koulutukseen, jos sitä on tarjolla.
- Ole avoin ja myönteinen lukivaikeuksia kohtaan.
- Älä kanna yksin vastuuta. Tee yhteistyötä muiden opettajien ja ammattilaisten kanssa.

### Liite 3. Tiivistelmä opettajille

Lukivaikeuksisten opiskelijoiden tukemisessa on usein kyse pienistä ja suhteellisen helposti toteutettavissa olevista järjestelyistä ja muutoksista opetukseen. Muutoksista hyötyvät kaikki opiskelijat, opiskelutekniikat paranevat, valmistuminen nopeutuu ja keskeyttäminen vähenee. Ohessa vielä linkkilista, josta voi hakea tarkempaa tietoa lukivaikeuksista Suomessa ja ulkomailla.



## LINKKILISTA LUKIVAIKEUKSISTA

### Lukivaikeuksiin ja erilaisiin oppijoihin liittyvät hankkeet

Kuntoutussäätiön Opi oppimaan -hanke, lukivaikeuksiin liittyen  
<http://www.kuntoutussaatio.fi/opioppimaan/index.html>

Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa, ESOK-hankkeen kotisivut.  
<http://esok.jyu.fi/>

Lukineuvola –hanke <http://www.lukineuvola.fi/index.html>

Suomen Design for all –verkosto <http://dfasuomi.stakes.fi/FI/index.htm>

### Lukivaikeuksiin apua tarjoavat toimijat

Varsinais- Suomen dysleksiyhdistys <http://vsdysleksia.net/linkit.htm>

Turun luki-tuki-keskus <http://www.tk-opisto.fi/cgi-bin/linnea.pl?document=lukituki>

Turun yliopiston oppimistutkimuksen keskus <http://www.otuk.utu.fi/>

Niilo Mäki instituutti, Jyväskylä <http://www.nmi.fi/>

Teknillisen korkeakoulun erilaisille oppijoille suunnatut sivut.  
<http://www.dipoli.tkk.fi/ok/p/erilaisetoppijat/tukeajatietao/index.html>

Erilaisten oppijoiden liitto [www.erilaistenoppijoidenliitto.fi](http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi)

Helsingin yliopiston erilaiset oppijat ry. <http://www.helsinki.fi/jari/hyer/>

Helsingin seudun erilaiset oppijat [www.lukihero.fi](http://www.lukihero.fi)

### Lait ja asetukset

Vammaisten ihmisoikeuskeskuksen (Vike), tiivistelmä YK:n yleissopimuksesta  
<http://www.kynnys.fi/content/view/427/430/>

Luku- ja kirjoitushäiriöisten kokelaiden huomioiminen ylioppilastutkinnoissa  
<http://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/maaraykset/erityis/lukukok.html>,

Yhdenvertaisuuslaki <http://www.finlex.fi/fi/laki/>

Yliopistolaki <http://www.finlex.fi/fi/laki/>

Ammattikorkeakoululaki <http://www.finlex.fi/fi/laki/>

## **Apuvälineet**

Celia - näkövammaisten kirjasto, äänikirjojen tilaaminen

<http://www.celialib.fi/oppikirjat/index.html>

Ruotsin ääni- ja pistekirjakirjasto <http://www.tpb.se/>

Ruotsalaisen lukivaikeuksiin apuvälineitä tarjoavan ja kehittävän yrityksen kotisivut

<http://www.svensktalteknologi.se/>

## **Dysleksiajärjestöt maailmalla**

Tukholman yliopiston dyslektiset opiskelijat <http://www.dyx-su.com/>

SISUS, ruotsalaisen sosiaalilautakunnan sivut erityiseen tukeen koulutuksessa

<http://www.sisus.se>

Tukholman yliopiston ylläpitämät sivut erilaisille oppijoille

<http://www.studeramedfunktionshinder.nu>

Ruotsalainen dysleksiajärjestö FMLS <http://www.fmls.nu>

Ruotsalainen dysleksialiitto <http://www.dyslexiforeningen.se>

Ruotsalainen dysleksiasäätiö <http://dyslexistiftelsen.org/stiftelsestart.html>

Norjan dysleksiajärjestö <http://www.dysleksiforbundet.no/>

International dyslexia association, IDA <http://www.interdys.org/>

European dyslexia association, EDA <http://www.dyslexia.eu.com/>

World dyslexia network foundation, WDNF <http://web.ukonline.co.uk/wdnf/>

Englantilainen dysleksia yhdistys <http://www.bdadyslexia.org.uk/>

Skotlantilaisen hankkeen kotisivut, jossa kehitettiin opettajille tietoa esteettömästä opetuksesta <http://www.teachability.strath.ac.uk/>

Kotisivut dysleksiaopettajille <http://www.dyslexia-teacher.com/t2.html>

Kotisivut opiskelijoille ja opettajille dysleksiasta lukiossa ja korkeakouluissa

<http://www.dyslexia-college.com/>