

Opiskelijoiden kokemuksia oppimisen vaikeuksista yli- opisto-opintojen aikana

Iina Raunio

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Artikkelimuotoinen

Kevätlukukausi 2024

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Raunio, Iina. 2024. Opiskelijoiden kokemuksia oppimisen vaikeuksista yliopisto-opintojen aikana. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 44 sivua.

Oppimisen vaikeudet eivät kosketa ainoastaan lapsia, vaan myös suuri joukko kärsii niistä aikuisenakin. Yliopisto-opiskelijoiden oppimisen vaikeuksista on viime aikoina alettu puhua enemmän, mutta tutkimusta yliopisto-opiskelijoiden oppimisen vaikeuksista ei ole vielä paljoa, etenkin suomen kielellä. Tämä tutkimus käsittelee yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia oppimisen vaikeuksista, millaisia tuen tarpeita heillä oli ja millaista tukea he olivat saaneet yliopisto-opintojen aikana. Tutkimuksessa selvitetään myös, miten yliopiston tarjoamaa tukea oppimisen vaikeuksia kokeville voitaisiin opiskelijoiden mielestä kehittää.

Tähän laadulliseen tutkimukseen osallistui 24 yliopisto-opiskelijaa. Kriteerinä tutkimukseen osallistumiselle oli, että osallistuja koki omaavansa oppimisen vaikeuksia, mutta diagnoosi ei ollut välttämätön. Aineisto kerättiin keväällä 2023 kyselyllä, jossa oli avoimia kysymyksiä oppimisen vaikeuksiin liittyen. Aineiston analysointi tehtiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkittavien opiskelijoiden vastauksissa korostui neljä pääteemaa, jotka kuvasivat heidän tuen tarpeitaan: *tuki opintojaksojen suorittamiseen, tuki oppimisen vaikeuksiin, henkinen tuki* sekä *tuki opintojen hallintaan*. Oppimisen vaikeuksiin oli saatu tukea yliopisto-opintojen aikana, mutta tuki ei ollut aina riittävää tai tuen tarpeisiin soveltuvaa. Tukea oli saatu pääasiassa yksilöllisten opintojärjestelyjen kautta, joita olivat esimerkiksi lisäaika tentteihin ja oppimistehtäviin sekä oppimateriaalien saanti etukäteen tarkasteltavaksi. Tutkittavien vastauksissa esitettiin paljon kehitysehdotuksia yliopistossa oppimisen vaikeuksiin tarjottavalle tuelle, ehdotuksia tuli muun muassa tuen saatavuuden parantamiseen ja tuen ammattilaisten lisäämiseen.

Asiasanat: oppimisen vaikeudet, yliopisto-opiskelijat, tuen tarve, tukimuodot

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	5
1.1 Oppimisen vaikeudet aikuisilla	6
1.2 Yliopisto-opinnot ja oppimisen vaikeudet	7
1.3 Yliopistojen tarjoama tuki oppimisen vaikeuksiin	11
1.4 Tutkimuskysymykset	13
2 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	14
2.1 Tutkimusaineiston keruu.....	15
2.2 Tutkimuskonteksti ja tutkittavat	16
2.3 Aineiston analyysi	17
2.4 Eettiset ratkaisut.....	19
3 TULOKSET.....	22
3.1 Opiskelijoiden tuen tarpeet	22
3.1.1 Tuki opintojaksojen suorittamiseen.....	22
3.1.2 Tuki oppimisen vaikeuksiin.....	24
3.1.3 Henkinen tuki.....	26
3.1.4 Tuki opintojen hallintaan	27
3.2 Yliopisto-opintojen aikana oppimisen vaikeuksiin saatu tuki.....	27
3.3 Yliopisto-opintojen aikana oppimisen vaikeuksiin saamatta jäänyt tuki	29
3.4 Opiskelijoiden kehitysehdotuksia oppimisen vaikeuksia kokevien tukemiseen yliopistossa	31
4 POHDINTA.....	34

LÄHTEET	41
LIITTEET.....	44

1 JOHDANTO

Oppimisen vaikeuksista puhutaan paljon ja ne ovat viime vuosina olleet yhä enemmän esillä yleisessä keskustelussa. Keskustelun keskiössä ovat kuitenkin usein lapset ja nuoret. Aikuisten oppimisen vaikeuksista puhutaan edelleen vähemmän, vaikka aihe koskettaa monia. Oppimisen vaikeudet kulkevat monella mukana läpi elämän (Aro, 2017). Tieteellistä tutkimusta aikuisten oppimisen vaikeuksista on suhteellisen vähän, etenkin suomen kielellä. Yliopisto-opiskelijoiden oppimisen vaikeuksista tutkimusta on vielä vähemmän.

Oppimisen vaikeudet ja tuen tarve näyttäytyvät yhä aikuisuudessakin ja saattavat aiheuttaa merkittävästi haasteita opinnoista selviytymisessä (Korkeamäki, 2010). Oppimisen vaikeudet voivat osalla aiheuttaa haasteita opintojen lisäksi myös työelämässä (Aro, 2017). Tämän vuoksi on erittäin tärkeää tutkia aikuisten oppimisen vaikeuksia sekä keinoja, joilla heitä voidaan tukea. Yliopiston akateeminen ympäristö luo oppimisen vaikeuksista kärsivälle omanlaisiaan haasteita (Weyandt & DuPaul, 2013). Näiden haasteiden tunnistaminen ja ymmärtäminen on tärkeässä asemassa opiskelijoille soveltuvien tuen menetelmien löytämisessä ja kehittämisessä. Oppimisen vaikeuksista kärsivät opiskelijat ovat yksilöitä, joten tuen tarpeetkin vaihtelevat. Weisin ym. (2016) mukaan opiskelijoiden yksilölliset erot tuen tarpeissa tulee huomioida tukea suunniteltaessa.

Saarelaisen ja Haapasalon (2010) mukaan aikuisten oppimisen vaikeudet ovat huonosti tunnistettuja, ja niihin on vielä liian vähän palveluja saatavilla. Aikuisuudessa oppimisen vaikeuksiin voi olla vaikeampaa saada tukea, sillä tuen saaminen vaatii yleensä oma-aloitteisuutta. Oma-aloitteisesti tuen hakemista voi kuitenkin hankaloittaa esimerkiksi tietämättömyys omista haasteista, aiemmat kokemukset sekä tukipalveluiden huono saatavuus (Korkeamäki, 2010). Tieto omasta oppimisen vaikeudesta voi tulla ilmi vasta aikuisuudessa esimerkiksi siirryttäessä korkeakouluopintoihin, kun opintojen vaatimustaso nousee ja vanhat selviytymiskeinot eivät enää riitä (Korkeamäki, 2010). Näin ollen on tärkeää, että on olemassa helposti saavutettavia ja toimivia tukikeinoja myös aikuisten

oppimisen vaikeuksiin. Parkkilan (2024) mukaan tietoisuutta oppimisen vaikeuksista ja niihin saatavilla olevasta tuesta tulisi myös lisätä, jotta tuki tavoittaisi sitä tarvitsevat ja yleinen ilmapiiri olisi myönteisempi oppimista tukevien välineiden käytölle.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitaan yliopistossa opiskelevien kokemuksia oppimisen vaikeuksista, niiden aiheuttamista haasteista sekä niihin saatavasta tuesta. Tutkimuksessa selvitetään, millaisia tuen tarpeita heillä oli ja milaista tukea he olivat saaneet yliopisto-opintojensa aikana. Tutkimuksessa selvitetään myös, miten yliopiston tarjoamaa tukea oppimisen vaikeuksia kokeville voitaisiin opiskelijoiden mielestä kehittää.

1.1 Oppimisen vaikeudet aikuisilla

Oppimisvaikeuksilla tarkoitetaan haasteita, joita esiintyy esimerkiksi henkilön lukemisessa, kirjoittamisessa, matemaattisissa taidoissa tai hahmottamisessa. Oppimisvaikeuksiin luetaan mukaan toisinaan myös tarkkaavuuden, toiminnanohjauksen tai motorisen oppimisen vaikeudet (Aro, 2017), sillä nekin voivat hankaloittaa oppimista. Tässä tutkimuksessa oppimisen vaikeuksiin kuuluvat myös yllä mainitut oppimiseen vaikuttavat haasteet, sillä näin saadaan kuvattua kattavammin erilaisia tuen tarpeita, joita yliopisto-opiskelijoilla voi olla. Käsitteitä oppimisvaikeus ja oppimisen vaikeus käytetään rinnakkaiskäsitteinä läpi tämän tutkimuksen. Termiä oppimisen vaikeus päätettiin käyttää oppimisvaikeuden sijaan, sillä se kuvastaa paremmin myös niitä opiskelijoita, joilla ei ole oppimisen vaikeuksiinsa diagnoosia eli virallista oppimisvaikeutta.

Jonkinlaisia oppimisvaikeuksia voidaan arvioida olevan noin 10-20%:lla väestöstä (Eriolaisten oppijoiden liitto, 2024). Oppimisen vaikeudet voivat olla monenlaisia ja monen tasoisia. Monosen ym. (2017) mukaan oppimisen vaikeudet voidaan jakaa laaja-alaisiin ja kapea-alaisiin oppimisvaikeuksiin ja on myös mahdollista määrittää oppimisvaikeuden vaikeusaste: lievä, kohtalainen tai vaikeaasteinen. Laaja-alaisilla oppimisen vaikeuksilla tarkoitetaan, että oppiminen on

vaikeaa usealla eri osa-alueella, haasteita voi olla esimerkiksi lukemisessa, kirjoittamisessa sekä laskemisessa (Kuntoutussäätiö, 2024). Kapea-alaisilla oppimisen vaikeuksilla tarkoitetaan puolestaan sitä, että oppimisen vaikeutta on vain yhdellä osa-alueella esimerkiksi lukemisessa (Kuntoutussäätiö, 2024). Voidaan myös selvittää missä tilanteissa tai osa-alueilla oppimisen vaikeudet esiintyvät (Mononen, ym., 2017). Oppimisen vaikeuksien havaitseminen ja tutkiminen mahdollisimman varhain on tärkeää, jotta tuki saataisiin aloitettua nopeasti ja vaikeuksien kanssa kamppaileva henkilö ei joudu kärsimään turhaan. Oppimisen vaikeuksien kuntoutuksessa ja tukemisessa yksi olennaisimmista asioista on henkilön kyky tiedostaa omat haasteensa ja vaikeutensa, jotta voidaan lähteä tukemaan häntä niiden kanssa (Korkeamäki ym., 2010). Korkeamäen ym. (2010) mukaan tärkeää oppimisen vaikeuksien tukemisessa on myös oppimista ja hyvinvointia tukevat menetelmät sekä ammattilaisten ja vertaisten tuki.

Oppimisen vaikeudet eivät ole vain lapsuudessa ilmeneviä, vaan ne jatkuvat monella myös aikuisuuteen (Aro, 2017). Voi myös olla, että oppimisen vaikeudet tulevat ilmi vasta aikuisuudessa, kun esimerkiksi opintojen tai työtehtävien vaatimustaso nousee (Korkeamäki, 2010). Oppimisen vaikeudet voivat aiheuttaa haasteita aikuisuudessa näin ollen niin opiskelussa kuin työnteossa. Nämä haasteet voivat osaltaan aiheuttaa esimerkiksi psyykkisiä ongelmia (Aro, 2017). Torpan (2019) mukaan oppimisen vaikeuksia omaavalla on kohonnut riski erilaisiin psyykkisiin ongelmiin esimerkiksi ahdistukseen sekä matalaan itsetuntoon ja oppijaminäkuvaan. Näiden vuoksi oppimisen vaikeuksista kärsivällä opiskelijalla on myös uupumusriski. Etenkin tunnistamatta jääneisiin oppimisen vaikeuksiin liittyvä epäonnistumisen ja häpeän tunne on riskitekijänä psyykkiselle hyvinvoinnille, ja ilman apua jääminen nostaa myös opinnoista ja työelämästä syrjäytymisen riskiä (Saarelainen & Haapasalo, 2010).

1.2 Yliopisto-opinnot ja oppimisen vaikeudet

Oppimisen vaikeuksia esiintyy myös yliopistossa opiskelevilla henkilöillä niin kuin muissakin oppilaitoksissa. Yliopistossa oppimisen vaikeudet eivät ole kovin

vahvasti esillä ja moni kärsii vaikeuksistaan yksin. Yliopisto-ympäristössä voi myös olla vaikeaa tuoda omia haasteita esiin, koska yliopisto-opiskelua leimaa usein vahvasti suoritustavoitteisuus esimerkiksi tutkintojen valmistumisaikojen puolesta. Kun yksilön oppimisen haasteet tulevat esiin vasta aikuisuudessa, se voi hämmentää ja aiheuttaa monenlaisia tunteita hänessä (Saarelainen & Haapasalo, 2010). On siis tärkeää saada tietoa oppimisen vaikeuksista ja tukea niiden kanssa pärjäämiseen. Vaikka yksilö olisi aiemmilla koulutusasteilla vielä pärjännyt, niin yleensä oppimisen vaikeus on ollut sielläkin jo läsnä tiedostamatta tai ilman diagnoosia. Tiedostamaton oppimisen vaikeus on voinut aiheuttaa yksilölle selviytymisen ongelmia, joille ei ole löytynyt syytä (Saarelainen & Haapasalo, 2010). Saarelaisen ja Haapasalon (2010) mukaan tällaisissa tapauksissa usein opiskelijan itsetunto on huonontunut ja hän saattaa kokea itsensä laiskaksi ja tyhmemmäksi kuin muut, koska opiskelu tuottaa enemmän haasteita. Weyandtin ja DuPaulin (2013) tutkimuksessa todettiin, että opiskelijat, jotka ovat saaneet tarvitsemansa kartoituksen ja diagnoosin haasteisiinsa sekä kuntoutusta näihin, menestyvät muita samoista haasteista kärsiviä paremmin opinnoissaan.

Motivaatio on tärkeä osa opiskelua ja sen puute voi vaikeuttaa opinnoista suoriutumista. Oppimisen vaikeuksista kärsivillä opiskelijoilla on suurempi riski matalaan opiskelumotivaatioon kuin muilla vertaisilla (Salmi, 2022). Motivaation puute saattaa näkyä tehtävien välttelyinä, jos opiskelu on kovin haastavaa ja siihen ei ole toimivaa tukea (Salmi, 2022). Tehtävien ja opiskelun välttely ylipäättään hankaloittaa entisestään opinnoista selviytymistä ja saattaa viivyttää valmistumista. Tämän vuoksi olisi tärkeää, että myös yliopistossa tukea tarvitsevat opiskelijat sitä saisivat. Osalla oppimisen vaikeuksista kärsivistä yliopisto-opiskelijoista on jo aiemmin lapsuudessa tai nuoruudessa saatu diagnoosi oppimisen vaikeuksiin. Näin ollen heillä voi olla jo sellaista hyväksyntää haasteitaan kohtaan, mitä vasta yliopistossa diagnoosin saaneella henkilöllä ei ole. Salmen (2022) mukaan joillain oppimisen vaikeuksia omaavilla opiskelijoilla on hyvä opiskelumotivaatio, oppimisen vaikeuksista huolimatta. Nämä korkeamman motivaation tason omaavat opiskelijat olivat saaneet vaikeuksiinsa yksilöllistä tukea (Salmi,

2022). Näin ollen yksilöllistä tukea antamalla opiskelijan oppimismotivaatio voi parantua.

Yliopisto-opinnoissa oppimisen vaikeuksia omaavalla voi olla myös opiskelumotivaation haasteiden lisäksi alentunut minäpystyvyyden tunne akateemisessa opiskelussa. Casali (2024) havaitsi tutkimuksessaan, että akateeminen minäpystyvyys oli yhteydessä tyytyväisyyteen omista akateemisista saavutuksista. Eli kun opiskelija ei ole tyytyväinen omiin akateemisiin saavutuksiinsa, hänen akateeminen minäpystyvyytensä on alhaisempi. Myös Iisakan (2019) tutkimuksessa todettiin oppimisen vaikeuksien tuovan itseen ja omaan osaamiseen kohdistuvia negatiivisia tunteita. Omien haasteiden tiedostaminen ja hyväksyminen kuitenkin auttoi tuen saamisessa ja pärjäämisessä (Iisakka, 2019). Positiivinen kannustaminen ja tuki ovat tärkeitä tekijöitä akateemisen minäpystyvyyden tason kohottamisessa (Casali, 2024; Holm, 2020). Vahvuuslähtöiset tukimenetelmät, joissa keskityttiin opiskelijoiden positiivisiin ominaisuuksiin ja kykyihin, todettiin toimivimmiksi minäpystyvyyden kannalta niin oppimisen vaikeuksia omaavien kuin muidenkin opiskelijoiden kohdalla (Casali, 2024). Samoista tukimenetelmistä voivat siis hyötyä kaikki opiskelijat.

Yksilöllinen tuki on tärkeä keino, jolla voidaan vähentää oppimisen vaikeuksista aiheutuvia haittoja opinnoissa (Parkkila, 2024; Weis ym., 2016; Holm, 2020; Hakkarainen, 2016). Parkkila (2024) kertoo, että tutkimukseen *Toisen ja korkea-asteen opiskelijoiden kokemuksista apuvälineiden käytössä opiskelun tukena sekä opintoihin saaduista yksilöllisistä järjestelyistä* osallistuneista opiskelijoista yli puolet saivat apua opintoihinsa erilaisista yksilöllisistä opetusjärjestelyistä kuten lisääjasta kokeisiin ja tehtäviin tai pienryhmäopetuksesta. Parkkilan (2024) mukaan kuitenkin yksilöllisten opetusjärjestelyjen saaminen oli toisella asteella selvästi yleisempää kuin korkea-asteella. Suurimpana syynä sille, miksi opiskelijat eivät käyttäneet enempää apuvälineitä, oli tiedon puute tai se, että ei uskallettu pyytää apua (Parkkila, 2024). Yksilöllisen tuen menetelmien tulisi olla saatavilla matalalla kynnyksellä, jotta kaikki niitä tarvitsevat pystyisivät hakeutumaan niiden piiriin. Weisin ym. (2016) tutkimuksessa yliopisto-opiskelijoiden saamasta

tuesta oppimisen vaikeuksiin todettiin, että yksilöllisesti räätälöidyt tukimenetelmät opiskelijoille olivat toimivimpia ja niitä tulisi käyttää enemmän. Parkkilan (2024) mukaan oppilaitoksien olisi tärkeää tukea oppimisen vaikeuksia omaavia opiskelijoita erilaisin keinoin, jotta he pärjäisivät paremmin opinnoissaan ja pystyisivät valmistumaan. Tieto tukimuodoista ja mahdollisuudesta tukeen tulisi olla näkyvästi esillä ja avun hakemiseen tulisi rohkaista, jotta opiskelijat löytäisivät tuen ja uskaltaisivat hakea sitä (Parkkila, 2024). Tuen hakeminen on kuitenkin opiskelijan omalla vastuulla, joten olisi tärkeää, että kynnyks siihen ei ole liian suuri. McGregorin ym. (2016) tutkimuksessa kerrottiin, että tuen saamisesta huolehtiminen oli opiskelijoille kuormittavaa.

Yliopistossa oppimisen vaikeudet ovat vain vähän esillä, joten moni yliopistossa opiskeleva, oppimisen vaikeuksien kanssa kamppaileva, saattaa tuntea itsensä erilaiseksi tai huonommaksi kuin muut. Tämän vuoksi vertaistuki on ehdottoman tärkeää oppimisen vaikeuksista kärsiville. Vertaistuen kautta voi saada uusia selviytymiskeinoja opintoihin ja toisen opiskelijan hyödylliseksi toteumat keinot voivat auttaa myös muita samankaltaisten haasteiden kanssa kamppailevia (Saarelainen & Haapasalo, 2010). Vertaisten kanssa keskustellessa myös ymmärrys omia haasteita kohtaan lisääntyy, ja tämä voi auttaa vähentämään syyllisyyttä ja häpeää omista vaikeuksista (Saarelainen & Haapasalo, 2010). Vertaistuen kautta voidaan saada lisää tietoa oppimisen vaikeuksista ja oppilaitoksessa tarjolla olevista tuen muodoista.

Ryanin (2007) tekemässä tutkimuksessa australialaisten yliopisto-opiskelijoiden oppimisen vaikeuksista nousi esiin ymmärryksen puute vaikeuksia kohtaan yliopiston puolelta. Lähes kaikki tutkittavat ilmaisivat kokevansa ymmärryksen puutetta oppimisen vaikeuksiinsa yliopiston henkilökunnalta, minkä vuoksi opiskelijat tunsivat häpeää ja syyllisyyttä pyytäessään apua oppimisen vaikeuksiinsa (Ryan, 2007). Yliopistoilla on akateeminen maine, johon yksilön voi tuntua vaikealta sopeutua, jos hän kokee oppimisessaan haasteita ja tuen tarvetta. Ryanin (2007) tutkimuksessa opiskelijat kertoivat, että he eivät koe kuuluvansa akateemiseen ympäristöön henkilökunnan asenteiden vuoksi. On siis tär-

keää, että jokainen opiskelija nähtäisiin yhtä arvokkaana ja keskityttäisiin enemmän jokaisen omiin vahvuuksiin. Yliopiston henkilökunnalla onkin iso rooli oppimisen vaikeuksia omaavien opiskelijoiden kannustamisessa ja tuen mahdollistamisessa.

Oppimisen vaikeudet voivat vaikuttaa myös laajemmin yksilön opintopolkuun sekä ammatinvalintaan. Oppimisen vaikeudet saattavat olla taustalla monissa opinnoissa ja työelämässä esiintyvissä haasteissa (Saarelainen & Haapasalo, 2010). Koska haasteet opinnoissa voivat laskea opiskelumotivaatiota, oppimisen vaikeuksista kärsivät henkilöt saattavat suuntautua sellaiselle alalle, johon ei ole pitkäkestoisia, vaativia opintoja. Oppimisen vaikeudet voivat vaikuttaa jatko-opintoihin ja työelämään hakeutumiseen (Hakkarainen, 2016). Oppimisen vaikeuksiin lapsuuden ja nuoruuden aikana saatu tuki kuitenkin vähentää negatiivisia vaikutuksia jatko-opinnoissa ja työelämässä pärjäämiseen (Eloranta, 2019). Tukea oppimisen vaikeuksiin olisi hyvä jatkaa myös lapsuuden ja nuoruusiän yli, jotta sen vaikutukset yksilön hyvinvointiin ja tulevaisuuteen olisivat kokonaisvaltaisemmat (Eloranta, 2019).

1.3 Yliopistojen tarjoama tuki oppimisen vaikeuksiin

Tässä tutkimuksessa käsitellään vain Suomen yliopistoja ja niiden tarjoamia tukimenetelmiä, joten seuraavaksi esitellään esimerkkejä satunnaisesti valittujen eri yliopistojen tukimenetelmistä oppimisen vaikeuksista kärsiville opiskelijoille. Tukimenetelmät on listattu sen mukaan, mitä niistä kerrotaan kyseisen yliopiston nettisivuilla. Jos joitain saatavilla olevia tukimenetelmiä ei ole kerrottu nettisivuilla, niin ne voivat siksi puuttua tästä listauksesta. Myös oppimisen vaikeuksiin suunnatut tukimenetelmät ja niiden saatavuus eroavat jonkin verran toisistaan eri yliopistoissa.

Tampereen yliopiston nettisivuilla (2024) on yleisesti kerrottu erilaisista oppimisen vaikeuksista ja ohjattu linkillä sivulle, josta löytyy lisätietoa saatavilla olevista tukimenetelmistä. Listattuja oppimisen vaikeuksia ovat lukivaikeus,

ADHD ja autismikirjon häiriö. Lukivaikeuden kohdalla on ohjattu ottamaan yhteyttä opiskelijan ohjaukseen, jos epäilee itsellään lukivaikeutta. Samalla sivulla myös kerrotaan lyhyesti erilaisista tukimenetelmistä, joita Tampereen yliopistolla on tarjolla. Näitä ovat opintopsykologi ja opiskelijan oppaan Opiskelutaidot-osio. Lisäksi on listattu erilaisia Tampereella ja netissä toimivia oppimisen vaikeuksissa auttavia tahoja. Sivuilla mainitaan mahdollisuus yksilöllisiin opiskelijärjestelyihin, jos opiskelijalla on tarve yksilölliseen tukeen oppimisen vaikeuksien tai muun syyn vuoksi. Muita mainittuja tukimenetelmiä ovat opetussuunnitelman tarjoamat joustavat opiskelumahdollisuudet, lukitestausta, kirjaston saavutettavuuspalvelut, tuki Sisu-opintojärjestelmän ja Into-työharjoittelusovelluksen käyttöön sekä esteettömyys kampuksilla.

Jyväskylän yliopiston nettisivuilla (2024) on listattu heidän tarjoamia tukimuotoja oppimisen vaikeuksiin. Yksilölliset opintojärjestelyt on mainittu ensimmäisenä. Lisäksi on listattu saatavilla olevat tukimuodot, jotka ovat mahdollisuus lukitestaukseen ja tehostettuun ohjaukseen, tuki Sisu-opintojärjestelmän käyttöön, yksilölliset järjestelyt kirjastokäyntiin, Saavutettavuuskirjasto Celian palvelut, opiskelijoiden hyvinvointineuvojat Hyvikset, opiskelukykyä tukevat ryhmät, opiskeluterveysneuvottelu sekä Student Life -hyvinvointitoiminta.

Oulun yliopiston nettisivuilla (2024) kerrotaan erilaisista oppimisen vaikeuksiin suunnatuista tukimenetelmistä. Yksilölliset opintojärjestelyt mainitaan ensimmäisenä. Opintojen etenemisen tukeminen ja erilainen oppiminen -otsikon alla on listattu henkilöitä, joihin voi olla yhteydessä tuen tarpeista. Sivuilla mainitaan myös opiskelu- ja uraohjaus, opintopsykologi, saavutettavuus kirjastossa ja yliopistotiloissa sekä opiskelijavaihdossa. Ohjausta ja tukea opiskeluun kerrotaan saatavan tuutoreilta, omaopettajalta, koulutuksen lähipalveluista, opiskeluohjauksesta sekä vertaistukiryhmistä.

Näillä eri yliopistoilla on tarjolla paljon samankaltaisia tukimenetelmiä oppimisen vaikeuksiin. Jokaisella nettisivulla oli selkeästi painotettu yksilöllisiä opintojärjestelyjä tukimuotona, ja se oli myös eniten konkreettisia tukimenetelmiä tarjoava järjestely. Yksilölliset opintojärjestelyt on kuvattu tutkimuksen te-

kohetkellä esimerkiksi Jyväskylän yliopiston nettisivuilla näin: ”Yksilölliset järjestelyt ovat opetukseen, ohjaukseen, tenttimiseen ja/tai opiskeluun liittyviä ratkaisuja, joilla edistetään opintojen sujumista.” (Jyväskylän yliopisto, 2024). Yksilöllisiä opintojärjestelyjä saa käyttöön vain lääkärintodistuksella tai muun asiantuntijan lausunnolla (Jyväskylän yliopisto, 2024). Tukimuotoja, joita yksilöllisiin järjestelyihin kirjataan ovat esimerkiksi lisäaika tentteihin ja tehtävien palautuksiin sekä pidennetty laina-aika oppikirjoille. Tukimuodot laaditaan jokaisen opiskelijan tarpeiden mukaan (Jyväskylän yliopisto, 2024).

1.4 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia oppimisen vaikeuksista. Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millaisia kokemuksia opiskelijoilla oli oppimisen vaikeuksista yliopisto-opintojen aikana, millaisia haasteita ne aiheuttivat heille opinnoissa ja millaisia tuen tarpeita opiskelijoilla oli sekä millaista tukea he olivat saaneet oppimisen vaikeuksiinsa. Lisäksi tarkasteltiin opiskelijoiden kehitysehdotuksia yliopiston tarjoamaan tukeen. Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia oppimisen vaikeuksista lähestytään seuraavilla tutkimuskysymyksillä:

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia tuen tarpeita yliopisto-opiskelijoilla oli oppimisen vaikeuksiinsa liittyen?
2. Millaista tukea opiskelijat olivat saaneet oppimisen vaikeuksiinsa yliopisto-opintojen aikana?
3. Miten yliopiston tarjoamaa tukea oppimisen vaikeuksia kokeville voisi opiskelijoiden mielestä kehittää?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisena tutkimuksena kokoamalla avoimin kysymyksiin kerätty aineisto ja analysoimalla sitä aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen avulla voidaan tutkia tiettyä ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti tutkittavien näkökulmasta (Puusa & Juuti, 2020; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997; Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa on käytetty laadullista tutkimusmenetelmää, koska tutkimuksen tavoitteena on tutkia ihmisiä ja heidän kokemuksiaan. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma saattaa muuttua eri vaiheissa ja parhaimmillaan se elää tutkimuksen mukana (Eskola & Suoranta, 1998), jolloin saadaan pidettyä tutkimuksen huomio tarkasti tutkittavien omissa kokemuksissa. Tämäkin tutkimus on muovautunut lopulliseen muotoonsa vasta aineiston analysoinnin jälkeen.

Tämän tutkimuksen pyrkimyksenä on tuoda esiin tutkittavien kokemuksia ja ajatuksia omista oppimisen vaikeuksistaan sekä heidän niihin saamastaan tuesta yliopisto-opintojen aikana. Tutkimuksessa nostetaan esiin tutkittavien omat mielipiteet ja kokemukset, sillä niiden kautta saamme tietoa suoraan henkilöiltä, joita tutkimus koskee. Laadullinen tutkimus onkin tyypiltään empiiristä eli kokemusperäistä, jolloin pyritään ymmärtämään ja tulkitsemaan tutkittavien kokemuksia sellaisena, kuin ne ovat (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Tutkimuksen tieteenfilosofisena taustana vaikuttavan fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen mukaisesti tutkittavien ihmisten kokemukset ja niiden merkitykset ovat kaikista keskeisimpiä (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Laineen (2018) mukaan fenomenologinen ihmiskäsitys perustuu ajatukseen yksilöiden rakentumisesta suhteessa maailmaan, jossa eletään, ja jota he itse rakentavat. Kokemuksellisuus ja intentionaalisuus on fenomenologisen käsityksen keskiössä (Laine, 2018). Intentionaalisuudella tarkoitetaan, että kaikki mitä koetaan, on jollain tavalla meille merkityksellistä (Laine, 2018). Tässä tutkimuksessa pyritään tutkimaan yksilöiden omia kokemuksia ja ajatuksia, ja tuloksia ei pyritä selittämään yleisellä vaan yksilöiden tasolla.

Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimusperinteessä on mukana hermeneuttinen ulottuvuus, sillä sen avulla voidaan tulkita tutkittavien ilmaisuja (Laine, 2018; Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tutkittavat kokevat omat oppisen vaikeutensa ja tuen tarpeensa tietyllä tavalla ja tutkimukseen osallistuessaan heidän tulee ilmaista näitä kokemuksia ja ajatuksia kirjallisesti. Tutkija ei voi suoraan tietää, miten tutkittava kokee asioita, vaan tutkija voi ainoastaan tulkita tutkittavan ilmaisuja kokemuksistaan. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan ilmiöiden hermeneuttinen ymmärtäminen on merkitysten oivaltamista. Tutkittavan ilmiön käsitteellistäminen on fenomenologis-hermeneuttiseen taustaan pohjaavan tutkimuksen tarkoitus, jolloin tämä tarkoittaa kokemuksen merkityksen käsitteellistämistä (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

2.1 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin Webropol-kyselynä yliopistossa opiskelevilta henkilöiltä, jotka kokivat omaavansa oppimisen vaikeuksia. Kyselyä voidaan pitää yhtenä perinteisimmistä tutkimusaineiston keruutavoista (Valli, 2018). Kyselyn avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto, sillä se voidaan lähettää usealle tutkittavalle yhtä aikaa ja kysyä kerralla monia asioita (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997). Heikkoutena kyselytutkimuksessa on kuitenkin mahdollisesti tuloksiltaan pinnallinen aineisto (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997), mutta tähän voidaan kuitenkin vaikuttaa suunnittelemalla kyselyssä kysyttävät kysymykset tarkasti. Kysymysten muotoilussa on siis oltava huolellinen ja varmistettava, että valitut kysymykset vastaavat tutkimuskysymykseen (Valli, 2018). On myös huomioitava, että kysymykset ovat yksiselitteisiä eivätkä johdattelevia (Valli, 2018).

Tähän tutkimukseen laaditun kyselyn ensimmäinen kohta kartoitti tutkittavan suostumuksen osallistua tutkimukseen. Tämän jälkeen kyselyssä oli viisi avointa kysymystä, joihin tutkittavat pystyivät kertomaan kirjoitelmatyypisesti kokemuksiaan kysymysten aiheista. Kyselyn kysymykset kartoittivat tutkittavien kokemia oppimisen vaikeuksia, saatua tukea oppimisen vaikeuksiin sekä

kehitysehdotuksia tuen muotoihin yliopistossa. Avointen kysymysten avulla tutkittavat pystyivät ilmaisemaan itseään ja mielipiteitään laajemmin sekä yksityiskohtaisemmin kuin esimerkiksi monivalintakysymysten kautta. Lopuksi tutkittavat saivat vielä jättää yhteystietonsa mahdollisia lisähaastatteluja varten, mutta niitä ei jouduttu tekemään, sillä aineisto oli jo sellaisenaan tarpeeksi kattava.

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin syyskuussa 2023. Kyselyn linkki lähetettiin yhden suomalaisen yliopiston kymmenen eri ainejärjestön sähköpostilistojen kautta opiskelijoille. Kyselyyn vastasi yhteensä 24 tutkittavaa, joista suurin osa oli vastannut kaikkiin kysymyksiin. Tutkittavien vastaukset olivat pääasiassa kattavia ja useamman kappaleen mittaisia. Aineisto oli yhteensä pituudeltaan seitsemäntoista A4-sivua. Tutkimuksen aihe herätti tutkittavissa selvästi ajatuksia ja intoa vastata, sillä kyselyyn vastasi jo hyvin lyhyessä ajassa monta tutkittavaa eikä aineistonkeruuta tarvinnut jatkaa, vaan riittävä aineisto saatiin kokoon annetussa kolmen viikon vastausajassa. Myös vastausten kattavuus kertoo aiheen tärkeydestä tutkittaville.

2.2 Tutkimuskonteksti ja tutkittavat

Koska aineisto kerättiin avoimia kysymyksiä sisältävällä Webropol-lomakkeella eri ainejärjestöjen sähköpostilistojen kautta, tutkittavat valikoituivat satunnaisesti eri alojen yliopisto-opiskelijoista, jotka kokivat omaavansa joko diagnosoituja tai itse todettuja oppimisen vaikeuksia. Kyselyn vastaajiksi pyydettiin tarkoituksella juuri tällä hetkellä yliopistossa opiskelevia henkilöitä, jotta saadaan ajankohtaista tietoa oppimisen vaikeuksista ja niihin saatavilla olevista tukimenetelmistä yliopistossa.

Tutkittavia yliopisto-opiskelijoita tähän tutkimukseen osallistui lopulta 24. Tutkittavat opiskelivat tutkimuksen tekoaikana yliopistossa ja kokivat omaavansa erilaisia oppimisen vaikeuksia. Suurimmalla osalla tutkittavista oli yksi tai useampi oppimisvaikeuden diagnoosi. Neljällä tutkimukseen vastanneella ei ollut oppimisen vaikeuksiinsa liittyvää diagnoosia, mutta he kokivat vahvasti tiettyjen oppimiseen liittyvien haasteiden vaikeuttavan opiskeluaan.

Tähän tutkimukseen valikoituneiden tutkittavien oppimisen vaikeudet johduivat suurimmalla osalla joko lukivaikeudesta tai aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä eli ADHD:sta. Muita mainittuja oppimisvaikeuksia olivat hahmottamisen vaikeus, matemaattinen oppimisvaikeus, autismikirjon piirteet sekä muut nimeämättömät oppimisvaikeudet. Kuviossa 1 on esitetty kunkin oppimisen vaikeuden omaavien tutkittavien määrät suhteessa toisiinsa: lukivaikeus 16, ADHD 13, autismikirjon piirteet 1, matemaattinen oppimisvaikeus 1, hahmottamisvaikeus 1 sekä muut oppimisvaikeudet 1. Mainittuja oppimisen vaikeuksia on enemmän kuin tutkittavia, sillä osa tutkittavista mainitsi omaavansa useamman kuin yhden oppimisen vaikeuden.

Kuvio 1. Tutkimukseen osallistuneiden oppimisen vaikeuksien syyt.



2.3 Aineiston analyysi

Kyselyyn tulleet vastaukset koottiin Webropol-kyselylomakeohjelman avulla yhdeksi tekstiraportiksi, josta muodostui tämän tutkimuksen aineisto. Saatu aineisto analysoitiin käyttämällä menetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysiä käyttämällä saadaan aineisto järjestettyä tiivistettyyn ja yleis-

seen muotoon johtopäätöksien tekemistä varten (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Sisällönanalyysissä on tarkoituksena saada aineisto muotoon, jossa siitä on helpompaa löytää tutkimuksen kannalta oleellinen tieto ja näin ollen nostaa aineiston informaatioarvoa (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Analyysiä ohjasivat tutkimuskysymykset ja aineistolähtöinen sisällönanalyysi tehtiin kunkin tutkimuskysymyksen kohdalta erikseen tarkastelemalla aineistosta ensin opiskelijoiden tuen tarpeita oppimisen vaikeuksissa, sitten saatua tukea oppimisen vaikeuksiin ja lopuksi yliopiston tarjoaman tuen kehittämistä. Laadullinen aineistolähtöinen sisällönanalyysi koostuu erilaisista vaiheista. Näitä vaiheita ovat aineiston redusointi, klusterointi ja abstrahointi (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Aineiston redusoinnilla tarkoitetaan pelkistämistä, eli aineistosta karsitaan pois kaikki tutkimuksen kannalta epäolennainen. Ensiksi tutkimusaineisto pelkistettiin kohta kohdalta tiivistämällä tutkittavien kirjoittamista teksteistä pääasiat lyhyemmiksi pelkistetyiksi ilmauksiksi. Taulukossa 1 on esitetty esimerkki aineiston pelkistämisestä eli redusoinnista.

Taulukko 1. Esimerkki aineiston pelkistämisestä.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
”Lukihäiriöni painottuu vahvasti vieraisiin kieliin ja yliopistossa käytetään paljon kansainvälisiä lähteitä: luonnollisesti näiden lähteiden kanssa työskentely on ollut kohdallani hitaampaa. Lisäksi kieliopinnot itsessään ovat tuottaneet oman haasteensa ja ottaneet aikaa.”	Haasteet vieraisissa kielissä, hidasta työskennellä vieraskielisten lähteiden kanssa, kieliopinnot haastavia ja vie aikaa.

Aineiston redusoinnin jälkeen on vuorossa toisena vaiheena aineiston klusterointi eli ryhmittely (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tässä vaiheessa aineistosta etsittiin samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin ryhmiä, joista muodostui alaluokka. Alaluokat nimettiin niiden sisältöä ku-

vaavilla termeillä. Alaluokkien muodostuksen jälkeen niistä edelleen muodostettiin alaluokkia yhdistäviä yläluokkia. Näin aineisto tiivistyi jatkuvasti kohti yleisempiä käsitteitä.

Kolmantena vaiheena oli aineiston abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Tässä vaiheessa aineistosta eroteltiin tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja muodostettiin siitä käsitteitä. Aiemman vaiheen eli klusteroinnin voidaan ajatella kuuluvan myös abstrahointiin, sillä siinä luodaan jo käsitteitä, joita abstrahoinnissa vielä tarkennetaan edelleen (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tässä vaiheessa muodostettiin aiemmin kootuista yläluokista niitä yhdistelemällä pääluokkia. Pääluokkia voi vielä edelleen yhdistellä yhdistäväksi luokaksi, mutta tässä tutkimuksessa oli tarkoituksenmukaisempaa jättää käsitteet pääluokkien tasolle. Taulukossa 2 on esimerkki alaluokkien ja yläluokkien yhdistämisestä pääluokaksi.

Taulukko 2. Esimerkki alaluokkien ja yläluokkien yhdistämisestä pääluokaksi.

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
YTHS kautta saatu tuki Neuropsykiatrinen kuntoutus	Yliopiston ulkopuolisten ammattilaisten tuki	Yliopistoaikana saatu tuki
Läheisten tuki	Läheisten tuki	
Yksilölliset opintojärjestelyt Opettajien antama tuki Yliopiston tarjoama hyvinvoinnin ja opiskelukyvyn tuki	Yliopiston tarjoama tuki	

2.4 Eettiset ratkaisut

Tämä tutkimus on toteutettu hyvien tieteellisten tutkimuskäytäntöjen mukaisesti, jotka on määritellyt Tutkimuseettinen Neuvottelukunta (2012). Tutkimuksen jokaisessa vaiheessa on kiinnitetty huomiota hyvän tieteellisen käytännön toteutumiseen ja eettisyyteen. Aluksi tutkimusta varten on tehty huolellisesti tut-

kimus- ja aineistonhallintasuunnitelma. Jotta tutkimus voisi olla eettisesti toteutettu, täytyy sen olla laadukkaasti ja huolellisesti suunniteltu ja tehty (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Tämän tutkimuksen aineisto päätettiin kerätä kyselyllä haastattelun sijaan, sillä kyselyyn on matalampi kynnyks vastata, kun kyseessä on hyvin henkilökohtainen ja herkkä aihe. Kyselyyn vastaamisen on todettu olevan matalamman kynnyksen mahdollisuus osallistua tutkimukseen myös sellaisessa tilanteessa, kun aihe on arka (Kuula, 2011). Tutkimuksen aineistonkeruuseen käytetty kysely mietittiin tarkasti niin, että kysymykset eivät ole johdattelevia. Kun aineistonkeruuseen käytetään kyselylomaketta, niin on tärkeää informoida tutkittavaa kattavasti ennen kyselyyn vastaamista, sillä informointi määrittää aineiston luottamuksellisuuden (Kuula, 2011). Tutkittavilta kysyttiin kyselyn alussa lupa käyttää heidän antamia vastauksia tutkimuksessa. Kyselyn alussa oli esillä tutkimuksen tiedote, jossa kerrottiin kaikki oleellinen tutkimuksesta ja siihen osallistumisesta. Tiedotteen lopussa oli vielä linkit tutkimuksen laajempaan tiedotteeseen, tietosuojailmoitukseen sekä suostumuslomakkeeseen. Kysely toteutettiin tietoturvallisesti Jyväskylän yliopiston Webropol-kyselyohjelmiston avulla, jossa tutkimusaineisto on salasanasuojauksen takana.

Tutkimuksen aineistonkeruussa on huomioitu tarkasti se, että tutkittavat eivät ole missään vaiheessa tunnistettavissa. Aineisto kerättiin anonyminä kyselynä, jonka vastauksista ei ole mahdollista tunnistaa tutkittavaa. Tutkimuksen arkaluontoisuuden vuoksi on tärkeää, että aineisto kerättiin anonymisti. Oppimisen vaikeudet ovat monelle todella henkilökohtainen ja arka aihe, joten eettisesti ajateltuna anonymi kysely oli sensitiivisin ratkaisu tämän tutkimuksen toteuttamiseen. Eettisesti toteutetussa tutkimuksessa tutkittava voi luottaa, että hänen tietojansa suojataan ja käytetään vain sovittuun tarkoitukseen ja, että tutkittavan hyvinvointi on asetettu kaiken muun edelle tutkimuksen teossa (Tuomi & Sarajärvi, 2009; Kuula, 2011).

Tutkimuksessa käytetyn kyselyn kysymykset muotoiltiin niin, että niissä ei kysytä tutkittavien henkilötietoja. Ainoastaan kyselyn lopussa oli mahdollisuus

jättää yhteystiedot lisähaastattelua varten halutessaan, mutta nämä tiedot säilytettiin tietoturvallisesti ja hävitettiin asianmukaisesti tutkimuksen valmistuttua. Tutkimuksen aineistoa on säilytetty koko tutkimuksen teon ajan Jyväskylän yliopiston U-aseamalla tietoturvallisessa salasanasuojatussa verkkoympäristössä. Koko aineisto hävitettiin asianmukaisesti poistamalla tiedosto verkkoympäristöstä tutkimuksen valmistuttua.

3 TULOKSET

Tutkimustulokset esitellään tutkimuskysymysten ja tulosten pohjalta löydettyjen pääluokkien ohjaamina. Näitä tutkimuskysymyksiin vastaavia pääluokkia olivat opiskelijoiden tuen tarpeet, yliopisto-opintojen aikana oppimisen vaikeuksiin saatu tuki, yliopisto-opintojen aikana oppimisen vaikeuksiin saamatta jäänyt tuki, sekä opiskelijoiden kehitysehdotuksia oppimisen vaikeuksia kokevien tukemiseen yliopistossa. Tutkittavien lainauksissa tutkittaviin viitataan tunnistuilla T1, T2, T3 ja niin edelleen.

3.1 Opiskelijoiden tuen tarpeet

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä kartoitettiin, millaisia tuen tarpeita tutkittavilla yliopisto-opiskelijoilla oli. Tuen tarpeita kuvattiin aineistossa laajasti ja niitä esiintyi monilla eri opintojen osa-alueilla. Aineiston analyysin kautta löydettiin neljä yläluokkaa, jotka kuvasivat millä osa-alueilla tuen tarvetta esiintyy yliopisto-opinnoissa. Näitä ovat *tuki opintojaksojen suorittamiseen*, *tuki oppimisen vaikeuksiin*, *henkinen tuki* ja *tuki opintojen hallintaan*. Tuki opintojaksojen suorittamiseen -yläluokka koostuu erilaisista opintojaksoihin sisältyvistä tehtävistä ja osista, joiden suorittamiseen koettiin tarvittavan lisää tukea. Tuki oppimisen vaikeuksiin -yläluokka sisälsi oppimisvaikeuksien aiheuttamiin oireisiin tarvittavan tuen. Henkinen tuki -yläluokka kattoi kaikki henkisen tuen tarpeisiin liittyvät haasteet. Tuki opintojen hallintaan -yläluokka sisälsi nimensä mukaisesti opintojen hallintaan liittyvän tuen tarpeen. Seuraavaksi kuvataan tarkemmin, millaisia tuen tarpeita koettiin näillä eri osa-alueilla.

3.1.1 Tuki opintojaksojen suorittamiseen

Tutkittavien kertomuksissa kuvattiin paljon erilaisia opintojaksojen suorittamiseen liittyviä haasteita. Tukea kaivattiin etenkin oppimistehtävissä, tenteissä, luennoilla sekä opinnäytetöiden teossa. Jokaisessa näistä opintojaksojen eri osa-

alueessa koettiin oppimisen vaikeuksien vuoksi haasteita tuottavia asioita. Opintojaksot ja niihin sisältyvät asiat olivat aineistossa yksi eniten mainituista osa-alueista, johon tukea tarvittiin. Etenkin itsenäisesti suoritettavien opintojaksojen kanssa tarvittiin tukea. Oppimistehtävien osalta tuen tarvetta koettiin aikataulussa pysymisessä, tehtävänantojen pilkkomisessa sekä tehtävien loppuun saattamisessa. Haasteita tutkittaville aiheuttivat myös oppimistehtävien epäselvät tehtävänannot. Opintojaksojen kokonaisuuden hahmottamisen ja suorittamisen haasteet ajoivat osan tutkittavista lykkäämään ja keskeyttämään opintojaksoja:

”Minun on vaikea hahmottaa isoja asiakokonaisuuksia kuten kursseja, sekä näiden työmäärää. Opintojen toteuttaminen suunnitelmallisesti tuottaa minulle tästä syystä vaikeuksia, sillä en kykene pilkkomaan opintomääriä pienempiin osakokonaisuuksiin. Suurimman osan kurseistani olen ajautunut suorittamaan lyhyessä ajassa, jolloin näiden työmäärä tuntuu valtavalta. Etenkin itsenäiset kurssit ovat tästä syystä olleet haastavia, minkä johdosta olen lykännyt sekä keskeyttänyt ko. kurseja useaan otteeseen.” (T9)

Opinnäytetöissä nousi esiin vastaavia tuen tarpeita kuin oppimistehtävienkin kohdalla. Erityisesti pitkäjänteinen työskentely koettiin vaikeana sekä työn loppuun saattaminen. Opinnäytetyöt koettiin myös kokonaisuutena haastavana ja sellaisena työnä, jossa tarvitaan paljon henkilökohtaista tukea. Kirjoittamisen ja lukemisen haasteiden koettiin myös korostuvan opinnäytetyötä kirjoittaessa:

”Erityisesti kandin kirjoittaminen oli mielestäni todella haastavaa. Kirjoitusvirheiden ja lukemisen vaikeuksien rooli korostui, kun piti tuottaa virheetöntä ja ”virallista” tekstiä.” (T10)

Opintojaksoilla tukea koettiin tarvittavan myös luennoilla sekä tenteissä. Tenteissä haastavana koettiin tentteihin lukeminen sekä liian lyhyt tentin suoritus-aika. Luennoilla haastavana koettiin liian nopea tempo, jolloin on vaikeaa keskittyä ja tehdä muistiinpanoja samalla. Monet tutkittavista kuvasivat luentojen ja tenttien aiheuttamia haasteita ja tuen tarpeita vastauksissaan:

”Haasteita on ollut lähinnä tenteissä, kun tuntuu, että aika ei riitä tentistä suoriutumiseen.” (T12)

”Lähiluennot ovat haastavia keskittymisen ja tarkkaavuuden kannalta, nopeassa tahdissa edetessä ei pysy mukana, luennoilla ei huomioida yksilöllisten järjestelyiden tarvetta, luennoitsijat eivät ota aina huomioon toiveita saavutettavammasta opetuksesta.” (T23)

”Keskittyminen luennoilla hankalaa ja joskus tullut paljon poissaoloja, koska jokin aihe ei kiinnosta niin tiedän, ettei luennolla olemisesta tule mitään.” (T18)

Muistiinpanojen kirjoittaminen samaan aikaan, kun kuunnellaan luennoitsijaa, koettiin haastavaksi. Luentodiojen kuvattiin olevan välillä epäselviä. Näiden luennoilla esiintyvien haasteiden vuoksi luennoille meneminen koettiin vaikeaksi ja luennoille saatettiin jättää menemättä. Jos luennon aihe ei ollut itseä kiinnostava, luennolla oleminen koettiin mahdottomaksi.

3.1.2 Tuki oppimisen vaikeuksiin

Tutkittavat kuvasivat paljon erilaisia oppimisen vaikeuksiaan aineistossa. Näitä olivat esimerkiksi lukemisen, kirjoittamisen, hahmottamisen ja keskittymisen haasteet sekä matemaattiset ja vieraiden kielten haasteet. Näihin liittyviä tuen tarpeita mainittiin lähes jokaisen tutkittavan vastauksissa. Eniten kuitenkin korostuivat tuen tarpeet lukemisen, kirjoittamisen ja keskittymisen kanssa.

Lukemisen ja kirjoittamisen haasteiden kuvattiin vaikeuttavan paljon opintojen suorittamista. Kirjoittamisen haasteet aiheuttivat tuen tarvetta etenkin pitkien tekstien kirjoittamisessa. Lukemisen haasteet puolestaan näkyivät luetun ymmärtämisessä ja sisäistämisessä, lukemiseen keskittymisessä ja lukemisen hitaudessa. Lukemisen haasteiden vuoksi kurssikirjojen laina-ajat koettiin mahdollisesta pidennyksestä huolimatta liian lyhyiksi. Myös luettaessa oleellisen tiedon löytäminen tuotti haasteita usealle tutkittavalle:

”Huolimattomuus/sisäistämättömyys näkyy selkeästi luetunymmärtämistä vaativissa asioissa. Voin lukea tekstin läpi vaikka kolmeen kertaan, mutta en silti löydä esim. kohtaa jossa kerrotaan x asiasta. Saatan lukea kappaleen/lauseen, mutta en tiedosta sitä, tai sitten olen jotenkin hypännyt sen yli, jokaisella lukemiskerralla. Tämä näkyy erilaisten tekstien lukemisessa, esim. aineistot, ohjeistukset. Erityisesti pitkissä ja kappalejaottomissa teksteissä tiedostamattomasti hyppään lauseiden yli, mikä aiheuttaa ongelmia esim. ohjeistusten ja tenttiin lukemisen kanssa.” (T17)

”Esimerkiksi oleellisen löytäminen pitkistä tekstistä vie aikaa ja koko tekstin käsittely vie aikaa kokonaisuutena, paitsi oleellisen löytäminen, sen muuttaminen omaksi tekstiksi vastauspaperiin ei ehdi lukea ohjeita tms. siinä ajassa kuin toiset jo alkavat käsitellä aihetta.” (T21)

Keskittymisen ja hahmottamisen haasteiden kuvattiin vaikeuttavan opintojen suorittamista ja opintojen hallintaa ylipäätään. Hahmottamisen haasteiden kuvattiin sijoittuvan etenkin opintojaksoihin ja itsenäisiin opintoihin. Laajat opintokokonaisuudet nähtiin vaikeina hahmottaa. Moni keskittymisen vaikeuksista

kärsivistä tutkittavista ei maininnut, mille toiminnan osa-alueille vaikeudet kohdistuivat. Kuitenkin eräs tutkittava mainitsi, että ulkoiset ärsykkeet häiritsivät keskittymistä entisestään:

”Keskittymisvaikeuksia: suurissa ryhmissä kun on enemmän ääniä huomioni herpaantuu helposti.” (T8)

Matemaattisia haasteita kuvattiin vähemmän, mutta niistä maininneet kokivat tarvitsevansa niihin paljon tukea. Haasteet matematiikan osalta olivat näkyneet esimerkiksi opetustahdissa mukana pysymisessä ja matemaattisten aineiden opintojaksojen työläytenä:

”Matematiikan osalta on ollut ongelmia sen suhteen, että en ole ymmärtänyt asioita saman tahtisesti esim. luennoilla, joten vaatii todella paljon enemmän aikaa ja paneutumista, että pysyn muiden tahdissa ja ymmärrän asiat. Jos on matemaattisia kursseja, joudun keskittymään niihin siis aivan todella paljon, jolloin on hankala luonnollisesti keskittyä muihin kursseihin.” (T19)

Vieraiden kielten haasteita kuvattiin aineistossa useamman tutkittavan kohdalla. Vieraiden kielten haasteiden vuoksi kieliopinnot koettiin haastavina ja aikaa vievinä sekä niistä suoriutuminen oli tuottanut paljon haasteita. Vieraiden kielten haasteet vaikeuttivatkin opiskeluarkea monelta eri kantilta:

”Minulle kielten oppimisen vaikeus näyttäytyy hyvinkin voimakkaasti opiskeluarjessa. Joudun kääntämään kurssikirjoja suomeksi ja lukemaan näitä huonoa suomea sisältäviä word tiedostoja oppiakseni kurssin asiat. Kääntämiseen menee valtavasti aikaa. Jos valinnan varaa on, valitsen kursseilla aineistoksi suomenkielisen, vaikka aihe siinä ei kiinnostaisikaan minua.” (T16)

Vieraiden kielten ymmärtäminen ja kääntäminen tuotti vaikeuksia monelle. Tutkittavat kuvasivat, että vieraskielisiä artikkeleja tai muita tekstejä joutuu kääntämään sana kerrallaan ja sitten lukemaan näitä itse tehtyjä käännöksiä, jotta voi oppia opintojakson asiat. Kääntämiseen kului valtavasti aikaa ja se koettiin niin työlääksi, että mieluummin valittiin opintojakso, joka on suomenkielinen, vaikka aihe ei kiinnostaisikaan.

3.1.3 Henkinen tuki

Henkisen tuen osalta aineistossa kuvattiin erilaisia oppimisen vaikeuksien aiheuttamia henkisen tuen tarpeita, psykologisia haasteita sekä haasteita sosiaalisissa suhteissa. Esimerkiksi muutama tutkittava kuvasi omien oppimisen vaikeuksiensa vaikuttavan negatiivisesti sosiaaliin suhteisiinsa:

”Kielten osaamattomuus lukihäiriön takia on aiheuttanut myös opiskelijatapahtumien välttelyä. En ole käynyt opiskelijatapahtumissa kuin orientaatioviikolla noin 2 vuotta sitten. Tapahtumissa saattaa olla tehtävänä (monista hauskaa) laulaa suomalaista laulua englanniksi ja muut yrittävät arvata mikä laulu se on. Tämä oli minulle liikaa. Minulla ei ole kavereita, enkä käy tapahtumissa.” (T16)

”Opiskelutovereideni seurassa koen usein olevani huonompi ja vähemmän taitava, ja häpeän usein ryhmätöissä sitä, etten ole kyennyt lukemaan materiaalia, joka olisi ollut minun vastuullani. Usein kaveriporukoissa saan sellaisen leiman, että olen laiska enkä välitä opinnoistani. Se ei tietenkään ole totta, minulla on vain fyysisesti todella tukala olo joutuessani lukemaan pitkiä tekstejä.” (T6)

Tutkittavien kuvaamia psykologisia haasteita olivat stressi ja kuormitus sekä itsetunnon ja minäpystyvyyden heikentyminen. Oppimisen vaikeudet ja niiden aiheuttamat haasteet toivat monelle tutkittavalle stressiä ja kuormittumista opinnoista. Eräs tutkittava mainitsi myös opintojen olevan riski uupumiselle, jos ei saa tarvitsemaansa tukea opiskeluun:

”Viivästyttäneet valmistumista ja siten heikentäneen käsitystäni omista kyvyistäni ja jakamisestani. Olen myös ollut sairaalomalalla ADHD liittyvän uupumuksen takia, koska tukea ja joustoa ei ole ollut riittävästi saatavilla. Epäilen, että valmistuttuani olisin täysin kykenevä viisipäiväiseen työviikkoon.” (T24)

Moni tutkittavista kuvasi haasteidensa laskeneen heidän itsetuntoaan ja minäpystyvyyttään. Muutama mainitsi selittelevänsä onnistumisiansa aina tuurilla, sillä he eivät itse uskoneet omaan osaamiseensa ja mahdollisuuksiinsa pärjätä. Eräät tutkittavat kuvasivat oppimisen vaikeuksien aiheuttamia psykologisia haasteita esimerkiksi ahdistuksen kokemusten ja alisuoriutumisen kautta:

”Ahdistus siitä, että on liian tyhmä yliopistoon omien vikojen takia.” (T15)

”Oppijana ja työelämää suunnitellessa joutuu ottamaan huomioon uupumisriskin. Käsitys itsestä oppijana riippuu siitä, kuinka hyvin pystyy hyödyntämään omia vahvuuksia ja kuinka paljon tukivälineitä oppimisessa on käytettävissä. Kun omat oppimisen edellytykset ovat turvattuina, olen oppijana tehokas ja oivaltava. Jos ei, alisuoriudun.” (T23)

Useat tutkittavat mainitsivat kokevansa olevan tyhmempiä kuin muut, sillä oppiminen on niin työlästä ja hidasta verrattuna muihin opiskelijoihin. Käsityksen

itsestä oppijana kerrottiin muuttuvan sen mukaan, kuinka hyvin saa hyödynnettyä omia vahvuuksia opiskelussa. Myös tukimenetelmien saatavuuden kerrottiin vaikuttavan minäkuvaan.

3.1.4 Tuki opintojen hallintaan

Opintojen hallinta yleisesti osoittautui haastavaksi monelle tutkittavalle, ja tukea opintojen hallintaan kaivattiin paljon. Itsenäinen työskentely ja opintojen itsenäisesti hoitaminen olivat monille haastavia. Myös myöhästelyä ja poissaoloja oli osalla tutkittavista. Opintojen aikataulut ja aikatauluissa pysyminen korostuivat monen kohdalla asioina, joka olivat haastavia ja joihin tarvittiin tukea. Aikataulussa pysymistä vaikeutti osaltaan myös aloittamisen vaikeus ja usean opintojakson hallinta samanaikaisesti. Opintojen hallinnan vaikeudet loivat paineita opintojen suorittamisesta:

”Opintojen aikatautus ja itsenäisesti opintojen hoitaminen on tuottanut haastetta. Oppimistehtävät ovat välillä myöhässä ja niiden teko saattaa olla todella hankalaa. Vaihtelen kursseja paljon, etenkin jos ne alkavat tuntua liian haastavilta. Myös luennoille ja demoille on välillä todella haastavaa/mahdotonta mennä. Myös Kelan tukien kannalta oppimisen haasteet ovat aiheuttaneet päänvaivaa, sillä opinnot ei edisty normaalissa tahdissa.” (T1)

Opinnot eivät edenneet suunnitelmien mukaan, sillä opintojen hallinta itsenäisesti tuotti haasteita. Opintojaksojen suorittaminen järjestelmällisesti tuotti haasteita ja niitä vaihdeltiin sekä lopetettiin, jos ne tuntuivat liian vaikealta suorittaa.

3.2 Yliopisto-opintojen aikana oppimisen vaikeuksiin saatu tuki

Toisessa tutkimuskysymyksessä kartoitettiin, millaista tukea opiskelijat olivat saaneet oppimisen vaikeuksiinsa yliopisto-opintojen aikana. Yliopisto-opintojen aikana saatu tuki jakautui kolmeen yläluokkaan. Yläluokat olivat *yliopiston tarjoama tuki*, *yliopiston ulkopuolisten ammattilaisten tuki* sekä *läheisten tuki*. Yläluokat kuvasivat, mistä eri lähteistä tutkittavat olivat saaneet oppimisen vaikeuksiinsa tukea.

Yliopiston tarjoamia tukimuotoja mainittiin eniten tutkittavien vastauksissa. Yliopiston tarjoama tuki jakautui opettajien antamaan tukeen, yksilöllisiin opintojärjestelyihin sekä yliopiston tarjoamaan hyvinvoinnin ja opiskelukyvyn tukeen. Aineistossa kuvattiin monta kertaa yksilöllisiä opintojärjestelyjä ja moni mainitsi saaneensa niitä. Yksilöllisiin opintojärjestelyihin kuuluu monia erilaisia tukimuotoja, joilla pyritään yksilölliseen tukemiseen oppimisen vaikeuksista kärsivien opiskelijoiden kohdalla. Suurin osa tutkittavista, joille oli tehty yksilölliset opintojärjestelyt, mainitsi saaneensa sen kautta samoja tukimenetelmiä, kuin toiset tutkittavat kuvasivat. Näitä tukimenetelmiä olivat lisäaika tentteihin ja oppimistehtävien palautukseen, erilaiset vaihtoehtoiset suoritustavat tentteihin, oikeus tehdä tentit tietokoneella, erillinen tenttitila, kirjoitusvirheitä katsotaan läpi sormien, tehtävien ja kurssimateriaalien saanti etukäteen, lisäaika kirjaston kirjojen lainoihin sekä Saavutettavuuskirjasto Celian käyttöoikeus.

Yliopiston tarjoama hyvinvoinnin ja opiskelukyvyn tuki koostui tutkittavien kuvauksissa opiskelijoiden hyvinvointineuvojien, erityisopettajien sekä tehostetun tuen työntekijöiden antamasta tuesta. Erityisopettajilta ja tehostetun tuen työntekijöiltä tutkittavat olivat saaneet tukea opintojen hoitamiseen. Hyvinvointineuvojilta oli saatu pääasiassa henkistä tukea opintojen jatkamiseen ja tilanteisiin, joissa tuntui, ettei selviydy opinnoistaan:

”Kävin juttelemassa myös laitoksemme hyvinvointineuvojalle, jolta koin saavani tukea opintojeni jatkamiseen, sillä koin tällöin olevani tilanteessa, että olin ns. pilannut mahdollisuuteni jatkaa opintoja huonon opiskeluedistymisen seurauksena.” (T9)

Osa tutkittavista myös mainitsi saaneensa suoraan yliopiston opettajilta tukea. Tällaisia opettajilta saatuja tukimuotoja olivat lisäaika tentteihin ja oppimistehtävien palautuksiin, tuki kandidityön kirjoittamiseen, kieliopintojen yksilölliset järjestelyt sekä ohjeistuksien palastelu ja tarkentaminen. Muutamat tutkittavat myös mainitsivat opettajien olleen ymmärtäväisiä erinäisten oppimisen vaikeuksien aiheuttamien haasteiden kanssa.

Yliopiston ulkopuolisten ammattilaisten tukea kertoivat saaneensa muutamat tutkittavat. Nämä yliopiston ulkopuolisten ammattilaisten tukimuodot oli-

vat Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön eli YTHS:n eri tukimenetelmät sekä erilaiset neuropsykiatriset kuntoutukset. YTHS nousi esiin etenkin diagnosoivana tahona, jonka kautta moni tutkittava oli saanut oppimisen vaikeuksiinsa diagnosoisin yliopisto-opintojensa aikana. Myös esimerkiksi psykiatrisen sairaanhoitajan tapaamisia sekä erilaisia terapioida, kuten lyhytterapiaa oli saatu YTHS:n kautta:

”Tukea pääasiassa YTHS:n kautta, josta mm. lyhytterapiaa, jossa käytiin paljon läpi opintojen hallitsemista.” (T18)

”YTHS:n tarjoamat psykiatrisen sairaanhoitajan tapaamiset auttoivat hyvin masennusoireisiini, ja aloin tästä syystä käsittää paremmin mistä oppimisvaikeuteni johtuivat.” (T9)

Saatuina neuropsykiatrisen kuntoutuksen muotoina mainittiin toimintaterapeutin toteuttama neuropsykiatrisen valmennus sekä Omaväyläkuntoutus. Näitä kuntoutusmuotoja oli saatu YTHS:n kautta saadun ADHD-diagnoosin jälkeen. Muutama tutkittava mainitsi läheisten tuen olleen osana saamaansa tukea oppimisen vaikeuksiin yliopisto-opintojen aikana:

”Diagnoosin myötä olen päässyt toimintaterapeutin toteuttamaan neuropsykiatriseen valmennukseen. Olen myös saanut opiskeluihin tukea ja apua äidiltäni ja muutamilta hyviltä ystäviltä.” (T16)

Kuitenkaan kukaan ei maininnut läheisten tuen olleen ainoa tuki, jota oli yliopisto-aikana saanut. Tukea oli saatu omilta vanhemmilta sekä ystäviltä. Myös samalla opintojaksolla olleilta vertaisilta oli saatu tukea opintojakson suorittamiseen.

3.3 Yliopisto-opintojen aikana oppimisen vaikeuksiin saamatta jäänyt tuki

Tässä alaluvussa käsitellään tukea, jota tutkittavat olisivat tarvinneet yliopisto-opintojensa aikana, mutta he eivät syystä tai toisesta olleet sitä saaneet. Tämä pääluokka löydettiin aineiston analyysin yhteydessä tarkasteltaessa yliopisto-opintojen aikana saatua tukea, kun kävi ilmi, että miten monella tutkittavalla tämä tuki oli jäänyt saamatta. Yliopisto-opintojen aikana oppimisen vaikeuksiin

saamatta jäänyt tuki jaettiin kahteen yläluokkaan, jotka olivat *ei käyttänyt saata-*
villa olevaa tukea ja ei saanut tarvitsemaansa tukea.

Osa tutkittavista oli saanut avukseen jonkinlaisia tukimuotoja esimerkiksi yksilölliset opintojärjestelyt, mutta ei silti käyttänyt niitä. Tukimuotojen käyttämättä jättämistä perusteltiin sillä, että ei ollut tarvetta käyttää kyseisiä tukimuotoja. Muutamat tutkittavista kuitenkin mainitsivat, että he eivät olleet vielä saaneet mitään tukea. Osa kertoi myös syyn tuen saamattomuudelle, mutta muutama ei kertonut. Syynä tuen saamatta jäämiselle oli esimerkiksi, että tutkittava ei ollut hakenut tukea:

”En ole saanut tukea, enkä toisaalta ole sellaista hakenutkaan. Tällä hetkellä vaan ”pärjälän”, koska en ole saanut aikaiseksi tutkia mitä voisin asialle tehdä.” (T5)

Osa tutkittavista lukeutui yläluokkaan, jotka eivät saaneet tarvitsemaansa tukea, vaikka he olivat sitä hakeneet. Eräs tutkittava koki, että hän ei keksinyt yliopiston olemassa olevaan rakenteeseen itselleen soveltuvia tukikeinoja lainkaan. Osa tutkittavista oli saanut tukea, mutta tukimuodot eivät olleet sellaisia, joita he olisivat tarvinneet. Muutamat olivat taas saaneet käyttöönsä erilaisia tukimuotoja esimerkiksi yksilölliset opintojärjestelyt, mutta he kokivat, että ne eivät toteutuneet käytännössä sujuvasti:

”Kurssitentteihin on saanut usein lisäaikaa pyytämällä. Aineistoja, Moodle alustoja ja tehtävänantoja on saanut myös etukäteen. Tehtävien palautukseen on saanut myös lisäaikaa, sitä pyytämällä. Olen kuitenkin kokenut, että opettajat hiukan vaivaantuvat ja kokevat pyynnöt usein haasteellisina. Joskus on vaikea jakaa Moodle alusta vain yhdelle tai lisätä tenttiin aikaa. Loppujen lopuksi, en jaksa nähdä vaivaa näitten helpotusten kalasteluun.” (T16)

”Sain myös lukihäiriö diagnoosin jälkeen yksilöllisten järjestelyjen päätöksen, mutta sen avulla en koe saaneeni paljoa tukea. Korkeintaan lisäaikaa tentteihin (joka ei minulle edes ole niin tarpeellinen).” (T1)

Muutamat tutkittavat olivat kokeneet, että yksilöllisten tukimenetelmien pyytäminen on vaivalloista. Opettajat suhtautuivat tukimenetelmien pyytämiseen vaivantuneesti ja kokivat opiskelijan mukaan pyynnöt tuesta haasteellisina. Tukimenetelmistä piti myös muistutella opettajia, sillä he eivät aina muistaneet toteuttaa tukikeinoja, vaikka niitä olisi pyydetty.

3.4 Opiskelijoiden kehitysehdotuksia oppimisen vaikeuksia kokevien tukemiseen yliopistossa

Kolmannella tutkimuskysymyksellä pyrittiin selvittämään, miten opiskelijoiden mielestä voitaisiin kehittää oppimisen vaikeuksia kokevien saatavilla olevaa tukea yliopistossa. Kehitysehdotukset jakautuivat yläluokkiin, jotka ovat *tuki näkyvämmäksi ja saavutettavammaksi, psykologista tukea ja opintomaailmaa yhdistävää tukimuotoa, yksilöllisempi tuki, opettajille yhteinen linja yksilöllisten järjestelyjen toteuttamiseen, matalamman tason kertauskurssit, selkeys ja yhdenmukaisuus ohjeissa ja oppimisympäristöissä sekä vertaisryhmät*. Tutkittavilta tuli paljon kehitysehdotuksia nykyisiin tukimuotoihin, joita yliopisto tarjoaa oppimisen vaikeuksiin. Muutama tutkittava oli kuitenkin tyytyväinen saatavilla olevaan tukeen jo nyt.

Aineistosta kävi ilmi, että yliopiston tarjoama tuki oppimisen vaikeuksiin ei ole kaikkien opiskelijoiden mielestä tarpeeksi hyvin esillä. Myös tietoisuuden lisäämistä oppimisen vaikeuksista yliopistossa korostettiin, sillä se laskisi kynnystä pyytää apua ja auttaisi opiskelijoita tunnistamaan omat tuen tarpeet paremmin. Tukimuotoja voisi tutkittavien mukaan tuoda kaiken kaikkiaan paremmin esille ja helpommin saavutettaviksi:

”Mielestäni tuen pitäisi olla enemmän esillä ja siitä tulisi saada enemmän tietoa etenkin, jos saa diagnoosin oppimisen vaikeuksiin. Mutta myös olisi hyvä, että tukimuodoista kerrottaisiin kaikille opiskelijoille esim. opintojen alussa kattavammin.” (T1)

Tutkittavat toivat esiin myös, että tuen ammattilaisia tulisi olla paremmin saatavilla yliopistossa. Esimerkiksi tehostetun työn työntekijä tulisi olla tavattavissa tarvittaessa eikä vain muutaman kerran. Myös opintopsykologin merkitystä korostettiin. Psykologista tukea ja opintomaailmaa yhdistävää tahoja toivottiin, sillä se auttaisi osuvimmin. Yksi tutkittavista mainitsi, että psykologi voisi tukea myös itselle sopivien oppimismenetelmien opettelussa. Erityisesti toivottiin tukea opiskelijoille, joilla on jokin neuropsykiatrinen häiriö, sillä tukea näihin häiriöihin ei koettu olevan tarjolla:

”Monista muista yliopistoista löytyy opintopsykologi. Tällä hetkellä henkilökohtaista tukea on todella vähän ainakaan näkyvästi tarjolla esim. neuropsykiatristen häiriöiden osalta. Koen, että olisin tarvinnut apua adhd-osaavalta taholta, joka olisi voinut auttaa minua suunnittelemaan opintojani haasteeni huomioon ottaen, mutta sellaista tahoja ei oikein ole.” (T17)

Yksilöllisempää tukea toivoi moni tutkittava. Tuen ajan tasalla pysymisestä mainittiin muutama kertaan, sillä koettiin, että kerran annettujen tukitoimien oletettiin toimivan läpi opintojen, vaikka tuen tarve oli muuttunut. Muutama mainitsi idean ohjaajasta, joka pystyisi tukemaan opiskelijaa yksilöllisemmin läpi opintojen, sillä koettiin, että sellaista yhtä henkilöä ei tällä hetkellä ole, joka tuntisi opiskelijan tuen tarpeet ja auttaisi läpi opintojen:

”Itse olisin tarvinnut myös hieman henkilökohtaisempaa tukea ylipäätään opintoihini. Kaikki saamani tukimuodot ovat ns. ulkopuolisia ja eivät tiedä opinnoistani, joten silti vastuulleni jää kertoa heille opinnoistani ja silloin olen edelleen vastuussa opintojeni kokonaisuudesta ja se on minulle vaikeaa. Tukea antavat tahot ovat myös erillisiä toisistaan esim. erityisopettaja ja koulutussuunnittelija yms. Olisi hyvä jos olisi yksi henkilö, joka voisi tukea ylipäätään koko opintojen kokonaisuuden kanssa.” (T1)

”Olisin toivonut yliopistolta enemmän tukea opintojen konkreettiseen suunnitteluun, sillä juuri tällä osa-alueella minulla on eniten vaikeuksia. Sain yliopiston toimesta hyvin henkistä tukea opintojen jatkamiseen, mutta en esimerkiksi psykiatrisen sairaanhoitajan ehdottamaa konkreettista opintojen seurantaa tai yhteistä suunnittelua, jotka olisivat autta-
neet rutinoimaan opinnoissa edistymistä.” (T8)

”Tuen tarpeen tarkastamiselle voitaisiin varata 1-2v välein aikaa ja tilannetta oppimisen vaikeuksiin ja opintoihin liittyen voitaisiin tarkistella aktiivisemmin henkilökunnan osalta. Ei niin, että opintojen alussa sovitaan tietyt järjestelyt ja niiden oletetaan toimivan muuttumattomasti seuraavat 5-6 vuotta.” (T13)

Tutkittavista osa mainitsi myös toiveen opettajien yhteisestä linjasta yksilöllisten järjestelyjen tukimuotojen toteuttamiseen. Tuen pyytäminen aina uudelleen jokaisen opintojakson alussa koettiin kuormittavaksi. Mainittiin myös, että kaikki opettajat eivät välttämättä toteuta yksilöllisiä järjestelyjä, vaikka ne olisi opiskelijalle kirjattu. Eräs tutkittava ehdotti menetelmää, jossa opettajilla olisi jokin paikka, minne voisi merkitä yksittäisten opiskelijoiden tukimenetelmät, jotta niistä ei tarvitsisi aina uudelleen muistutella:

”Tuki ei aina ollut kokoaikaista, sitä piti pyytää ja muistuttaa ja kysyä sen perään, eli opettaja ei välttämättä pistänyt sitä itselleen ylös ja kun kurssin lopussa tai tentin tullessa asia taas nousi esille, kommentti saattoi olla ”ai niin, järjestellään uudelleen” tms. eli ehdotan, että opettaja merkitsisi ja muistaisi yksittäisen haasteet. Kenties jokin paikka esim. tietotekninen tallennuspaikka, josta näkyisi tähtimerkki tms. jokaisen opiskelijan kohdalla, jolla on oppimisjärjestelylausunto, jolloin opettaja sen huomaisi, kun opiskelija sen tallentaa sanomisen lisäksi ja opettajalla se näkyisi ja pystyisi muistamaan.” (T20)

Eräs tutkittava ehdotti etenkin vieraiden kielten haasteiden kanssa kamppaileville sopivan matalan tason kertauskursseja. Saatavilla olevat kertauskurssit voivat olla liian haastavia eikä sopivan tasoisia kursseja ole:

”Perustason kursseja. Kielellisten vaikeuksien kanssa kamppailevalle, ainakaan minun tilanteessani ei löydy sopivaa kertauskurssia. Halu oppia ja kehittyä kielessä on valtava, mutta minun tilanteessani tulisi lähteä liikkeelle A:sta. Ei auta, jos kertauskursseja järjestetään B2 tason omaaville, kun todellista kertausta tarvitsevat ovat A tasolla.” (T16)

Oppimisympäristöistä nostettiin esiin myös kehitysehdotuksia. Eräs tutkittava ehdotti verkkoympäristöjen selkeyttämistä ja yhdenmuistamista. Etenkin opintojaksojen nimeämisen yhtenäistäminen Moodlessa olisi hänen mielestään tärkeää:

”Tehtävänantojen ja verkkoympäristöjen selkeys ja yhdenmukaisuus olisi mielestäni olennaista. Koen, että esimerkiksi kurssialueiden yhdenmukainen nimeäminen (eli ensin kurssikoodi ja sitten kurssin nimi) helpottaisi varsinkin opintojen alussa. Nykyisin kaikki nimeävät kurssinsa, miten sattuu, ja koska opetusta on tarjolla eri laitoksilta, eroavat Moodle alueet senkin puolesta toisistaan.” (T19)

Tarve vertaistuelle tuli myös esiin aineistosta. Toivottiin jonkinlaista vertaisryhmää oppimisen vaikeuksia omaaville. Ryhmässä voisi keskustella haasteista ja saada apua sekä tukea esimerkiksi oppimistehtävien tekoon tai muihin opintoihin liittyviin ongelmiin. Myös pienryhmäopetus mainittiin kehitysehdotuksena tukitoimiin.

4 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia oppimisen vaikeuksista, millaisia tuen tarpeita heillä oli ja millaista tukea he olivat saaneet yliopisto-opintojensa aikana. Tutkimuksessa selvitettiin myös, miten yliopiston tarjoamaa tukea oppimisen vaikeuksia kokeville voitaisiin opiskelijoiden mielestä kehittää.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kautta haluttiin selvittää, millaisia tuen tarpeita yliopisto-opiskelijoilla oli. Tuen tarpeet jakautuivat neljään yläluokkaan: tuki opintojaksojen suorittamiseen, tuki oppimisen vaikeuksiin, henkinen tuki sekä tuki opintojen hallintaan. Tuen tarpeet jakautuivat laajasti opintojen eri osa-alueille. Opintojaksojen suorittamiseen liittyviä tuen tarpeita oli oppimistehtävissä, tenteissä, luennoilla ja opinnäytetöiden tekemisessä. Oppimisen vaikeuksiin liittyviä haasteita oli lukemisessa, kirjoittamisessa, hahmottamisessa, keskittymisessä, matematiikassa sekä vieraissa kielissä. Oppimisen vaikeudet aiheuttivat myös psykologisia haasteita sekä sosiaalisten suhteiden haasteita, mikä ilmeni henkisen tuen tarpeina. Myös opintojen hallintaan kaivattiin tukea, etenkin aikataulut ja itsenäinen työskentely tuottivat vaikeuksia.

Opiskelijoiden mainitsemat tuen tarpeet linkittyivät paljon toisiinsa ja samoja haasteita tuotiin ilmi monissa kohdissa ja asiayhteyksissä. Oppimisen vaikeudet aiheuttivat stressiä ja kuormitusta suurimmalle osalle opiskelijoista. Saarelainen ja Haapasalo (2010) totesivat tutkimuksessaan oppimisen vaikeuksien voivan altistaa erilaisille mielenterveyden ongelmille sekä itsetunnon laskulle. Myös Aro (2017) toi esiin samoja teemoja ja mainitsi, että monet oppimisen vaikeuksista kärsivistä tuntevat itsensä huonommaksi tai tyhmemmäksi kuin vertaisensa. Myönteistä minäkuvaa voidaan kuitenkin vahvistaa omien haasteiden ja vahvuuksien tunnistamisella sekä sopivalla tuella (Aro, 2017). Enemmistö tutkittavista mainitsi kärsineensä itsetunnon alentumisesta oppimisen vaikeuksiin liittyvien syiden takia tällä hetkellä tai ainakin jossain vaiheessa elämäänsä. Näin ollen tuen tarvetta opiskelijoilla olisi siis vahvasti myös itsetunnon ja minäpysty-

vyyden kohottamisessa. Casalin (2024) tutkimuksessa todettiin minäpystyvyyden laskevan oppimisen haasteiden vuoksi. Casali (2024) totesi myös, että opiskelijoiden kannustaminen sekä tukeminen auttoi akateemisen minäpystyvyyden vahvistamisessa.

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin, millaista tukea opiskelijat olivat saaneet oppimisen vaikeuksiinsa yliopisto-opintojen aikana. Suurin osa tutkittavista koki saaneensa yliopisto-opintojensa aikana tukea haasteisiinsa. Kuitenkaan kaikilta osin tuki ei ollut riittävää tai soveltuvaa koettuihin haasteisiin nähden. Yliopisto-opintojen aikana saatu tuki jakautui kolmeen yläluokkaan: yliopiston tarjoama tuki, yliopiston ulkopuolisten ammattilaisten tuki ja läheisten tuki. Yliopiston kautta saatua tukea tutkittavat kuvasivat eniten. Yliopiston tarjoama tuki jaettiin opettajien antamaan tukeen, yksilöllisiin opintojärjestelyihin sekä yliopiston tarjoamaan hyvinvoinnin ja opiskelukyvyn tukeen. Yksilölliset opintojärjestelyt olivat ehdottomasti yleisin tukimuoto, jota yliopiston kautta oli saatu. Myös yliopistojen nettisivujen (Tampereen yliopisto, 2024; Jyväskylän yliopisto, 2024; Oulun yliopisto, 2024) kautta kartoitetuista tukimuodoista oppimisen vaikeuksiin, yleisin ja eniten painotettu tukimuoto olivat myös yksilölliset opintojärjestelyt. Helpoiten saatavilla oleva tukimuoto oli siis myös yleisimmin saatu tukimuoto. Parkkilan (2024) tutkimuksessa selvisi myös yksilöllisten järjestelyjen olevan yleisin oppimisen vaikeuksiin saatu tukimuoto korkeakouluopiskelijoilla.

Yliopiston ulkopuolista tukea oli saatu YTHS:n kautta sekä erilaisten neuropsykiatristen kuntoutusten kautta. Nämä tukimuodot ovat tärkeitä sillä, kuten Weyandtin ja DuPaulin (2013) tutkimuksessa painotettiin, haasteita kokevan opiskelijan haasteiden syiden kartoitus ja mahdollisen diagnoosin saaminen on tärkeää, sillä niiden kautta opiskelijan on mahdollista saada kuntoutusta ja menestyä opinnoissaan paremmin. Tässä tutkimuksessa tukea oli saatu myös läheisiltä, kuten perheeltä ja ystäviltä. Torpan (2019) tutkimuksen mukaan sosiaalinen tuki esimerkiksi opettajalta, vanhemmalta tai ystävältä voi ehkäistä hyvinvoinnin ongelmien kehittymistä.

Yliopisto-opintojen aikana oppimisen vaikeuksiin saamatta jäänyt tuki nousi tuloksissa omaksi pääluokakseen, tämä on merkittävä tulos ja vaatii jatkossa huomiota, kun opiskelijoiden tukea kehitetään. Oppimisen vaikeuksiin saamatta jäänyt tuki jakautui kahteen yläluokkaan: tutkittava ei ollut käyttänyt saatavilla olevaa tukea tai ei saanut tarvitsemaansa tukea. Muutama opiskelija ei joko hakenut ollenkaan tukea tai ei käyttänyt saamaansa tukea. Osa opiskelijoista taas ei saanut sellaista tukea, jota olisi tarvinnut. Myös Korkeamäen (2010) tutkimuksessa todettiin, että oppilaitoksesta saatu tuki oli vaihtelevaa ja osa opiskelijoista ei saanut tarvitsemaansa tukea. Tämän tutkimuksen osalta etenkin yksilöllisten järjestelyjen kohdalla esiintyi tuen toimimattomuutta. Yksilölliset järjestelyt koettiin välillä kuormittaviksi, sillä niitä saadakseen piti jatkuvasti uudelleen pyytää tukea opettajilta. Tutkittavat kuvasivat myös kokemuksia, että vaikka tukea olisi pyytänyt, niin sitä ei välttämättä saanut. Parkkilan (2024) tutkimuksessa kuvautui vastaavia haasteita yksilöllisten järjestelyjen käytössä. Osalla opiskelijoista ei ollut tietoa yksilöllisistä järjestelyistä tai niitä ei uskallettu pyytää (Parkkila, 2024).

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä kartoitettiin opiskelijoiden kehitysehdotuksia oppimisen vaikeuksia kokevien tukemiseen yliopistossa. Opiskelijoilla oli kattavasti erilaisia kehitysehdotuksia tukimuotoihin. Tämä kertoo, että aiheena oppimisen vaikeuksien tukeminen yliopistossa on tärkeä ja siinä nähdään kehittämisen varaa. Eniten muutosta toivottiin oppimisen vaikeuksien tuen saatavuuteen ja näkyvyyteen. Moni tutkittava oli sitä mieltä, että tukea on vaikeaa löytää ja työlästä hakea. McGregorin ym. (2016) tutkimuksessa todettiin myös, että oppimisen vaikeuksia omaavat opiskelijat kuormittuivat tukimenetelmien vaatimisesta. Tämän vuoksi myös tietoisuuden lisääminen oppimisen vaikeuksista yliopistoissa olisi tärkeää. Aiemmissa tutkimuksissa on myös noussut esille tuen saatavuus ja matalan kynnyksen tukimuodot. Esimerkiksi Parkkila (2024) ja Korkeamäki (2010) painottivat, että tieto oppimisen vaikeuksiin saatavilla olevasta tuesta tulisi olla paremmin esillä ja avun hakemiseen tulisi rohkaista.

Tuen ammattilaisten saatavuus oli myös yksi tärkeimmistä kehitysehdotuksista. Eritoten opintopsykologin tärkeyttä korostettiin samoin kuin muiden psykologista tukea ja opintoja yhdistävien tukimuotojen olemassaoloa. Tuen toivottiin olevan myös yksilöllisempää, jotta jokainen opiskelija saisi tarvitsemansa tuen. Parkkilan (2024) ja Weisin ym. (2016) mukaan yksilöllinen tuki voi vähentää oppimisen vaikeuksien tuomia haittoja opinnoissa. Myös Salmi (2022) mainitsee, miten yksilöllisen tuen saaminen vaikuttaa opiskelumotivaatioon positiivisesti. Yksilöllisempää tukea tarjoamalla tuki pysyy ajantasaisena opiskelijan opintojen ajan, eikä opintojen alussa asetettujen tukimuotojen oletettaisi toimivan sellaisenaan koko opintojen ajan. Oppilaitoksen tulisi tukea oppimisen vaikeuksia omaavia opiskelijoita yksilöllisesti, jotta opinnoissa pärjääminen olisi parempaa ja jotta opinnoista valmistuttaisiin (Parkkila, 2024; Weis ym., 2016).

Tutkittavien vastauksissa toivottiin myös opettajille yhteistä linjaa tukimuotojen järjestämiseen niin, että ei olisi opettajasta kiinni, saako tukea vai ei. Yliopiston henkilökunnan ymmärryksen puute oppimisen vaikeuksista nousi esiin myös Ryanin (2007) tutkimuksessa, jossa tuen pyytäminen koettiin opiskelijoille häpeällisenä ja syyllisyyttä tuovana. Yksi tutkittavista ehdotti järjestelmää, mihin opettaja voisi kirjata ylös opiskelijan tarpeen yksilöllisille järjestelyille ja siellä se pysyisi opettajille näkyvissä, jotta opiskelija ei joudu muistuttelemaan omista tuen tarpeistaan toistuvasti. Myös verkko-oppimisympäristöihin toivottiin muutosta. Esimerkiksi opintojaksojen nimeämisen yhtenäistäminen selkeyttäisi eri opintojaksojen hahmottamista.

Näiden kehitysehdotusten lisäksi kaivattiin vertaistuellista toimintaa esimerkiksi vertaistukiryhmän muodossa oppimisen vaikeuksista kärsiville. Opi oppimaan -hankkeessa kehitettiin oppimisvaikeuksista kärsiville tarkoitettu ryhmäkuntoutuksen malli, jonka toimivuutta Saarelainen ja Haapasalo (2010) arvioivat tutkimuksessaan. Vertaistukiryhmistä oli Saarelaisen ja Haapasalon (2010) tutkimuksessa paljon positiivisia kokemuksia. Vertaistuen kautta oli saatu uusia selviytymiskeinoja opintoihin sekä lisää hyväksyntää ja ymmärrystä omia haasteita kohtaan (Saarelainen & Haapasalo, 2010). Myös pienryhmäopetus oppimi-

sen vaikeuksia omaaville mainittiin tämän tutkimuksen osalta kehitysehdotuksena. Kehitettävää löydettiin myös vieraiden kielten kertauskursseista, jotka nähtiin liian haastavan tasoisina, joten näitä voisi järjestää myös matalamman tasoisina, jotta vieraiden kielten kanssa kamppailevat saisivat niistä apua.

Tarvittavan tuen saaminen oppimisen vaikeuksiin on todella tärkeää opiskelijoiden hyvinvoinnin ja opintojen etenemisen kannalta. Oppimisen vaikeuksiin tuen saaminen auttaa opintojen lisäksi pärjäämään paremmin myös työelämässä (Eloranta, 2019). Kun tuen mahdollisuus ja erilaiset tukimuodot ovat selkeästi esillä, niin jokaisen opiskelijan on niihin helpompi löytää. Oppimisen vaikeuksien näkyvämmäksi tuominen auttaa opiskelijoita ylipäätään huomaamaan omat tuen tarpeet ja hakemaan tarvitsemaansa apua. Kun opiskelija tunnistaa omat tuen tarpeensa ja haasteensa, niin hän voi oppia keinoja ja itselle sopivia oppimistyyplejä, jotka tukevat hänen omaa oppimistaan (Korkeamäki, 2010). Tiedostamattoman oppimisvaikeuden aiheuttamat haasteet voivat Saarelaisen ja Haapasalon (2010) mukaan aiheuttaa huonontunutta itsetuntoa sekä saada tuntemaan itsensä tyhmäksi ja laiskaksi. Moni tämän tutkimuksen tutkittavista mainitsi myös diagnoosin saamisen auttaneen itsetunnon nousussa sekä vahvistaneen minäkuvaan oppijana, sillä silloin sai haasteille jonkin syyn, eikä enää syyttänyt itseään.

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää arvioida tutkimuksen uskottavuutta, luotettavuutta sekä eettisyyttä tutkimusprosessin eri vaiheissa (Juuti & Puusa, 2020). Luotettavan tutkimuksen teossa tulee ensinnäkin kiinnittää huomiota läpinäkyvyyteen ja perustella tehdyt valinnat avoimesti. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysi ja luotettavuuden arviointi kulkevat käsi kädessä, sillä tutkimusmenetelmä luo mahdollisuuden liikkua vapaasti edestakaisin tutkimuksen eri vaiheiden välillä (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkimuksen eri osat saattavat siis muovautua vielä tutkimuksen valmistumiseen saakka. Tässä tutkimuksessa tutkimuksen osat valmistuivat juuri laadulliselle tutkimukselle tavalliseen tapaan toistensa kanssa rinnakkain. Tutkimus on siis kehittynyt ja muovautunut lopulliseen muotoonsa koko tutkimusprosessin ajan.

Laadullisen tutkimuksen joustavuuden vuoksi on tärkeää huolehtia etenkin aineiston ja tulosten säilymisestä luotettavana. Tutkijan tulee pyrkiä tutkimusta tehdessään puolueettomuusnäkökulmaan ja tulkita tutkittaviensa lausuntoja parhaansa mukaan sellaisina, kuin ne on tarkoitettu (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Kuitenkaan laadullisessa tutkimuksessa ei voida täysin irrottaa tutkijaa puolueettomaksi ja tutkimuksesta erilliseksi, sillä laadullisessa tutkimuksessa tutkija tulkitsee tutkittavien ajatuksia sekä kokemuksia, ja tähän vääjäämättä vaikuttavat myös tutkijan omat asenteet ja näkökulmat (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tässä tutkimuksessa on kuitenkin pyritty pitämään tutkittavien ajatukset ja kokemukset sellaisessa muodossa, jossa ne on alun perinkin kuvattu. Tähän kuitenkin vaikuttaa muun muassa se, että aineisto on kerätty kirjallisena, joten ei voida taata, että jokainen vastaus on saatu tulkittua juuri sillä tavalla, miten tutkittava on sen alun perin tarkoittanut. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimuksen pääasiallinen tutkimusväline, joten luotettavuutta arvioitaessa on huomioitava koko tutkimusprosessi.

Tutkimuksen eri vaiheet on kuvattu tarkasti ja avoimesti läpi tutkimuksen, joten tutkimus on teoreettisesti mahdollista toistaa. Tutkimuksen toistettavuuden ja luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tutkimusraportissa on tarkasti kuvattuna kaikki tutkimuksen teon vaiheet (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997). Vastaavia tuloksia ei kuitenkaan voida taata, sillä tutkimuksessa on tutkittu tiettyä tutkittavien joukkoa ja heidän yksilöllisiä kokemuksiaan. Tulokset ovat myös aikaan sidonnaisia, sillä ne kertovat tutkittavien kokemuksista juuri sillä hetkellä ja siinä elämäntilanteessa, jossa aineisto on kerätty. Jos samoja tutkittavia tutkitaisiin myöhemmin uudelleen samoilla tutkimusmenetelmillä, tulokset olisivat todennäköisesti hyvin erilaisia.

Jatkotutkimusaiheet. Yliopiston kontekstissa oppimisen vaikeudet ovat edelleen vähän puhuttu ja tutkittu aihe. On siis tärkeää tuoda oppimisen vaikeuksia enemmän esille yliopistossa ja kehittää edelleen tuen menetelmiä opiskelijoiden tuen tarpeisiin vastaaviksi. Lisää tutkimusta kaivattaisiin myös etenkin suomalaisten yliopistojen sisällä vallitsevista oppimisen vaikeuksista ja opis-

kelijoiden haasteista. Tuen tarpeita ja menetelmiä kehittämällä voitaisiin mahdollistaa yhä useammalle opiskelijalle sujuvat opinnot ja auttaa opiskelijoita valmistumaan ajoissa. Jatkossa voitaisiin tutkia myös yliopiston tarjoamien tukimenetelmien toimivuutta vielä laajemmin ja kehittää annettavaa tukea sen pohjalta. Englannin kielellä löytyy erilaisia tutkimuksia korkeakouluopiskelijoiden oppimisen vaikeuksista ja niihin liittyvistä aiheista. Aihepiiriä ovat tarkastelleet esimerkiksi Weis ym. (2016), Ryan (2007) ja Weyandt ja Dupaul (2013), mutta Suomessa näitä tutkimuksia ei ole vielä paljoa tehty. Weis ym. (2016) tutkivat oppimisen vaikeuksista kärsivien yliopisto-opiskelijoiden tukimuotoja ja sitä, että tulisiko niiden olla yksilöllisesti suunniteltuja vai kaikille yhteisiä. Ryan (2007) puolestaan kartoitti tutkimuksessaan, miten oppimisen vaikeuksiin suhtaudutaan australialaisissa yliopistoissa. Weyandt ja Dupaul (2013) taas tutkivat yliopisto-opiskelijoita, joilla on todettu ADHD.

Suomalaisista yliopistoista olisi kiinnostavaa saada myös tutkimusta oppimisen vaikeuksien vaikutuksista opiskelualan valintaan. Voitaisiin myös tutkia, kuinka oppimisen vaikeudet yliopisto-opintojen aikana ovat vaikuttaneet opintojen etenemiseen ja millä tavoin opintojen etenemistä voitaisiin sujuvoittaa. Yhtenä jatkotutkimusnäkökulmana voisi käyttää myös yliopistossa esiintyneiden oppimisen vaikeuksien vaikutusta tulevaan ammattiin ja työelämään sijoittumiseen, valmistuiko yksilö alalleen ja päätyikö kyseisen alan töihin vai hakeutuiko muualle. Näiden tutkimusten tavoitteena olisi tukea yliopisto-opiskelijoita, joilla on oppimisen vaikeuksia ja lisätä tietoisuutta oppimisen vaikeuksista yliopistoissa, jotta jokaisella olisi tasa-arvoiset mahdollisuudet kouluttautua unelmalalleen ja työskennellä itselleen soveltuvassa, merkitykselliseksi kokemassaan työssä.

LÄHTEET

- Aro, T. (2017). Oppimisvaikeudet eivät ole lastentauteja. *Ruusupuiston uutiset*, 4.
<https://peda.net/jyu/ruusupuisto/uutisarkisto/4-2017/2/oppimisvaikeudet>
- Casali, N. (2024). Academic Achievement and Satisfaction Among University Students With Specific Learning Disabilities: The Roles of Soft Skills and Study-Related Factors. *Journal of Learning Disabilities*. 57(1), 16-29.
<https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/00222194221150786>
- Eloranta, A-K. (2019). *A Follow-up Study of Childhood Learning Disabilities, Pathways to Adult-age Education, Employment and Psychosocial Wellbeing*. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]
- Erialaisten oppijoiden liitto. (29.4.2024) Tietoa oppimisvaikeuksista.
<https://www.eoliitto.fi/tietoa-oppimisvaikeuksista/>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Hakkarainen, A. (2016). *Matematiikan ja lukemisen vaikeuksien yhteys toisen asteen koulutuspolkuun ja jatko-opintoihin tai työelämään sijoittumiseen*. [väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (1997). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Holm, M. (2020). *Executive functions and achievement emotions among adolescents, Mathematics difficulties, low mathematics performance, and special education support in mathematics*. [väitöskirja, Helsingin yliopisto]
- Iisakka, R. (2019). *Hahmotusvaikeudet : vähän tunnettu oppimisen ongelma*. eEriKa, 2019(1), 4-8. <https://journals.helsinki.fi/e-erika/article/view/102>
- Jyväskylän yliopisto. (29.4.2024). Apua ja tukea opiskeluhyvinvointiin.
<https://www.jyu.fi/fi/opiskelijalle/hyvinvointi/apua-ja-tukea-opiskeluhyvinvointiin>
- Korkeamäki, J. (2010). Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen. *Helsinki: Kuntoutussäätiön tutkimuksia*, 83.
https://oppimisvaikeus.fi/assets/files/2017/05/Aikuisten_oppimisvaikeudet_Nakokulmia_selviytymiseen.pdf

- Korkeamäki, J., Reuter, A., Haapasalo, S. (2010). Aikuisten oppimisvaikeuksien tunnistus, arviointi ja kuntoutus. Opi oppimaan -hankkeen toimeenpano ja tulokset. *Helsinki: Kuntoutussäätiön työselosteita*, 40.
https://julkaisut.kuntoutussaatio.fi/wp-content/uploads/Aikuisten_oppimisvaikeuksien_tunnistus_arviointi_ja_kuntoutus.pdf
- Kuntoutussäätiö. (5.5.2024) Tietoa, mitä oppimisvaikeus tarkoittaa?.
<https://oppimisvaikeus.fi/selkosuomi/tietoa-mita-oppimisvaikeus-tarκοittaa/>
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka, Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- McGregor, K., Langenfeld, N., Van Horne, S., Oleson, J., Anson, M., Jacobson, W. (2016). The University Experiences of Students with Learning Disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*. 31(2), 90-102.
<https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/ldrp.12102>
- Mononen, R., Aunio, P., Korhonen, J., Tapola, A., Väisänen, E. (2017). *Matemaattiset oppimisvaikeudet*. PS-kustannus.
- Oulun yliopisto. (29.4.2024) Saavutettava opiskelu.
<https://www oulu.fi/fi/opiskelijalle/opiskelun-tuki-ja-yhteystiedot-opiskelijalle/saavutettava-opiskelu>
- Parkkila, M. (22.1.2024). Toisen ja korkea-asteen opiskelijat kaipaavat lisää tietoa oppimisen apuvälineistä – tutkimustuloksia esittelemässä Thessalonikissa. *Kuntoutussäätiö, blogi*. <https://oppimisvaikeus.fi/toisen-ja-korkea-asteen-opiskelijat-kaipaavat-lisaa-tietoa-oppimisen-apuvälineista-tutkimustuloksia-esittelemassa-thessalonikissa/>
- Puusa, A., Juuti, P., Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Ryan, J. (2007). Learning Disabilities in Australian Universities: Hidden, Ignored, and Unwelcome. *Journal of learning disabilities*. 40(5), 436-442.
<https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/00222194070400050701>

- Saarelainen, A-L., Haapasalo, S. (2010). *Ryhmästä voimaa aikuisten oppimisvaikeuksiin*. Opi oppimaan -hanke (2006-2010). Kuntoutussäätiö.
- Salmi, E. (2022). *Motivaatio, oppimisvaikeudet ja ammatillisten opintojen loppuun suorittaminen*. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]
- Tampereen yliopisto. (29.4.2024) Oppimisvaikeudet.
<https://www.tuni.fi/fi/opiskelijan-opas/kasikirja/uni/opiskelun-ja-hyvinvoinnin-tuki/opiskelutaidot-0/oppimisvaikeudet>
- Torppa, M. (2019). Oppimisvaikeudet ja hyvinvointi. *Ruusupuiston kärkiuutiset*, 1. <https://peda.net/jyu/ruusupuisto/uutisarkisto/1-2019/2>
- Tuomi, J., Sarajarvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Valli, R. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-Kustannus.
- Valli, R., Aaltola, J., Laine, T. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-Kustannus.
- Weis, R., Dean, E., Osborne, K. (2016). Accommodation Decision Making for Postsecondary Students With Learning Disabilities: Individually Tailored or One Size Fits All? *Journal of Learning Disabilities*. 49(5), 484-498.
<https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/0022219414559648>
- Weyandt, L., DuPaul, G. (2013). *College Students with ADHD, Current Issues and Future Directions*. Springer.

LIITTEET

Liite 1. Kysely: Oppimisvaikeudet yliopisto-opinnoissa

1. Olen tutustunut tutkimuksen tiedotteeseen, tietosuojailmoitukseen sekä suostumuslomakkeeseen ja annan suostumukseni tietojeni käyttöön. *
 - o Kyllä
 - o Ei
2. Millaisia oppimisen vaikeuksia sinulla on? Miten ja milloin nämä vaikeudet on todettu?
3. Millaisia haasteita oppimisen vaikeudet ovat sinulle aiheuttaneet yliopisto-opintojen aikana?
4. Millaista tukea olet saanut oppimisen vaikeuksiin yliopisto-opintojen aikana?
5. Miten mielestäsi oppimisen vaikeuksiin tarjolla olevaa tukea tulisi kehittää yliopistossa?
6. Miten oppimisen vaikeudet ovat vaikuttaneet tulevaisuuden suunnitelmiisi ja käsitykseen itsestäsi oppijana?

Kiitos vastauksistasi! Jos sinua saa kyselyn lisäksi haastatella tähän tutkimukseen, niin voit kirjoittaa tähän puhelinnumerosi ja sähköpostiosoitteesi.