



Tampereen ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

ERITYISKASVATUKSEN AMMATILLISET ERIKOISTUMISOPINNOT

OPETTAJIEN HAVAINTOJA OPPIMISVAIKEUKSISTA
Aikuisopiskelijoiden oppimisvaikeudet
Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksessa

Terttu Kortelainen
Niina Martikainen

marraskuu 2006

KORTELAINEN TERTTU, MARTIKAINEN NIINA: Opettajien havaintoja oppimisvaikeuksista -aikuisopiskelijoiden oppimisvaikeudet Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksessa

Tampereen ammattikorkeakoulu

Erityiskasvatuksen ammatillisten erikoistumisopintojen kehittämishanke 26 s + 2 liitesivua

Ryhmän opettaja Päivi Lehtonen

Joulukuu 2006

Asiasanat: oppimisvaikeudet, aikuiskoulutus

Tiivistelmä

Kehittämishankkeen tavoitteena oli kartoittaa Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksen opettajien havaintoja opiskelijoiden mahdollisista oppimisvaikeuksista. Oppimisvaikeuksista keskityttiin lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksiin, matemaattisiin vaikeuksiin sekä tarkkaavaisuuden ongelmiin. Kartoitus toteutettiin kyselynä Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksen opettajille. Opettajilta kysyttiin heidän havaitsemiaan oppimisen vaikeuksista kertovia käyttäytymisen piirteitä opiskelijoiltaan kuluneen vuoden aikana.

Vastauksia saatiin 33 kappaletta. Kyselyn perusteella oppimisvaikeuksia ilmenee opiskelijoilla joskus tai harvoin, joten kovin laajasta ongelmasta ei ole kyse. Tosin tutkimuksen luotettavuutta heikentää se, että kyselyssä keskityttiin vain kolmeen oppimisen vaikeuteen. Vastausprosentti oli 47%, ja vastanneet pitivät asiaa tärkeänä. Siksi voidaan olettaa vastanneiden olevan myös aktiivisia oppimisvaikeuksien havainnoimisessa.

Kyselyn perusteella laadittiin ehdotuksia jatkotoimenpiteitä, joihin aikuiskoulutuksen henkilökohtaistamislaki velvoittaa. Erityisen tärkeäksi ilmeni oppimisvalmiuksien ja mahdollisten oppimisvaikeuksien selvittäminen heti koulutuksen alussa, jotta tukitoimenpiteet ja henkilökohtainen ohjaus voidaan kohdistaa oikeisiin asioihin oikea-aikaisesti.

Sisältö:

Tiivistelmä.....	2
Johdanto.....	4
Oppimisvaikeudet.....	5
Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet.....	5
Matemaattiset vaikeudet.....	9
Tarkkaavaisuuden häiriöt	11
Tutkimuksen suorittaminen	13
Kehittämishankkeen tehtävät.....	13
Kysely tutkimusmenetelmänä	13
Kyselyn toteuttaminen.....	14
Kyselyn tulokset	15
Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet.....	16
Matemaattiset vaikeudet.....	17
Tarkkaavaisuuden häiriöt	17
Muita oppimista haittaavia asioita.....	18
Tutkimuksen luotettavuus	19
Tulosten pohdinta ja jatkotoimenpiteet	20
Oppimisvaikeudet Ylä-Savon ammattioppilaitoksessa	20
Toimenpide-ehdotukset Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksessa	20
Oppimisvaikeuksien selvittäminen.....	22
Opintojen tukitoimet Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksessa.....	22
Lähteet:	25

Johdanto

Aikuisten oppimisvaikeuksista on ryhdytty keskustelemaan laajemmin vasta viime vuosina. Erilaisista oppimisvaikeuksista ja niiden voittamisesta on ilmestynyt useita sankaritarinoita, joissa vaikeuksien kanssa taistellut aikuinen selviää voittajana ja saavuttaa tavoitteensa oppimisen, opiskelun ja työelämän saralla. Näiden sankareiden lisäksi on kuitenkin suuri joukko tavallisia aikuisopiskelijoita, joiden taistelu ei pääty yhtä kunniakkaalla tavalla.

Ammatillisessa aikuiskoulutuksessa kohdataan päivittäin opiskelijoita, joiden opiskelu ja tutkinnon suorittaminen on todella hankalaa ja keskeytyy usein opiskelijan omasta tahdosta. Vaikka kyseessä on aikuiset ihmiset, opettajan näkökulmasta jokainen keskeyttänyt opiskelija on menetys. Jos taustalla on vielä selkeästi oppimiseen ja opiskeluun liittyvät vaikeudet, seuraukset ovat opiskelijallekin pitkäaikaiset; jälleen kerran loppui usko omiin kykyihin oppijana ja itsetunto on pohjaluvuissa. Opettajienkaan ammattitaito ei riitä tunnistamaan kaikkia mahdollisia oppimisvaikeuksia, eivätkä he osaa etsiä ja tarjota tarpeellista tukea erilaisen oppijan opiskeluun.

Kehittämishankkeemme tarkoituksena on kartoittaa oppimisvaikeuksien ilmenemistä oppilaitoksessamme. Kartoitus suoritetaan internet-pohjaisena kyselynä aikuisopettajille. Kyselyn pohjalta määritellään tarkemmin, millaisia oppimisvaikeuksia opettajat havaitsevat opiskelijoissa. Kartoituksen pohjalta selvitetään erilaisia keinoja selvittää oppimisvaikeudet jo opintojen alkuvaiheessa. Tavoitteena on lisäksi kehittää käytössä olevaa henkilökohtaista opiskelu- ja näyttösuunnitelmaa siten, että mahdolliset oppimisvaikeudet tulisivat esiin ja dokumentoitua jo alkuvaiheessa ja siten tiedotettua kaikille opettajille, näyttöjen suunnittelijoille ja arvioijille.

Oppimisvaikeudet

Haapasalon ja Salomäen mukaan (2000, 7,8) aikuisten oppimisvaikeuksien tunnistaminen ja diagnosoiminen on vaikeaa. Syynä on mm. se, että lapsille kehitetyt testit eivät sovi aikuisille, oppimisvaikeuksien taustat ja ilmenemismuodot ovat moninaiset ja oppimisvaikeudet kumuloituvat usein samoille henkilöille. Osa oppimisvaikeuksista on kapea-alaisia, kuten kielen tai puheen häiriöt tai lukemisen ja kirjoittamisen häiriöt. Osa taas on laaja-alaisempia tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeuksia, kehon motoriikan ja koordinaation ongelmia sekä näköhahmottamisen ja silmän ja käden yhteistyön vaikeuksia.(emt. 7-8.)

Oppimisvaikeudet ovat kehityksellisiä ongelmia, jotka ovat siis alkaneet jo lapsena, mutta ilmenevät aikuisilla hyvinkin eri tavoin. Osa on selviytynyt koulusta ja opiskelusta, osalla taas kaikki opinnot ovat jääneet kesken. Koulutustausta, yleinen lahjakkuustaso sekä perhetausta vaikuttavat siihen, miten aikuinen suhtautuu mm. opiskeluun ja oppimiskykyynsä (emt. 9).

Yleisin ja useimmiten testatuin oppimisen vaikeus on lukemisen ja kirjoittamisen vaikeus. Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuteen voi liittyä matemaattisia vaikeuksia, mutta matematiikan vaikeudet voivat liittyä myös avaruudelliseen ja visuaaliseen hahmottamiseen. Käyttäytymisen ongelmista aikuiskoulutuksessa törmätään usein keskittymisen ja tarkkaavaisuuden ongelmiin, jotka ovat myös Haapasalon ja Salomäen mukaan (2000, 8-9) laaja-alaisia oppimisen ongelmia (Kuorelahti 2003, 128).

Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet

Kun kielihäiriöinen aikuinen aloittaa vieraan kielen opiskelun, yksi tärkeimmistä asioista on oppimismotivaation luominen ja ylläpitäminen. Kielten opiskelun aikuinen tuntee kuitenkin haastavana ja mielenkiintoisena. Kielihäiriöiselle aikuiselle se kuitenkin voi muuttua liian vaativaksi, jollei opetukseen ja opetusjärjestelyihin kiinnitetä erityistä huomiota. Motivaation lisäksi oman äidinkielen hallinta vaikuttaa voimakkaasti vieraan kielen oppimiseen. Jos kielihäiriöisellä aikuisella on vaikeuksia monella äidinkielen osa-alueella, on odotettavissa, että hän tarvitsee monipuolista tukea vieraan kielen oppimisessa.(Ahonen, Siiskonen, Aro 2004, 58).

Kielihäiriöisten oppilaiden joukossa voi olla sellaisia, jotka ymmärtävät hyvin kuulemansa vierasta kieltä, mutta eivät saa lukemalla juuri lainkaan selvää sanoista. Erityisen hyvin tämä näkyy englannin kielessä, jonka äänirakenne poikkeaa suomen kielen äännerakenteesta. Oppilas lukee sanoja suomalaisittain eikä tekstin sisältö avaudu hänelle. Kirjojen tekstit tuntuvat oppilaalle liian vaikeilta, voidaan käyttää helpotettuja kirjoja. Onkin hyvä pysähtyä miettimään, miten eri tavoin kielelliset taidot voivat ilmetä. Vaikka lukutaito on puutteellinen, ymmärtäminen ja tuottamistaidot saattavat kehittyä hyvin. Tämä on huomioitava myös kokeissa ja arvioinnissa. (Ahonen, Siiskonen, Aro 2004, 78.)

Dysleksia on lukivaikeutta tarkoittava yleiskäsite. Dysleksia määritellään kehitykselliseksi kielelliseksi häiriöksi, jonka keskeinen piirre on läpi elämän säilyvä vaikeus fonologisen tiedon prosessoinnissa. Tämä vaikeus liittyy häiriöön foneemisen tiedon koodaamisessa, mieleen palauttamisessa ja fonologisen koodin käytössä muistitoiminnoissa sekä häiriöihin fonologisessa tietoisuudessa ja puheentuottamisessa. Häiriö, joka on usein perinnöllinen, on yleensä olemassa jo syntymävaiheessa ja säilyy koko elämän ajan. Häiriön tärkeitä piirteitä ovat vaikeudet puhutussa ja kirjoitetussa kielessä. (Ahvenainen, Holopainen 2005, 72.)

Lukivaikeuksien määrä vaihtelee suuresti sen mukaan puhutaanko dysleksiasta eli erityisestä lukemisen ja kirjoittamisen oppimishäiriöstä vai yleensä lukemisen ja kirjoittamisen oppimisvaikeuksista. Vaihtelua kartoituksissa on tuottanut myös räjänkäynti normaaliin oppimiseen kuuluvien vaikeuksien ja todellisten lukivaikeuksien välille. Opetettavan kielen ominaisuuksien voidaan olettaa myös jossain määrin vaikeuttavan oppimishäiriöiden määrään. (Ahvenainen, Holopainen 2005, 74.)

Lukivaikeuksia ryhmitellään tavallisimmin joka syyntaustan tai oireiden perusteella. Lukivaikeudet voidaan syyntaustan mukaan jakaa kehityksellisiin ja hankittuihin lukivaikeuksiin. Kehityksellisten lukivaikeuksien taustalla on jokin synnynnäinen rakenteellinen poikkeavuus, jonka seurauksena kirjoitetun kielen taitojen oppimisessa on vaikeuksia. Vaikeuksilla on yleensä neurologinen syyntausta, johon liittyy perinnöllisiä tekijöitä. Hankitun lukivaikeuden aiheuttaa jokin ulkoinen tekijä. Tällaisia voivat olla esimerkiksi onnettomuuden seurauksena saatu keskushermostojär-

jestelmän vaurio, kielellisten virikkeiden vähyys tai vaikkapa väärä lukemaan opetelmismenetelmä. Viivästyneellä lukutaidosta puhutaan silloin, kun lukutaidon oppiminen on hidasta, vaikkei syyntausta löydy mitään erityistä älykkyyteen tai sensoriseen toimintaan liittyviä poikkeavuuksia. Lukemisenheikkoudesta on kyse silloin, kun yleinen kielellinen kyvykkyys on rajoittunutta ja ongelmia on monissa kielellisissä toiminnoissa. Funktionaalisella lukutaidottomuudella ymmärretään tilannetta, jolloin yksilön luku- ja kirjoitustaidot ovat riittämättömät suhteessa ympäristön, ajankohdan ja tilanteen vaatimuksiin. (Ahvenainen, Holopainen 2005, 78.)

Lukemisen erityisvaikeuden diagnostiset kriteerit ovat seuraavat: 1) Standardoidulla testillä mitattu lukemissuoritus on huomattavasti heikompi kuin mitä voisi henkilön koulutuksen ja äyllisen kapasiteetin perusteella odottaa (määritelty yksilöllisesti kohdennetun älykkyydestin avulla). 2) Häiriö vaikeuttaa merkittävästi lukemista vaativia akateemisia suorituksia ja jokapäiväisen elämän toimintoja. 3) Häiriö ei johdu näön tai kuulon vajavuudesta tai neurologisesta sairaudesta. Toisen kriteerin mukaan kirjoitusvaikeus häiritsee merkittävästi kirjallisen tekstin muodostumista (sanojen tavutus, ajatusten ilmaiseminen kieliopillisesti oikeina lauserakenteina ja jäsenyneinä kappaleina) vaativia akateemisia suorituksia tai jokapäiväisen elämän toimintatapoja (Ahvenainen, Holopainen 2005, 71).

Noin puolella lukivaikeustapauksista ajatellaan olevan perinnöllinen tausta. Dysleksia on havaittu olevan yhteydessä ainakin 1., 2., 6., 15. ja 21. kromosomin geeneihin. Perinnöllisyyden merkityksestä kertoo myös tutkimustulokset, joiden mukaan identtisillä kaksosilla lukivaikeus on 30 – 40%, mutta tytöillä riski on alle 20 prosenttia. Myös vasenkätisyys on poikkeavasta keskushermostojärjestelmän toiminnasta ja usein se liitetään lukivaikeuksiin. Vasenkätisiä on lukivaikeuksisten joukossa hie-man keskimääräistä enemmän, mutta kätisyys ei ole syynä lukivaikeuteen. Useimmiten vasenkätisillä ei ole mitään ongelmia lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa, mutta pieni lukivaikeusriski vasenkätisyyteen näyttää liittyvän (Ahvenainen, Holopainen 2005, 76).

Oppimisvaikeuksia potevan aikuisen opetuksessa korostuukin yksilöllisyys, jokaiselle tulee suunnitella oma henkilökohtainen oppimisensuunnitelma hänen ammattitaidon ja osaamisen pohjalta, LUKI-testit, ja testin kautta opetuksen suunnitelmat ja

opetuksessa käytettävien materiaalit. Koska oppiminen on monimutkainen tapahtuma, tulee kuntoutuksessa huomioida aikuisen elämäntilanne mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Erityisopettajan tarvitseman lukivaikeuden määrittelyn kriteerien pitäisi olla lähinnä pedagogisia. Tämä tarkoittaa sitä, että vaikeus määritellään lukemisen ja kirjoittamisen oppimistavoitteiden pohjalta.

Tekstin ymmärtämistä helpottavia toimenpiteitä

Tekstin ymmärtämistä parantavia ennakoivia toimenpiteitä ovat olennaisten käsitteiden opettaminen etukäteen, aiheen kannalta tärkeiden taustatietojen rikastaminen ja uuden asian liittäminen aiempiin tietoihin. Tärkeää on myös varmistaa vieraiden sanojen lukemisen onnistuminen tutustumalla niihin etukäteen. Lukemista edeltävistä toimenpiteistä tärkeimpiä ovat lukemisen tavoitteiden selvittäminen sekä aiheeseen liittyvien tietojen ja sisäisen mallien eli skeemojen aktivoiminen (Ahvenainen, Holopainen 2005, 123).

Lukemisen aikana lukijan on opittava tarkkailemaan omaa ymmärtämistään ja lukemaan tekstiä uudestaan, jos sisältö jää hämäräksi. Näitä metaymmärtämisen taitoja voi kehittää kysymysten ja itse kyselyn avulla. Kysymyksiä pitäisi tehdä aina lyhyiden tekstijaksojen jälkeen. Kysymykset voivat suuntautua joko luettuun tekstiin tai tulevan tekstin ennustamiseen. Omien kysymysten lisäksi voidaan opetella kuvittelemaan tekstin tapahtumia mielikuvituksen avulla (Ahvenainen, Holopainen 2005, 123).

Palautetta voidaan tarkentaa keskustellen tai tehden lisäkysymyksiä. Kirjoitetun palautteen käyttöä lukiopetuksessa rajoittaa se, että lukioppilaalla on yleensä suuria vaikeuksia tuottaa itse tekstiä, vaikka hän saattaa ymmärtää tekstin sisällön hyvin. Ymmärtämisen kontrolloinnissa on aina muistettava mennä pintatasoa syvemmälle. On opittava näkemään asioiden välisiä suhteita, tekemään päätelmiä ja omia tulkintoja. Tyypillisiä pintatason kysymyssanoja ovat Mitä? Kuka? Kuinka monta? Niihin löytyy vastaus suoraan tekstistä. Tekstin syvärakenteisiin päästään Miksi? -kysymyksillä. Omat mielipiteet ja tulkinnat vievät vielä syvemmälle tasolle. Lukijalle on tärkeää antaa palautetta onnistumisesta lukemisen jälkeen (Ahvenainen, Holopainen 2005, 124).

Matemaattiset vaikeudet

Matematiikan oppimisvaikeuksien diagnostisessa määritelmässä on kriteeri: ”perillinen laskutaidon heikkous ei selity pelkästään yleisestä älyllisestä kehitysvammaisuudesta tai puutteellisesta kouluopetuksesta”. Matematiikan – tarkemmin peruslaskutaidon - oppiminen nähdään yleisestä älyllisestä kehityksestä erillisenä tapahtumana (Luotoniemi 1999, 332). Oppimisvaikeuksien kuntoutuksen perustana on sekä ajattelun kehitykseen vaikuttavien yksilöllisten rakenteiden että matematiikan kulttuurisidonnaisten rakenteiden muodostama kokonaisuus (emt. 331).

Matematiikan oppimisvaikeuksissakin on tärkeää, että opiskelija ensimmäiseksi tunnistaa omat heikkoutensa ja vahvuutensa. Miettiessä ja listatessa niitä asioita, missä on hyvä ja missä on vielä kehittämisen varaa, opiskelijalle tulevat selväksi mihin suuntaan hän voi oppimistaan ohjata ja miten heikkouksiaan kompensoida. Tämä on hyvä myös itsetunnon kannalta. Asiaa voi miettiä yksin, kaverin tai ammatti-ihmisen, kuten opintoneuvojan kanssa. (Luotoniemi 1999, 333).

Omien vahvuuksien perusteella voidaan miettiä itselle tehokkaita oppimismenetelmiä. Myös toistetulla vahvistamisella ja asioiden, eli laskutoimituksen pilkkomisella pienemmiksi ja helpommin käsiteltäviksi palasiksi, helpotetaan käsiteltävän tiedon määrää. Opettaja voi osaltaan auttaa opiskelijaa kytkemällä käytännön teoriaan, jolloin laskutoimituksen tärkeys ja tarkoitus tulee näkyväksi. Oppikirjat ovat usein täynnä tekstiä, mutta havainnollistavia kuvia on harvoin. Havainnollistaminen esimerkiksi paperille piirrettyjen kuvioiden muodossa auttaa useimpia. Joidenkin on vain yksinkertaisesti tajuttava yhteyksiä ja syitä ennen kuin he voivat ymmärtää itse käsitteen. (Luotoniemi 1999, 364.)

Koska matematiikan ymmärtäminen perustuu aiemmin opitun varaan, puutteet perustaidoissa kertautuvat ja kasautuvat myöhemmässä oppimisessa. Sen vuoksi perustaitoja on hyvä harjoitella niin kauan, että ne ovat hallinnassa. Niitä on myös hyvä kerrata aika ajoin. Oppimista helpottaa, jos opettajalla on rohkeutta opettaa matematiikkaa oppilaiden taitojen ja valmiuksien mukaan eikä vain tiukasti oppikirjaan pohjautuen. Oppikirjat ovat hyvä opetuksen tuki, mutta niiden käyttöön ei aina kannata kiirehtiä, koska ne saattavat jopa vaikeuttaa aikuisen yksilöllisen piirteiden huomioon ottamista opetuksessa. (Ahonen, Siiskonen, Aro 2004, 102.)

Sinnikkäimpien matematiikan oppimisvaikeuksien taustalta on löydettävissä kognitiivisia vaikeuksia, joiden vuoksi aikuinen ei kykene hahmottamaan kaikkia toiminnallisia tapoja. Toinen opetuksen riittävyyteen tai puutteellisuuteen liittyvä ongelma syntyy siitä, että mikäli aikuinen on taitotasossaan huomattavasti jäljessä muusta luokasta, ei muulle luokalle sovelias opetus olekaan enää tälle aikuiselle asianmukaista. Lähtötasotaidoiltaan heikompi oppilas ei kykene hyödyntämään saamaansa opetusta siinä määrin kuin pidemmälle edennyt. (Luotoniemi 1999, 354.)

Aikuisilla kielellisiä häiriöitä ja lukivaikeutta aikavaikeutta aiheuttavat erityisesti vasemmanpuoleisen ohimolohkon ja aivojen takaosien vauriot. Nämä näyttävät samanaikaisesti aikaansaavan myös merkittäviä matematiikan vaikeuksia. Tyypillisimmin aivovaurioiden seurauksena ilmenee ongelmia lukujen kirjoittamisessa. Eriytyisen hankalia näyttäisivät olevan kerto- ja jakolaskut. Samoin yhteen - ja vähennyslaskuissa nämä aikuiset pystyvät tukeutumaan paremmin ei-kielellisiin mielikuviiin lukujonoista ja määrällisistä muutoksista ja käyttämään hitaampia luettelemiseen pohjautuvia laskustrategioita suoran mieleen palauttamisen sijasta. (Ahonen, Siiskonen, Aro 2004, 99.)

Aikuisilla, joilla on erilaisia kielen häiriöitä, on todettu olevan huomattavia vaikeuksia matematiikassa. Matematiikkaa voidaan lähestyä yleisemmän kielen sisällä olevana kielenä, jolla on osittain oma kielioppinsa. Toisaalta toiminnanohjauksen vaikeuksien ajatellaan näyttäytyvän matematiikassa usein laskutehtävien ratkaisemisessa. Tästä näkökulmasta kieli on ratkaisevassa roolissa matematiikan oppimisessa, eikä sen merkitystä esimerkiksi kerrattaessa matematiikan tehtäviä voida koskaan liikaa korostaa. (Ahonen, Siiskonen, Aro 2004, 99.)

Matematiikan oppimisenvaikeus on monella aikuisella. Ottamatta kantaa siihen, missä määrin erot johtuvat aikuisten sosiaaliluokasta ja missä määrin ne johtuvat opettajien eroista opetustaidoissa ja kiinnostuksesta matematiikkaa kohtaan, on selvää, että yhdellä ryhmällä keskitasoinen tai jopa parempi opiskelija saattaa toiseen opetusryhmään vaihdettuaan nyt kuulua luokkansa heikoimmin menestyvien joukkoon. Matematiikan perustaitojen hallinta on tärkeä kansalaistaito, joka pitäisi taata jokaiselle. Tarvitaan vain enemmän uskoa, aikaa ja kärsivällisyyttä sekä oppijalta että opettajalta. (Luotoniemi 1999, 336.)

Tarkkaavaisuuden häiriöt

Tarkkaavaisuuden häiriöt eivät sinänsä muodosta kovin yhtenäistä ryhmää, eikä niiden syitä tunneta hyvin (Lyytinen 2005, 43). Tarkkaavaisuuden häiriöt ja niiden määrittely on vaikeaa mm. siksi, että käsite viittaa monenlaisiin, joskus hajanaisiin oireisiin. Tarkkaavaisuuden häiriö voi liittyä ulkoiseen käyttäytymiseen, kognitiivisiin toimintoihin sekä motivaatioon ja tunteisiin. Keskeistä on kuitenkin se, että tarkkaavaisuuden suuntaamisessa, jakamisessa ja ylläpitämisessä on vaikeuksia. (Luotoniemi 1999, 151.)

Koska koulutus ja opiskelu pohjautuu opiskelijan kykyyn keskittyä tehtävään pidemmäksi aikaa, tarkkaavaisuuden häiriöt rasittavat niin opiskelijaa itseään, opettajaa kuin muita opiskelijoita. Tarkkaavaisuuden häiriöt näkyvät tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeuksina. Tarkkaavaisuuden häiriöt voidaan jakaa tarkkaavaisuuden häiriöön (ADD) sekä tarkkaavaisuuden sekä ylivilkkauksen häiriöön (AD/HD). (Kuorelahti 2003, 128–129.)

Tarkkaavaisuushäiriöisen henkilön käyttäytymisessä näkyviä piirteitä ovat Kuorelahden (2003, 128, 129) ja Michelssonin, Miettisen, Saresman ja Virtasen mukaan (2003, 47,48) ohjeiden ja sääntöjen noudattamattomuus, tehtävien ja toimien järjestämisen ja loppuunsaattamisen vaikeudet, tarvitsemiensa esineiden kadottaminen, asioiden ja erityisesti yksityiskohtien unohtaminen, huolimattomuus, epäkäytännöllisyys, helposti häiriintyminen ja keskittymättömyys sekä vaikeudet kuunnella toisia ja haluttomuus pitkäkestoisiiin, kognitiivisiin toimintoihin.

Tarkkaavaisuushäiriö, ylivilkkaus ja impulsiivisuus ovat AD/HD -oireyhtymän ydin-oireita. Ylivilkkaus näkyy erityisesti jatkuvana liikkeellä olemisena, kuten jalkojen ja käsien liikuttelemisena tai tilassa liikkumisena. Tyypillistä on myös yletön puhuminen ja omien tunteiden rajutkin ilmaisut (Kuorelahti, 2003, 128, 129; Michelsson ym. 2003, 50.)

Impulsiivisuudella tarkoitetaan välitöntä reagointia virikkeisiin ajattelematta seurauksia tai aikaisemmin sovittuja sääntöjä. Impulsiivinen henkilö ei pysty odottamaan vuoroaan, tekee samat virheet uudestaan, vastaa kysymykseen ennen kuin se on ky-

sytty loppuun ja usein keskeyttää toisten puheenvuoroja. Impulsiivinen henkilö ei tee sitä, mitä aikoi vaan toimii hetken mielijohteesta. (Kuorelahti, 2003, 128, 130; Michelsson ym. 2003, 50-51.)

AD/ HD:n liitännäisoireita ovat motoriikan häiriöt, hahmotushäiriöt, muistiongelmat, kielen häiriöt, oppimisvaikeudet, psyykkiset häiriöt ja sosiaalisen kanssakäymisen ongelmat. Myös toiminnan ohjauksen ongelmat ovat hyvin yleisiä AD/HD- henkilöillä. Toiminnan ohjauksella tarkoitetaan kykyä muistaa aikaisemmin opittua ja opitun käyttöä tehtävien suunnittelussa, oman toiminnan ohjauksessa ja tavoitteiden toteuttamisessa. Ajan ja tilan hallitseminen, kyky suunnitella tehtävät ja suorittaa ne loppuun tarkoituksenmukaisesti ovat oman toiminnan ohjausta, ja ne ovat usein AD/HD- henkilöillä huomattavan puutteellisia. (Michelsson, Miettinen, Saresma & Virtanen 2003, 46.)

Tutkimuksen suorittaminen

Kehittämishankkeen tehtävät

Kehittämishankkeemme tutkimustehtävänä on ensisijaisesti selvittää Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksen opettajien havaintoja opiskelijoiden oppimisvaikeuksista. Toisena tehtävänäme kehittämishankkeessa on kartoittaa erilaisia käytänteitä aikuisopiskelijoiden ohjauksessa ja tukemisessa. Kyselyn ja hyväksi havaittujen käytänteiden sekä lähiseudulta löytyvien tukipalvelujen avulla laadimme toimintamalliehdotuksia aikuiskoulutuksen käyttöön.

Kysely tutkimusmenetelmänä

Tutkimuksemme on kartoittava survey-tutkimus. Survey-tutkimuksella tarkoitetaan kartoitusta tai yleiskartoitusta, jolla pyritään selvittämään todellisuudessa vallitsevia oloja. Tutkimusmenetelmänä sillä tarkoitetaan etukäteen strukturoidun kysely- tai haastattelulomakkeen avulla tapahtuvaa aineiston keruuta. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 118.)

Kyselyn etuina pidetään sitä, että sillä saadaan nopeasti ja tehokkaasti kerättyä tietoa useilta eri henkilöiltä ja voidaan kysyä myös useita eri asioita (Hirsjärvi ym. 2000, 182).. Mahdollisimman laaja tutkimusaineisto, aikataulu ja kustannusten säästäminen olivatkin tärkeimmät syyt, miksi valitsimme kyselyn esim. haastattelun sijaan. Oppilaitoksen opettajien aikataulut ovat hyvin kiireiset, joten haastatteluilla emme olisi saaneet näinkään laajaa tutkimusaineistoa käyttöömme.

Kyselyllä on juuri luotettavuuden kannalta merkittäviä heikkouksia. Yksi on vastaajien suhtautuminen kyselyn aiheeseen, eli pitivätkö he aiheita oman työnsä kannalta tärkeänä. Lomakkeessa päädyttiin monivalintavastausvaihtoehtoihin juuri siksi, että vastaaminen olisi helppoa ja vastauksen lähettäminen myös mahdollisimman yksinkertaista. Kysymysten selkeyttä ja vastausvaihtoehtojen kattavuutta pyrittiin parantamaan esitestaamalla lomake 7 henkilöllä, jotka eivät olleet ammatiltaan opettajia.

Kyselyn toteuttaminen

Kyselylomake laadittiin aikaisempien oppimiskäsityksiä koskevan teoreettisen tiedon perusteella. Kysymyksissä pyrittiin mahdollisimman konkreettisiin oppimisvaikeuksien piirteisiin, jotta niissä ei olisi turhaa tulkinnan vaikeutta. Vastausvaihtoehdoissa käytettiin erilaisia piirteiden esiintymistiheyttä kuvaavia sanoja, joiden ymmärtämisessä on yksilöllisiä eroja. Tämä kuitenkin todettiin paremmaksi vaihtoehdoksi kuin yksinkertainen ”kyllä – ei – en osaa sanoa” – jaottelu, jossa havaittujen piirteiden määrä olisi jäänyt tutkimatta. Kyselylomakkeessa annettiin myös mahdollisuus avoimeen vastaukseen, jotta kaikki opettajien havainnot olisivat tulleet kartoitettua.

Kyselylomakkeen ei tulisi olla sattumanvarainen kysymyskokoelma vaan harkittu ja jäsennelty kokonaisuus. Kyselylomaketta laatiessa tulee olla selvillä, mitä tietoa tarvitaan. Kysymysten tulee olla selkeitä ja yksiselitteisiä, jotta niistä saa tarvittavat tiedot ja päteviä tuloksia. Kysymyksissä pyrittiinkin spesifeihin kysymyksiin, joissa kysytään vain yhtä asiaa kerrallaan. Kysymykset pyrittiin pitämään myös mahdollisimman lyhyinä. Kysymysten järjestys pidettiin myös sellaisena, jossa 10 peräkkäistä kysymystä koski aina yhtä oppimisvaikeutta. (Alkula ym. 1994, 130–132; Hirsjärvi ym. 2000, 189.)

Kyselyssä käytettiin strukturoitua kyselylomaketta, joka sisälsi 30 erilaisten oppimisvaikeuksien piirrettä. Kysymyksenä oli, onko opettaja havainnut kuluneen vuoden aikana opiskelijoissaan kyseisiä piirteitä. Lisäksi kyselylomakkeen lopussa oli avoin kysymys: Mitä muita oppimista ja opiskelua vaikeuttavia asioita olet huomannut opiskelijoissasi? Varsinainen kysely suoritettiin sähköpostitse lähetetyllä kyselylomakkeella kaikille Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksen opettajille (n=70). Vastausaika rajattiin viikkoon (23.–30.10.2006).

Kehittämishankkeesta ja tulevasta kyselystä oli tiedotettu ennen kyselyn lähettämistä henkilökunnan tiedotustilaisuudessa, jossa kaikki opettajat eivät valitettavasti olleet läsnä. Lisäksi kyselyn mukana oli lyhyt esittely, jossa kerroimme kehittämishankkeemme tavoitteista ja kyselyn käyttötarkoituksesta. Kirjeessä oli myös aikuiskoulu-

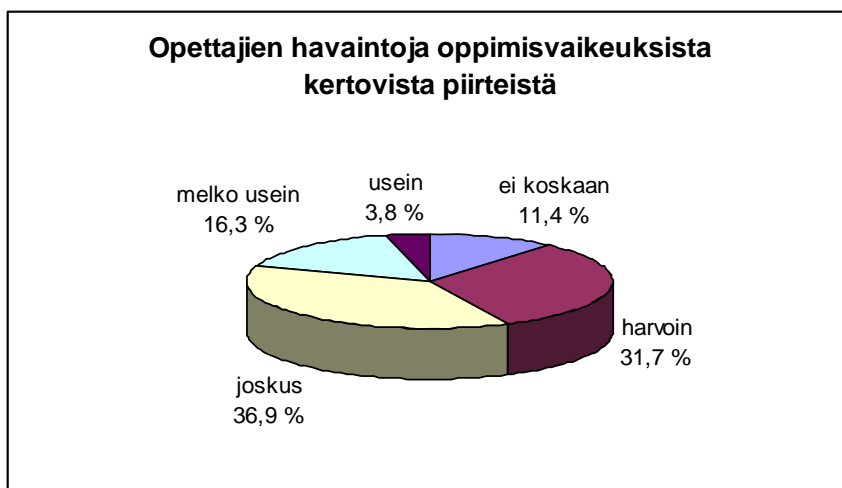
tusjohtajan terveiset, joissa hän kertoi oppilaitoksen kannan kehittämishankkeeseen.

Kyselyn tulokset

Kyselyyn vastasi 33 opettajaa, joten vastausprosentiksi tuli 47,1 %. Kyselylomakkeessa oli mahdollista jättää vastaamatta yhteen tai useampaan kysymykseen, mutta vain kahden kysymyksen kohdalla vastauksia oli 32 kpl. Yhteensä kaikkien kysymysten ja vastausvaihtoehtojen vastausmäärä on 987 kpl. Kyselyn lopussa olleeseen avoimeen kysymykseen oli vastannut 13 opettajaa.

Tutkimuksen tuloksissa havaintojen tiheydet oli käännetty numeeriseen arvoon (ei koskaan =1, harvoin=2, joskus=3, melko usein=4 ja usein=5). Näin saatiin vastausten keskiarvo. Lisäksi tulosten tarkastelussa otettiin huomioon vastanneiden prosenttijakaumat. Koko kyselyn keskiarvo oli 2,7, minkä perusteella voidaan päätellä kyselyssä huomioituja oppimisen vaikeuksista kertovia piirteitä esiintyvän opiskelijoilla joskus tai harvoin. Tämä näkyi myös jokaisen oppimisvaikeuden kohdalla.

Kyselyn tuloksia on tulkittu kahdella tavalla. Aluksi on tehty kaikkien vastausten jakautuminen eri ajallisiin luokkiin. Jokaisen oppimisvaikeuden kohdalla on laskettu prosentuaaliset osuudet kaikkien 10 vaikeutta koskevien kysymysten kohdalla, jotta on saatu kuva siitä, miten usein opettajat havaitsevat ko. vaikeudesta kertovia piirteitä. Tämän jälkeen tarkasteltiin vielä erikseen kysymyskohtaista vastausten jakautumista, jotta saatiin käsitys siitä, mitä vaikeuden piirrettä on havaittu eniten ja mitä vähiten.

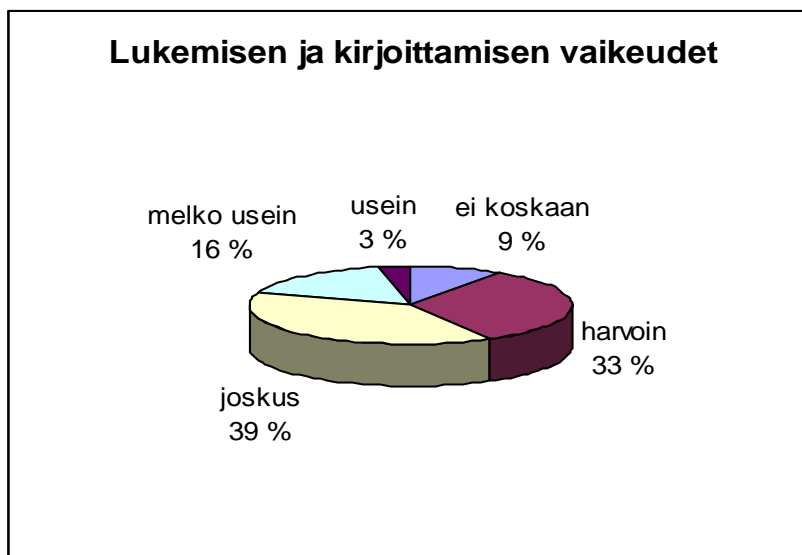


Kuvio 1. Opettajien havainnot oppimisvaikeuksista kertovista piirteistä (n=987)

Kuviossa 1 on kuvattu opettajien havaintojen ajallista tiheyttä oppimisvaikeuksista kertovista piirteistä. Suurin osuus on ”joskus” vastauksilla (37 %). Usein on havainnut erilaisia oppimisvaikeuksia vain 4 % ja ei koskaan yllättävänkin suuri osuus 11 % .

Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet

Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia koskeviin kysymyksiin oli vastauksia yhteensä 329 kpl. Vaikeuksia lukemisen ja kirjoittamisen kohdalla opettajat olivat todenneet joskus (keskiarvo 2,71). Kuviossa 2 on kuvattu opettajien havaintojen jakautumista. Joskus vastausten osuus on suuri (39 %), usein vastauksia oli taas vähiten (3 %).



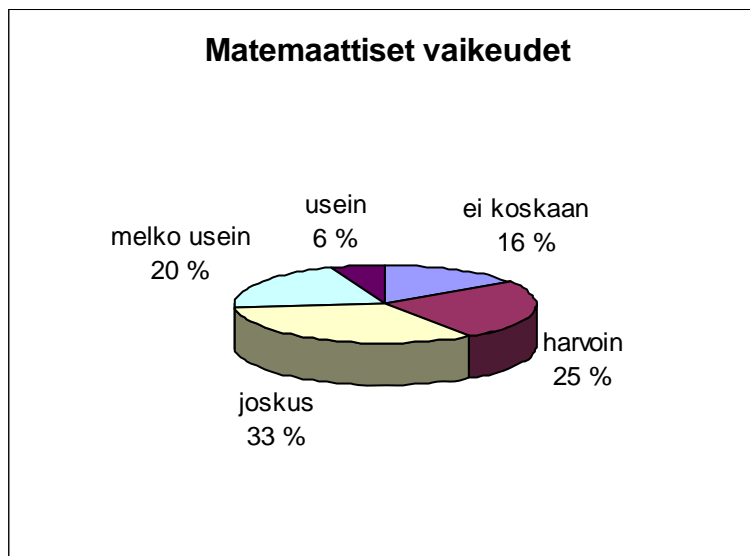
Kuvio 2. Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien havainnot (n=329)

Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia koskeneesta kymmenestä kysymyksestä eniten ”usein” vastauksia oli kirjallisten tehtävien tuottaminen lyhyinä, luettelomaisina vastauksina (9,4 %). Opettajat olivat huomanneet myös usein luettujen ohjeiden ymmärtämisen vaikeuden, kirjoitusvirheiden runsauden ja loogisen tekstin tuottamisen ongelmat (6,3 %). Toisaalta taas kirjainten kääntymistä peilikuviksi ei ollut huomannut koskaan 10 opettajaa (31,3 %).

Matemaattiset vaikeudet

Matemaattisia vaikeuksia oli huomattu samoin tiheydellä joskus. Keskiarvo oli 2,75. Vastauksia oli yhteensä 329.

Matemaattisten vaikeuksien kohdalla vastausvaihtoehdon ”ei koskaan” osuus oli kolmesta tutkitusta oppimisvaikeudesta suurin. Kuviossa 3 näkyy se, että toisaalta myös ”usein” vastausten osuus oli suurin tutkituista oppimisvaikeuksista (6 %).



Kuvio 3. Matemaattisten vaikeuksien havainnot (n=329)

Suurimmat osuudet usein vastauksissa oli kysymyksessä, jossa opiskelijan oli huomattu välttelevän matemaattisia tehtäviä (12,5 %). Toinen usein huomattu kysymys koski opiskelijan vaikeuksia ymmärtää sanallisia tehtäviä, jotka vaativat matemaattista laskutoimitusta (12,5 %). Ei koskaan - vastauksia oli puolestaan eniten desimaalilukujen ymmärtämisen vaikeuden (28,1 %) ja mielivaltaisten laskutoimitusten valinnan kohdalla (35,5 %).

Tarkkaavaisuuden häiriöt

Tarkkaavaisuuden häiriöitä koskeviin kysymyksiin saatiin 330 vastausta, eli kaikki kyselyyn vastanneet vastasivat kaikkiin 10 tarkkaavaisuuden häiriöihin viittaaviin kysymyksiin. Tarkkaavaisuuden häiriöiden vastausten keskiarvo oli 2,32, joten tarkkaavaisuuden häiriöistä kertovia piirteitä opettajat ovat huomanneet harvoin. Tark-

kaavaisuuden häiriöistä kertovia piirteitä oli tutkituista oppimisvaikeuksista havaittu vähiten, ”usein” vastauksia oli 2 %.



Kuvio 4 Tarkkaavaisuuden häiriöiden havainnot (n=330)

Tarkkaavaisuuden häiriöistä kertovista käyttäytymisen piirteistä ”usein” oli havaittu se, että opiskelija jättää noudattamatta annettuja ohjeita (9,4 %). Eniten ”ei koskaan”-vastauksia oli kysymyksissä, joissa kysyttiin opiskelijan levotonta liikehdintää tai tunteiden rajuakin näyttämistä (15,6 %).

Muita oppimista haittaavia asioita

Kyselyn lopussa olleeseen avoimeen kysymykseen ”Mitä muita oppimista ja opiskelua vaikeuttavia asioita olet huomannut opiskelijoissasi” vastasi 13 opettajaa. Yhdeksi keskeiseksi teemaksi nousi opiskelijoiden sosiaaliset vaikeudet (6 mainintaa). Koti- ja perhe-elämän vaikeudet, rahavaikeudet, turvattomuuden tunne sekä pitkittynyt työttömyys mainittiin oppimista haittaavina tekijöinä.

Maininnat jo opittujen asioiden nopeasta unohtamisesta, runsaan kertauksen tarpeesta ja tehtävien unohtamisesta viittaavat muistin ja muistamisen ongelmiin. Muita mainintoja tuli mm. vieraan kielen opiskelun välttelemisestä ja ryhmäytymisen vaikeuksista. Sosiaalinen rajoittuneisuus, eli hakeutuminen työskentelemään aina samojen opiskelutoverien kanssa koettiin myös opiskelua haittaavana tekijänä.

Tutkimuksen luotettavuus

Kyselyn laadinnassa keskityttiin vain kolmeen oppimisen vaikeuteen. Tämä tehtiin lähinnä käytetyn kirjallisuuden perusteella. Aikuisia koskevaa tutkimustietoa oppimisvaikeuksista oli yllättävän vähän saatavilla, suurin osa kirjallisuudesta koski lapsia ja nuoria. Kyselystä jätettiin pois sinänsä mielenkiintoisia oppimista vaikeuttavia piirteitä, kuten hahmottamisen vaikeudet ja muistin häiriöt. Näitä tulikin esille avoimissa vastauksissa.

Kyselyn toteuttaminen sähköpostitse koettiin tekijöiden kannalta helpoksi ja nopeaksi vaihtoehdoksi. Kyselyn täyttämisen tulisi olla tuttua kaikille aikuisopettajille, koska Webropolia käytetään runsaasti mm. opiskelijapalautteiden keräämiseen. Yksi perustelu internetpohjaisen kyselyn käyttämiseen oli se, että sen todettiin saavuttavan opettajat paperikyselyä paremmin. Opettajia työskentelee paitsi kolmessa eri kohteessa Iisalmissa, myös Kuopiossa, Varkaudessa ja Joensuussa.

Kyselyn vastausprosentti jäi odotetusti alhaiseksi. Vaikka kyselystä tiedotettiin useampaa kautta ja sen tärkeyttä korostivat myös oppilaitoksen johtoporras, oli odotettavissa, että kaikki opettajat eivät koe aihetta tärkeänä. Vastanneiden voisikin siis olettaa olevan aktiivisia myös havainnoidessaan opiskelijoiden mahdollisia oppimisvaikeuksia. Aikuisopiskelijoiden oppimisvaikeuksista on alettu puhua julkisuudessa vasta viime vuosina, joten opettajillakin on alkamassa asennemuutos erilaisiin oppimisvaikeuksiin ja oppimisvaikeuksisia opiskelijoita kohtaan. Toivommekin, että toteuttamamme kysely on toiminut herättäjänä ja asennemuutoksen käynnistäjänä.

Tulosten pohdinta ja jatkotoimenpiteet

Oppimisvaikeudet Ylä-Savon ammattioppilaitoksessa

Alkukartoituksen perusteella tuli selkeästi näkyviin se, että oppimisvaikeudet ovat kiinteästi osa oppilaitoksemme opetustyötä. Vaikka kyselyssä kartoitettiin vain kolmen erilaisen oppimisvaikeuden ilmenemistä, vastauksissa oli vähän ”ei koskaan” havaintoja (11,4 %). Toisaalta myöskään vastauksissa oli vielä vähemmän vastauksia ”usein” (3,8 %).

Kyselyn perusteella näyttää kuitenkin siltä, että oppimisvaikeuksia ilmenee kaikissa koulutuksissa alasta ja tutkinnon tasosta (alalle valmentava, perustutkinto, ammattitutkinto, erikoisammattitutkinto) huolimatta. Tämän perusteella onkin aiheellista kehittää toimintatapojamme ja luoda selkeitä toimintamalleja. Tärkeintä on antaa opettajille tietoa ja ohjeita erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan tuki- ja ohjaustarpeiden yksilölliseen tunnistamiseen sekä keinoja tukea tällaista opiskelijaa. Tavoitteena on saada tuki oikeaan aikaan opiskelijan käyttöön, jotta turhilta opintojen keskeytyksiltä vältytään.

Aikuisopiskelijoilla on harvoin oppimisvaikeuksistaan diagnoosia, eivätkä he ole aina välttämättä kovin innokkaita hakeutumaan lääkärin tai muun asiantuntijan luo diagnostisiin tutkimuksiin. Opettajan työn kannalta olennaisempaa onkin löytää keinoja ja opetusmenetelmiä tukea erilaisista vaikeuksista tai ongelmista kärsivän opiskelijan tukemiseen. Kyselyn tulosten ja etenkin avoimen kysymyksen vastausten perusteella laadimme toimenpide-ehdotukset oppimisvaikeuksisen opiskelijan tukemiseksi.

Toimenpide-ehdotukset Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksessa

Kaikkiin koulutuksiin sisältyy alkuvaiheessa orientaatiojakso, jonka aikana kartoitetaan osallistujien ammatillisen osaamisen taso ja opiskeluvälmiudet. Kartoituksen perusteella opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen opiskelu- ja näyttösuunnitelma. Opiskelijan lähtötason ja oppimisvalmiuksien selvittämisen tavoitteena on ennakoiv-

da tarvittavaa tuen tarvetta, jotta tarvittava tuki on saatavilla oikeaan aikaan ja se kohdistuisi oikeisiin asioihin.

Opiskelijoiden oppimisvalmiuksiin, mahdollisiin oppimisvaikeuksiin sekä opintojen ohjaukseen kiinnitetään huomiota koulutuksen eri vaiheissa. Opiskelijan oppimista tuetaan koko koulutuksen ajan. Opetukselliset ja ohjaukselliset tukitoimet perustuvat kaikkien koulutuksessa mukana olevien opettajien tiiviiseen yhteistyöhön ja selkeään vastuunjakoon. Päävastuu on aina ryhmän vastuukouluttajalla, joka toimii myös aloitteentekijänä mahdollisten oppimisvaikeuksien kartoituksessa ja tukitoimiin ohjauksessa. Opiskelijan tilanteesta riippuen yhteistyötahoinamme ovat myös muut asiantuntijat ja yhteiskunnalliset palvelujen tuottajat (esim. terveydenhuolto, kuntoutustutkimukset, sosiaalitoimi).

Opiskelijan lähtötason selvittämisessä saatuja tietoja käytetään vain hänen koulutuksensa aikana tarvittaviin toimenpiteisiin. Tietojen luovuttamiseen opettajien välillä sekä tietojen tallentamiseen määräytyksi ajaksi tarvitaan opiskelijan suostumus.

Olennaista on kartoittaa opiskelijan oppimistyyli, jossa voidaan käyttää apuna erilaisia testejä. Opiskelijan oma käsitys omasta oppimisestaan on testien tulkinnan ja opiskelun suunnittelun lähtökohta. Opiskeluvalmiuksissa huomioidaan myös opiskelumotivaatio ja elämäntilanne. Oppimisvalmiuksien kartoittamisessa pyritään löytämään opiskelijan vahvuudet sekä tuetaan opiskelijaa käyttämään omaa tyyliään ja vahvuuksiaan oppimisessaan. Opiskelun kannalta onkin keskeistä opiskelijan itsetunnon vahvistaminen.

Opintojen alkuvaiheessa kartoitetaan myös yleisaineiden (äidinkieli, vieraat kielet, matematiikka, atk-taidot, maahanmuuttajilla suomen kielen) hallinnan taso. Mahdolliset oppimisvaikeudet selvitetään opintojen alussa. Oppimisvaikeuksien kartoittamisessa on ensisijaisesti suljettava pois aistiperäiset opiskelua vaikeuttavat tekijät, kuten huono kuulo tai näkö, joihin yleensä on selkeimmin osoitettavissa opiskelua parantavat opiskelun ja opetuksen tukivälineet.

Oppimisvaikeuksien selvittäminen

Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien seulontaan käytössämme on Niilo Mäki Instituutin laatima seulontamenetelmä nuorille ja aikuisille, jota käytetään ryhmän lukivaikeuksien kartoittamiseen. Seulonta voidaan tehdä koko opiskelijaryhmälle, tai kootulle ryhmälle opiskelijoista, jotka itse arvelevat lukemisen ja kirjoittamisen taidoissaan olevan puutteita. Lukivaikeuden seulonnan jälkeen voidaan käyttää yksilötestistöä, jossa selvitetään tarkemmin lukivaikeuden osa-alue tai -alueet. Näiden pohjalta opiskelija ohjataan lukiopettajan opetukseen. Tarvittaessa voidaan käyttää myös muita asiantuntijatahoja (mm. Peku Luki-kuntoutuspalvelut)

Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet näkyvät yleensä myös vieraiden kielten oppimisen vaikeutena. Samoin yhteys matemaattisen ajattelun vaikeuksiin on olemassa. Oppimisvalmiuksien kartoittamisen vaiheessa selvitetään opiskelijan matemaattiset taidot, matemaattisten peruskäsitteiden hallinta, mekaaniset laskutaidot sekä alakohtaisten sanallisten tehtävien ratkaisutaidot.

Muita tavallisimpia oppimisen vaikeuksia ovat hahmottamisen ja tarkkaavaisuuden häiriöt. Nämä näkyvät yleensä hyvin pian opiskelijan toiminnassa. Usein opiskelija osaa itsekkin kuvailla käyttäytymistään ja oppimista häiritseviä tekijöitä. Opettajan tehtävänä onkin tunnistaa oireita ja ohjata opiskelija tarvittaviin tutkimuksiin.

Opintojen tukitoimet Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksessa

Koulutuksen alkuvaiheessa opintoja tuetaan kartoittamalla oppimisvalmiuksia sekä ammattitaitoa, ja tutkinnon suorittamisen henkilökohtaistaminen alkaa. Opiskelijalla on käytössään opiskelijan opas, josta löytyvät käytettävissä olevat tukitoimet sekä helposti tavoitettavissa olevat tukihenkilöt.

Koulutuksen aikana järjestettävät tukitoimet

Opintojen tukemisen kannalta jo opintojen alkuvaiheessa realistiset tavoitteet ja välitavoitteet sekä aikataulutukset ovat tärkeitä. Alkukartoitusten pohjalta asetetaan yksilölliset tavoitteet ja suunnitellaan keinot tavoitteiden saavuttamiseksi. Tavoitteiden toteutumista ja niiden muuttumista seurataan koko opintojen ajan.

Yleisaineissa (matematiikka, ATK, vieraan kielet) on mahdollisuus tukiopetukseen. Pienryhmäopetusta ja klinikkatyypistä lisäohjausta tarjotaan tarpeen mukaan. Pienryhmäopetuksessa opiskelijaryhmästä kootaan 3-5 opiskelijan ryhmä, joka kokoontuu opettajan ohjauksessa tukiopetukseen. ”Klinikka” – toiminnassa puolestaan eri alojen opiskelijat voivat kokoontua sovittuina ajankohtina saamaan lisäopetusta tietyissä aiheissa (esim. ATK).

Opetuksessa käytetään myös opetuksen eriyttämistä, eli ryhmä jaetaan tarvittaessa pienempiin ryhmiin opiskelemaan kahden tai useamman opettajan ohjauksessa. Samanaikaisopetuksessa puolestaan tukea tarvitseva opiskelija saa henkilökohtaisen ohjaajan opetukseen mukaan, jolloin hän saa nopeammin ja tehokkaammin ohjausta itselleen vaikeissa asioissa.

Opintojen tukitoimissa oppilaitoksella on valmiuksia monipuoliseen oppimisvalmiuksien tukemiseen. Ammattiopistolla on omat yleissivistävien aineiden opettajat sekä erityisopettajia. Ammatinopettajilla on varattu aikaresursseja ohjaukseen, joten opintojen tukeminen on joustavaa myös ammattiaineissa. Oppilaitoksella on myös hyvät yhteydet ulkopuolisiin asiantuntijatahoihin, joihin voimme ohjata opiskelijaa tarvittaessa.

Näyttöjen järjestäminen

Opiskelijalle, jolla on oppimiseen liittyviä vaikeuksia, näyttö on erittäin hyvä keino näyttää osaamistaan. Näyttöjen suunnittelussa on otettava huomioon mahdolliset oppimisvaikeudet. Jokaisen opiskelijan kohdallahan suunnitellaan näytön ajankohta, näyttöväylä ja – paikka. Tutkinnon suorittamisen esteenä voidaan pitää vain ammatin hallinnan puutteita, ei esim. lukihäiriötä tai muuta oppimisvaikeutta. Näyttöjen järjestämisessä huomioidaan yksilöllisyys, mutta tutkinnon vaatimuksista ja arviointikriteereistä ei jousteta.

Näyttötehtävien suunnittelussa kiinnitetään huomiota tehtävän ymmärrettävyyteen ja esitystapaan. Näyttötehtävään ja – ympäristöön tulee voida tutustua etukäteen. Ohjeistuksen tulee olla lyhyt ja selkeä, ja sen tukena voidaan käyttää esim. kuvamateriaalia tai ääninauhaa. Kirjallisissa tehtävissä voi käyttää apuna oikolukuohjelmalla

varustettua tekstinkäsittelyä. Näyttötehtävän suorittamiseen voidaan antaa lisäaikaa ja näytön kirjallisia tuotoksia voi täydentää tai korvata suullisesti.

Näytön arvioinnissa huomioidaan tarvittaessa oppimisvaikeuksien luonne. Arvioinnin perustana on ammatin hallinta, ei esimerkiksi kirjallisen vastauksen rakenne tai oikeinkirjoitus. Lisäaika tai vastauksen täydentäminen suullisesti ei vaikuta arviointiin. Jokaiselle opiskelijalle annetaan palaute niin onnistuneen kuin epäonnistuneenkin näytön jälkeen.

Lähteet:

Ahonen, T., Siiskonen, T. & Aro, T.(toim.) 2004. Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä 3 painos. Juva: WS Bookwell Oy.

Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.

Haapasalo, S. & Salomäki, J. 2000.” On kuin kivi olisi vierähtänyt sydämeltä” Kokemuksia aikuisten erilaisten oppijoiden ryhmäkuntoutuksesta. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 64/2000. Helsinki: Yliopistopaino.

Kaikki mahdollisuudet oppia. Kokemuksia erilaisen oppimisen ja opettamisen projekteista.2002. Helsinki: Helsingin seudun erilaiset oppijat ry.

Kangas, A. 2003. Ymmärryksen etsintää oppimisongelmien kohtaamiseen. Teoreettista tulkintaa ja käytännön havaintoja oppimisvaikeuksien ilmenemisestä, luonteesta ja auttamismahdollisuuksista. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutti. Chydenius-instituutin tutkimuksia N.o 2.

Kuorelahti, M.2003. Käyttäytymisen ongelmat ja niiden luokittelu. Teoksessa Ladonlahti, T., Naukkarinen, A. & Vehmas, S. Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. 4. painos. Juva: WS Bookwell Oy. s123-135.

Ladonlahti, T. & Pirttimaa, R. (toim.) Erityispedagogiikka ja aikuisuus. 2000. 3.painos. Espoo: Frenckellin kirjapaino Oy.

Luotoniemi, A. 1999. Tarkkaavaisuushäiriöt ja toiminnanohjauksen kognitiivinen kuntoutus. Teoksessa Ahonen, T. & Aro, T (toim.) Oppimisvaikeudet Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena. Juva:WSOY.s.151-166.

Lyytinen, H. 2005. Tarkkaavaisuuden ongelmista. Teoksessa Oppimisvaikeudet neuropsykologinen näkökulma. 2.-3. painos. Juva: WS Bookwell Oy. s. 43-94.

Michelsson, K., Miettinen, K., Saresma, U. & Virtanen, P. 2003. AD/HD nuorilla ja aikuisilla Juva: WS Bookwell Oy

Pajukoski, S., Koskinen, S. & Tuomi, A. (toim.). 2004. Näyttö – mahdollisuus erilaiselle oppijalle.

Stranden, K. (toim.) 1998. Ei tyhmä vaan erilainen oppija. Jyväskylä: Gummerus.

Oppimisvaikeudet



Aikuisopiskelijoiden oppimisvaikeudet

Teemme kartoitusta aikuisopiskelijoiden oppimisvaikeuksista Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksessa. Tarkoituksena on selvittää, millaisia oppimisvaikeuksista kertovia piirteitä opettajat havaitsevat. Tärkeintä olisi, että jokaisen opiskelijan mahdolliset oppimisvaikeudet tulisivat selvitettyä jo opintojen alkuvaiheessa, jotta turhilta opintojen keskeytyksiltä välttyttäisiin.

1) Vastaa jokaiseen oppimisvaikeudesta kertovaan piirteeseen, oletko havainnut tällaista käyttäytymistä opiskelijoillasi kuluneen vuoden aikana ja kuinka usein.

	Ei koskaan	Harvoin	Joskus	Melko usein	Usein
Opiskelija lukee tekstiä muita hitaammin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija ei mielellään lue ääneen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija ei ymmärrä lukemiaan ohjeita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tehtävät, jotka edellyttävät lukemista, ovat opiskelijalle vaikeita (esim. jäävät yleensä tekemättä).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijan on vaikea oppia ymmärtämään ja käyttämään alan ammattisanastoa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija tekee kirjoituksessaan huomattavan paljon kirjoitusvirheitä (kirjaimia puuttuu, vääriä kirjaimia).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijan kirjoituksessa kirjaimet ovat kääntyneet peilikuviksi (d → b, n → u)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijan on vaikea tuottaa jäsenneltyä, loogista tekstiä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija tekee kaikki kirjalliset tehtävät lyhyinä, luettelomaisina (esim. vain ranskalaisin viivoin)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijan kirjoittamasta tekstistä puuttuu sanoja, joten tekstin ymmärtäminen on vaikeaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijan suoriutuminen matemaattisista tehtävistä on hidasta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija ei ymmärrä matemaattisia peruskäsitteitä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija laskee matemaattiset tehtävät mekaanisesti, ymmärtämättä tehtävää.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija ei osaa valita tehtävässä oikeaa laskutoimitusta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija ei osaa arvioida vastauksensa oikeellisuutta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija ei ymmärrä desimaalilukuja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijalla on vaikeuksia hallita kertotaulua.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija ei ymmärrä sanallisia tehtäviä, joissa vaaditaan matemaattista laskutoimitusta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija käyttää lukuja laskutoimituksessa mielivaltaisesti (esim. " suurempi luku jaetaan aina pienemmällä")	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija välttelee matemaattisia tehtäviä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija ei noudata annettuja ohjeita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Opiskelijalla jäävät annetut työtehtävät kesken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija keskeyttää usein toisen puheenvuoron.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija näyttää kaikki tunteensa, jopa hyvin rajusti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija kadottaa tarvitsemansa esineet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija liikehtii levottomasti, esim. vaihtaa paikkaa, liikuttelee jäseniään, poistuu tilasta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijan työskentely häiriintyy helposti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija voi syventyä itseään kiinnostaviin asioihin pitkäksikin aikaa, unohtaa silloin ajankulun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija tekee samoja virheitä useita kertoja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelija on haluton pitkäkestoiseen, monivaiheiseen työskentelyyn.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2) Mitä muita oppimista ja opiskelua vaikeuttavia asioita olet huomannut opiskelijoissasi?

Kiitos vaivannäöstäsi!

€ Haluan lähettää vastaukset
Jag vill skicka svaren
I want to submit my answers

Lähetä Skicka Submit