



LUKIVAIKEUKSISEN LUKIOLAISEN OHJAUSMALLI

Anu Jokinen

**Opinnäytetyö
Heinäkuu 2006**



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**

Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) Jokinen, Anu	Julkaisun laji Kehittämishanke	
	Sivumäärä 37	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi Lukivaikeuksisen lukiolaisen ohjausmalli		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu, opinto-ohjaajakoulutus		
Työn ohjaaja(t) LERKKANEN, Jukka		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>1.8.2005 voimaantullut uusi lukion opetussuunnitelma asettaa lukioille uusia haasteita ja velvollisuuksia kielellisten vaikeuksien tunnistamiseksi ja niihin puuttumiseksi. Uudessa opetussuunnitelmassa todetaan, että jos opiskelijan kielenkehityksen häiriö ilmenee vasta lukiossa, pitää koulussa aloittaa välittömästi tukitoimien suunnittelu ja toteuttaminen. Opiskelijoille tarjottavan erityisen tuen tarkoituksena on auttaa ja tukea opiskelijaa, jotta hän voisi tasavertaisesti suorittaa lukio-opintonsa vaikeuksistaan huolimatta. Suomen lukioiden opiskelijoista noin 2 – 3 %:lla arvellaan olevan lukivaikeuksia.</p> <p>Kehittämishankkeen tavoitteena oli laatia lukion opinto-ohjaajan käyttöön lukivaikeuksisen lukiolaisen ohjausmalli. Kehittämishankkeen avulla pyrittiin selvittämään, mitkä ovat opinto-ohjaajan keinot tunnistaa lukivaikeus ja mitä opinto-ohjaaja voi tehdä auttaakseen lukivaikeuksista lukio-opiskelijaa.</p> <p>Tutkimustehtäviin haettiin vastauksia haastattelemalla kahta lukion erityisopettajaa sekä perehtymällä aiheita käsittelevään kirjallisuuteen. Haastattelut toteutettiin keväällä 2006 teemahaastatteluina.</p> <p>Kehittämishankkeen tulosten perusteella lukivaikeuden tunnistamisessa on tärkeää</p> <p>1) nivelvaiheen yhteistyö yläkoulujen kanssa, 2) oppimisvaikeuksista ja niiden auttamismuodoista tiedottaminen opintojen alussa sekä 3) opiskelijan poissaolojen ja opintomenestyksen seuranta. Opinto-ohjaaja voi auttaa lukivaikeuksista lukio-opiskelijaa tunnistamaan oman oppimistyyliinsä ja tehostamaan oppimisstrategioitaan, ohjata opiskelijan tarvittaessa lisätutkimuksiin ja varsinaiseen lukitestaukseen. Lukivaikeus on tärkeää ottaa huomioon myös ammatinvalinnanohjauksessa.</p>		
Avainsanat (asiasanat)		
lukivaikeus, dysleksia, lukio, opinto-ohjaus		
Muut tiedot		

Author(s) JOKINEN, Anu	Type of Publication Development project report	
	Pages 37	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title A GUIDANCE MODEL OF A DYSLEXIC GENERAL UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENT		
Degree Programme Jyväskylä University of Applied Sciences, Vocational Teachers Educational College		
Tutor(s) LERKKANEN, Jukka		
Assigned by		
Abstract <p>The new National Core Curriculum for General Upper Secondary Education in Finland imposes new challenges and duties for the school to recognize and to influence on the language difficulties. It is mentioned in the new curriculum that, if a student's language difficulties appear not earlier than in general upper secondary school, planning of measures of support should be started immediately. The aim of the special support is to help the student to complete his/her studies equally despite of his/her language difficulties. It is estimated that approximately 2 – 3 % of the upper secondary school students have dyslexia.</p> <p>The aim of this developing project was to draw up a guidance model of a dyslexic student for a study counsellor. With the help of the developing project it was tried to clear up how a study counsellor can recognize dyslexia and what are the means that he/she can use in order to help a dyslexic student.</p> <p>Answers to the research tasks were sought by interviewing two special teachers who work in general upper secondary schools and by reading literature of dyslexia. The interviews were made in spring 2006.</p> <p>According to the results of this developing project it is important for a study counsellor to 1) cooperate with the schools the students are coming from, 2) to inform all the new students about the possibility of learning difficulties and to 3) follow up absenteeism and progress of studies, in order to recognize dyslexic students. The student counsellor can help a dyslexic student to recognize his/her own learning style and to make his/her learning strategy more effective. If it seems that a student may be dyslexic, the study counsellor has to guide the student for the further tests. It is important to take dyslexia into account also in vocational guidance.</p>		
Keywords Dyslexia, general upper secondary school, study counselling		
Miscellaneous Vocational Guidance counselling education		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	2
2	LUKIO JA OPPIMISVAIKEUDET.....	3
2.1	OPPIMISVAIKEUDET LUKIOLAISIA JA LUKION UUDESSA OPETUSSUUNNITELMASSA	3
2.2	LUKIVAIKEUDEN HUOMIOIMINEN YLIOPIILASKIRJOITUKSISSA.....	4
3	LUKEMISEN JA KIRJOITTAMISEN VAIKEUDET	6
3.1	LUKIVAIKEUS ELI DYSLEKSIA	6
3.2	LUKIVAIKEUDEN SYITÄ.....	7
3.3	LUKIVAIKEUDEN PERINNÖLLISYYS	8
3.4	LUKIVAIKEUDEN ILMENEMISEN LAAJA KIRJO	9
4	LUKIOLAINEN JA LUKIVAIKEUS	10
4.1	LUKIVAIKEUS JA LUKION VALINTA JATKO-OPINTOPAIKAKSI	10
4.2	LUKIVAIKEUDEN YLEISYYS LUKIOISSA.....	11
4.3	LUKIOLAISTEN LUKIVAIKEUDEN ERITYISPIIRTEITÄ	11
4.4	LUKIOLAISEN LUKIVAIKEUDEN DIAGNOSOINTI	12
5	KEHITTÄMISHANKKEEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	14
6	AINEISTON KERÄÄMINEN KEHITTÄMISHANKETTA VARTEN	16
7	TULOKSET	17
7.1	LUKIVAIKEUDEN TUNNISTAMINEN	17
7.1.1.	Nivelvaiheen yhteistyö yläkoulujen kanssa.....	17
7.1.2.	Lukivaikkeudesta tiedottaminen lukio-opintojen alussa.....	18
7.1.3.	Poissaolojen ja opintomenestyksen seuranta	19
7.2	OPINTO-OHJAAJAN KEINOT AUTTAA LUKIVAIKEUKSISTA OPISKELIJAA.....	20
7.2.1.	Oppimistyylin ja –strategian pohtiminen	20
7.2.2.	Ohjaus lukitesteihin	20
7.2.3.	AmmatINVALINNANOHJAUS.....	21
8	OPINTO-OHJAAJA LUKIVAIKEUKSISEN LUKIOLAISEN TUKENA ...	22
	LÄHTEET	27
	LIITTEET	29
	Liite 1. Siirtolomake	29
	Liite 2. Lukemisen ja kirjoittamisen itsearviointi	31
	Liite 3. Mitä on lukivaikeus? -kyselylomake	33
	Liite 4. Kyselylomakkeita täydentävän henkilökohtaisen haastattelun runko ...	34

KUVIOT

KUVIO 1.	Opinto-ohjaaja lukiolaisen lukivaikeuden tunnistajana	25
KUVIO 2.	Opinto-ohjaaja lukiolaisen lukivaikeuksisen lukiolaisen auttajana	26

1 JOHDANTO

Lukiolaisen lukivaikeutta on Suomessa tutkittu vielä vähän. Koko ongelma on vielä mysteeri lukioissa niin lukioiden opettajille kuin itse lukivaikeuksisille opiskelijoille. Syksyllä 2005 voimaantullut uusi lukion opetussuunnitelma asettaa lukioille uusia haasteita ja velvollisuuksia muun muassa kielellisten vaikeuksien tunnistamiseksi ja niihin puuttumiseksi. Jos opiskelijalla on ilmennyt kielellisiä tai muita oppimisvaikeuksia jo peruskoulussa, olisi hyvä, että tiedot opiskelijan vaikeuksista ja peruskoulussa annetusta tuesta tulevat vastaanottavan lukion tietoon.

Tietoa lukivaikeudesta ja muista erityisistä oppimisvaikeuksista on tänä päivänä tarjolla paljon. Opetusministeriö asetti vuonna 1998 erityisen työryhmän, jonka tehtävänä oli selvittää lukivaikeuden ilmenemistä ja siitä aiheutuvia ongelmia peruskoulussa ja lukiossa sekä tehdä ehdotuksia näiden ongelmien huomioon ottamisesta ja ennaltaehkäisystä (LUKI-työryhmän muistio 1999, 5). Lukiolaisten lukivaikeuden kartoittamisessa on Suomessa pilottikaupunkina toiminut Helsinki, jossa käynnistettiin lukioiden Luki-projekti jo lukuvuonna 1996 (Pääkkönen 2001, 7). Tampereen kaupungin ylläpitämissä päivälukioissa toimii tällä hetkellä kaksi päätoimista erityisopettajaa, joiden tehtävänä on tarjota tietoa, opetusta ja ohjausta erilaisiin oppimisen pulmiin (Tampereen lukio-opas, 2006). Muualla Suomessa seurataan näiden suurten kaupunkien perässä, missä nopeammin, missä verkkaisemmin askelin. Lukioiden opettajille, opiskelijahuoltotyöryhmille ja johdolle on järjestetty useita lukiolaisen lukivaikeutta käsitteleviä koulutustilaisuuksia. Lukiot ja lukioiden opettajat ovat alkaneet valmistautua uuden opetussuunnitelman tuomiin haasteisiin.

2 LUKIO JA OPPIMISVAIKEUDET

2.1 Oppimisvaikeudet lukiolaissa ja lukion uudessa opetussuunnitelmassa

Jo lukion nimestä voi päätellä, että opiskelu lukiossa perustuu pääosin lukemiseen ja kirjoittamiseen. Siksi lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvät vaikeudet vaikuttavat lukio-opintoihin laaja-alaisesti, useissa oppiaineissa (Härkönen 2001, 19). Lukiolaissa ei kuitenkaan mainita erityisopetusta, eikä oppimisen ongelmia, mutta siellä todetaan, että opiskelijan opiskelu voidaan järjestää osittain toisin kuin laissa säädetään ja määrätään, jos se on perusteltua opiskelijan terveydentilaan liittyvistä syistä (Lukiolaki 1998). Kuitenkin lukioissa on perinteisesti tarjottu erityisopetusta hyvin vähän (Pääkkönen 2001, 3).

Useissa lukioissa opiskelijoiden oppimisvaikeudet on tiedostettu, mutta käytännössä ei ole ollut tietoa tai resursseja tukea järjestelmällisesti opiskelijaa, jolla on oppimisvaikeuksia. Opiskelijoiden oppimisvaikeudet ovat tuottaneet opettajille päänvaivaa, koska aineenopettajien peruskoulutukseen ei ole kuulunut pakollisena osana oppimisvaikeuksiin perehdyttäviä sisältöjä. (LUKI-työryhmän muistio 1999, 37.) Historiallisesti lukiota voidaan pitää yliopisto-opintoihin johtavan oppikoulun osana. Vielä 1960- ja -70-lukujen taitteessa ammatillisen- ja lukiokoulutuksen tavoitteet erosivat toisistaan täysin. Vuoden 1983 lukiolaissa lukio määriteltiin yleissivistäväksi oppilaitokseksi ja lukion jälkeisiksi jatko-opintomahdollisuuksiksi todettiin muutkin kuin vain korkeakoulut. Lukion historiallisen taustan takia nykyäänkin helposti ajatellaan, että opiskelijan kannattaa harkita jotain toista opiskelupaikka, jos lukio-opiskelu tuottaa liikaa ongelmia (Härkönen 2001, 19). Kuitenkin lähes 60 % ikäluokasta opiskelee tänä päivänä lukioissa.

Lukion uusi opetussuunnitelma ottaa aikaisempaa huomattavasti tarkemmin huomioon erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat. Uudessa opetussuunnitelmassa muun muassa todetaan, että jos opiskelijan kielenkehityksen häiriö ilmenee vasta lukiossa, pitää koulussa aloittaa välittömästi tukitoimien suunnittelu ja toteuttaminen. Opiskelijoille tarjottavan erityisen tuen tarkoituksena on auttaa ja tukea opiskelijaa, jotta hän voisi tasavertaisesti suorittaa lukio-opintonsa vaikeuksistaan huolimatta. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 19-20.) Lukioiden uudet opetussuunnitelmat otettiin käyttöön 1.8.2005.

2.2 Lukivaikeuden huomioiminen ylioppilaskirjoituksissa

Ylioppilastutkintojen arvostelussa lukivaikeus on otettu joissakin tapauksissa huomioon jo 1960-luvulta lähtien (Bäckman 2004, 111). Ylioppilastutkintolautakunta antoi vuonna 1976 viralliset ohjeet ”lukihäiriön” huomioon ottamisesta ylioppilaskirjoituksissa (Opetusministeriön työryhmien muistioita 1992) ja lukivaliokunta perustettiin (Bäckman 2004, 111).

Tänä päivänä Ylioppilastutkintolautakunnan ohjeissa lukivaikeuden vaikeusaste luokitellaan asteikolla 0 – 5 , jossa 0 tarkoittaa, että häiriötä ei ole ja 5, että kokelaalla on erittäin vaikea lukihäiriö (Ylioppilastutkintolautakunnan yleiset määräykset ja ohjeet, 15.5.2006). Lukivaikeus voidaan ottaa arvostelussa jälkikäteen huomioon, kun lopullista arvosanaa päätetään (Bäckman 2004, 111). Jos lukivaikeus on keskivaikea tai vaikea (vaikeusaste 3 - 5), voi opiskelija hakea koetilanteen erityisjärjestelyjä. Lievissä lukivaikeustapauksissa (vaikeusaste 1 - 2) opiskelija voi saada vain yhden arvosanan korotuksen rajatapauksessa kokeiden lopullista arvosanaa päätettäessä. Jos opiskelija, jolla on keskivaikea tai vaikea lukivaikeus, ei hae erityisjärjestelyjä, hänkin voi saada yhden arvosanan korotuksen rajatapauksessa. Kun arvosanan nostamista harkitaan, otetaan huomioon

opiskelijan lukivaikeuden vaikeusaste ja hänen saamansa arvosanan ja seuraavan arvosanan välinen piste-ero. Lukivaikeuden vaikeusasteesta riippuen hyvitys voi kielten kokeessa olla 1 – 6 pistettä, äidinkielen kokeessa 1 – 3 pistettä ja reaali- tai matematiikan kokeessa 1 – 2 pistettä. Arvosanamuutos on mahdollinen vain yhdessä kokeessa. (Bäckman 2004, 111; Ylioppilastutkintolautakunnan yleiset määräykset ja ohjeet 15.5.2006.)

Jos lukivaikeus on keskivaikea tai vaikea, vaikeus otetaan ylioppilastutkinnossa huomioon ensisijaisesti koetilanteen erityisjärjestelyillä. Koetilanteen erityisjärjestelyjen edellytyksenä on, että opiskelija on saanut lukilausunnot kahdelta lausunnonantajalta, joista toisen pitää olla koulutuksen saanut erityisopettaja, asiaan perehtynyt psykologi tai puheterapeutti. Lausunto kirjoitetaan lautakunnan laatimaan lomakkeeseen, ja se voi olla hankittu joko peruskoulun 9. luokalla tai lukioaikana. Toisen lausunnonantajan pitää olla erikoislääkäri, yleensä lastenneurologi, neurologi tai foniatri. (Ylioppilastutkintolautakunnan yleiset määräykset ja ohjeet, 15.5.2006.)

Keskivaikean tai vaikean lukivaikeuden perusteella haettavat erityisjärjestelyt voivat olla lukivaikeuden luonteen ja vaikeusasteen mukaan esimerkiksi lisäaika kirjallisessa kokeessa, lisäaika kuullunymmärtämiskokeessa, pitkätauoinen kuullunymmärtämiskokeen äänite, vapautus äidinkielen kokeen puhtaaksi kirjoittamisesta musteella tai kuulakynällä, isokirjaimiset tehtävät ja oikeus käyttää vastausten kirjoittamiseen tietokonetta tai kirjoituskonetta.

Ylioppilastutkintolautakunnassa suositellaan ensisijaisesti erityisjärjestelyjen käyttöä keskivaikeissa ja vaikeissa lukivaikeustapauksissa. (Ylioppilastutkintolautakunnan yleiset määräykset ja ohjeet, 15.5.2006.) Tavallisin käytetty erityisjärjestely on lisäaika kuullunymmärtämiskokeissa ja kirjallisissa kokeissa (Bäckman 2004, 113).

Lukivaikeuksisen lukiolaisen kannattaa hankkia lukilausunto ylioppilas-

kirjoituksia varten, sillä Bäckmanin (2004) mukaan vuosittain noin 30 – 40 kokelaan valkolakin saamiselle on lukilausunnolla ratkaiseva merkitys (Bäckman 2004, 113).

3 LUKEMISEN JA KIRJOITTAMISEN VAIKEUDET

3.1 Lukivaikeus eli dysleksia

Lukivaikeutta on määritelty monin eri tavoin. Tavallisesti erityisillä lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksilla tarkoitetaan sellaisia lukemaan tai kirjoittamaan oppimisen vaikeuksia, joita lapsella esiintyy huolimatta siitä, että hän osallistuu tavanomaiseen kouluopetukseen ja lapsi on hyvin älyllisesti kehittynyt. Ne lapset, joilla on selkeä aivovaurio tai lapset, jotka ovat selkeästi sosio-emotionaalisesti häiriintyneitä, eivät kuulu erityisten lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksien määritelmiin. (Korhonen 2002, 127.)

Termi dysleksia rajaa ongelman koskemaan ensisijaisesti lukemista, mutta sitä käytetään myös yleisnimityksenä lukemisen ja kirjoittamisen häiriölle (Korhonen 2002, 128). Etenkin tutkimuksessa ja kirjallisuudessa käytetään lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksista dysleksia-termiä, jolloin tarkoitetaan erityisesti vaikea-asteisia lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia (Ponsila 1998, 78). Dysleksia voidaan myös määritellä kehitykselliseksi häiriöksi, jonka keskeinen piirre on läpi elämän säilyvä vaikeus fonologisen tiedon käsittelyssä. Tämä häiriö on usein perinnöllinen, se on olemassa jo syntymävaiheessa ja säilyy koko elämän ajan. Lukivaikeuden syntymistä voivat edesauttaa myös sosiaalinen ympäristö, ennen syntymää, synnytyksen yhteydessä tai syntymän jälkeiset sairaudet tai vammat. (Ahvenainen & Holopainen 1999, 29-31, 61.)

Aikaisemmin lukivaikeuden tai lukihäiriön synonyyminä käytettiin termiä sanasokeus, mutta vanhahtavana ja virheellisenä ilmaisuna se on Suomessa jäämässä pois kielenkäytöstä (Aro 1999, 274). Lukihäiriötermiä käytetään lähinnä lääketieteellisissä yhteyksissä (Ahonen & Holopainen 2002, 244).

Vaikka lukivaikeutta on tutkittu jo yli sadan vuoden ajan, silti mitään yhtenäistä lukivaikeuden ilmenemistapaa ja siten myöskään kuntoutusmuotoa ei ole vielä löydetty. Koska lukeminen ja kirjoittaminen ovat neuropsykologisesti monivaiheisia prosesseja, ja vaikeuksia voi esiintyä suorituksen eri vaiheissa, ei ole olemassa mitään erillistä neuropsykologista testiä lukivaikeuden testaamiseen. Lukivaikeuksien kliininen diagnosointi ja kuvaus edellyttävät varsin laajaa ja monilta osin hienojakoista, kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia seikkoja huomioivaa tutkimusta. Lukivaikeuslapsen tutkiminen noudattaa metodeiltaan samoja periaatteita kuin muukin kehitysneuropsykologinen diagnostiikka. (Korhonen 2002, 169-170.)

Kliinisten määrittelyjen lisäksi lukivaikeuden määrittelyn kriteerien pitäisi soveltua erityispedagogisiin tarpeisiin. Silloin lukivaikeus määritellään lukemisen ja kirjoittamisen oppimistavoitteiden pohjalta, ja oppilaalla katsotaan olevan lukivaikeus, jos hän ei ole oppinut lukemaan normaalissa ajassa tavanomaisin menetelmin. (Ahvenainen & Holopainen 1999, 61.)

3.2 Lukivaikeuden syitä

Lukivaikeutta ei voida selittää tai kuvata vain yhdellä tavalla, koska lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet muodostavat niin heterogeenisen ongelmaryhmän. Lukivaikeuden syiden katsotaan olevan luonteeltaan ennen muuta geneettisiä, kognitiivisia ja neurologisperäisiä (Korhonen 2002, 127–131).

Vaikka lukivaikeuden perussyystä ei voida olla vielä varmoja, monissa tutkimuksissa on saatu näyttöä siitä, että puutteet fonologisessa tietoisuudessa ja prosessoinnissa sekä ongelmat lyhytkestoisessa työmuistissa ovat keskeisiä lukivaikeuksiin johtavia tekijöitä (Korhonen 2002, 150; Ahvenainen & Holopainen 1999, 60-63). Fonologinen tietoisuus tarkoittaa tietoisuutta sanan äänneistä eli foneemeista. Lukivaikeuksisella ovat kirjainten ja niitä vastaavien äänneiden väliset yhteydet automatisoituneet epätäydellisesti, ja tämä heikentää tai jopa estää nopean, silmäilevän lukutavan kehittymistä normaalisti. (Leinonen 1998, 23.) Fonologinen tietoisuus tukee ja parantaa lukutaitoa, ja mitä enemmän lapsi lukee sitä suuremmaksi hänen fonologinen tietoisuutensa kasvaa. Lapset, joilla on lukivaikeus, ovat heikompia sanojen osittamisessa ja osien yhdistelyssä, pitkien epäsanon toistamisessa, riittelyssä sekä kielellisten äänne- tai kirjainsarjojen pitämisessä lyhytaikaisessa muistissa. Lukivaikeuden yhteydessä on myös ilmennyt puheen hitautta sekä lievää ääntämisen epäselvyyttä. Näitä ilmenemismuotoja on tulkittu seuraukseksi fonologisen tietoisuuden puutteista ja häiriöistä. (Korhonen 2002, 150– 152.)

3.3 Lukivaikeuden perinnöllisyys

Useissa tutkimuksissa on ilmennyt, että lukivaikeus esiintyy monesti perheittäin ja suvuittain. Tutkimuksissa on selvinnyt muun muassa, että jos lapsen jommallakummalla vanhemmalla on lukivaikeus, pojalla on 35 – 40 % riski saada lukivaikeus verrattuna tilanteeseen, jossa kummallakaan vanhemmista ei ole lukivaikeutta. Työillä riski on 17 – 18 %. Uusimmat geenitutkimukset ovat tuoneet lisätietoa lukivaikeuden perinnöllisyydestä. Siitä että, noin 60 % lukutaidon variaatioista on perintötekijöistä johtuvaa, on päästy melko suureen yksimielisyyteen. On muun muassa arvioitu, että lukivaikeus on kytkeytynyt kromosomiin 15 noin 20 %:lla dyslektikoista. Se että lukivaikeus esiintyy perheittäin, ei kuitenkaan ole vielä varma osoitus

geneettisten tekijöiden vaikutuksesta, sillä kyseessä saattaa olla myös jonkinlainen sosiaalinen perimä. (Korhonen 2002, 138–140.)

3.4 Lukivaikeuden ilmenemisen laaja kirjo

Lukivaikeus ilmenee arkipäivän ja oppimisen tilanteissa hyvin monin eri tavoin. Tavallisimmin esiintyviä vaikeuksia ovat virheiden runsaus lukemisessa ja kirjoittamisessa. Lukivaikeus voi ilmetä myös hitaana lukemisena ja huomattavina vaikeuksina oppia kirjoitus- ja oikeinkirjoitustaidot. Lukeminen voi olla joko erityisen nopeaa ja epätarkkaa tai hyvin hidasta ja katkeilevaa. (LUKI-työryhmän muistio 1999, 11.)

Luetun ymmärtämisessä voi myös olla vaikeuksia. Kirjoittaessa voi jäädä kirjaimia pois tai kirjaimet voivat korvautua toisilla kirjaimilla. Kirjaimet voivat kääntyä peilikuvikseen (esimerkiksi b ja d sekoittuvat) ja lauserakenteet voivat olla hyvin kömpelöitä. Tietojen saattaminen jäsennellysti kirjalliseen muotoon voi olla hankalaa. Työmuisti voi olla heikko ja tiedon käsittely verkkaista. Heikon työmuistin takia lukivaikeuksinen voi helposti unohtaa lukemansa, ja siten asioiden toisiinsa liittäminen ja päättelevä lukeminen kärsivät. Myös kuullunymmärtämisessä ja kuullun muistamisessa voi ilmetä vaikeuksia ja annettujen ohjeiden noudattaminen on siten hankalaa. (Korhonen 2002, 128; Moilanen 2002, 15; LUKI-työryhmän muistio 1999, 11.)

Lukivaikeus voi ilmetä myös vaikeutena oppia matematiikkaa tai vieraita kieliä. Lisäksi lukivaikeuden yhteydessä voi esiintyä tarkkaavaisuus- yliaktiivisuushäiriöitä, lyhytjänteisyyttä ja itsenäisen suunnittelun ja toteuttamisen vaikeutta. Muita lukivaikeuteen liittyviä piirteitä voivat olla hahmottamisen tai suuntautumisen vaikeudet, jolloin opiskelijalla voi olla vaikeuksia hahmottaa näkemäänsä, kuulemaansa tai suuntia. (Luki-työryhmän muistio 1999,11.)

Lukivaikeuden olemassa olo voi aiheuttaa myös itsetunto-ongelmia ja oppimiseen yleisesti liittyviä pelkotiloja. Lukivaikeuksinen menettää helposti uskonsa omaan oppimiskykyyn ja pyrkii salaamaan ongelmansa muilta. (Korhonen 2002, 159; Pääkkönen 2001, 7-8.) Suorituspainet ja käsitys omasta huonomuudesta voivat alkaa kehittyä pikkuhiljaa jo ensimmäisten kouluvuosien aikana. Usein yleinen koulumotivaatio voi alkaa laskea jo varhain ala-asteella. Äidinkielen tunnit saattavat olla pelottavia ääneenlukemiskammon takia. (Leinonen 1998, 24.) Lyytinen ja Ahonen (2002, 41) korostavat, että on tärkeää tunnistaa lukemisen- ja kirjoittamisen vaikeudet ja etsiä keinoja vaikeuksien minimoimiseksi, koska kyse ei ole pelkästään oppimisesta itsestään, vaan myös lapsen kokemuksesta itsestään oppijana. Jos ongelmien luonnetta ei ymmärretä oikein, lapsen koulu- ja kouluttautumismotivaatio kärsivät ja syrjäytymisvaara on suuri. (Lyytinen & Ahonen 2002, 41.)

4 LUKIOLAINEN JA LUKIVAIKEUS

4.1 Lukivaikeus ja lukion valinta jatko-opintopaikaksi

Jyväskylän yliopistossa on tehty pitkittäistutkimusta aikuisten lukemisen ja kirjoittamisen piirteistä ja kehitetty vaikeuksien diagnosointimenetelmiä. Tutkimuksessa on tarkasteltu 84 aikuisen lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia. Kun tutkimuksessa tarkasteltiin lukivaikeuden yhteyttä koulutukseen havaittiin, että vain kymmenen 84:stä oli käynyt lukion. Niistä, joiden lukivaikeus oli vaikea-asteinen, ei yksikään ollut käynyt lukiota. Lievistä lukivaikeuden ryhmistä eniten lukion käyneitä oli ryhmässä, jota kuvaa lukemisen hitaus. Heistä kolmannes oli käynyt lukion. Lähes kaikki olivat kuitenkin jatkokouluttautuneet lukivaikeudesta huolimatta. Hieman yli puolella kaikista tutkituista oli kouluasteen jatkokoulutus. Viidenneksellä oli keskiasteen koulutus ja ainoastaan neljä 84:stä oli hankkinut ammatillisen korkea-asteen tai korkeakoulututkinnon. (Leinonen 1998, 23-24.)

4.2 Lukivaikeuden yleisyys lukioissa

Lukivaikeuden ilmenemisen määrästä esitetään eri lähteissä hieman toisistaan poikkeavia arvioita. Ahvenaisen ja Holopaisen (1999) mukaan määrä vaihtelee paljon sen mukaan, puhutaanko erityisistä lukemisen ja kirjoittamisen oppimishäiriöistä (dysleksia) vai yleensä lukemisen ja kirjoittamisen oppimisvaikeuksista (Ahvenainen & Holopainen 1999, 62).

Suomen lukioiden opiskelijoista arvellaan noin 2 – 3 %:lla olevan lukivaikeuksia (Ahvenainen & Holopainen 1999, 62.) Myös Mehtäläisen (2005) tekemän selvityksen mukaan noin 2,8 % lukiolaisten erityisen tuen tarpeesta johtuu lukivaikeudesta (Mehtäläinen 2005). Helsingin kaupungin lukioiden Luki-projektissa kartoitettiin lukuvuonna 1996 - 97 Helsingin kaupungin päivä- ja aikuislukioiden opiskelijoiden tarvitseman lukiopetuksen määrä. Kartoituksen perusteella arvioitiin, että noin 7 – 8 % lukiolaisista ja 5 % aikuislukiolaisista hyötyisi kielellisiin vaikeuksiin liittyvästä erityisopetuksesta. (Pääkkönen 2001, 8.)

4.3 Lukiolaisten lukivaikeuden erityispiirteitä

Lukio-opiskelu poikkeaa paljon peruskouluopiskelusta, ja siksi lukion aloitusvaihe on monelle lukiolaiselle hankala. Opiskelutahti lukiossa on nopea, asiakokonaisuudet laajoja ja heti lukion alusta lähtien opiskelijat tulevat tietoisiksi edessä olevista ylioppilaskirjoituksista. Tämä kaikki kuormittaa lähes jokaista lukion aloittavaa opiskelijaa. (LUKI-työryhmän muistio 1999, 29.)

Lukioikäisten ja aikuisten lukemisen ja kirjoittamisen taidot ovat jo hyvin kehittyneitä omassa äidinkielessä. Myös kokemus ja taito kompensoida vaikeita tilanteita auttavat opiskelijaa. Silti kiire ja stressitilanteet voivat laukaista ongelmat uudelleen esille. Myös uuden vieraan kielen ja siihen

liittyvien äänne- ja rakennejärjestelmien opiskelu voivat tuottaa vaikeuksia. Uuden kirjallisen materiaalin omaksuminen tai laajan tekstikokonaisuuden tuottaminen voi viedä huomattavasti enemmän aikaa kuin normaalilukijoilta. Töiden lopputulokset voivat olla laadukkaita, mutta niiden taustalla olevan työn määrä voi olla melkoinen. Koulutyössä vaikeudet voivat näkyä myös kirjallisten töiden tekemättä jäämisinä tai aikatauluista myöhästymisinä. Opiskelijan suullisen ja kirjallisen ilmaisutaidon ja tiedon esittämisen välillä on usein selkeä ero. (Pääkkönen 2001, 8.)

Lukiolaisen lukivaikeus voi näkyä sekä kielellisesti että ei-kielellisesti. Opiskelijan kirjallisissa tuotoksissa voi esiintyä paljon oikeinkirjoitusvirheitä tai lausetason virheitä. Käsitteiden ja vieraiden kielten kirjainyhdistelmien hallinta sekä rakenteiden oppiminen voivat tuottaa vaikeuksia (Pääkkönen 2001, 8). Ei-kielellisenä häiriö voi näkyä myös ongelmina havainto- ja muistitoiminnoissa, motorisena kömpelytenä, vaikeuksina avaruudellisessa hahmottamisessa, vaikeuksina päässä laskussa sekä joko hitautena tai hätäisyytenä lukemis- ja kirjoittamissuorituksissa. Lukihäiriöinen opiskelija oppii yleensä opiskelun edetessä tarkkailemaan tekstiään, niinpä hän ei mahdollisesti tee sen enempää kirjoitusvirheitä kuin muutkaan opiskelijat pystyessään täysin keskittymään tehtäväänsä. (Pääkkönen 2001, 8.)

4.4 Lukiolaisen lukivaikeuden diagnosointi

Lukityöryhmän mietinnössä (1999) todetaan, että lukivaikeus tulee tunnistaa ja diagnosoida viimeistään lukion alkuvaiheessa. Lukiolaisen lukivaikeuden tunnistamista on kuitenkin pitkään hankaloittanut lukioikäiselle (ja aikuiselle) sopivan lukitestin puute. (LUKI-työryhmän muistio 1999, 22.)

Suomessa on kehitetty lapsille useita toimivia ja käyttökelpoisia lukivaikeustestejä (Korhonen 2002, 170). Lasten lukivaikeudesta, sen parantamisesta ja testaamisesta tiedetään jo paljon, mutta tilanne aikuisten ja lukioikäisten lukivaikeuksien tunnistamisessa ja kuntoutuksessa ei ole ollut yhtä hyvä. Aikuisten lukivaikeustutkimus on pitkälti kohdistunut vamman tai sairauden aiheuttamaan niin sanottuun hankittuun lukivaikeuteen. Lukivaikeuksiset aikuiset osaavat kuitenkin kehittää lukuisia omia menetelmiä, joilla kiertää vaikeudet (Niemi 1998, 27-29). Lisäksi aikuisille on saattanut muodostua sekundaarisia oireita, kuten vähäinen lukeminen, yrityksen puute tai huonot opiskelutottumukset. Näistä syistä kerran esiintynyt lukivaikeus ei välttämättä tule esille helpoissa tehtävissä. Lukivaikeuden sekundaariset syyt saattavat osaltaan mutkistaa lukivaikeuden primaarisen syyn toteamista tai peittää lukivaikeuden todellisen luonteen. (Lehtola 1999, 27.)

Paras tapa tunnistaa aikuisen lukivaikeus näyttää olevan outojen niin sanottujen epäsanojen luetuttaminen. Epäsanat tehdään kielen sääntöjen mukaan, mutta ne eivät merkitse mitään. Kukaan ei ole nähnyt epäsanvoja aiemmin ja siksi sanan tunnistamisen taito ratkaisee tehtävässä menestymisen. Lukivaikeuksinen ei voi käyttää muita keinojaan, kuten asiayhteyttä tai vertailuja muihin sanoihin, jotka näyttävät samanlaisilta. Normaali lukija sen sijaan sekä lukee että kirjoittaa epäsanat virheettömästi, vaikkakin hieman hitaammin kuin oikeat sanat. Sen sijaan lukivaikeuksinen tekee virheitä sekä tarvitsee huomattavan paljon enemmän aikaa epäsanoihin kuin oikeisiin sanoihin. (Niemi 1998, 29.)

Lehtola (1999) on kehittänyt tutkimuksen avulla lukiolaisille soveltuvaa lukitestimateriaalia. Myös Lehtolan tutkimuksen mukaan epäsanojen luku- ja sanelukirjoitustehtävät erottelevat tehokkaasti lukivaikeuksiset oppilaat normaalilukijoista. (Lehtola 1999, 40.)

Simo Rönny'n Yläasteen luku- ja kirjoitushäiriöisen oppilaan testistössä on auditiivista ja visuaalista hahmottamista mittaavia osioita, joita on käytetty myös lukiolaisten lukivaikeuden arvioinnissa (Härkönen 2001, 22).

Niilo Mäki Instituutissa Jyväskylässä on viime vuosina viety nuorten ja aikuisten lukitestausta eteenpäin. Vuonna 2004 julkaistiin Lukivaikeuksien ryhmäseulontamenetelmä, joka on tarkoitettu yli 15-vuotiaiden opiskelijoiden lukivaikeuden tunnistamiseen. Seulontatestin avulla on mahdollista selvittää, kenellä opiskelijoista voidaan perustellusti epäillä oppimisvaikeuksia ja kenen kohdalla taas kyse voi olla muista ongelmista. Testissä kartoitetaan niin luetun ymmärtämisen kuin teknisen lukemisen ja kirjoittamisenkin valmiuksia. (Haapasalo 2004, 235.) Vuonna 2006 ilmestynyt Niilo Mäki Instituutin Lukemis- ja kirjoittamistaitojen yksilötestistö nuorille ja aikuisille on puolestaan työväline, jota voidaan käyttää esimerkiksi lukivaikeuksien seulontamenetelmässä seuloutuneiden opiskelijoiden lisätestaukseen. Testi toteutetaan yksilötutkimuksena ja se sisältää ääneen lukemisen, kirjoittamisen ja luetun ymmärtämisen tehtäviä. Testi tukee opiskelijan opiskelussa tarvitseman tuen ja erityisjärjestelyjen suunnittelussa. (Niilo Mäki Instituutin koulutus- ja julkaisutiedote, 15.5.2006.)

5 KEHITTÄMISHANKKEEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tein lukuvuonna 2004 – 2005 erityispedagogiikan aineopinnoissa proseminaari-työn lukiolaisten lukivaikeudesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia, millainen on ollut lukivaikeuksisen opiskelijan opinpolku peruskoulusta lukioon sekä selvittää, millaista on opiskella lukiossa, jos on lukivaikeus. Lisäksi tutkimuksella pyrittiin kartoittamaan lukivaikeuksisen lukiolaisen opinnoissaan kokemaa tuentarvetta sekä selvittämään lukivaikeuden vaikutusta jatko-opintosuunnitelmiin.

Tutkimus oli laadullinen tapaustutkimus. Tutkimuksen kohdejoukoksi valittiin harkinnanvaraisesti yhden lukion viisi opiskelijaa, joilla on erityisopettajan lukioaikana kirjoittama lukilausunto. Aineisto kerättiin teemahaastatteluilla syksyllä 2004.

Tutkimuksen löytöjen mukaan lukiolaisten lukivaikeutta ei oltu diagnosoitu vielä peruskoulussa, vaikka viitteitä lukivaikeudesta oli ollut jo ala-asteella. Lukio oli ollut kuitenkin selkeä jatko-opintopaikka haastatelluille nuorille. Lukiossa vaikeuksia ilmeni kiireen ja stressin takia. Heikoimmin opiskelijat menestyivät kielten opiskelussa. Yhdelle opiskelijoista tuotti lyhyt matematiikka eniten vaikeuksia. Opiskelijat eivät osanneet eritellä kovin tarkasti opettajilta tarvitsemansa tuen laatua. Eniten he toivoivat lähinnä ymmärrystä sille, etteivät opi yhtä nopeasti ja helposti kuin muut. Jatko-opintosuunnitelmissa painottuivat ammatilliset- ja ammattikorkeakouluopinnot. Yliopisto-opintoihin aikoi varmasti hakea yksi haastatelluista.

Tutkimus herätti kysymyksen, kuinka lukivaikeuksisia lukio-opiskelijoita voi auttaa mahdollisimman hyvin ja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Ensisijaista puuttumisen onnistumiselle on se, että lukivaikeuksiset opiskelijat tunnistetaan mahdollisimman varhain. Ongelmallista on puolestaan se, että opiskelijat eivät monesti itsekään tiedä lukivaikeudestaan, eivätkä siten osaa kertoa ongelmastaan. Joskus taas opiskelija tietää lukivaikeudesta, mutta ei halua puhua siitä, koska pelkää leimautuvansa. Myös aineenopettajien tietämys oppimisvaikeuksista on vielä melko vähäistä. Monesti lukion aineenopettajat ovat myös sitä mieltä, etteivät oppimisvaikeuksiset kuulu lukioon. Pitää kuitenkin muistaa, että syyt oppimisen erityisvaikeuksiin löytyvät aivojen rakenteellisista tai toiminnallisista erityispiirteistä, eivät siis oppijan laiskuudesta tai tyhmyydestä (Opintoluotsi 2006).

Tämän kehittämishankkeen tarkoituksena on selvittää:

- 1 kuinka opinto-ohjaaja voi tunnistaa opiskelijan lukivaikeuden ja
- 2 mitkä ovat opinto-ohjaajan keinot auttaa lukivaikeuksista lukio-opiskelijaa opinpolullaan?

6 AINEISTON KERÄÄMINEN KEHITTÄMISHANKETTA VARTEN

Aineisto kerättiin haastattelemalla kahta Tampereen kaupungin päivälukioiden erityisopettajaa sekä tutkimalla lukivaikeudesta kirjoitettuja dokumenttiaineistoja. Toinen haastattelu tehtiin helmikuussa 2006 ja toinen huhtikuussa 2006. Molemmat haastattelut kestivät noin puolitoista tuntia ja ne tehtiin Tampereella haastateltavien työhuoneissa. Toinen haastatteluista nauhoitettiin ja litteroitiin auki, toisesta kirjoitettiin muistiinpanot haastatteluvaiheessa. Kohdehenkilöt valittiin sillä perusteella, että he ovat toimineet Tampereen kaupungissa kumpikin neljän eri lukion erityisopettajana yli kahden vuoden ajan. Heille on siten kertynyt hyvä asiantuntemus lukivaikeuksisten lukiolaisten tunnistamisesta, auttamisesta sekä ohjaamisesta.

Sillä, että haastateltavat olivat erityisopettajia, eivätkä opinto-ohjaajia, saattaa olla vaikutusta tulosten luotettavuuteen. Molemmat haastateltavat korostivat, että he eivät ole opinto-ohjauksen asiantuntijoita vaan erityisopetuksen. He myös pahoittelivat, kun eivät mielestään osanneet vastata kysymyksiin opinto-ohjauksen kannalta. Tutkimuksen tekijän mielestä lukioiden erityisopettajilla on kuitenkin paljon sellaista tietämystä ja osaamista lukivaikeudesta, josta lukioiden opinto-ohjaajat voivat hyötyä ja oppia. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös se, että tutkimuksessa haastateltiin ainoastaan kahta lukion erityisopettajaa. Luotettavuus olisi parempi, jos haastatteluja olisi tehty useampia.

Lukioiden erityisopettajia on kuitenkin Suomessa vasta muutamissa kaupungeissa, joten perusjoukko on pieni. Kaksi erityisopettajaa muodostaa tässä perusjoukossa jo melko kattavan otoksen.

Haastattelumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua.

Teemahaastattelulle ominaiseen tyyliin haastattelun aihepiirit olivat tiedossa, mutta kysymyksiä ei oltu tarkkaan etukäteen muotoiltu eikä niitä esitetty samassa järjestyksessä haastateltaville (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 196). Lukivaikeudesta kirjoitetuista dokumenttiaineistoista etsittiin vastauksia tutkimuskysymyksiin.

7 TULOKSET

7.1 Lukivaikeuden tunnistaminen

7.1.1. Nivelvaiheen yhteistyö yläkoulujen kanssa

Tampereella on otettu käyttöön yläkoulujen ja toisen asteen oppilaitosten välinen tiedonsiirtolomake. Oppilas täyttää lomakkeen yläkoulun yhdeksännellä luokalla yleensä oppilaanohjaajan avustuksella.

Lomakkeessa voidaan muun muassa kysyä, onko opiskelija saanut erityisopetusta yläkoulun aikana, ja jos on, niin minkälaisia tukitoimet ovat olleet. Tampereella opiskelijoilta on edellytetty, että he tuovat lomakkeen aloittaessaan toisen asteen opintonsa. Valtaosa opiskelijoista on palauttanut lomakkeen, mutta eivät aivan kaikki. Se, ovatko juuri erityisen tuen tarpeessa olevat jättäneet palauttamatta lomakkeen, askarruttaa.

Näkökulma tuli esille yhden haastatellun erityisopettajan vastauksessa:

Opiskelija tuo nivellomakkeen lukioon. He toi sen lähes kaikki. On voinu ehkä 10 – 20 % jättää sen tuomatta. Ehkä ne on juuri ne joiden olis pitänyt tuoda. Jos on ollut sitä erityisen tuen tarvetta, ehkä ovat jättäneet tuomatta.

Jossain vaiheessa Tampereella on pohdittu sitä, voisivatko yläkoulut toimittaa lomakkeen suoraan opiskelijan vastaanottavalle toisen asteen oppilaitokselle. Kuitenkin vaitiolovelvollisuussäännökset estävät toimintatavan, ja on katsottu parhaaksi luottaa siihen, että opiskelija tuo vanhempiansa allekirjoittaman lomakkeen itse. Tampereella opinto-ohjaaja, terveydenhoitaja ja erityisopettaja käyvät syksyllä yhdessä läpi palautetut lomakkeet.

7.1.2. Lukivaikeudesta tiedottaminen lukio-opintojen alussa

Tampereella lukioden erityisopettajat tiedottavat uusille opiskelijoille ja heidän vanhemmilleen palveluistaan heti opintojen alussa. Opiskelijoille ja heidän vanhemmilleen kerrotaan myös, mitä lukioden uusi opetussuunnitelma edellyttää lukiolta, jos opiskelijalla ilmenee lukio-opintojen aikana erityisen tuen tarvetta:

Ja vanhempainilloissa kerrotaan tieto siitä, että on erityisopettaja ja kuraattori ja psykologi. Ja nää uudet opetussuunnitelmat, miten se erityinen tuki on täällä ja mitä siitä määrätään. Tää sanoo tää uus asetus, et jos alaikäisen kokelaan vanhemmat tai kokelas hakee tälläistä apua, niin nyt laki turvaa sen, että jokaisen pitää saada sitä erityistä tukea.

Kaikille ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoille tehdään kielellisten taitojen alkukartoitus eli lukiseula opinto-ohjauksen oppitunnilla:

Ja sit on tää lukiseula. Sitten kun on jäänyt kiinni niissä kaikille pidettävissä, niin sit mää kyselen sitä taustakartoitusta vähän enemmän. Minä opona ainakin lähtisin ihan reippaasti tilaamaan Niilo Mäki Instituutin kirjoja ja niiden ohjeiden mukaan tekisin testit. Tämmösen pystyy teettään totta kai opokin hyvin tuolta otettuna. Tää vois olla yhden opotunnin aihe.

Jos alkukartoituksessa ilmenee, että opiskelijalla on lukivaikeus, erityisopettaja voi vielä jatkukartoituksena haastatella opiskelijaa ja opiskelijalle voidaan tarjota kurssimuotoista tai yksilöllistä erityisopetusta.

7.1.3. Poissaolojen ja opintomenestyksen seuranta

Poissaolojen nähdään olevan yksi selkeimmistä ja varhaisimmin näkyvistä lukivaikeuden indikaattoreista. Poissaolojen seuraamisessa haastatellut erityisopettajat näkivät opinto-ohjaajalla olevan merkittävän roolin:

Ja opinto-ohjaaja ois nyt mun mielestä, joka katsoo niitä poissaoloja ja sitä motivaatio-ongelmaa. Harvoin kukaan tekee itelleen tahallaan sitä pahaa et on laiska tahallaan. Pitää miettii miks ei oo motivaatiota tai et onko murheita?

Myös opintomenestyksen seuraaminen nähtiin tärkeäksi lukivaikeuden toteamisessa. Jos opiskelija esimerkiksi kertoo, että tehty työ tai lukeminen ei tuota toivottua tulosta, voi taustalla olla lukivaikeus.

Sit kun on päästy lukioon, niin se kertoo siitä, et ei oo siellä kognitiivisella alueella ongelmia. Ymmärtäis ja osais, jos vaan olis mahkuja. Sit meidän pitäis miettii, miks ei ne kurssit kerry tai ne on menny huonosti tai tulee niitä keskeytyksiä. Se on sitten opon ja erityisopettajan kohtaamispinta, et siinä pitäis keskustella.

Helsingin kaupungin opetusviraston suunnittelija, Raija Pääkkönen, antoi esitelmässään 26.10.2004 lukion opettajille ja opinto-ohjaajille työkaluksi kysymyssarjan, jonka avulla on yksinkertaista kartoittaa lukivaikeuksisia opiskelijoita. Kysymykset ovat:

- tuottavatko vieraat kielet opiskelijalle vaikeuksia?
- viekö kokeisiin lukeminen opiskelijalta suhteettomasti aikaa?
- ovatko opiskelijan kirjalliset esitykset heikkoja verrattuna hänen muihin taitoihinsa?
- jääkö opiskelijalta kursseja suorittamatta?
- onko opiskelijalla etenemisesteitä?
- keskeytykö tai vaikeutuuko opiskelijan ylioppilaskirjoitusten suorittaminen?

Pääkkösen kokemuksen mukaan aineenopettajat ja opinto-ohjaajat pystyvät näiden kysymysten avulla kartoittamaan melko luotettavasti lukivaikeuksiset opiskelijat ns. normaalilukijoiden joukosta (Pääkkönen 2004).

7.2 Opinto-ohjaajan keinot auttaa lukivaikeuksista opiskelijaa

7.2.1. Oppimistyylin ja –strategian pohtiminen

Tampereella lukiolaisilla on mahdollisuus osallistua LUE-nimisille kursseille. Kurssien tavoitteena on, että opiskelija tutustuu itseensä oppijana ja tehostaa omia oppimistapojaan (Tampereen kaupungin lukio-opas 2006, 9.) LUE1-kurssilla käydään läpi perustietoa oppimisesta, erilaisista oppimistyyleistä ja –tekniikoista. Kurssilla harjoitellaan oppimista helpottavia tekijöitä, kuten miellekartan ja oppimispäiväkirjan tekemistä. Lisäksi kurssilla tehdään oppimista edistäviä rentoutusharjoituksia sekä aivojumppaa. Tampereella LUE-kursseja vetävät pääsääntöisesti erityisopettajat. Vastaavanlainen oppimistyylin ja –strategioiden pohtiminen kuuluu perinteisesti myös opinto-ohjaajien työnkuvaan ja opinto-ohjauksen oppituntien sisältöalueisiin, kuten toinen haastateltu erityisopettajakin korosti:

Mutta oppimisstrategioista, jos on tehoton oppimisstrategia siitä erityisopettaja puhuu. Ja se ois se sama asia, josta opinto-ohjaajakin puhuis. Mulla on yks opon työkirja ja siellä on just näistä opiskelustrategioista ja jostakin pitää lähteä. Sillä pääasia on kun sä tuut lukioon, et sä tuut ylioppilaaksi ja pitää saada oppimistrategiat kuntoon ja elämää varten.

Omien vahvuuksien ja heikkouksien pohtimisesta ja oman, itselle parhaan, oppimistyylin löytämisestä hyötyvät kaikki opiskelijat, eivät vain erityistä tukea tarvitsevat.

7.2.2. Ohjaus lukitesteihin

Lukiolaisen lukitestauksella haastatellut erityisopettajat katsoivat olevan useita eri funktioita. Perinteisesti lukivaikeuksinen lukiolainen on tarvinnut lukitestin viimeistään siinä vaiheessa, kun hän ilmoittautuu ensimmäistä kertaa ylioppilaskirjoituksiin. Lukivaikeuden tasosta on riippunut se, onko opiskelija oikeutettu erityisjärjestelyihin ylioppilaskirjoituksissa vai voidaanko vaikeus ottaa huomioon ylioppilaskirjoituksia pisteytettäessä. Lukitestistä on lukiolaiselle myös muuta merkitystä. Yläkoulusta lukioon selvinnyt opiskelija ei aina lukioon tullessaan tiedä, että hänellä on lukivaikeus. Lukiossa alkaneet oppimisvaikeudet voivat yllättää, ja

lukiolaista voi askarruttaa, miksi hän ei opi yhtä hyvin kuin muut ponnistuksistaan huolimatta. Tieto siitä, että oppimisvaikeuksien takana on lukivaikeus, voi helpottaa opiskelijaa ja lieventää ahdistusta, kuten toinen haastatelluista erityisopettajista totesi:

Mut se että toinen ei oo koskaan kuullut oikein, nähnyt oikein, geminaattaa on hirveesti väärässä paikassa, niin mä luulen et se paniikkihäiriö on tullut siitä et hälle on sanottu et ei oo lukihäiriö ja hän on vaan luullu et hän on tyhmä. Ja nähnyt et muut lukee hurjan nopeesti ja tullut siitä paniikki et hän on muita hitaampi ja tyhmempi. Eli jos hänellä ois ollut koko ajan se tieto et on lukihäiriö, niin hän ois voinu olla relax no hätä.

Testi voi myös avartaa itsetuntemusta ja nostaa itsetuntoa (Hintikka 2004, 218). Diagnosoimaton lukivaikeus voi sen sijaan viedä opiskelijalta motivaation opiskella ja seurauksena voi olla opintojen keskeyttäminen.

Opiskelija voi näyttää lukilauseuntoaan aineenopettajilleen, jolloin aineenopettajat voivat miettiä ja suunnitella, minkälaisia opintojen ja kokeiden erityisjärjestelyjä opiskelijalle voidaan järjestää jo lukioaikana:

Eli esimerkiksi, jos tulee uusi kielten opettaja, niin se vois heti alkuun nähdä lukilauseunnosta et tol on noi hankalaa. Kun tieto lukivaikeudesta on paperilla ja se on opiskelijalla itsellään niin, otetaan siitä kopiot ja sanon et vie yksi autokouluun, jos siellä tarvitaan, ja sit aina uudelle opettajalle näytät. Niin siinä paperilla se tieto siirtyy paremmin.

Testaamisen avulla opiskelija saa tietoa omista toimintatavoistaan ja pystyy paremmin ottamaan vahvuutensa ja taitonsa toiminnan perustaksi ja käyttämään niitä hyväksi haastavien tehtävien suorittamisessa (Hintikka 2004, 218).

7.2.3. Ammatinvalinnanohjaus

Tärkeänä nähtiin myös se, että opinto-ohjaaja ohjaa lukivaikeuksista lukiolaista sellaisiin ammatteihin, joissa lukivaikeus ei aiheuta ylimääräisiä ongelmia:

Mä sanoin et katsoo sit opon kanssa semmoisia ammatteja. Jos hän harrastikin musiikkia ja liikuntaa kauheesti ja tykkää olla lasten kanssa tekemisissä, niin miettiä, onko lastentarhanopettajan ammatti sulle sopiva. Luultavasti. Ei siellä

ainakaan tarvitse vieraitten kielen kuuntelutaitoo. Eli mitä taitoja siellä työssä oikeesti tarvii. Ei elämä oo sillä pilalla, kunhan vain tietää, mikä minussa on. Se tietokin jo auttaa.

Kari Uusikylä (2004) korostaa, että yhtäkään lasta tai nuorta ei saisi leimata lahjakkaaksi, keskinkertaiseksi tai tyhmäksi, sillä monen lahjakkuus on puhjennut yllättävästi kukkaan, kun oma ala on löytynyt. Tärkeintä on luoda jokaiselle opiskelijalle realistista ja positiivista minäkuvaa ja auttaa löytämään omat lahjansa. (Uusikylä 2004, 186.)

Oppimisvaikeudet saattavat joskus rajoittaa ammatinvalintaa ja erilaisissa työtehtävissä selviytymistä huomattavasti. Oppimisvaikeuksien yhteydessä pitäisikin kiinnittää erityistä huomiota ammatinvalintaan. Lukion opinto-ohjaaja voi kääntyä lukivaikeuksisen lukiolaisen ammattinvalintakysymyksissä työvoimatoimiston ammatinvalintapsykologien puoleen. Heillä puolestaan on mahdollisuus käyttää tukenaan neuropsykologeja, kuntoutustutkimuksia, työkokeiluja ja työharjoitteluja. (Haapasalo 2004, 227.)

8 OPINTO-OHJAAJA LUKIVAIKEUKSISEN LUKIOLAISEN TUKENA

Mehtäläisen (2005) tekemän selvityksen mukaan erityisen tuen tarvetta lukioissa ovat eniten tuottaneet puutteet lukio-opiskelun edellyttämissä opiskelutaidoissa, lukivaikeudet sekä kognitiivisten taitojen kehittymättömyys suhteessa lukion vaatimustasoon (Mehtäläinen 2005, 7).

Noin 31 %:ssa Mehtäläisen (2005) tekemään selvitykseen osallistuneista lukioista saivat opiskelijat erityistä tukea joltain muulta henkilöltä kuin erityisopettajalta. Yleisimmin tuo henkilö oli ollut opinto-ohjaaja. Erityisen tuen muodoista eniten oli käytetty luki- tai muuta testausta. Seuraavina tukimuotoina tulivat opinto-ohjaajan jatkuva konsultaatio ja opinto-ohjaajan pitämä oppimisen tukemiseen liittyvä kurssi. Lukioissa oli sekä etsitty että löydetty erilaisia, paikalliset resurssit huomioon ottavia, tukimuotoja. (Mehtäläinen 2005, 59.)

Opinto-ohjaajalla on siis monia mahdollisuuksia lukivaikeuksisen lukiolaisen löytämiseen ja auttamiseen. Ammattitaitoinen auttaminen vaatii aikaa ja panostusta asiaan. Se, mistä lukion opinto-ohjaaja lohkaisee tuon ajan opiskelijoiden erityiselle tuelle, mietityttää. Lukio-opiskelijoiden auttaminen ja opinnoissaan tukeminen ei onneksi ole kuitenkaan pelkästään opinto-ohjaajan tehtävä, vaan koko oppilaitoksen, kuten haastatellut erityisopettajatkin korostivat.

Kehittämishankeen tekeminen selkeytti omaa suhtautumistani erityistä tukea tarvitseviin opiskelijoihin ja auttoi laatimaan ohjausmallin lukivaikeuksisen opiskelijan tunnistamiseksi ja tukemiseksi. Huomasin myös, että syksyllä 2006 ilmestyy Niilo Mäki Instituutilta kirja, joka käsittelee nuoruusiän kielellisiä vaikeuksia. Ennakkotietojen mukaan kirjassa annetaan käytännönläheisiä neuvoja ja työvälineitä kielellisten vaikeuksien tunnistamiseen ja arvioimiseen sekä niiden huomioonottamiseen niin opetuksessa kuin ohjaamisessakin. (Niilo Mäki Instituutin koulutus- ja julkaisutiedote, 15.5.2006.)

Omassa kunnassamme on tänä keväänä otettu käyttöön nivelvaiheen tiedonsiirtolomake (liite1). Yhdeksäsluokkalaiset ovat täyttäneet lomakkeen yhdessä oppilaanohjaajiensa kanssa. Lukioon tulevat tuovat täytetyn ja allekirjoitetun lomakkeen mukanaan, kun he ilmoittautuvat kesällä lukioon. Mielenkiinnolla odotamme, mikä tiedonsiirtolomakkeen todellinen anti tulee olemaan.

Lukion aloittaville ykkösvuosisurssilaisille kerrotaan lukiossamme ensi syksynä opinto-ohjauksen tunnilla oppimisvaikeuksista ja erityisesti lukivaikeudesta. Jokainen opiskelija osallistuu opinto-ohjauksen tunneilla tehtävään lukiseulaan. Lukiseulana käytetään Niilo Mäki Instituutissa kehitettyä Lukivaikeuksien seulontamenetelmää nuorille ja aikuisille. Seulaan kuuluu luetun ymmärtämisen testi, teknistä lukutaitoa mittaava testi sekä tavallisten ja merkityksettömien sanojen sanelukirjoitustesti. Testauksen tueksi opiskelijat täyttävät lukemisen ja kirjoittamisen

itsearviointilomakkeet (liitteet 2 ja 3). Ne opiskelijat, joilla näyttää lukiseulan perusteella olevan kielellisiä vaikeuksia, haastatellaan (liite 4) ja ohjataan yläkoulun erityisopettajan luo varsinaiseen lukitestaukseen.

Poissaolojen ja opintomenestyksen seurannassa ryhmänohjaajat ja aineenopettajat toimivat opinto-ohjaajien tukena ja apuna.

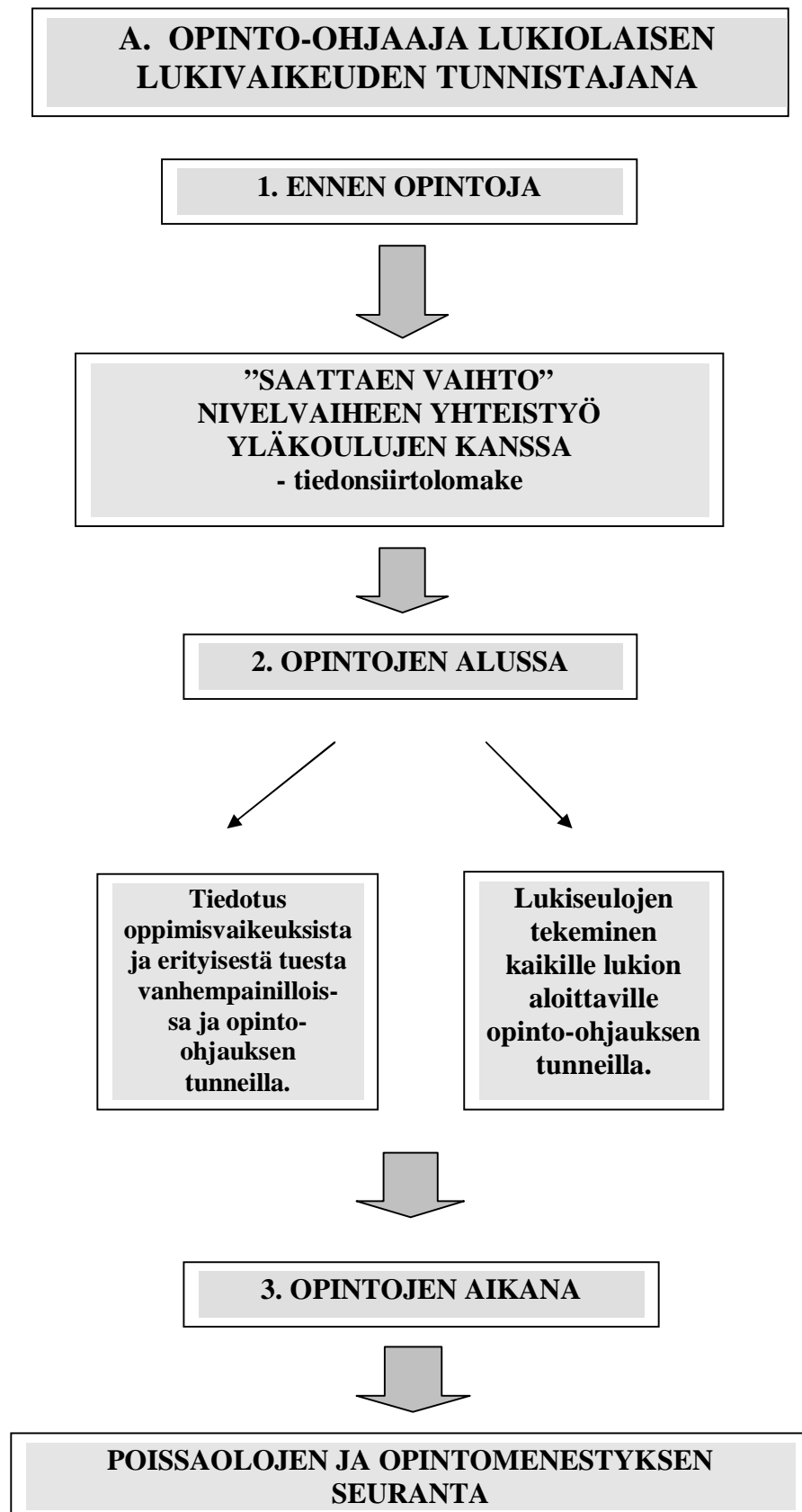
Ryhmänohjaajat seuraavat säännöllisesti omien opiskelijoidensa tilannetta ja kertovat havainnoistaan opinto-ohjaajille ja ohjaavat tarvittaessa opiskelijoita opinto-ohjaajien vastaanotolle.

Opinto-ohjauksen oppitunneilla opiskelijat saavat tehdä tehtäviä, joiden avulla kartoitetaan omia vahvuuksia, kehittämiskohteita, omaa oppimistyyliä ja strategioita. Tehdyistä tehtävistä keskustellaan henkilökohtaisessa tulohaastattelussa, jonka opinto-ohjaaja pitää kaikille aloittaville opiskelijoille. Ammatinvalintatilanteessa lukivaikeus otetaan huomioon ja opiskelija ohjataan tarvittaessa työvoimatoimiston ammatinvalinnanpsykologille.

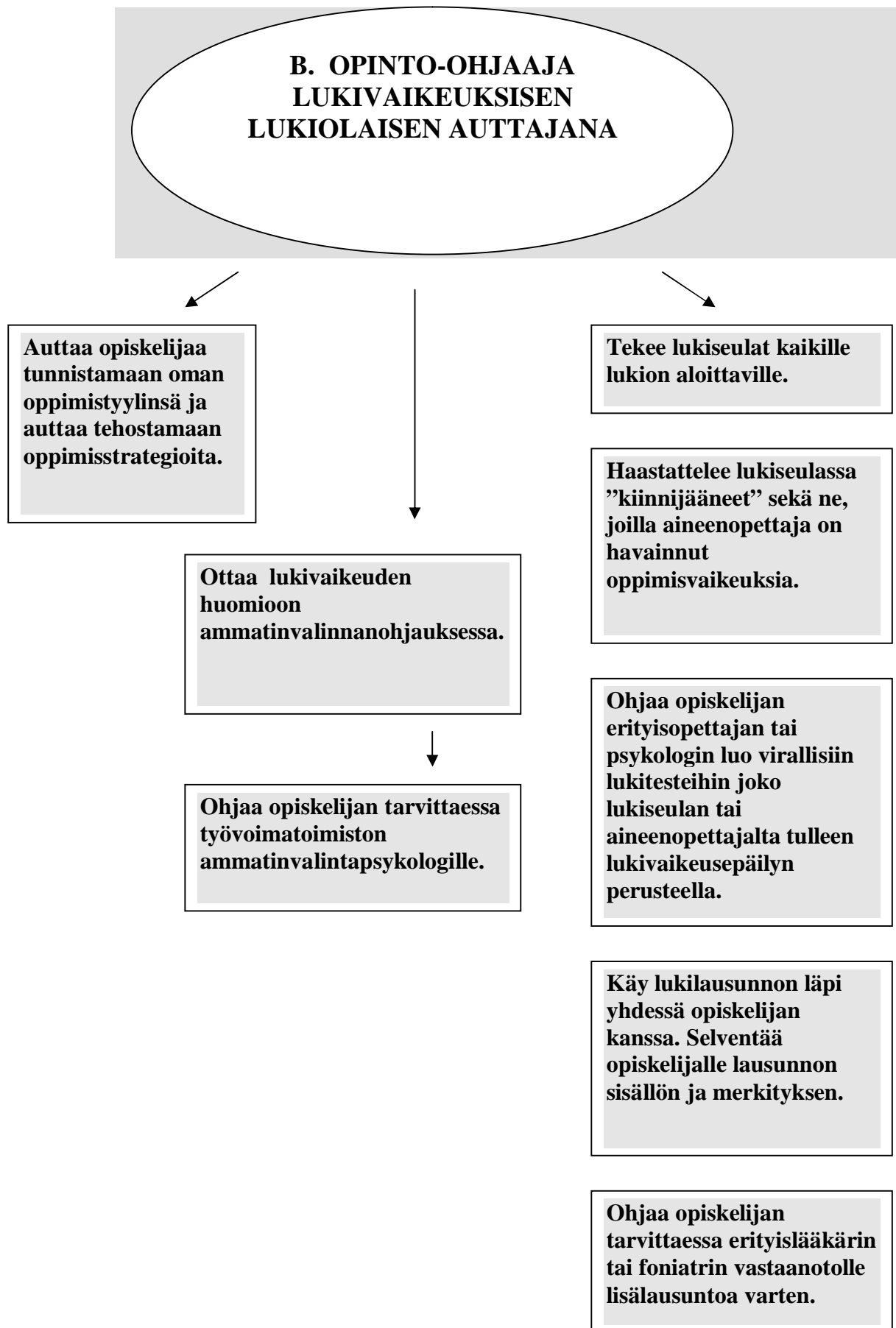
Tässä kehittämishankkeessa laadittu ohjausmalli on kiteytetty kahdeksi kuvioksi (kuviot 1 ja 2). Kuviossa 1 on tiivistetysti kuvattu lukiolaisen lukivaikeuden tunnistamisprosessi ennen lukio-opintoja, niiden alussa ja opintojen kuluessa. Kuviossa 2 kuvataan, minkälaisia mahdollisuuksia opinto-ohjaajalla on auttaa lukivaikeuksista lukiolaista.

Tulevaisuuden haasteena näen sen, että lukioiden aineenopettajat hyväksyvät erilaiset oppijat lukioiden tasavertaisiksi opiskelijoiksi muiden oppijoiden rinnalle. Lukivaikeuden kanssa kamppaileva lukiolainen ei välttämättä tuo opettajilleen ja koululleen koskaan mainetta ja kunniaa laudaturien muodossa. Mutta jokainen valkolakki ja opiskelijan omat tavoitteet ja unelmat täyttävä jatko-opintopaikka ovat uurastuksen arvoisia.

LUKIVAIKEUKSISEN LUKIOLAISEN OHJAUSMALLI



KUVIO 1. Opinto-ohjaaja lukiolaisen lukivaikeuden tunnistajana



KUVIO 2. Opinto-ohjaaja lukivaikeuksisen lukiolaisen auttajana

LÄHTEET

Ahonen, T. & Holopainen, L. 2002. Erityiset oppimisvaikeudet. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa. Juva: WS Bookwell Oy.

Ahvenainen, O. & Holopainen, E. 1999. Lukemis- ja kirjoittamisvaikeudet. Teoreettista taustaa ja opetuksen perusteita. Jyväskylä: Special Data.

Aro, M. 1999. Näkökulmia lukemisvaikeuksien kuntoutukseen. Teoksessa T. Ahonen & T. Aro (toim.) Oppimisvaikeudet. kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena. Juva: Atena Kustannus.

Bäckman, A. 2004. Miten lukihäiriö otetaan huomioon ylioppilastutkinnossa? Teoksessa Kromosomeista kaksoiskonsonantteihin: Lukibussin matkakirja. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Haapasalo, S. 2004. Toimivatko aikuisten lukipalvelut? Teoksessa Kromosomeista kaksoiskonsonantteihin: Lukibussin matkakirja. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Hintikka A-M. 2004. Lukivaikeuksien testaamisesta. Teoksessa Kromosomeista kaksoiskonsonantteihin: Lukibussin matkakirja. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Hirsjärvi, S., & Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Härkönen, I. 1998. Koulun tukitoimet peruskoulussa. Teoksessa Asiakkaana erilainen oppija. Työministeriö. Työvoiman koulutus- ja kuntoutusyksikkö. Helsinki: Edita.

Härkönen, P. 2001. Lukio-opiskelu, oppimisvaikeudet ja motivaatio. Haastattelututkimus lukion Luki-kurssilaisista. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B18:2001.

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

Lehtola, R. 1999. Lukiolaisten lukivaikeuden tunnistaminen. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B7:1999.

Leinonen, S. 1998. Elämän vaihtoehdot kapeutuvat. Teoksessa K. Strandén (toim.) Ei tyhmä vaan erilainen oppija. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry. Jyväskylä: Gummerus.

Lukiolaki 1998/629.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Opetushallitus. Vammalan Kirjapaino Oy.

Lukitestiprojektin kuvaus. 2006. Niilo Mäki Instituutin nettisivut.
Viitattu 15.5.2006. [http://www.nmi.jyu.fi/doc/Lukitestiprojekti - kuvaus.pdf/](http://www.nmi.jyu.fi/doc/Lukitestiprojekti_-_kuvaus.pdf/).

Luki-työryhmän muistio, 6:1999. Opetusministeriö. Yliopistopaino.

Luku- ja kirjoitushäiriöiset kokelaat. Ylioppilastutkintolautakunnan yleiset määräykset ja ohjeet. 2006. Viitattu 15.5.2006.

[Http://www.ylioppilastutkinto.fi/maaraykset/erityis/lukukok.html](http://www.ylioppilastutkinto.fi/maaraykset/erityis/lukukok.html)

Lyytinen, H. & Ahonen, T. 2002. Aluksi. Teoksessa: H. Lyytinen, T. Ahonen, M. Korkman ja T. Riita (toim.) Oppimisvaikeudet neuropsykologinen näkökulma. Juva: WSOY.

Mehtäläinen, J. 2005. Erityisopetuksen tarve lukiokoulutuksessa. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 11. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Moilanen, K. 2002. Yli esteiden. Oppimisvaikeudet ja vieraat kielet. Helsinki: Tammi.

Niemi, P. 1998. Aikuisen lukivaikeuksien takana monia syitä. Teoksessa K. Strandén (toim.) Ei tyhmä vaan erilainen oppija. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry. Jyväskylä: Gummerus.

Niilo Mäki Instituutin koulutus- ja julkaisutiedote, 15.5.2006.

Opetusministeriön työryhmien muistioita, 1992:41. Aikuisten lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksia selvittäneen työryhmän muistio. Helsinki.

Oppimisvaikeudet ja erityisen tuen tarve. 2006. Viitattu 26.5.2006.

<http://www.opintoluotsi.fi/fi->

[FI/erityinen_tuki/oppimisvaikeudet_ja_erityisen_tuen_tarve/erityiset_oppimisvaikeudet/](http://www.opintoluotsi.fi/fi-fi/erityinen_tuki/oppimisvaikeudet_ja_erityisen_tuen_tarve/erityiset_oppimisvaikeudet/).

Ponsila, M-L. 1998. Fonologisten taitojen yhteys lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen. Teoksessa: K. Launonen & A-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.) Kommunikoinnin häiriöt: syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Pääkkönen, R. 2004. Erityisjärjestelyjen suunnittelu ja arviointi lukiossa. Esitelmä. Oppimisen tukeminen lukiossa –koulutus 26.10.2004. Tampere.

Pääkkönen, R. 2001. Erilaisen oppijan tukeminen lukiossa. Helsingin kaupungin opetusvirasto.

Tampereen Lukio-opas 2006.

Uusikylä, K. 2004. Eläköön luova erilaisuus. Teoksessa Kromosomeista kaksoiskonsonantteihin: Lukibussin matkakirja. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

LIITE 1**TAUSTATIETOLOMAKE TOISEN ASTEEN OPISKELUN JÄRJESTÄMISEKSI**

Hyvä opiskelija ja huoltaja!

Tämä lomake tukee opintojen sujuvaa alkamista ja auttaa opintojen suunnittelussa. Nämä siirtymätiedot ovat luottamuksellisia, ja niitä käytetään vain opetuksen järjestämiseksi tarkoituksenmukaisella tavalla. Lomake on opettajien ja opiskelijahuollon työntekijöiden käytössä tarvittaessa. Vie täytetty lomake siihen oppilaitokseen, johon sinut on hyväksytty, varmistaessasi opiskelupaikan vastaanottamisen.

1 Opiskelija	Nimi	Henkilötunnus	Puhelinnumero
	Osoite	Postinumero ja –toimipaikka	
	Sähköpostiosoite		
	Kansalaisuus	Äidinkieli	

2 Huoltaja(t)	Nimi	Nimi
	Osoite	Osoite
	Postinumero ja –toimipaikka	Postinumero ja -toimipaikka
	Puhelinnumero	Puhelinnumero

3 Tietoja peruskoulu- opinnoista	Koulun nimi
	Päättötodistuksen keskiarvo
	Missä oppiaineissa menestyit hyvin?
	Mitkä oppiaineet olivat sinulle vaikeita?
	Missä paikoissa olet ollut TET-jaksoilla?

4 Opiskeluun vaikuttavat asiat	Olen saanut erityisopetusta luokalla(rastita) __ erityisluokka/pienryhmä __ osa-aikainen erityisopetus	Missä aineissa _____ _____	Millä _____ _____
	Opiskeluuni vaikuttavia muita asioita (esim. yksilöllistetyt oppimäärät)		

5 Lisätietoja	Mitä muuta haluat saattaa koulun tietoon? (esim. allergiat, sairaudet yms.)
--------------------------------	---

TIEDONSIIRTOLUPA

Tässä lomakkeessa luovuttamiani tietoja voidaan käyttää opetukseni järjestämisen tukena.

6 Allekirjoitukset	Paikka ja aika	
	Opiskelijan allekirjoitus	Huoltajan allekirjoitus

MUISTA PALAUTTAA LOMAKE OPPILAITOKSEEN ILMOITTAUTUESSASI!

LIITE 2**LUKEMISEN JA KIRJOITTAMISEN
ITSEARVIOINTI**

Nimi _____

Ohjantaryhmä _____

Laita rasti sinulle sopivaan ruutuun tai täydennä.

1. Mikä on äidinkielesi?

- suomi
- ruotsi
- muu, mikä?

Jos äidinkielesi ei ole suomi, minkä ikäisenä aloit opetella suomen kieltä?

2. Miten suhtaudut vapaa-ajan lukemiseen?

- Pidän lukemisesta paljon.
- Pidän lukemisesta jonkin verran.
- En pidä lukemisesta.

3. Kuinka paljon harrastat lukemista vapaa-aikanasi?

Luen kirjoja (romaaneja, tieto- ja harrastuskirjoja)

- lähes päivittäin
- joskus
- en koskaan

Luen sanomalehtiä tai aikakauslehtiä

- lähes päivittäin
- joskus
- en koskaan

Luen sarjakuvia

- lähes päivittäin
- joskus
- en koskaan

Käytän sähköpostia tai internetiä

- päivittäin
- joskus
- en koskaan

4. Miten lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen sujuivat sinulta?

- hyvin
- hitaammin kuin muilta.

5. Saitko erityisopetusta lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksiin?

luokilla 1 – 2

- en koskaan
- joskus
- säännöllisesti

luokilla 3 – 6

- en koskaan
- joskus
- säännöllisesti

luokilla 7 – 9

- en koskaan
- joskus
- säännöllisesti

6. Arvioi seuraavia taitoja verrattuna ikäisiisi nuoriin. Laita rasti sen vaihtoehdon kohdalle, jonka arvioit sopivan sinuun.

	olen parempi kuin muut	olen yhtä hyvä kuin muut	olen huonompi kuin muut
Lukemisen nopeudessa			
lukemisen virheettömyydessä			
lukemisen ymmärtämisessä			
oikeinkirjoituksessa			
ainekirjoituksessa			

Tarvitsetko tukea seuraavissa taidoissa?

	en tarvitse tukea	tarvitsen tukea
Lukemisen nopeudessa		
lukemisen virheettömyydessä		
lukemisen ymmärtämisessä		
oikeinkirjoituksessa		
ainekirjoituksessa		

7. Onko lähisukulaisillasi lukemisen ja kirjoittamisen vaikeutta?

(isä, äiti, veli, sisko, isovanhemmat)

ei kyllä

Kenellä? _____

8. Oliko sinulle peruskoulussa laadittu yksilöllinen opetus- tai oppimissuunnitelma johonkin oppiaineisiin?

ei ollut oli, mihin

9. Mitkä olivat numerosi viimeisimmässä todistuksessasi?

äidinkieli ja kirjallisuus _____

englanti _____

ruotsi _____

matematiikka _____

10. Mikä oli kaikkien aineiden keskiarvosi viimeisimmässä todistuksessasi? _____

Kiitos vaivannäöstäsi!

Lähde: L. Holopainen, L. Kairaluoma, J. Nevala, T. Ahonen & M. Aro. 2004. Lukemisen ja kirjoittamisen itsearviointilomake. Lukivaikeuksien seulontamenetelmä nuorille ja aikuisille. Niilo Mäki Instituutti.

LIITE 3

Mitä on lukivaikeus? –kyselylomake

Nimi _____

Ryhmä _____

- kaksoiskonsonantit tuottavat vaikeuksia
- kirjaimia puuttuu tai ne vaihtavat paikkaa
- b-d, b-p, t-d, k-g, i-e, nk-ng, jne. voivat sekaantua
- numerot vaihtavat paikkaa
- sekä lukiessa että kirjoittaessa voi sanan loppu tai lyhyt sana jäädä pois
- käsiala on vaikeasti luettava
- vaikeuksia pitkän ja lyhen vokaalin erottamisessa/kirjoittamisessa
- vaikeuksia pitkien sanojen ymmärtämisessä ja ääntämisessä
- jotkut sanat ääntyvät toistuvasti väärin
- epäselvä puhe
- ääneenlukeminen on vastenmielistä
- lukeminen on hidasta
- tekstissä rivien seuraaminen ja uuden rivin löytäminen vaikeaa
- kirjaimet tuntuvat hyppivän paperilla, tai ne ovat epäselviä tai toisiinsa liimautuneita
- itse luetun tekstin ymmärtäminen on vaikeaa, sama teksti toisen lukemana täysin ymmärrettävää
- nopea väsyminen, pään ja silmien särkyä lukiessa
- vaikea ehtiä lukea TV:n tekstejä
- huonommuuden tunne suhteessa toisiin
- vaikeuksia yksinkertaisenkin luetun tekstin ymmärtämisessä, jos odotetaan nopeaa vastaamista
- nimien muistaminen vaikeaa
- oikea ja vasen, itä ja länsi sekaantuvat helposti

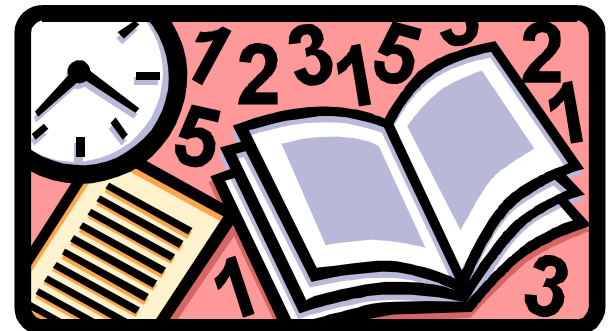
- aika- ja päivämäärät sekaantuvat helposti
- vaikeuksia kuukausien luettelemisessa
- vaikeuksia aritmetiikassa esim. lukujen oikea järjestys yhteen- ja vähennyslaskuissa
- kertotaulun oppiminen vaikeaa
- numerosarjoissa numeroiden paikat vaihtuvat
- lauseiden muistaminen ja toistaminen vaikeaa
- riimien hahmottaminen vaikeaa
- suunnissa ja jaksotuksissa vaikeuksia
- symbolien ymmärtämisessä ja oikeassa hahmottamisessa vaikeuksia
- keskittyminen helposti häiriytyvää
- hitaus/hätäisyys

Tuntuiko tutulta? Jos tunnistit useampia kohtia (laske), kannattaa asia selvittää!

Tulos: ____/32

Haluaisin lisätesteihin

Allekirjoitus



Lähde: Liite 2. 2000. Teoksessa Anna-Maija Hintikka (toim.) Erilaisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi. Kokemuksia erilaisesta opettamisesta ja erilaisesta oppimisesta. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry. Jyväskylä: Gummerus.

LIITE 4

Kyselylomakkeita täydentävän henkilökohtaisen haastattelun runko

- **Milloin opit lukemaan ja kirjoittamaan? Tuottiko lukemaan oppiminen vaikeuksia?**
- **Saitko peruskoulussa erityisopetusta lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksiin?**
- **Onko lukivaikeutta todettu suvussa? Kenellä?**
- **Millainen koululainen olet ollut? Mitkä ovat olleet lempiaineitasi? Onko joidenkin aineiden opiskelu tuottanut vaikeuksia? Jos on, niin minkä aineiden? Minkälaisissa tilanteissa vaikeuksia ilmenee helpoiten?**
- **Miten lukio-opintosi ovat alkaneet? Miten kuvailisit lukio-opiskelua?**
- **Kuinka paljon aikaa käytät päivittäin läksyjen lukemiseen?**
- **Miten opiskelet vieraita kieliä? oppimisen tavat? -> kartoitetaan opiskelijan oma ja luontaisin tapa oppia vierasta kieltä -> tietoisuus omasta oppimisesta ja oppimisstrategioista -> kehittäminen paremmiksi**
- **Miten opiskelet reaaliaineita?**
- **Miten opiskelet matematiikkaa?**
- **Miten selviydyt harrasteaineissa?**

Lähde: Hintikka A-M. 2004.
Lukivaikeuksien testaamisesta.
Teoksessa Kromosomeista
kaksoiskonsonantteihin: Lukibussin
matkakirja. Helsinki: Suomen
Kuntaliitto.