

# Lukivaikeus ja opiskelu Lapin yliopistossa

Narratiivinen tutkimus opintojen sujumisesta opiskelijoiden kertomana

Laura Saloranta

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta, yleinen kasvatustiede

Lapin yliopisto

Kevät 2024

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

**Työn nimi:** Lukivaikeus ja opiskelu Lapin yliopistossa. Narratiivinen tutkimus opintojen sujumisesta opiskelijoiden kertomana

**Tekijä:** Laura Saloranta

**Koulutusohjelma/oppiaine:** Kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -tutkielma X Laudaturtyö \_\_ Lisensiaatintyö \_\_

**Sivumäärä:** 59 + 2 liite

**Vuosi:** 2024

### Tiivistelmä

Tutkimuksen keskiössä ovat opiskelijat, joilla on lukivaikeus. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata opiskelun ja oppimisen sujumista Lapin yliopistossa niiden opiskelijoiden kertomana, joilla on lukivaikeus. Lisäksi kiinnostuksen kohteena ovat opiskelijoiden kokemukset saamastaan tuesta sekä kertomukset niistä opetuksen käytänteistä, jotka vaikuttavat heidän oppimiseensa.

Tutkimukseni teoriaosassa tarkastelen lukemisen ja kirjoittamisen oppimisvaikeuksia ja niiden luonnetta erityisesti aikuisuuden ja yliopisto-opiskelun viitekehyksessä. Lisäksi perehdyn yliopiston tukitoimiin ja käytänteisiin inklusiivisen yliopiston näkökulmasta. Nostan esiin myös ne lait ja säädökset, jotka luovat pohjan inklusiiviselle toiminnalle yliopistokoulutuksessa.

Olen asettanut tutkimukselleni yhden pääkysymyksen, jota jäsennän kolmen alakysymyksen kautta. Haluan saada tietoa siitä, miten ne opiskelijat, joilla on lukivaikeus, kertovat opiskelun ja opintojen sujumisesta. Miten opiskelijat kuvaavat opetukseen ja oppimiseen vaikuttavia käytänteitä, saamiaan tukikeinoja sekä yliopistokäytänteiden kehittämistä opintojen etenemiseksi?

Tutkimusotteeni on narratiivinen, jossa aineistona on kuuden opiskelijan tarinat. Heillä kaikilla on virallisesti todettu lukivaikeus. Aineisto analysoitiin soveltaen Polkinghornen (1995) narratiivista analyysia. Sen mukaan tein aluksi narratiivien analyysin teemoitteluun ja lopuksi narratiivisen analyysin tuottaen metatarinat. Metatarinoita on kaksi: onnistunut oppimisprosessi, jota edustaa itsepintainen ahertaja sekä haastava oppimisprosessi, jota kuvaa kuormittunut sinnittelijä.

Tutkimustulokset osoittavat yliopisto-opintojen sujuneen kohtalaisen hyvin, mutta hyvien arvosanojen saaminen osoittautui tehdyn työmäärän perusteella kohtuuttomaksi. Tulokset painottuivat opinnoissa ilmeneviin haasteisiin. Tämä osoittaa, että ne yliopiston opiskelijat, joilla on lukivaikeus, kokevat, että yliopiston käytänteet ja tukipalvelut eivät tue yliopisto-oppimista ja -opiskelua riittävästi. Opiskelun hyviksi käytännöiksi nousivat lähiopetus, sen mahdollistama yhteisöllisyys, selkeät luennot ja ohjeistukset, sekä avoin tuen ilmapiiri. Johtopäätöksenä totean, että opiskelijat suuntaisivat yliopiston tukea ja käytänteitä vahvemmin inklusiivisempaan suuntaan, joka loisi monipuolisempaa opetusta ja arviointia sekä poistaisi tuen ympäriltä stigmaa.

**Avainsanat:** Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet, yliopisto-opiskelu, inklusiivinen yliopisto, narratiivinen tutkimus

X Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

# Sisällys

1 JOHDANTO .....	4
2 LUKEMISEN JA KIRJOITTAMISEN OPPIMISVAIKEUDET .....	6
2.1 Lukivaikeuden määritelmä .....	6
2.2 Lukivaikeuden ilmeneminen ja vaikutus yliopisto-opinnoissa.....	7
3 INKLUSIIVINEN YLIOPISTO LUKIVAIKEUDEN TUKIJANA .....	10
3.1 Inklusio yliopiston käytänteiden ja tuen pohjana .....	10
3.2 Yliopistojen tarjoamat tuki- ja ohjauspalvelut lukivaikeuden tueksi .....	13
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	15
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	16
5.1 Narratiivinen tutkimusote .....	16
5.2 Tutkimushenkilöt ja aineiston keruu .....	17
5.3 Aineiston analyysi .....	19
5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	24
6 TULOKSET.....	27
6.1 Oppimiseen ja opiskeluun vaikuttavat yliopiston opetuksen käytänteet .....	27
6.2 Yliopiston antama tuki.....	31
6.3 Yliopiston tuen ja käytänteiden kehittäminen .....	34
6.4 Metatarinat .....	38
6.4.1 Onnistunut oppimisprosessi .....	38
6.4.2 Haastava oppimisprosessi .....	39
7 POHDINTA .....	41
7.1 Tutkimuksen tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	41
7.2 Jatkotutkimusehdotuksia.....	46

LÄHTEET

LIITTEET

# 1 JOHDANTO

Olen kulkenut oman koulutuspolkuni lukivaikeuden kanssa. Minulla on kokemusta eri koulutusasteiden tuesta ja käytänteistä niiden ympärillä. Tämä on herättänyt mielenkiinnon inklusiiviseen koulutukseen ja opetukseen, eli siihen, miten koulutuksesta voitaisiin tehdä tasavertainen kaikille ilman, että kenenkään heikkouksia korostetaan. Omat opintoni Lapin yliopistossa ovat herättäneet viimeaikana entistä suuremman tarpeen miettiä inklusiota yliopistokoulutuksessa.

Koulutukseen liittyvässä julkisessa keskustelussa inklusiivinen opetus esitellään usein resursseja vievänä toimintana. Tämä mediassa käyty keskustelu on tuonut inklusion ympärille käsityksen inklusiosta resursseja vievänä kauniina ajatuksena. Tällöin kuitenkin unohdetaan inklusion juuret, jotka ovat ihmisten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden vaatimuksissa. Pesonen ja Nieminen (2021b, 25, 32) huomauttavat, ettei inklusio ole ideologia, jota saa halutessaan seurata tai olla seuraamatta, vaan se on lakisääteisesti ja kansainvälisten sopimuksin säädelty käsite, joka ulottuu peruskoulun lisäksi yliopistokoulutukseen saakka. Tämä pro gradu -tutkimus haastaa keskustelua ja olettamusta tietynlaisesta yliopisto-opiskelijasta. Tarvitaan ymmärrys siitä, ettei yhtä tietynlaista yliopisto-opiskelijaa ole, vaan he ovat ainutkertaisia, oppivia ja omilla vahvuuksilla varustettuja yksilöitä.

Nykyiset yliopistojen tukikäytännöt painottuvat tietyille opiskelijoille suunnattuihin tukitoimiin, eivätkä niinkään inklusioajatteluun. Tällainen lähestymistapa on opiskelijoita erottelevaa toimintaa, joka korostaa opiskelijan vaikeuksia, eikä tähtää niinkään itse opetuksen ja arvioinnin kehittämiseen kaikille sopivaksi. Inklusiivinen yliopisto tarkoittaa merkityksellistä siirtymää enemmistön tarpeita varten järjestelystä koulutuksesta kohti kaikki opiskelijat huomioonottavaa koulutusta. Tässä tutkimuksessa tukea tarvitsevat opiskelijat kohdentuvat opiskelijoihin, joilla on lukivaikeus. Tuen tarve ei rajoitu ainoastaan opiskelijoihin, joilla on oppimisen vaikeus. Esimerkiksi muuttunut, kuormittava

elämäntilanne voi tuoda ihmisen äkillisesti tilanteeseen, jossa hän tarvitsee tukea ja apua. Tämän takia inklusiivista, ihan kaikkien saavutettavissa olevaa koulutusta olisi tärkeää työstää.

Inklusion periaatteet on tunnettu kauan ja niihin on sitouduttu niin Suomessa kuin kansainvälisesti. Onnistuessaan inklusio edellyttää, että sen näkökulmat otetaan huomioon peruskoulun lisäksi myös yliopistokoulutuksessa ja laajemmin yhteiskunnassa. Inklusion onnistuminen edellyttää yliopistossa työskentelevältä opetus- ja tutkimushenkilökunnalta uudenlaista asennoitumista. Inklusio voi kehittyä vain, kun sen toteutumista tutkitaan. Tutkielmaani tehdessä törmäsin moneen kansainväliseen tutkimukseen korkeakouluinklusiosta, mutta suomenkieliset tutkimukset olivat harvassa. Haluan tutkimuksellani tukea ja ylläpitää tärkeää suomenkielistä yliopistokoulutukseen suuntaavaa inklusiotutkimusta.

## 2 LUKEMISEN JA KIRJOITTAMISEN OPPIMISVAIKEUDET

### 2.1 Lukivaikeuden määritelmä

Lukivaikeudella tarkoitetaan kirjoitetun tekstin sujuvan lukemisen vaikeutta. Lukemisen vaikeus ilmenee usein myös luetun tekstin muistamisessa ja teknisen lukutaidon hitautena. Tekninen lukutaito on edellytys luetun ymmärtämiselle (Thuneberg 2008, 178). Lukijan on pystyttävä lukemaan sanat riittävän tarkasti, jotta hän ymmärtää niiden merkitykset ja sisällön. Teknisen lukutaidon kapea-alaisuus heijastaa vaikeuksia kokonaisvaltaisesti opiskeluun. Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet voi näkyä myös muiden oppiaineiden oppimiseen hitaan lukemisen ja suppeamman sanavaraston kautta. (Aro ym. 2008, 44.) Lukivaikeuden aiheuttamien puutteellisten perustaitojen vuoksi opiskelijan lukeminen on hidasta ja työlästä tai nopeaa, mutta virheellistä.

Suomenkielisen tutkimuksen ja kirjallisuuden käyttöön on vakiintunut lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudesta käsite lukivaikeus (Ahvenainen & Holopainen 2014, 71; Pirttimaa, Takala & Ladonlahti 2015, 6–7). Lukivaikeudesta voidaan käyttää myös nimitystä dysleksia, joka on erityisesti kansainvälisessä tutkimuksessa ja kirjallisuudessa käytetty käsite (*Dyslexia*) (esim. Mortimore & Crozier, 2006; Pirttimaa ym., 2015). Viimeisimmissä lukivaikeuden määritelmässä korostetaan, ettei lukivaikeus johdu huonosta opetuksesta, laiskuudesta, älyllisistä haasteista tai traumaattisista aivovaurioista. Kansainvälisen dysleksiajärjestön laajasti tunnustettu määritelmä korostaa tilan neurobiologista alkuperää ja ottaa huomioon taustalla olevan syyn mahdollisesti aiheuttamat liittämisvaikutukset. (International Dyslexia Association, 2002.) Lukivaikeus on alkuperältään neurobiologinen ja lukivaikeudelle ominaista on sen vahva periytyvyys. Se tarkoittaa, että alttius lukivaikeuteen on olemassa aivoissa jo syntymästä lähtien. Tässä tutkimuksessa viitataan lukemisen ja kirjoittamisen oppimisvaikeuteen käsitteellä lukivaikeus. Käsitän lukivaikeuden hyvin yksilöllisesti ilmenevänä, lukemisen ja kirjoittamisen taitojen vaikeuksiin liittyvänä oppimisvaikeutena, joka kulkee aina osana yksilön elämää.

Lukemaan oppiminen on monimutkainen prosessi, johon liittyy monia kirjoitetun ja äänteellisen tason prosesseja (Aro, Aro, Koponen & Viholainen 2012, 311–312). Tästä syystä lukivaikeus voi näyttäytyä hyvin yksilöllisesti monella eri tavalla. Lukutaidon kehitys ja lukivaikeuksien ilmeneminen on aina yksilöllistä. Toisilla lukivaikeus näkyy vain lukemisen hitautena ja oikeinkirjoittamisessa, kun taas toisilla lukivaikeuden pulmat tulevat ilmi muun muassa luetun ymmärtämisessä, vieraissa kielissä, muistamisessa, laskemisessa ja keskittymisessä. Harvoin lukivaikeus rajoittuu vain lukemisen vaikeuteen. Usein pulmat toisessa taidossa heijastuvat myös toiseen. (Korkeamäki 2019, 241–247; Takala 2006, 65–85.) Mitä pidemmälle ja vaativammalle koulutustasolle opiskelija etenee, sitä suurempi merkitys nopealla ja sujuvalla tekstin prosessoinnilla sekä vieraiden kielten osaamisella on (Korkeamäki 2011, 129). Korkeamäen (2010, 41–42) aikuisten kokemuksista oppimisvaikeuksien kanssa selviytymisestä tehdyn tutkimuksen mukaan vieraat kielet koettiin olevan suuri haaste opiskelussa ja ne vaikuttivat vahvasti opiskelijoiden koulutusvalintaan. Kieliopinnot aiheuttivat vaikeuksia opintojen etenemisessä ja olivat yksi iso syy opintojen keskeyttämiseen. Erityisesti yliopistokoulutuksessa vieraat kielet vaikuttivat opintoajan pidentymiseen opiskelijoilla, joilla oli oppimisen vaikeuksia.

## **2.2 Lukivaikeuden ilmeneminen ja vaikutus yliopisto-opinnoissa**

Lukivaikeuden tuomat haasteet eivät katoa opiskelijan siirtyessä opiskelemaan yliopistotasolle. On huomioimisen arvoista, että aikaisemmin koulutuspolullaan tukea tarvitsevat opiskelijat tarvitsevat sitä usein myös yliopistossa (Pirttimaa ym. 2015, 5; Pesonen & Nieminen 2021a, 54). Lukivaikeudella voi olla vaikutusta koulutusvalinnoissa ja ammatinvalinnassa. Pitkittäistutkimusten avulla on ymmärretty, että oppimisen vaikeudet eivät rajoitu kouluikään, vaan ulottuvat pitkälle aikuisiän opiskeluun sekä työllistymiseen ja työssä selviytymiseen. (Pirttimaa ym. 2015, 6–7, 23.) Oppimisvaikeuksiin liittyy usein vielä aikuisuudessa tunne erilaisuudesta ja epävarmuus, joka näkyy korostuneena itsetietoisuutena ja matalana itsetuntona. Aron ja hänen kollegoidensa (2019, 79) tekemässä pitkittäistutkimuksessa seurattiin lapsuudessa todetun oppimisvaikeuden vaikutuksia heidän elämäänsä aikuisuudessa. Tutkimuksessa havaittiin lapsuudessa todetun vaikeuden ennustavan matalampaa koulutustasoa ja suurempaa riskiä työttömyyteen aikuisena.

Lapsuusiässä diagnosoidut oppimisvaikeudet olivat yhteydessä aikuisiällä ilmenevään masentuneisuuteen ja ahdistuneisuuteen. (Aro ym. 2019, 77–79.) Aikuisuudessa lukivaikeus vaikuttaa usein yksilön elämään aiempaa laajemmin, koska opiskelun ohella sen vaikutus voi ulottua myös arjessa ja työssä suoriutumiseen (Korkeamäki 2019, 245).

Lukivaikeuden tuomat haasteet liittyvät yliopisto-opinnoissa tyypillisesti lukemisen hitauteen, jonka takia opiskelijat voivat tarvita enemmän aikaa omaksuakseen tekstin sisällön ja merkityksen. Erityisesti koetilanteissa ohjeiden sekä tehtävien sisäistäminen voi olla haastavaa aikarajan asettaman suorituspaineen takia. Aikapaine ja kiire aiheuttaa helposti lisävirheitä lukemisessa sekä kirjoittaessa. (Aro 2008, 49.) Lukivaikeus voi myös näkyä tekstin tuottamisessa vajaina lauseina, predikaattien puuttumisena ja ylipitkinä virkkeinä sekä suppean tekstisisällön tuottamisena. Tällaisen tekstin tuottaminen on ominaista opiskelijoille, joilla on lukivaikeus, vaikka heillä olisi kattava tietotaito kirjoittamastaan asiasta. (Holopainen, Aro & Savolainen 2008, 15–16; Aro 2008, 46.) Tämän takia laajojen materiaalien lukemisen hitaus ja työläys tarvittavan tiedon hankkimiseksi, nousee usein keskeiseksi haasteeksi yliopisto-opiskelijoille, joilla on lukivaikeus. Opiskelijat viettävät enemmän aikaa opiskelun kanssa, jonka seurauksena opiskelijat voivat laskea standardejaan ja etsiä yksilöllisiä ratkaisuja selvittääkseen opintonsa (Pirttimaa ym. 2015, 179).

Siihen, miten opiskelijan lukivaikeus näyttäytyy opinnoissa, vaikuttaa suuresti se, millaista tukea opiskelija on saanut aiemmin, miten laaja hänen lukivaikeutensa on sekä, millaisia toimintatapoja opiskelija on oppinut kompensoidakseen lukivaikeuden tuomia haasteita. Selkivuoren (2015, 128) tutkimuksen mukaan aikuiset ovat usein oppineet löytämään keinoja suoriutua lukivaikeuden tuomista haasteista. Opiskelijat, joilla on lukivaikeus ovat oppineet ahkeraa työntekoa, luovuutta, myötätuntoa sekä omien vahvuuksien hyödyntämistä, joilla he pystyvät kompensoimaan lukivaikeuden tuomia haasteita. Puhuttaessa yliopisto-opiskelijoiden lukivaikeuteen liittyvistä oppimisen ja opiskelun haasteista on hyvä muistaa, että opiskelijoilla on ollut kyseisiä haasteita usein koko elämänsä ajan, eikä tilanne ole heille uusi. Opiskelijat tuntevat yleensä hyvin omat tuen tarpeensa. Lukivaikeuden tuomat haasteet ovat aikuisuudessa monin tavoin läsnä, mutta niiden kanssa on opittu elämään ja toimimaan. (Korkeamäki 2010, 37). Nykyaikainen tietoyhteiskunta



vaatii vahvaa lukutaitoa, mukaan lukien tieto- ja viestintäteknologian lukutaidon (Burns 2015, 16–17). Tämän takia on riski, että henkilöt, joilla on lukivaikeus eivät opiskele sille tasolle, johon he kykenisivät tai haluaisivat. Tämä uhkaa heidän mahdollisuuksiaan elinikäiseen oppimiseen (Selkivuori 2015, 128).

## 3 INKLUSIIVINEN YLIOPISTO LUKIVAIKEUDEN TUKIJANA

### 3.1 Inklusio yliopiston käytänteiden ja tuen pohjana

Inklusiivisia yliopistokäytänteitä ohjaa lait ja säädökset, joita alun perin kehitettiin ja otettiin käyttöön erityisesti perusopetuksessa. Vähitellen yliopistoja koskevat lainsäädännöt ja saavutettavuusperiaatteet ovat alkaneet rakentaa pohjaa myös inklusiiviselle yliopistolle. Nykyään lainsäädäntö ja säädökset antavat viitekehyksen inklusiiviselle yliopistolle Suomessa. Näitä yliopiston inklusiota ohjaavia ja sääteleviä lakeja ovat yhdenvertaisuuslaki (1325/2014), yliopistolaki (558/2009) ja yliopistoasetus (115/1998), joiden perusteella kaikenlainen syrjintä on kiellettyä. Yhdenvertaisuuslaissa (1347/2014, 15.§) mainitaan opiskelijoiden oikeus kohtuullisiin mukautuksiin. Kohtuullisella tarkoitetaan, toimia, jotka tarjoavat mahdollisuuden yhdenvertaiseen osallistumiseen opetuksessa ja arvioinnissa, mutta eivät heikennä koulutuksen standardeja. Yliopistossa nämä järjestelyt ovat esimerkiksi yksilöllisiä järjestelyjä, joita käsitellen tarkemmin luvussa 3.2.

Yhdenvertaisuuslaki (1347/2014, 6.§) määrää yliopistojen velvollisuudeksi edistää yhdenvertaisuutta esimerkiksi laatimalla yhdenvertaisuussuunnitelman. Sen tarkoituksena on tukea yhdenvertaisuuden edistämistä kaikessa oppilaitoksen toiminnassa. Tanhuan (2020, 10, 27, 55) korkeakoulujen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisen selvityksen mukaan monet yliopistojen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat sisältävät paljon hyviä ideoita esteettömyyden kehittämiseksi, mutta esteettömyyttä tarkastellaan usein fyysisen ulottuvuuden kautta. Tällöin esteettömyyttä ja yhdenvertaisuutta käsitellään hyvin yleisellä tasolla. Yliopistolaki (558/2009, 41.§) edistää opiskelijoiden oikeutta turvalliseen opiskeluympäristöön. Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivin (EU) luoman saavutettavuusdirektiivin (2016/2102) mukaan kaikki digitaaliset palvelut ja julkaistut aineistot tulee olla saavutettavia. Suomessa laki digitaalisten palveluiden tarjoamisesta

pohjautuu digipalvelulakiin (306/2019), joka määrittää digitaalisten palveluiden saavutettavuuden. Tämä tarkoittaa, että kaikkien julkisen verkkosisällön kuten yliopistojen verkkosivujen, oppimateriaalin ja mobiilisovellusten tulisi olla sellaisessa muodossa, että kenen tahansa on mahdollista lukea ja ymmärtää ne (Hiltunen & Sariola 2020, 2–3).

Yliopiston inklusiota edistävät lait pohjautuvat muun muassa ihmisoikeus- ja tasa-arvokysymysten, saavutettavuuden, yhdenvertaisuuden sekä esteettömyyden toteutumiseen. Niiden periaatteena on se, että opiskelijoilla olisi oikeus osallistua laadukkaaseen yliopistokoulutukseen muiden opiskelijoiden kanssa tuen tarpeestaan riippumatta. (Pesonen & Nieminen 2021b, 23.) Suomessa esteettömyys ja saavutettavuus käsitteitä käytetään usein synonyymeinä. Yliopiston saavutettavuudella tarkoitetaan, yliopiston tilojen, sähköisten järjestelmien, oppimisympäristöjen, oppimismenetelmien ja asenneilmapiirin mahdollistavan kaikkien opiskelijoiden osallisuuden ja yhdenvertaisen opiskelun. (Pietilä 2020, 20.)

Saavutettavuuden kehittämisessä yhteisöllisyyden rakentaminen on olennaista. Yhdenvertaisuus, osallisuus ja vuorovaikutus opiskelijoiden ja opettajien välillä edistää saavutettavaa yliopistoa, jossa toimiminen on antoisaa ja kaikkia kunnioittavaa. (Eskola & Muuronen 2019, 18.) Yliopistossa yhteenkuuluvuuden tunteen kokeminen voi tarkoittaa opiskelijan tarvetta tulla hyväksytyksi, arvostetuksi ja tuetuksi muiden korkeakouluopiskelijoiden sekä tutkimus- ja opetushenkilöstön keskuudessa. Pesonen ja hänen kollegansa (2020, 751–753) tutkimuksien mukaan yhteenkuuluvuuden tunne lisää henkistä ja fyysistä hyvinvointia. Petterson & Hittie (2010, 218) mukaan esteettömyyteen on yhdistetty melko tuore käsite Universal Design for learning (UDL) eli esteetön oppimisympäristö. Sillä tarkoitetaan kaikille saavutettavaksi suunniteltuja ympäristöjä ja palveluita. Tarkoituksena on poistaa tarvetta yksilöllisille järjestelyille ja sen sijaan järjestää oppimisympäristö kaikki opiskelijat huomioiden, sillä usein tuesta hyötyvät muutkin kuin tuen tarvitsijat. Yliopistossa nämä toimet voisivat näyttäytyä esimerkiksi selkeinä ja yksiselitteisinä ohjeistuksina, moninaisina mahdollisuuksina osoittaa oppiminen sekä monipuolisena ja saavuttavana oppimateriaaleina.

Suomalaisessa yliopistokoulutuksessa tehdään jo paljon asioita, jotka edistävät kaikkien opiskelijoiden inklusiota, silti inklusiotoimet yhdistetään usein erityispedagogisiin ilmiöihin ja opiskelijaryhmiin esimerkiksi yleisempiin oppimisvaikeuksiin, kuten lukivaikeuteen. Tällainen käsitys inklusiosta on kapeakatseinen, koska tällöin oppimisen ja opiskelun haasteet nähdään pääasiassa opiskelijaan yksilöityvinä vaikeuksina, jolloin myös inklusio ymmärretään opiskelijoille suunnattuna tukena yksilöllisten eroavaisuuksien kompensoimiseksi. (Ainscow, Booth & Dyson 2006, 15–17.) Inklusion juuret ovat syvällä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisessa. Näin inklusio ei voi rajoittua vain tuen tarpeessa oleviin opiskelijoihin. Tutkijoiden Marquez ja Melero-Aruilar (2021, 10–13) mukaan ei ole mielekäästä keskittyä vain tukea tarvitseviin opiskelijoihin, vaan he mieltävät yliopiston inklusiivisuuden kaikille kuuluvaksi oikeudeksi, jossa monipuolinen opetus ja arviointimenetelmät nähdään jokaisen opiskelijan kykyjä kehittävinä, opiskelijoiden tuen tarpeesta riippumatta. Tämän takia ei ole syytä tehdä rajavetoa tai lokeroida ihmisiä sen mukaan, kuka tarvitsee tukea ja kuka ei.

Haasteita inklusion toteuttamiseen tuottaa se, ettei Suomessa ole vakiintunutta toimintakulttuuria inklusiiviselle yliopistolle. Yhteinen linjaus ja perusrakenne, joiden pohjalta kaikki opettajat voisivat toteuttaa inklusiivista opetusta ja arviointia puuttuu. Loukomies ja Laine (2023, 12–13) sekä Pesonen ja Nieminen (2021b, 32) ovat kritisoineet yhteisen määrittelyn ja käytännön toteutuksen puutetta. Yhteinen käsitteenmäärittelmä on edellytys rakentavalle keskustelulle ja toimii pohjana ratkaisujen löytämiselle. Suomessa tätä yhteisten käytäntöjen kehittymistä on tuettu erilaisten hankkeiden avulla, jotka on luotu yliopistojen ja sen henkilökunnan esteettömyyden ja saavutettavuuden toteuttamisen ja arvioinnin tueksi. Hankkeiden tarkoituksena on tukea korkeakoulutuksen osallisuutta ja tasavertaisuutta. Tällaisia hankkeita on muun muassa saavutettavuuskriteeristö (ESOK, 2019) ja opiskelukyky, hyvinvointi ja osallisuus korkeakouluihin OHO! -opas (Klemola, Ikäheimo & Hämäläinen, 2019)

Inklusion toteutumista haastavat myös resurssien puute sekä opetushenkilökunnan riittämättömät valmiudet tukea opiskelijoita (Pirttimaa ym. 2015, 18). Opetushenkilökunta koki saavutettavuuteen ja esteettömyyteen liittyvissä kysymyksissä oppilaitokselta saadun tuen puutteelliseksi. Opettajat olivat epä tietoisia saatavasta tuesta. Myös resurssit

saavutettavan opetuksen kehitykseen koettiin rajallisiksi. (Lehto, Huhta & Huuhka 2019, 52, 68, 184.) Suppeat kurssitoteutukset esimerkiksi pelkkä tenttipalautus tuottaa useammalle opiskelijalle haasteita, joita paikataan yksilöllisin järjestelyin. Kun opetuksen ja arvioinnin suunnitteluvaiheessa huomioidaan saavutettavuus ja opiskelijoiden moninaisuus, se tukee jo itsessään montaa opiskelijaa. (Eskola & Muuronen 2019, 18). Tällöin myös opettajien työmäärä pienenee ja he pääsevät tenttipinojen tarkastamisesta kohtaamaan ja kuulemaan opiskelijoita aidosti. (Pesonen & Nieminen 2021b, 25.)

### **3.2 Yliopistojen tarjoamat tuki- ja ohjauspalvelut lukivaikkeen tueksi**

Yliopistokoulutuksessa opiskelijoita voidaan tukea esimerkiksi henkilökohtaisella ohjauksella. Yleinen yliopistoissa käytössä oleva ohjauspalvelu on opiskelun suunnittelun henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, eli HOPS. Suunnitelmaan kirjataan opintojen etenemisen tahti opiskelijan tilanteen ja aiemman osaamisen mukaan. (Eskola & Muuronen 2019, 133–134.) Keskeiset teemat ohjauksessa liittyvät tavoitteiden asettamiseen, opiskelija- ja organisointitaitojen kehittämiseen, itsetunnon tukemiseen sekä vahvuuksien tunnistamiseen ja niiden hyödyntämiseen (Korkeamäki 2019, 250). Itsetunnon ja vahvuuksien rakentaminen lukivaikkeen tuomien haasteiden kompensoimiseksi on tärkeää yksilön hyvinvoinnin ja toimintakyvyn kannalta. Korkeamäen (2019, 246) tutkimuksen mukaan luovuus, tunnollisuus, sinnikkyys sekä oman oppimisen ohjaaminen ovat yleisempiä vahvuuksia henkilöillä, joilla on lukivaikeus. Yliopisto-opiskelu on Suomessa hyvin itsenäistä ja itseohjautuvaa, eikä sen hallitseminen tapahdu hetkessä, siksi HOPS-työskentely on hyvä tapa tukea opiskeluun liittyviä oppimis-, opiskelutaitoja ja samalla vahvistaa opintoihin sitoutumista ja opiskelijan toimijuutta sekä itseohjautuvuutta. (Heikkilä, Mikkonen, Nieminen & Vehviläinen 2009, 372–379; Mäkinen & Annala 2011, 59–80.) Itseohjautuvuus ei kuitenkaan saa tarkoittaa heikkoa opetuksen ja ohjauksen tasoa. Helposti ajatellaan, että yliopistoon sisälle päässyt ihminen selviää opinnoista, koska hän on selvinnyt pääsykokeista. Opiskelijoilla on yliopistoon tullessaan erilainen lähtötaso, tarpeet ja motivaatiopohja, jonka takia opetuksella ja ohjauksella on merkitystä. (Lairio & Penttinen 2005, 19–21.)

Yliopiston erityisjärjestelyjen taustalla on yhdenvertaisuuslaki (1347/2014, 15.§), jossa määritetään opiskelijoiden oikeuden kohtuullisista mukautuksista, jotka koulutuksen järjestäjän tulee tarjota. Näitä kohtuullisia mukautuksia ovat esimerkiksi yliopiston tarjoamat yksilölliset järjestelyt, joiden tarkoituksena on tarjota yhdenvertaista opiskelua ja auttaa opiskelijaa selviytymään opinnoista. Yleisimpiä yksilöllisiä järjestelyjä ovat lisäaika tenttiin ja pidennetty määräaika esseen suorittamiseen sekä rauhallinen tila ja tentin suullinen täydentäminen. Nieminen (2021, 103) korostaa tukea tarvitsevien henkilöiden joutuvaan haluamattaan kertomaan omista henkilökohtaisista haasteista uusille tuntemattomille henkilöille. Claeys-Kulik & Jorgensen (2018, 50) sekä Pirttimaa ym. (2015, 12–13.) tutkimusten mukaan opiskelijoiden kokemukset opintoihin saatavasta tuesta ovat osoittaneet yksilöllisten järjestelyjen hakemiseen liittyvän häpeää ja leimaavuuden tunnetta, joka voi jopa estää korkeakouluopiskelijaa hakemasta näitä järjestelyjä.

## 4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni keskittyy Lapin yliopistossa opiskeleviin opiskelijoihin, joilla on lukivaikeus. Haluan tarkastella opiskelun ja oppimisen sujumista Lapin yliopistossa näiden opiskelijoiden kertomana. Tutkimuksessani pyrin kuvaamaan ja ymmärtämään opiskelijoiden kokemuksia ja niitä merkityksiä, joita kertojat kokemuksilleen antavat. Olen asettanut tutkimukselleni yhden pääkysymyksen, jonka kautta tarkastelen niitä merkityksiä, joita opiskelijat ovat antaneet opiskelun ja oppimisen sujumiselle.

Miten opiskelijat, joilla on lukivaikeus, kertovat opiskelun ja oppimisen sujumisesta Lapin yliopistossa?

Jäsennän pääkysymystä seuraavilla alakysymyksillä:

- 1) Miten opiskelijat kuvaavat opiskeluun ja oppimiseen vaikuttavia opetuksen käytänteitä?
- 2) Minkälaisia tukikeinoja opiskelijat ovat saaneet lukivaikeuteen opintojensa aikana?
- 3) Miten opiskelijat kehittäisivät yliopistokäytänteitä opintojensa etenemiseksi?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Narratiivinen tutkimusote

Narratiivinen tutkimusmenetelmä kuuluu laadullisen tutkimuksen kenttään, jossa pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Narratiivisuudella viitataan aineistoni kertomukselliseen materiaaliin sekä ihmisten kokemusten tulkitsemiseen tarinallisesta lähtökohdasta. Tutkimuksellisenä lähestymistapana keskityn kertomuksiin tiedon välittäjänä ja rakentajana (Elliot 2005, 6). Narratiivisessa tutkimuksessa opiskelijoiden kokemuksia tulkitaan tarinallisista lähtökohdista. Ihmisten nähdään jäsentävän todellisuutta tarinoiden kautta. (Syrjälä 2001, 203–217.) Tarinat tuovat esille piilossa olevaa tietoa, joka muuten ei tulisi esille. Narratiivinen tutkimusmenetelmä keskittyy osallistujan kokemuksesta syntyvään tietoon. Pyrin kuvaamaan ja ymmärtämään opiskelijoiden kokemuksia ja niitä merkityksiä, joita kertojat kokemuksilleen antavat. Koska narratiivinen näkökulma keskittyy ihmisten itse kertomiin kokemuksiin, on narratiiviselle tutkimukselle tyypillistä tutkittavien osallisuus ja heidän mahdollisuutensa nostaa esiin niitä teemoja, jotka he kokevat itse merkityksellisinä. Tässä prosessissa tutkittavien ohella myös tutkija itse on kertomusten tuottaja. (Elliot 2005, 5–6.)

Narratiivisessa tutkimusmenetelmässä tarinat voidaan hankkia joko haastattelemalla tai kirjoittamalla. Kirjoitetussa vaihtoehdossa henkilö pääsee itse pohtimaan omaa tarinaansa ilman tutkijan ohjaamaa läsnäoloa tai vuorovaikutusta. Toisaalta tällöin tarinasta saattaa jäädä pois joitain mielenkiintoisia asioita, joita haastattelussa tutkija voi saada esille. (Eskola & Suoranta 1996, 94–95.) Ihmisten tarinoita tutkittaessa aineisto perustuu osallistujien omaan kerrontaan (Polkinghorne 2005, 138). Tyypillisiä narratiivisia aineistoja ovat haastattelut, päiväkirjat, elämäkerrat, elämän tarinat sekä muut dokumentit (Heikkinen 2007). Tässä tutkimuksessa narratiivinen kertomuksellinen aineistoni muodostuu puhutusta ja kirjoitetusta kerronnasta.



Kertomuksen avulla ihminen kuvaa ja jäsentää maailmaa ja prosessoi kokemuksiaan. Polkinghornen (2005, 138–139) mukaan kokemuksia tutkittaessa tutkitaan yksilön reflektiota kokemuksestaan, mikä voi muuttaa sitä, mitä kokemuksesta kerrotaan. Haasteena voidaankin nähdä, että osallistujat eivät voineet täydentää tarinoitaan myöhemmin, vaikka jotain olennaista olisi jäänyt kertomatta. Tuloksia tarkastellessa on siis pidettävä mielessä, että opiskelijat ovat kertoneet kokemuksistaan siitä opintojen vaiheesta ja hetkestä käsin, jossa he sillä hetkellä olivat. Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa yleistämisen sijaan tärkeää on ilmiön kuvaaminen ja syvempi ymmärrys sekä tutkittavien henkilöiden näkökulman esille tuominen (Huttunen 1995, 201).

## 5.2 Tutkimushenkilöt ja aineiston keruu

Tämän tutkimuksen tutkimushenkilöitä ovat Lapin yliopistossa opiskelevat opiskelijat. Tutkimukseeni oli mahdollista osallistua myös Lapin yliopistosta vastavalmistuneet opiskelijat. Ajattelin näin tavoittavani enemmän mahdollisia vastaajia. Vastavalmistuneilla on yhtäläinen, tuore ja arvokasta kokemus Lapin yliopistossa opiskelemisesta koko koulutusohjelmansa ajalta. Rajasin tutkimuksen opiskelijoihin, joilla on virallisesti todettu lukivaikeus. En rajannut aineistonkeruuta tiettyyn tiedekuntaan, koska ajatuksena oli saada tietoa koko yliopistosta eri tiedekuntien opiskelijoilta. Kysyin taustatietona ainoastaan opintojen aloitusvuoden, jotta sain käsityksen siitä, missä vaiheessa opintoja opiskelijat ovat. Muilla taustatiedoilla kuten osallistujien sukupuolella ei ollut tutkimukseeni kannalta merkitystä.

Tutkimukseeni oli mahdollista osallistua kahdella eri tavalla: itsekirjoitetulla tarinalla tai narratiivisella, kerronnallisella haastattelulla. Narratiiviselle tutkimukselle tuttu aineistonkeruumenetelmä on itsekirjoitetut tarinat. Halusin kuitenkin tuoda itsekirjoitetun tarinan rinnalle toisen tavan kertoa tarina. Tämä johtuu siitä, että aineistoni koostuu opiskelijoista, joilla on lukivaikeus. Heillä siis on joko lukemisessa, kirjoittamisessa tai molemmissa vaikeuksia eikä, siksi kirjallinen aineistonkeruumenetelmä ole heille kaikkein mielekkäin tapa osallistua tutkimukseen. Tämän takia halusin tarjota mahdollisuuden osallistua tutkimukseeni kerronnallisella haastattelulla. Narratiivisen, kerronnallisen

haastattelun tavoitteena on saada haastateltava kertomaan tarinoita, jotka liittyvät hänelle tärkeisiin seikkoihin (Kaasila 2008, 45).

Muodostin aineistonkeruuta varten tutkimuskutsun (liite 1). Tutkimuskutsussa kerroin osallistumisen tavoista ja, mihin tutkimuksellani pyrin. Halusin tuoda tutkimuskutsuuni tiedon omasta lukivaikeudestani, ajatuksena madaltaa osallistujien kynnystä kertoa omista kokemuksistaan. Kutsussa ohjeistin kirjoittamista seuraavanlaisilla kysymyksillä: Miten opintosi ovat sujuneet? Millaisia vaikutuksia lukivaikeudella on ollut opintojesi aikana? Jos olet hakenut apua tai tukea, saitko sitä? Millaista apua ja tukea sait? Miten sinuun suhtauduttiin? Mitä ideoita sinulla olisi yhdenvertaisuuden kehittämiseksi? Millaisia tunteita nämä aiheet ovat sinussa herättäneet opintojesi aikana? Näiden kysymysten tarkoituksena oli auttaa tutkimukseen osallistujaa pysymään tutkimukseni kannalta oleellisissa asioissa ja minua saamaan tutkimuskysymyksen kannalta tarvittavia vastauksia. Tein myös selväksi, että apukysymysten käyttäminen on vapaaehtoista. Osallistujat pystyivät palauttamaan itsekirjoitetun tarinansa sähköisesti ilmoittamaani sähköpostiin tai anonyymisti luomani Google-Jotform –aineistonkeruulomakkeen kautta (liite 2). Loin ja esitetasin Google-Jotform kirjoitelmapyyntöni sekä apukysymysten toimivuuden ohjaajallani sekä kahdella yliopistossa opiskelevalla henkilöllä. Muokkasin niistä toimivia ja tutkimuskysymysteni kannalta asianmukaisia, jonka jälkeen linkitin kyseisen aineistonkeruulomakkeen tutkimuskutsuuni.

Keräsin aineiston vuonna 2023 ja alkuvuodesta 2024. Osallistujia tuli tutkimukseeni useaa reittiä pitkin. Osa haastateltavista otti minuun yhteyttä, kun he kuuluivat, että tutkin lukivaikeutta ja opiskeluun liittyviä asioita Lapin yliopistossa. Tutkimuskutsuni tavoitti tietojeni mukaan ainakin kolmen tiedekunnan viikkokirjeen ja kahden sähköpostilistan opiskelijat. Tutkimuskutsuni lisättiin Lapin yliopiston Tuudo -mobiilisovellukseen, josta löytyvät opiskeluun ja opintoihin liittyvät toiminnot sekä opiskelijalle hyödylliset palvelut. Voidaan olettaa, että lähes kaikki yliopistomme opiskelijoista käyttävät kyseistä sovellusta. Lopuksi loin tutkimuskutsustani tulosteita, jotka kiinnitin Lapin yliopiston yleisille ilmoitustauluille. Tällä pyrin tavoittamaan potentiaalisia osallistujia Lapin yliopiston tiloista. Osallistujien tavoittaminen osoittautui työlääksi, sillä kohderyhmä on pieni ja tuntui olevan kiven alla. Lisäksi aiheen henkilökohtaisuus saattoi rajoittaa osallistumista. Tutkimukseeni

osallistui kolme haastateltavaa ja sen lisäksi sain kolme kirjoitettua tarinaa. Toteutin haastattelut etänä Microsoft Teams-videopuheluna. Haastatteluissa käytin tutkimuskutsussa olevia ohjaavia kysymyksiä apuna keskustelun ohjaamiseen ja ylläpitoon. Haastattelut olivat hyvin avoimia keskusteluja. Kerronnallisen haastattelun aikana pyrin Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005, 191) ohjeiden mukaisesti antamaan haastateltavan kertomukselle riittävästi tilaa ja kysymysten avulla suuntaamaa tarinaa lisää niihin asioihin, jotka olivat tutkimukseni kannalta oleellisia. Haastattelujen ja tarinoiden kertyessä koin saaneeni riittävän rikkaan aineiston näiltä kuudelta osallistujalta. Kertomusten vähäisyys voi johtua monista syistä, mutta yhtenä hiljaisuuden syynä on varmastikin se, että omasta lukivaikkeudesta ei haluta lähteä keskustelemaan itselle vieraan ihmisen kanssa. Osallistujat jakautuivat monipuolisesti eri tiedekuntien opiskelijoihin. Osallistujia löytyi niin yhteiskuntatieteistä, kasvatustieteistä ja taiteiden tiedekunnasta. Kaikki osallistujat olivat tutkimuksen toteutus hetkellä Lapin yliopistossa läsnä olevia opiskelijoita.

### **5.3 Aineiston analyysi**

Sovellan tutkimukseni analyysissa Polkinghornen (1995) käsitystä narratiivisesta analyysistä. Hän jakaa narratiivisen aineiston käsittelyn kahteen eri kategoriaan: narratiivien analyysiin ja narratiiviseen analyysiin. Hänen mukaansa nämä kaksi kategoriaa ovat erilaisia tapoja tulkita aineistoa. Hänen mukaansa näitä analyysitapoja voidaan käyttää samassa tutkimuksessa samanaikaisesti tai yksistään. Narratiivien analyysi on kategorisointia, jossa aineistokatkelmat jaotellaan niiden keskeisten teemojen mukaan. Narratiivisessa analyysissa sen sijaan muodostetaan uusia metatarinoita, jotka ilmentävät aineiston keskeisistä teemoista (Polkinghorne 1995, 6–8) Tämän tutkimuksen aineisto analysoidaan ensin narratiivien analyysillä ja sitten narratiivisella analyysillä. Tutkimuksessani narratiivien analyysi ja narratiivinen analyysi tukevat ja rikastavat toinen toistaan. Narratiivien analyysin kautta olen saanut hahmotettua selkeämmin niitä merkityksiä, joita opiskelijat antavat opiskelua sujuvoittaville käytänteille ja toiminnalle. Narratiivisen analyysin kautta puolestaan päästään havainnollisemmin lähemmäs opiskelijoiden omaa kokemusmaailmaa, jossa opiskelua tukevat ja haastavat käytänteet tulevat esille.

### Narratiivien analyysi

Aloitin aineistoni analyysin haastattelujen litteroimisella. Ruusuvuoren (2010, 427) mukaan puheen muuttaminen tekstiksi on ensimmäinen tulkinta analysoitavasta ilmiöstä, sillä litteraatiota käytetään muistin apuna, eikä siihen mahdu kaikkea informaatiota, jota nauhoitteelle tallentuu. Litteroin aineiston heti haastattelun jälkeen. Halusin litteroida haastattelut vielä, kun ne olivat tuoreessa muistissani. Tällöin pystyin muistamaan paremmin haastattelussa käydyn keskustelun ja asiat, jotka eivät jääneet nauhalle, kuten eleet ja tunnetilat. Vaikka muulla vuorovaikutuksella kuten päännyökkäyksillä tai naurahduksilla ei ollut suurta merkitystä tutkimuskysymykseni tai menetelmäni lähestymistavassa, koin niiden muistamisen olevan litterointia rikastuttavaa. Ruusuvuoren (2010, 424–425) neuvon mukaisesti litteroin osallistujan sekä omat puheenvuoroni. Näin pystyin päättelemään, millä tavalla osallistumiseni haastattelun kulkuun vaikutti osallistujan tarinan kerrontaan. Kuuntelin vielä äänitiedostot kokonaan samalla verraten niitä litteroituun tekstiin. Näin varmistin, että puhtaaksikirjoitetussa aineistossa olisi mahdollisimman vähän kirjoitusvirheitä. Litteroinnin jälkeen minulla oli sekä opiskelijoiden itse kirjoittamia sekä haastatteluista syntyneitä tarinoita. Litteroitua aineistoa yhdessä tutkimukseeni osallistuneiden opiskelijoiden itsekirjoittamien tarinoiden kanssa kertyi yhteensä noin 30 sivua. Aloitin litteroidun aineiston tarkastelun avoimella, tarkalla lukutavalla. Pöysän (2010, 338) ohjeistuksien mukaisesti luin kertomuksia muutamaan kertaan keräten ensivaikutelmia pyrkimättä vielä analysoivaan lukuotteeseen. Suuren aineistomäärän läpikäyntiä hankaloitti osaltaan oma lukivaikeuteni. En välttämättä huomannut omia kirjoitusvirheitäni ja sisältöjen läpikäynti hankaloitui. Päädyin tämän takia hyödyntämään Microsoft Word -asiakirjan ääneen luku -toimintoa, joka edisti aineistoni haltuunottoa. Useamman luku- ja kuuntelukerran jälkeen minulle syntyi käsitys aineistosta kokonaisuutena sekä aineiston keskeiset teemat alkoivat hahmottua.

Saatuani koko aineistostani kokonaiskuvan lähdin hahmottelemaan Polkinghornen (1995, 6–8) ohjeiden mukaan varsinaista narratiivien analyysia. Polkinghornen (1995, 5–6) mukaan narratiivien analyysi perustuu paradigmaattiseen ajatteluun ja päättelyyn eli yhteisten teemojen ja piirteiden etsimiseen. Pysin tässä vaiheessa etsimään yksittäisten tarinoiden eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä avoimin mielin, kiinnittämättä huomiota liikaa tutkimuskysymykseeni. Aineistoni keskeisiksi teemoiksi nousivat aihepiirit, jotka ovat saaneet tarinoissa paljon tilaa, ja jotka opiskelijat olivat kokeneet merkittäväksi. Taulukossa

1 on esimerkki narratiivien analyysistä. Teemoittelin aineiston tutkimuskysymysten suuntaisesti, koodasin ja nimesin näin syntyneet kategoriat uudelleen. Ensimmäisessä tulkinnassa yhdistin samansisältöiset luokat ja nimesin ne uudella käsitteellä. Johtopäätöksenä tein tulkinnan, joka oli vastaus tutkimuskysymykseeni. Näitä olivat: opiskelijoiden opetukseen liittyneet käytänteet, tuki- ja ohjauspalvelut sekä opiskelijoiden tuomat kehitysehdotukset yliopiston tukeen ja käytänteisiin. Narratiivien analyysin tulokset esittelen luvuissa 6.1, 6.2 ja 6.3. Tulos- ja pohdintaosiossa luvuissa 6 ja 7 opiskelijalla viitataan tutkimukseeni osallistuneisiin opiskelijoihin, joilla on lukivaikeus ja aineistositaateissa opiskelija 1, opiskelija 2, opiskelija 3, opiskelija 4, opiskelija 5, opiskelija 6 viittaavat näihin tutkimukseeni osallistuneisiin henkilöihin. Tarinoilla viitataan tästä edes aineistooni sekä kirjallisiin tarinoihin, että kerronnallisiin haastatteluihin.

**Taulukko 1.** Esimerkki narratiivien analyysin teemoitetusta ja etenemisestä

Ote aineistosta	Sisältö/koodi	1. tulkinta	Johtopäätös
”Teen sivuaineeksi erityispedagogiikkaa, mutta en ole koskaan tavannut ketään, jonka kanssa kurseja teen. Koen jääväni paitsi siitä tiedosta, jota luentosalissa voitaisiin opettajan ja oppilaiden kesken luonnollisesti jakaa”	kurssimuoto/opetuksen käytäntö	yhteisöllisyyden merkitys	Yliopiston käytänteillä on merkitystä ja ne tukevat yhteisöllisyyden kokemusta
”Meidän koulutus on tosi vahvasti pelkkää kirjoittamista ja lukemista. Mikä sitten haastaa ihan suurenmoisesti. Ne molemmat on mulle haastavia asioita. Myöskin sen takia opinnot sitten on venynyt.”	opetuksen järjestäminen /opetuksen käytäntö	opintojen etenemiseen vaikuttava tekijä	
”Olen saanut lisää aikaa kokeisiin ja tentteihin. Se on auttanut.”	yliopistolta saatu tuki/tukikeino	saatu tuki	Yliopiston tuen merkitys
”Mä oon pyytänyt, joissain luennoilla, että voisiko saada luentokalvot etukäteen, hyvin harvoin se on mahdollista.”	tuen tarve/tukikeino	ei toteutunut tuki	
”Tietoisuuden lisääminen lukivaikeudesta ja, että esseitä paljon lyhyemmillä sivumäärillä, jos on lukihäiriö ja se esteettömyyspassi oikeuttaisivat vaikka 5 sivun esseihin.”	yliopiston käytänteen kehittäminen/kehitysehdotus	kehitysehdotus yliopistokäytänteitä opintojensa etenemiseksi	Yliopiston tuki ja käytänteet eivät tue kaikilta osin opiskelijoiden opiskelua ja oppimista

### Narratiivinen analyysi

Aineistoni analyysi eteni narratiivien analyysin kautta narratiiviseen analyysiin, jossa puolestaan painopiste on metatarinoiden luomisessa. Polkinhornen (1995, 6–8) mukaa narratiivisen analyysin tarkoituksena on tuottaa aineiston pohjalta uusi tai uusia kertomuksia, jotka pyrkivät tuomaan esiin aineiston kannalta olennaisimpia teemoja. Alkaessani muodostaa metatarinoita aineistoni pohjalta, tarkastelin aineistossa olevia samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia, joiden pohjalta erilaiset tarinat olisi mahdollista muodostaa. Vaikka narratiivisessa analyysissä ei ole tarkoitus luokitella aineistoa

narratiivien analyysin tapaan, auttoi se muodostamaan mielikuvia näistä metatarinoista. Laadin metatarinat narratiivien analyysissä keskeiseksi nousseita teemoja hyödyntäen. Näiden metatarinoiden ei ole tarkoitus edustaa jonkun tietyn opiskelijan tarinaa, vaan metatarinat tuovat rikkaammin esille aineistosta löytyvät teemat näiden tarinoiden sisällä. Lopputuloksena muodostui kaksi metatarinaa nimeltään onnistunut oppimisprosessi (onnistunut ahertaja) ja kuormittunut oppimisprosessi (kuormittunut sinnittelijä), jotka esittelen luvussa 6.4. Tarinoiden tarkoituksena on tiivistää ja koota yhteen tutkimushenkilöiden kokemuksia tekijöistä, jotka ovat edistäneet tai hidastaneet opintojen sujumista. Luodessani tutkimustuloksista kokonaiskuvaa ja jäsentäessäni aineistoa vastaamaan pääkysymykseeni ”miten opiskelijat, joilla on lukivaikeus, kertovat opiskelun ja oppimisen sujumisesta Lapin yliopistossa?” havaitsin aineistossani olevan kolme keskeistä tekijää, jotka joko edistävät tai haastavat opiskelijoiden opintojen ja oppimisen sujumista. Nämä tekijät ovat yliopiston opetuksen käytänteet ja tukikäytänteet sekä opiskelijoiden oma identiteetti. Taulukossa 2 havainnollistan narratiivisen analyysin tekemisestä. Keräsin aineistosta narratiivien analyysissä nousseiden opiskeluun vaikuttavien tekijöihin liittyvät sitaatit, jotka ryhmittelin merkitysyksikköjä apunani käyttäen.

**Taulukko 2.** Esimerkki narratiivisen analyysin tekemisestä

Opiskeluun vaikuttavat tekijät	Merkitysyksiköt aineistossa	Esimerkki aineistosta
Opetuksen käytänteet	opetuksen järjestäminen kurssitoteutukset oppimateriaalit	”Kun on niinku kirjoilla siellä Lapin yliopistossa niin sitten tietenkin toivois, että opiskelu olisi muutakin kuin kotona puurtamista ja semmoista. Ja sitten jos niinku tulisi tuommoisia niinku kontaktiopetusta niin sittenhän se toisi niinku oppilaitakin lähemmäksi sitä opettajaa ja sitten olisi ehkä helpompi myös pyytää apua.”
Tukikäytänteet	tuki- ja ohjaustoimet oppimisympäristöt	”Jos miettii, että koko yliopistoajan jokaisella kurssilla esimerkiksi pitäisi pyytää apua, niin sitten se oli kyllä tosi raskasta ja varsinkin sitten, jos opettajilla ei ole tietämystä lukivaikeudesta. Se on niinku tuplasti raskaampaa pyytää jotakin ja sitten vielä kertoa mitä se tarkoittaa.”
Opiskelijan oma identiteetti	identiteetti tunteet ja ajatukset kohdatut asenteet	”Se välillä turhauttaa, että kaikki mun osaaminen mitataan sillä, kuinka hyvin minä kirjoitan. Se, että se on mun heikoin kohta. Se myös vähän niinku vie, ehkä jopa itseluottamusta.”

#### 5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä luvussa pohdin tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä. Tutkimuksen luotettavuutta lisäsi se, että kysely lähetettiin osallistujille Lapin yliopiston sähköpostilistojen kautta, minkä vuoksi on erittäin todennäköistä, että kaikki vastaajista kuuluvat kohderyhmään. Vilka (2015, 126, 193–194) mukaan luotettavuudella tarkoitetaan tulosten toistettavuutta sekä tarkkuutta. Hänen mukaansa laadullisin tutkimusmenetelmin toteutetut tutkimus on kokonaisuutena ainutkertainen, joka haastaa tutkimuksen toisintamista sellaisenaan. Luotettavuutta heikentävät tutkimuksen aikana syntyneet satunnaisvirheet. Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen tutkimus, jonka luotettavuutta tarkastelen pohtimalla tutkijan toimintaa ja laadun analysoimista (Metsämuuronen 2006, 49). Narratiivisen tutkimuksen kohteena on ihmisten tarinat oman elämänsä tapahtumista. Aineistoni pohjautuu osallistuneiden tarinoihin. Nämä tarinat toimivat aineistona tutkimukselle, mistä syystä keskityn luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelussa etenkin aineiston hankintaan ja sen käsittelyyn.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK, 2023) määrittelee tutkimusetiikkaan sisältyvän eettisesti vastuullisten ja oikeuden toimintatapojen noudattamisen sekä edistämisen jokaisella tieteenalalla. Tutkimukseni eettisten asioiden pohdinta alkoi jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa. Pohdin omien kokemusteni merkitystä tutkimusasetelmaani. Tutkimusta tehdessäni olen Lapin yliopiston opiskelija, jolla on lukivaikeus, minkä takia pyrin koko tutkimukseni läpi toimimaan puolueettomasti ja mahdollisimman neutraalisti, mikä onkin yksi tärkeimmistä tutkijan ominaisuuksista. Koen, että ymmärrykseni ja avoimuuteni omasta lukivaikeudesta on auttanut tutkimukseeni osallistuneita opiskelijoita kertomaan omista, jossain määrin henkilökohtaisista asioista syvemmin ja vapautuneemmin. Aikaisempi aiheen tuntemus oli tässä tapauksessa etu luottamukselliselle ja avoimelle tarinoille.

Aineistonkeruumenetelmän valinnassa pohdin luotettavuus ja eettisyys kysymyksiä. Pidin tärkeänä valita aineistonkeruumenetelmäksi sellaisen tavan, joka ei rajoita tutkimukseeni osallistujia. Tutkimukseeni oli mahdollista osallistua kahdella tavalla itsekirjoitetulla tarinalla tai kerronnallisella haastattelulla. Oman kokemukseni lukivaikeudesta ja



perehtyneisyyteni ansiosta olen tietoinen, että itsekirjoitetun tekstin tuottaminen ei ole opiskelijoille, joilla on lukivaikeus kaikkein mielekkäin tapa kertoa omasta tarinastaan. Koen eettisempänä valintana tarjota mahdollisuuden osallistua tutkimukseeni itsekirjoitetulla tarinalla tai kerronnallisella haastattelulla.

Ilmoitin tutkimukseen osallistumisen yhteydessä noudattavani hyviä tieteellisiä käytänteitä ja, että osallistujilla on mahdollisuus missä vaiheessa tahansa peruuttaa suostumuksensa TENK (2023) eettisen ohjeistuksen mukaisesti. Kerroin tutkimuskutsussa (liite 1) tietojen keräämisen tarkoituksen, mitä tietoja lomakkeessa kerättiin ja miten niitä säilytettiin. Jokaisen haastattelun alussa kävin erikseen läpi tutkimukseni eettiset periaatteet, ovatko osallistujin ymmärtäneet nämä asiat ja ovat vielä halukkaita osallistumaan tutkimukseeni. Haastattelujen lisäksi tutkimukseeni oli mahdollista osallistua kerronnallisella haastattelulla. Pidän tärkeänä, että osallistuneet pystyvät lähettämään kirjoittamansa tarinat anonymisti, jota myös Eskola ja Suoranta (2014, 125) korostavat eettisenä kysymyksenä. Toteutin anonymistin tarinan lähettämisen Google-Jotform –aineistonkeruulomakkeen kautta (liite 2). Tutkimuslomakkeella (liite 2) osallistujat hyväksyivät tutkimukseen osallistumisensa ja ymmärtäneensä kertomani tutkimuseettiset käytänteet. Tutkimushenkilöille aineistonkeruu ei kuitenkaan vaikuttanut liian kuormittavalta, päinvastoin tutkimukseen osallistuneet kertoivat mielellään kokemuksiaan ja kiitoksia vaihdettiin molemmin puolin, eikä kukaan aineistonkeräykseen osallistuneista ole peruuttanut suostumustaan. Olen pyrkinyt tutkimukseni jokaisessa vaiheessa huolellisuuteen, rehellisyyteen sekä ihmisarvon kunnioittamiseen (TENK 2023).

Tulosten raportointivaiheessa luotettavuutta ja aineiston läpinäkyvyyden lisäämiseksi annan omien tulkintojen rinnalle aineistonäytteitä. Tämä on Eskolan ja Suorannan (2014, 217) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisäävä perussääntö, sillä aineistokatkelmat antavat lukijalle mahdollisuuden oman mielipiteen muodostamiseen tehdyistä tulkinnoista. Osallistujien anonymiteetin olen turvannut käyttämällä tutkimustuloksissa koodeja opiskelija 1 - opiskelija 6. Lisäksi lainauksista olen poistanut mainitut nimet, opiskelualat, sivuaineet ja muut maininnat, joista osallistuja voisi olla tunnistettavissa. Osallistujien anonymiteetin turvaaminen on lukivaikeuden henkilökohtaisuuden takia tärkeää kohdella kunnioittavasti. Tutkimukseeni osallistuneita on yhteensä kuusi, joista kolme osallistui

itsekirjoittamalla tarinalla ja kolme kerronnallisella haastattelulla. Tutkimukseen osallistuneiden määrä on melko vähäinen. Laadullisen tutkimuksen luonteen ja pienen otoskoon vuoksi tulokset eivät ole suoraan yleistettävissä koko heidän edustamalleen ihmisryhmälle.

## 6 TULOKSET

### 6.1 Oppimiseen ja opiskeluun vaikuttavat yliopiston opetuksen käytänteet

Esittelen seuraavaksi narratiivien analyysin tulokset ryhmiteltynä luvussa 4 esitettyjen tutkimuskysymysten järjestyksessä. Tässä luvussa vastaan ensimmäiseen kysymykseeni ”miten opiskelijat kuvaavat oppimiseen ja opiskeluun vaikuttavia opetuksen käytänteitä?” Tarinoissa kerrottiin opiskelijoiden yliopisto-opintojen sujuneen kohtalaisen hyvin. Useimmat opiskelijat kokivat saavan verrattain hyviä arvosanoja, mutta niihin tehdyn työn määrä oli koettu kuormittavaksi ja opinnoissaan pärjääminen vaihtelevaksi. Kuormittavuutta aiheuttivat suurimmalta osin yliopiston opetuskäytänteet. Keskeiseksi opetuksen käytänteiksi opiskelijoiden tarinoista nousi opetus- ja kurssitoteutukset ja niiden mahdollistama yhdessä oppiminen. Opiskelijat korostivat yliopistokampuksella sekä opetustilanteessa että muussa toiminnassa tapahtuvan vuorovaikutuksen vahvistavan opiskelijoiden yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka koettiin opiskelua ja oppimista edistävänä tekijänä.

*Vaihtelevasti, oon saanut hyviä arvosanoja, mutta työ, mikä niiden eteen on pitänyt tehdä, on ollut aina raskas. (Opiskelija 5)*

Yhtenä tärkeänä opiskelijoiden oppimiseen ja opiskeluun vaikuttavana opetuskäytänteenä tarinoissa korostui opetuksen järjestäminen. Opiskelijoiden opinnot muodostuivat lähi- etä- ja hybridiopetuksesta sekä kokonaan itsenäisistä kursseista. Hybridiopetuksessa yhdistetään etäopetus ja kampuksella samanaikaisesti tapahtuva opetus. Opintojen etenemiseen vaikutti vahvasti se, olivatko opinnot itsenäisiä vai sisälsivätkö ne opetusta. Useamman opiskelijan opintoihin ei kuulunut lähes ollenkaan opetusta, vaan heidän opintonsa muodostuivat kokonaan itsenäisistä kursseista. Oppiminen koettiin jäävän itsenäisillä ja etäluennoilla suppeammaksi kuin lähiopetuksessa, mikä heikensi opiskelijoiden opintojen sujumista.

Opiskelijat kokivat itsenäiset kurssit erityisen raskaina, koska opiskelu painottui vahvasti kirjallisuuden lukemiseen ja oman tekstin tuottamiseen. Opiskelijoiden lukivaikeuden takia suuren materiaalmäärän lukeminen ja oman kirjallisen tuotoksen luominen vei heiltä paljon aikaa. Opiskelijat kokivat uupumusta itsenäisen työmäärän kanssa.

*Meidän koulutus on tosi vahvasti pelkkää kirjoittamista ja lukemista. Mikä sitten haastaa ihan suurenmoisesti. Olis vaikka ryhmätöitä tai oikeastaan ihan mitä vaan, vaikka keskustelua. Henkilökohtaisesti itse koen, että semmosesta saan paljon, koska pääsee hyödyntämään omaa oppimista tukevaa oppimisen tapaa. (Opiskelija 4)*

Toisena opetuksen käytänteenä tarinoissa nousi nykyiset kurssimuodot, jotka koettiin olevan oppimisen kannalta suppeita. Opiskelijat peräänkuuluttivat tarinoissaan yliopistolla järjestettävää kontaktiopetusta, sillä kaikkien opiskelijoiden oppimista edisti opettajajohtoinen opiskelu. Opiskelijat kertoivat tarinoissaan, etteivät päässeet osallistumaan etäopetustilanteessa opetukseen yhtä esteettömästi kuin lähiopetuksessa olisi voineet. Opiskelijoiden lukivaikeus vaikutti heidän mahdollisuuteensa osallistua etäopetuksessa tapahtuvaan keskusteluun samalla tavalla kuin läsnä olevilla luennoilla. Eräs opiskelija oli huolissaan siitä, että etänä pidetyiltä luennoilta puuttui luonnollinen kanssakäyminen, koska esteetöntä kommunikointia ei huomioitu etäopetuksessa. Opiskelija kertoi tarinassaan, ettei halunnut kommentoida ajatuksiaan etäluennon keskustelualueelle, koska etäopetustilanteessa opiskelijan tuli kirjoittaa kommenttinsa nopeasti, jolloin kirjoitusvirheitä tapahtui hänelle helposti, eikä hän etäopetustilanteessa ehtinyt tarkastaa kirjoitustaan tarkastustyökalun kautta. Useat opiskelijat korostivat, etteivät itsenäiset opinnot tukeneet oppimista, vaan vastuu oppimisesta oli opiskelijoilla itsellään. Tarinoissa tuotiin esille, että Lapin yliopiston velvollisuus olisi vastata opiskelijoiden oppimisen tarpeisiin järjestämällä opetusta opiskelijoilleen.

*Etäluennon aikana en uskalla kirjoittaa viestejä, jos en erikseen kirjoita sitä esimerkiksi Word-tiedostoon ensin, jotta tiedän, onko siinä virheitä.*

*Keskusteleminen näillä luennoilla ei ole siis minun osaltani lähelläkään luonnollista ja usein päädyn vain olemaan kommentoimatta. (Opiskelija 1)*

*Voiko puhua edes opetuksesta, koska musta itsestä tuntuu, että meillä ei ole opetusta. Ehkä toivois, että tavallaan koulu ottaisi myös enemmän koppia siitä opetuksesta. Toki ymmärrän sen, että yliopisto on itseohjautuva. Ei se ole semmoinen paikka missä joku oikeasti huolehtii susta ja huolehtis että käyt koulussa. Jonkunlainen järkevämpi runko siihen, että olisi luentoja, koska se toteutus vois olla niin paljon moninaisempaa. (Opiskelija 4)*

Opiskelijoiden tarinoista nousi tarve kysyä asioita opetushenkilökunnalta kasvatusten. Opiskelijoiden opintojen ollessa kokonaan itsenäisiä jäivät opettajat usein hyvin etäisiksi opiskelijoille. Tarinoiden mukaan avun pyytämiseksi sähköisten työkalujen kautta kerrottiin olevan vaikeaa, koska opiskelijoille jäi helposti epäselviksi kirjalliset ohjeistukset ja lukivaikeus tuotti pulmia pitkien kirjallisten ohjeiden ymmärtämisessä. Tämän takia opiskelijat jäivät vaille lisäselvennystä asioissa, joita he eivät ymmärtäneet. Useamman opiskelijan tarinassa mainitsivat myös Lapin yliopiston verkkosivuilta olevan hankalaa etsiä ja löytää tarvittavaa tietoa.

*Mun mielestä sellainen mikä ei auta mua ainakaan yhtään on yliopiston nettisivut. Mä en edes halua mennä sinne. Musta ne on tosi vaikeat. Sitten kun menet kysyy joltain apua, niin sitten he sanovat, että siellä meidän nettisivuilla ne tiedot on. En mä edes halua katsoa sieltä mitään. Jos ajatellaan tällöisen lukivaikeuden näkökulmasta, jos joku perustieto on tosi vaikeiden polkujen takana, niin sitten se jää etsimättä, siksihän mä menisin mieluummin henkilökunnalle puhumaan. Osa on taas sellaisia, että ne hermostuu siitä, että heille menee puhumaan eikä asioi verkossa. (Opiskelija 6)*

Kontaktiopetuksen mahdollistamaa yhteisöllisyyttä ja yhdessä oppimista korostettiin tarinoissa. Ryhmä- ja paritöiden kerrottiin olevan mielekkäitä opiskelumuotoja, koska ne mahdollistavat oppimateriaalin jakamisen muiden opiskelijoiden kanssa. Tämä mahdollisti opiskelijan perehtymisen pienempään materiaalmäärään tarkemmin. Tarinoissa nousi

vahvasti yhteisten keskustelujen auttavan opiskelijoita opiskeltavan asian ymmärtämisessä, johon liittyi myös ryhmätyöskentely ja yleinen sosiaalinen kanssakäyminen luentosalissa, jossa opiskelijat pystyivät opiskelemaan, kohtaamaan ja tutustumaan muihin opiskelijoihin. Eräs opiskelija ajatteli opiskeluaikaansa tarinoissaan syvemmin tulevaisuutta ja valmistumisen jälkeistä elämää, jossa he näkivät muiden opiskelijoiden olevan mahdollisesti tulevaisuuden kollegoitaan. Hän ajatteli verkostoitumisen koulutusvaiheessa tärkeänä asiana, jota ei tapahdu luontevasti etäopetuksessa.

*Teen sivuainetta, mutta en ole koskaan tavannut ketään, jonka kanssa kursseja teen. Koen jääväni paitsi siitä tiedosta, jota luentosalissa voitaisiin opettajan ja oppilaiden kesken luonnollisesti jakaa. (Opiskelija 1)*

Vaikka useimmat opiskelijat kokivat ryhmätöiden edistävän oppimista, ryhmätöihin liittyi myös haasteita. Pulmat saattoivat johtua erilaisista työskentelytavoista ja niihin liittyvästä eripurasta. Kurssilla oleva ryhmätyö, voi jättää esimerkiksi hitaammin työskentelevän opiskelijan ulkopuoliseksi tai muut opiskelijat voivat syyllistää opiskelijaa epäaktiivisuudesta, vaikka taustalla on lukivaikeuden tuomat haasteet. Eräällä opiskelijalla oli vaikeaa osallistua ryhmätöiden tekoon. Hän koki, että hänet suljettiin ulkopuolelle, vaikka oli lähiopetuksen luokassa ja sijoittunut istumaan ryhmätyötä ajatellen lähelle muita. Hän koki ulkopuolisuutta opiskeluryhmästään, joka oli johtanut ihan kiusaamiseen muiden opiskelijoiden puolesta.

*Tietenkin on vaikuttanut toi tietynlainen ryhmästä ulosjättämisen mentaliteetti, mitä mä oon kokenut. Vaikka on yrittänyt mennä istumaan, johonkin, ajatuksena, että nyt mä oon noitten lähellä, että mä pääsen tekemään ryhmätehtävät, niin kyllä se asenne on sellanen, että tää paikka on varattu tai siinä on aika ahdasta. Nii on aika vaikeaa tehdä niitä ryhmätehtäviä. (Opiskelija 6)*

## 6.2 Yliopiston antama tuki

Tässä luvussa tarkastelen tarinoissa nousseita asioita toiseen tutkimuskysymykseen ”minkälaisia tukikeinoja opiskelijat ovat saaneet opintojensa aikana?” Keskeisemmäksi tukipalveluksi opiskelijat nostivat tarinoissa Lapin yliopiston esteettömyyspassin, jossa määritetään ne yksilölliset järjestelyt, joihin opiskelijalla on oikeus. Näitä yksilöllisiä järjestelyjä ovat esimerkiksi lisäaika tenteissä, rauhallinen koetila ja tietokoneen käyttö. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olivat hankkineet itselleen kyseisen esteettömyyspassin. Tarinoissa ilmeni, että useimmat opiskelijat olivat hakeneet esteettömyyspassia vasta sitten, kun kokivat etteivät omat voimavarat enää riittäneet. Tässä tilanteessa useimmat opiskelijat olivat olleet ensin kuraattoriin yhteydessä. Kuraattorin tukea kuvattiin tarinoissa korvaamattomaksi ja sellaiseksi avuksi, josta opiskelijat kokivat hyötyvänsä.

*Ehkä toissa syksyllä, kun tuntu, että ei koulu vaan suju ja kaikki se aiheuttaa suurenmoista ahdistusta, niin menin kuraattorille. Musta tuntuu, että se on ollut ehkä eniten semmoinen tuki mitä mä vaan oon tältä koululta saanut. (Opiskelija 4)*

*Kuraattorin apu on ollut tämän jälkeen todella tärkeää siinä, kuinka suunnittelen opintojani ja kuinka ajattelen itseäni opiskelijana. (Opiskelija 1)*

Tarinoissa ilmeni opiskelijoiden epätietoisuus siitä, mitä esteettömyyspassin yksilölliset järjestelyt käytännössä mahdollistivat, vaikka olivat hakeneet yliopistolta esteettömyyspassia ja olivat siten tukeen oikeutettuja. Opiskelijoiden välillä oli myös ristiriitaisuuksia siinä, mihin yksilöllisiin järjestelyihin esteettömyyspassi heidät valtuutti. Tarinoista ilmeni, että opiskelijoiden välillä oli eroavaisuuksia, olivatko opiskelijat saaneet esimerkiksi exam-tenttiin lisäaika. Tämä kertoo siitä, ettei opiskelijoilla ollut yhtenäistä tietoa yksilöllisistä järjestelyistä. Tähän liittyen eräs opiskelija kertoo napakasti, mitä toivoisi tapahtuvan esteettömyyspassin saadessa.

*En taida olla hyödyntänyt yliopiston tukipalveluita, enkä oikeastaan tiedä, mitä tukipalvelut voisivat olla. Mielestäni, jos koululla on tukipalveluita, olisi ollut järkevää, että esteettömyyspassin saadessa olisi mainittu näistä tukipalveluista. (Opiskelija 2)*

Useimman opiskelijan tarinassa kerrottiin heidän hyödyntäneen lisäaika tentissä. He olivat myös hyötyneet siitä. Opiskelijat kokivat, ettei esteettömyyspassi tuonut kuitenkaan riittävää tukea opiskeluun. Tarinoista ilmenee, tuen painottuvan yksilöllisiin järjestelyihin, jotka kaikki kohdistuivat kurssien lopputyöhön. Pelkkä lisäaika koettiin hyvinkin suppeaksi avuksi opinnoissa. Yhdeksi tuen hakemiseen vaikuttavaksi tekijäksi nousi tarinoissa Lapin yliopiston käytänte siitä, että halutessaan yksilöllisiä järjestelyjä opiskelijat joutuivat jokaisen kurssin alussa kertomaan lukivaikeudestaan kurssia pitävälle opettajalle. Tämän takia jatkuva tuen hakeminen kerrottiin olevan leimaavaa ja kuormittavaa.

*Mä ajattelin, että se [esteettömyyspassi] ei ole mua varten, koska siinä muun muassa saa lisäaika tentteihin ja tenttejähän meillä ei juurikaan ole, että niin kuin nytkin, mulla on se passi, mutta edelleen musta tuntuu siltä, ettei tästä ole mitään hyötyä, koska se antaa mulle tentteihin lisäaika ja niitä tenttejä mulla ei enää ole, jos mulla on tää esteettömyyspassi, niin sehän oikeuttaa mut vaan lisäaikaan tenteissä, että ei se vaikuta esseen arviointiin. (Opiskelija 5)*

*Sekin vähän tuntuu tyhmältä, että pitäisi aina sanoa, että hei mulla on tätä ja tätä, niin voinko mä saada tota ja tota. Tulee sellainen olo, että mä oon vaan tyhmä, jotenkin tämmöinen, että mä en osaa, niin sen takia mä tarvitsen enemmän tukea. Toivoisin, ettei se olisi semmoista, että ite pitäis vaatimalla vaatia. Niinku todistaa silleen, että lukivaikeus ei ole tyhmyyttä ja että jotenkin pitäisi niinku tosi paljon todistella itseään, että mä oon tässä omalla asialla. Sitte se, kun on monta kurssia, niin jossain vaiheessa se kiinnostus siihen avun pyytämiseen loppuu, koska jos mieltii koko yliopistoa ja jokaisella kurssilla esimerkiksi pitäisi pyytää apua, niin sitten se olis kyllä tosi raskasta ja varsinkin jos ei ole vielä tietämystä opettajilla, niin se on tuplasti raskaampaa pyytää jotakin ja sitten vielä kertoa. Vaikka ajattelisi, että helppo sanoa, että*



*pyytäkää vaan rohkeasti apua, jotakin yksilöllisiä järjestelyjä, mutta se ei ehkä ole sitten todellisuus. (Opiskelija 4)*

Opiskelijoiden tarinoiden mukaan oli opettajakohtaista, miten opettajat suhtautuivat lukivaikeuteen ja kuinka he pystyivät tukemaan opiskelijoita heidän opinnoissaan. Voisi siis sanoa, että osalla opettajia oli valmiudet kohdata opiskelija, jolla on lukivaikeus ja osalla taas ei ollut. Useat opiskelijat kokivat, etteivät saaneet tukea lukivaikeuteensa, vaikka heillä oli esteettömyyspassi. Opiskelijoilla oli myönteisiä tilanteita, joissa olivat saaneet opettajilta tukea lukivaikeuteensa ja opintoihinsa liittyen. He kuitenkin toivoivat saavansa ymmärrystä lukivaikeuteensa kaikilta opettajilta. Opiskelijat toivoivat, että opettajat tietäisivät, mitä lukivaikeus tarkoittaa ja miten heidän oppimistansa voi tukea. Eräs opiskelija oli pyytänyt joillain luennoilla luentodioja etukäteen voidakseen tulostaa ne luennolle muistiinpanojen pohjaksi. Hän ei kuitenkaan ollut useinkaan saanut opettajilta luentomateriaaleja. Toinen opiskelijoista kertoi eräästä kokemuksestaan, jossa ei tullut ymmärretyksi tai saanut tukea esteettömyyspassista huolimatta.

*Olin tekemässä kahdeksan sivun esseetä ja opettaja laittoi mulle palautetta, että tää on nyt tosi sekavaa tekstiä, että tästä nyt puuttuu vielä asioita, kieliasu on virheellinen ja tässä nyt on muutakin ongelmaa vielä. On vaan kerrassaan sekavaa tekstiä tää sun essee. Siinä hänelle mainitsin, että no itse asiassa mulla on lukivaikeus. Mutta hän oli sitten eri mieltä siitä, miten lukivaikeus otetaan huomioon näissä esseearvioinneissa. Hän ei selvästikään ollut perehtynyt lukivaikeuteen ja oli tämmöinen niinku auktoriteetti orientoitunut ihminen. Siinä vaiheessa mulla siis oli jo tää esteettömyyspassi. Hän ei ehkä ollut niin tietoinen tai kiinnostunut lukivaikeudesta, että olisi sitten ”antanut armoa” tai nähnyt tilannetta eri silmin. Se oli semmoinen ikävä kohtaaminen. (Opiskelija 5)*

Tarinoissa ilmeni opiskelijoiden kokemuksia siitä, etteivät he saaneet vaivatta tukea tai ohjausta yliopistokampuksella. Tarinoissa kerrottiin, että yliopistossa on ongelmia tiedon kulussa. Opiskelijat olivat kokeneet esteitä opetuksen ja opintojen ohjauksessa. Eräs

opiskelija analysoi, että takaiskut ja tuen saamattomuus johtavat helposti siihen tilanteeseen, ettei itsekään opiskelijana jaksa enää kysellä tai joustaa. Opiskelijat kokivat, että yliopistolla on vaihtelevia käytänteitä koskien henkilökohtaisesta ohjausta ja myös sen toteutumisesta oli erilaisia kokemuksia. Muutamat haastateltavat kertoivat, että ohjausta on ollut hyvin saatavilla ja he ovat olleet tyytyväisiä muun muassa tutkielmien ohjaukseen. Useimmat opiskelijat olivat tyytymättömiä henkilökohtaiseen ohjaukseen. Erityisesti ongelmia vaikutti olevan tutoropettajan kanssa työskentelyssä. Usein henkilökohtainen ohjaus painottui opintojen alkuun ja ohjaajia ei tavoittanut opintojen edetessä. Eräs haastateltava kuvasi, että ohjaaja on kyllä asiansaosaava, mutta hän ei silti saanut tarpeeksi tietoa opintoja ja urasuunnittelua koskevista kysymyksistä. Lisäksi kahden opiskelijan tarinassa mainittiin, etteivät he saaneet tukea tai henkilökohtaista ohjausta opintojen edetessä, koska he eivät tavoittaneet enää opetuutoriaan. Nämä opiskelijat eivät olleet tietoisia opetuutorinsa vaihtumisesta, eikä heille ollut tiedotettu, ettei heidän opetuutorinsa enää työskennellyt yliopistolla. Opiskelijat olivat opintojensa loppuvaiheessa yrittäneet tavoittaa opettajaa urasuunnittelun merkeissä, mutta kyselyistä huolimatta eivät olleet saaneet ohjausta.

### 6.3 Yliopiston tuen ja käytänteiden kehittäminen

Kolmantena tutkimukseni kysymyksenä selvitän ”miten opiskelijat kehittäisivät yliopistokäytänteitä opintojensa etenemiseksi?” Opiskelijoilla oli monenlaisia ajatuksia siitä, millaisesta tuesta he olisivat hyötyneet yliopisto-opintojensa aikana. Opiskelijat kaipasivat joustavuutta ja monipuolisuutta kurssisuorituksiin. Useimmat opiskelijat korostivat tarinoissaan sitä, että kurssien suoritus- ja arviointimuodoissa on joustamattomuutta.

*Toivoisin ylipäättään monimuotoisempia mahdollisuuksia osoittaa tietämys kurssin sisällöistä. Ymmärrän, että tieteellisen tekstin kirjoittaminen kuuluu yliopisto-opintoihin ja jos kirjoittamista ei tee, tulee opinnäytetöiden kirjoittamisesta raskasta. Pohdin kuitenkin usein, onko jokaiseen kurssiin tarpeellista tehdä essee. (Opiskelija 1)*

Opiskelijat toivoisivat yliopiston suunnalta selkeää ja avointa viestiä siitä, että jokainen opiskelija on tervetullut Lapin yliopistoon ja opintojen aikana avunpyytäminen on sallittua. Eräs opiskelija olisi puolestaan kaivannut konkreettista tukea siihen, miten kertoa opettajille oppimisen haasteistaan. Useimmalla opiskelijoilla oli kokemus siitä, etteivät halunneet kysyä apua tai kertoa lukivaikeudestaan. Opiskelijat pelkäsivät, että opettajat ajattelivat heidän olevan tyhmempiä kuin muut opiskelijat.

*Ei oikein missään lue mitään semmoista selkeätä viestiä siitä, että saa pyytää apua tai että sekin voisi olla auki kirjoitettu jossakin. Sitten, jos kysyy apua, niin yleensä se vastaus on ollut, että no moodlessa on ohjeet. Että silloin kun kysyy apua, niin vähän jopa pidetään tyhmänä, ihan niinku mä en olisi lukenut niitä Moodlen ohjeita. (Opiskelija 4)*

*Itselleni sopisi muutenkin parhaiten, jos opettajat kurssien alussa mainitsisivat, että lukivaikeudelliset opiskelijat saavat olla yhteydessä. Minusta olisi rohkaisevaa huomata, että opettajat ovat miettineet lukivaikeudellisia opiskelijoita etukäteen. Tuntuu isolta kynnykseltä olla yhteydessä kurssin opettajaan, koska en tiedä hänen suhtautumistaan lukivaikeuksiin, enkä halua leimautua hankalaksi tai erityisoikeuksia vaativaksi opiskelijaksi. Itselleni erityisoikeuksien kysymiseen liittyy todella iso kynnyks. Siksi toivoisin, että opettajat ottaisivat asian puheeksi kursseilla, jos heidän kurssillaan on mahdollista vaihtoehtoisin toteutuksiin tai ylipäättänsä johonkin helpotukseen lukivaikeuden vuoksi. Tai minulle riittäisi ihan, jos sanoisi vaikka: jos kohtaatte vaikeuksia suoriutua kurssin vaatimuksista, olkaa yhteydessä. (Opiskelija 3)*

Opiskelijat toivovat opettajien olevan enemmän tietoisia lukivaikeudesta ja sen merkityksestä opiskelun ja oppimisen kannalta. Tarinoissa ajateltiin että, opettajien tietoisuus auttaisi opettajia suhtautumaan oikein opiskelijoihin, jotka pyytävät lisäselvitystä tai apua ohjeisiin ja kurssisuorituksiin. Lisäksi he toivovat, että opettajat voisivat

tulevaisuudessa tukea opiskelijoita, joilla on lukivaikeus sen sijaan, että he ajattelisivat opiskelijan olevan lisätyötä itselleen.

*Opettajat voisi olla enemmän tietoisia tästä lukivaikeudesta, koska yliopisto on suurimmaksi osaksi tällä hetkellä luentopäiväkirjojen kirjoittamista, niinku ajatusten kirjaamista ylös ja sitten tämmöistä akateemista essee kirjoittamista, paksujen kirjojen lukemista. Sen takia opettajat voisi olla paljon enemmän tietoisia siitä, mitä lukivaikeus on ja miten se voi ilmetä. (Opiskelija 5)*

Opiskelijat ajattelevat myös, että oppimateriaalien saatavuutta tulisi kehittää. Opiskelijat kokevat, etteivät nykyiset oppimateriaalit tukeneet heidän oppimistaan. Materiaaleissa rivi- ja kirjainvälillä sekä fonttikoolla ja fonttivalinnoilla voidaan parantaa tekstin luettavuutta. Eräs opiskelija toivoi ääninauhoitettuja ohjeistuksia, jotka voisi kuunnella kurssin oppimisympäristön kautta. Hänelle olisi helpompaa ymmärtää ääneen luetut ohjeet kuin itse lukea ja ymmärtää ne. Toinen opiskelija piti luentojen tallentamista tärkeänä oppimisen ja opiskelun kannalta. Luentotallenne mahdollisti opiskelijan palaamisen opeteltavaan asiaan ja antaa mahdollisuuden paneutua vaikeisiin asioihin uudelleen. Tallenne myös mahdollisti luennon tauottamisen omaa oppimista tukevalla tavalla. Useat opiskelijat kokivat luentojen olevan pitkiä ja tauottomia, joka haastoi heidän oppimistaan. Pitkiin opetustuokioihin linkittyvät pulmat ilmenivät niin kontaktiopetuksessa kuin etäluennoilla.

*esimerkiksi, jos luennot tallennettaisiin, niin mä oon huomannut, että tallenteena mä opin paremmin kun luennolla, koska sitten jos tulee joku asia, niin mä pysäytän ja etsin sen tiedon ja sitten jatkan luentoa. Vaikka mä olisin ollut siinä reaaliajassa, niin silti mä saatan palata siihen tallenteeseen. Mutta sitä ei nyt jostain syystä toteuteta. (Opiskelija 6)*

Opiskelijat esittivät monipuolisempia tapoja osoittaa osaaminen ja ymmärrys kurssien osaamistavoitteista. Opiskelijoiden opiskelua tukisi ja kuormittavuutta vähentäisi se, ettei heidän jokaisella kurssilla tarvitsisi suoritusapuna tuottaa akateemista vastausta. Opiskelijoiden tarinoista nousi ymmärrys akateemisen kirjoittamisen kuuluvan

yliopistokoulutukseen. Opiskelijat ajattelivat, etteivät tentti- tai esseesuoritus ole ainoita vaihtoehtoja kurssin suorittamiseen. He toivoivat, että opintojen suoritustapoja suunniteltaisiin monipuolisemmin tukemaan tulevaisuudessa tarvittavia taitoja. He pohtivat myös sitä, että tulevaisuuden työ ei kuitenkaan ole pelkästään akateemisen tekstin tuottamista, vaan monella alalla sosiaaliset sekä luovat taidot ovat yhtä tärkeitä.

*Hyväksyttäisiin ja tiedostettaisiin se, että on varmasti olemassa muitakin tapoja suorittaa kursseja, kuin pelkkä essee, tentti ja luentopäiväkirja. Hoksattaisiin se, että tieteellisessä koulutuksessa voi olla jotain toiminnallista esimerkiksi podcastien luomista, järjestettäisiin, joku keskustelutilaisuus, kehitettäisiin pelejä tai mitä ikinä. Tämmöistä toiminnallista ja luovaa. Hyväksyttäisiin myös, että se essee ei ole tosiaan ainut vaihtoehto. Luovuutta arvostetaan paljon enemmän työelämässä nykyään kuin ennen. (Opiskelija 5)*

Esteettömyysspassin kehittämistä pohdittiin, koska se valtuutti opiskelijat vain yksilöllisiin järjestelyihin kurssien lopputyöhön. Opiskelijat kokivat tarvitsevansa tukea myös kurssin sekä arvioinnin aikana, johon esteettömyysspassi ei heitä valtuuttanut. Opiskelijat tarinoissaan korostivat, että esteettömyysspassin tulisi oikeuttaa tukeen kurssin aikana, ei ainoastaan kurssisuoritukseen. Yksi opiskelijoista ehdotti konkreettista muutosta esteettömyysspassiin, jolla voitaisiin suhteuttaa kurssin työmäärää yksilöllisemmin.

*Lukihäiriöisenä se, että voisi kirjoittaa 5 sivun esseen 8 sivun esseen sijasta. Se olisi ollut ehkä optimaalisin, että sitä [lukivaikeutta] olisi vähän huomioitu, että se on iso taakka lukea ensin kirjallisuus ja sitten kirjoittaa vielä 8 sivun essee, kun siihen päälle tulee vielä luentopäiväkirjatkin. Tietoisuuden lisääminen siitä ja ehkä se, että esseitä saa olla, mutta paljon lyhyemmällä sivumäärillä, että jos on oikeasti lukihäiriö ja se esteettömyysspassi, niin se oikeuttaisi vaikka 5 sivunsesseihin. (Opiskelija 5)*

*Joitain muita tukipalveluita pitäisi myös olla kuin pelkkä lisäaika. Se auttaisi lukihäiriöisiä paljon ja se tekisi oppimisesta hauskeempaa, eikä tarvitsisi aina sinnitellä. (Opiskelija 2)*

## 6.4 Metatarinat

Tässä luvussa esittelen kaksi metatarinaa. Laadin metatarinat narratiivisen analyysin avulla, jossa hyödynsin narratiivien analyysissä keskeiseksi nousseita teemoja. Näillä kahdella tarinoilla kerron tiivistettynä oman tulkintani mukaan opiskelua ja oppimista tukevia ja sitä haastavia tekijöitä nojautuen tutkimushenkilöitten kerrontaan. Onnistunutta oppimisprosessia edustaa itsepintaisen ahertajan tarina ja haastavaa oppimisprosessia edustaa kuormittuneen sinnittelijän tarina.

### 6.4.1 Onnistunut oppimisprosessi

*Opiskelija saapuu luentosaliin. Hänellä ei ole ennestään tuttuja opiskelijoita luennolla. Luentosalin edessä istuva opettaja tervehtii opiskelijaa ystävällisesti ja ohjaa hänet istumaan salin etuosaan. Vähitellen sali täyttyy. Opiskelija kaivaa laukustaan etukäteen kurssin työtilasta tulostamansa luentomateriaalit, jotka auttavat häntä seuraamaan luentoa ja tekemään niihin omia muistiinpanoja.*

*Ennen luennon alkamista opettaja kysyy opiskelijoilta, mitä heille kuuluu, onko heillä kysymyksiä ja kertoo niiden esittämisen olevan mahdollista myös luennon jälkeen tai sähköpostitse. Vielä hän käy opiskelijoiden kanssa yhdessä läpi työtilan ja kysyy, onko luentosalin valaistus sopiva, vai tuleeko sitä himmentää. Luennon ilmapiiri on avoin ja opiskelija kokee kuuluvansa tähän joukkoon. Opettaja käynnistää luennon tallentamisen ja aloittaa luennon. Luennon alussa opettaja kertoo kurssin oppimistavoitteista ja suoritustavasta. Opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa kurssi itse haluamallaan tavalla. Suorituksena saa tehdä esimerkiksi luovan suorituksen kuten arvioitavan ryhmäkeskustelun aiheesta tai podcastin.*

*Itsepintaisen ahertajan opiskelukokemuksen taustalla on kokemus omasta vastuusta opintojen suhteen. Hän on tottunut tekemään kovasti töitä opintojen eteen. Vaikka hän kokee, ettei saa aina tarvitsemaansa tukea, hän on oppinut työstämään asioita itsenäisesti ja tukea hakiessaan hän on sitä saanut. Kuraattorin tuki on ollut opiskelijalle arvokasta. Kuraattori*

*on auttanut opiskelijaa jäsentämään opintojaan ja kannustanut silloin, kun opinnot ovat haastaneet. Itsepintainen ahertaja kokee hyvistä arvosanoista suurta onnistumista, koska hän on nähnyt vaivaa niiden eteen. Opiskelija on oppinut ennen yliopistokoulutusta olemaan itselleen armollinen ja etenemään opinnoissa omaa tahtia. Opiskelija on pyrkinyt pitämään tasapainoa opiskelun ja muun elämän kanssa, vaikka välillä se on ollut haastavaa. Hän on kuitenkin saanut onnistumisen kokemuksia tekemästään työstä ja hänellä onkin halu suorittaa opintonsa loppuun haasteista huolimatta.*

#### 6.4.2 Haastava oppimisprosessi

*Opiskelijalla alkaa uusi kurssi. Hän avaa kurssin työtilan. Sieltä löytyy paljon erilaisia välilehtiä yleisistä ohjeista, kirjallisuudesta, luentotallenteista ja kirjallisuustehtävästä. Opiskelija selailee kaikki välilehdet läpi ja paneutuu kirjallisuustehtävänantoon. Välilehdeiltä avautuu neljän dian tiedosto, jossa on materiaalit ja tehtävänannot kirjalliseen suoritukseen. Tehtävänä on kirjoittaa neljästä teoksesta kahden viiva neljän sivun essee. Tehtävänannot ovat itsemääriteltävissä olevia avoimia tehtäviä. Teoksista kolme on englanninkielisiä. Opintojaksoon ei kuulu opetusta tai luentoja, joitain noin vuoden takaisia luentotallenteita kurssintyötilasta löytyy. Opiskelija huokaisee ja ajattelee, miten selviää tästäkin kurssista.*

*Opinnoista suoriutuminen on ollut jo pidempää selviytymistaistelua. Opinnot ovat pääasiassa itsenäisiä kursseja, johon ei kuulu luentoja tai opetusta. Opintojen painottuminen itsenäiseen työskentelyyn haastaa opiskelijaa työlään oppimateriaalimäärän ja pitkien kirjallisten tehtävien takia. Opiskelija kokee olevan hyvin yksin opintojensa kanssa, eikä hän kohtaa opinnoissaan muita opiskelijoita tai opettajia. Useinkaan kurssit eivät anna oivaltavaa oppimiskokemusta, vaan ovat enimmäkseen mekaanisesti kirjasta lukemista ja kirjoittamista. Opettajan ja opiskelijoiden välinen viestintä ja tiedonvälitys sähköisesti on jäykkää. Tämä tekee myös avunpyytämisestä entistä hankalampaa.*

*Kuormittunut sinnittelijän voimavarat ovat hupenneet opintojen aikana. Hänen tukensa hakemiseen on vaikuttanut aikaisempi opiskelukokemuksensa, jonka pohjalta hän on vältellyt avun pyytämistä leimaantumisen pelossa. Hän on kuitenkin hakenut tukea ja saanut sitä opintojen hallintaan kuraattorilta sekä yksittäisiin kursseihin lisäajan muodossa.*

*Epäonnistumiset tenteissä ja kurssisuorituksissa ovat laittaneet epäilemään opintojaan. Joustamattomat kurssityöt ovat haastaneet opiskelijaa, koska hän ei pääse opinnoissaan hyödyntämään omia vahvuuksia kuten sosiaalisia taitojaan, joka vaikuttaa myös hänen itsetuntoonsa opiskelijana. Hänellä on kuitenkin suuri halu valmistua koulusta ja päästä työelämään, jossa uskoo hyötyvänsä taidoistaan, joita koulussa ei niinkään hyödynnetä. Kuormittunut sinnittelijä on tottunut käyttämään paljon aikaa kursseihin ja työstämään opintoja yksin, joka on tehnyt hänestä sinnikkään opiskelijan.*



## 7 POHDINTA

### 7.1 Tutkimuksen tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Lähdin tutkimaan sitä, ”miten opiskelijat, joilla on lukivaikeus, kertovat opiskelun ja oppimisen sujumisesta Lapin yliopistossa?” Tutkimustulokset painoutuivat vahvasti opinnoissa ilmeneviin haasteisiin, vaikka en lähtökohtaisesti lähtenyt tutkimaan vain lukivaikeuden tuomia haasteita. Tästä voidaan päätellä, että yliopiston käytänteet ja tukipalvelut eivät näiltä osin tue opiskelijoiden opiskelua ja oppimista riittävästi. Tutkimukseni tulokset ovat varsin yhdenmukaiset Elina Taskisen (2008, 35–37) tekemän ”Korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeudet ja hyvät käytännöt opiskelun tukemiseksi” - raportin kanssa. Molempien tutkimustulosten mukaan opiskelua tukeviksi käytänteiksi nousivat opetuksen toteuttaminen ja erityisesti opiskelumateriaaliin, ohjaukseen liittyvät käytänteet, sekä oppilaitoksen käytössä olevat tukitoimet tai niiden tarpeellisuus.

Tämän tutkimuksen keskeisenä tutkimustuloksena nousi opetuksen järjestäminen ja sen vaikutus opiskelijoiden opiskeluun ja oppimiseen. Tutkimustulosten mukaan opiskelijoiden opinnot koostuivat suurelta osin itsenäisistä kursseista, jotka eivät sisältäneet opetusta. Laajat kurssimateriaalit ja tehtävänannot veivät opiskelijoilta paljon aikaa. Tiedon hankkiminen pääasiassa lukemalla ja kurssisuoritusten tekeminen kirjoittamalla haastavat opiskelijoita. Kursseja, joissa järjestettiin opetusta, pidettiin oppimista tukevana, koska opetus vähensi itseopiskeltavan materiaalin määrää. Opiskelijoiden päästessä syventymään keskeisiin asioihin opettajajohtoisesti auttoi opiskelijoita paneutumaan opeteltaviin asioihin tehokkaammin. Tutkimustuloksissa korostui lähiopetuksen luontevan ja esteettömän vuorovaikutuksen mahdollisuus. Tutkimustulokseni ovat linjassa Lahdenperän ja Niemisen (2020, 489–491) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan opetuksella on merkitys opiskelijoiden yhdenkuuluvuuden tunteen kannalta. Lähiopetuksen kerrottiin tukevan osallistavaa opetustilannetta, joka lisäsi opiskelijoiden yhteenkuuluvuuden tunnetta. Yliopiston yhteisöllisyys liittyy paitsi yliopistokampuksella tapahtuvaan kanssakäymiseen myös

opiskelijan kokemukseen yhteenkuuluvuudesta. Opiskelijoiden opinnot koostuivat etäopetuksesta tai itsenäisestä opiskelusta, jonka takia he kokivat olevansa hyvin yksin opintojensa kanssa.

Tutkimuksessani opiskelijat kaipasivat ohjausta ja neuvontaa opintojensa loppuvaiheessa. Lapin yliopistosta tehdyn auditoinnin mukaan yliopistossa on kattava ohjausjärjestelmä, joka sisältää ohjauspalveluja opintopolun eri vaiheissa. Opintojen ohjauksella tuetaan opiskelijan omien opintojen suunnittelua, toteuttamista sekä opintojen etenemisen hidasteiden ja esteiden ratkaisemista. Opintojen ohjaus ottaa kokonaisvaltaisesti huomioon opiskelun ohjauksen, uraohjauksen sekä opiskelijan persoonallisen kasvun tukemisen. (Määttä ym. 2022, 22–23.) Toisin kuin auditoinnissa tutkimustulosteni mukaan ohjauksen saamisessa koettiin esteitä. Usein henkilökohtainen ohjaus painottui opintojen alkun ja opetuutoria tai ohjaajia ei tavoitettu enää opintojen edetessä.

Tutkimustulosteni mukaan Lapin yliopiston tukikäytännöt lukivaikeuteen painoutuivat yksilöllisiin järjestelyihin. Tutkimustuloksissa opiskelijoiden välillä esiintyi eroavaisuuksia tukipalveluista ja erityisesti niiden hyödyntämisestä. Vaikka kaikki opiskelijat olivat tuen piirissä, he kokivat tukipalveluiden käyttämisen ja hyödyntämisen haasteelliseksi sekä epäselväksi. Kukaan opiskelijoista ei hyödyntänyt rauhallista tilaa, vaikka se on Lapin yliopiston sivuilla yhtenä tukipalveluna ja sen mahdollisesta hyödystä mainittiin tarinoissa. Tarinoista ei selvinnyt yksiselitteisesti sitä, saako exam-tentteihin lisäaikaa ja onko ne mahdollista suorittaa rauhallisessa tilassa. Tenttisuorituksiin saatu lisäaika nousi keskeisemmäksi yksilölliseksi järjestelyksi tutkimustuloksissa. Opiskelijat pitivät lisäaikaa tarpeellisena tukena, koska lukivaikeus heijastuu opiskelijoiden tehtävien tekemiseen lukemisen ja kirjoittamisen hitautena. Toisaalta tutkimustuloksissa ilmeni, että yksilöllisin järjestelyin saatu tuki ulottuu Lapin yliopistossa usein vain kurssin lopputyöhön, joka koettiin suppeaksi avuksi, koska lukivaikeuden tuomat haasteet näkyvät vahvasti myös opintojen aikana. Sen takia yksilöllisten järjestelyjen olisi tarkoituksenmukaista huomioida lukivaikeus myös muissa palautettavissa tehtävissä sekä opetuksen aikana, kuten kurssiaikataulussa, työmäärässä ja kurssinrakenteessa. Yksilöllisten järjestelyjen lisäksi tutkimustuloksissa korostui kuraattorilta saatu tuki, jonka koettiin auttavan opiskelijoita hyvinvointiin liittyvissä kysymyksissä.

Tutkimustulokseni ovat yhdenmukaiset Pino ja Mortarin (2014, 361) tutkimustulosten kanssa. Yliopiston opetushenkilökunta voi tukea oppimista ja opiskelua huolehtimalla kurssimateriaalin selkeydestä ja saavutettavuudesta. (Pino & Mortari 2014, 361.) Pienillä muutoksilla opettajat voivat itse kehittää opetustaan inklusiivisemmaksi ja kaikki opiskelijat huomioon ottavaksi. Tutkimustulosteni mukaan opiskelijoita tukisi avoin ympäristö, pääsy luentomateriaaleihin ennen luentoja, selkeät ja tauotetut luennot. Opetus- ja kurssimateriaalia voidaan tarjota kirjojen ja artikkelien lisäksi oppimista rikastuttavalla ja mielenkiintoa herättävällä opetussisällöllä esimerkiksi podcastien ja videoiden muodossa. Aikaisemman tutkimuksen mukaan esimerkiksi sosiaalisen median hyödyntäminen opetuksessa on koettu mielekkääksi (Mao 2014, 214). Opetushenkilökunnan on tärkeää kohdata opiskelija, joka tarvitsee tukea ymmärtäväisesti ja hyväksyvästi. Inklusiivisesti toteutettu opetus palvelee opiskelijoiden lisäksi myös opettajia, koska lisäkysymykset ja selvityksen mahdollisesti vähenevät, kun opetus on jo ennalta mietitty moninaisia oppimisen keinoja ja kaikkia opiskelijoita ajatellen, jossa kaikki opiskelijat kokevat olevansa osa yhteisöä ja opiskelu on jokaiselle miellyttävää.

Tutkimustuloksissa korostui Lapin yliopiston tuen hakemisen käytänteiden aiheuttavan leimaantumista opiskelijoissa, jonka takia opiskelijat eivät hakeneet tukipalveluita mielellään. Tutkimustulosten perusteella näitä käytänteitä olivat tuen jatkuva hakeminen ja opettajien vaihtelevat asenteet. Tuen jatkuvaan hakemiseen liittyi leimaantuminen eli stigma. Stigma tarkoittaa syvempää, jopa yhteiskunnallista negatiivista asennetta (Nieminen 2021, 107). Tutkimustulosteni mukaan opiskelijat pelkäsivät, että heidän ajatellaan olevan laiskoja tai tyhmiä, pyytäessään tukea jatkuvasti. Muiden opiskelijoiden ja opettajien negatiivisista asenteista tukea tarvitsevia opiskelijoita kohtaan on raportoitu myös useissa aikaisemmissa tutkimuksissa (Claeys-Kulik & Jorgensen 2018, 50; Nieminen 2020, 38–40; Pirrtimaa ym. 2015, 17–18). Tuloksissa opiskelijoita ei otettu vakavasti ja heidän tarpeitaan laiminlyötiin tai unohdettiin (Pirrtimaa ym. 2015, 18). Tutkimustulosteni perusteella syynä negatiivisille asenteille on muiden opiskelijoiden ja opettajien tietämättömyys, jonka takia opiskelijat joutuvat selittämään tuen tarvettaan. Opettajien asenteiden lisäksi usein ympäristö odottaa opiskelijoilta tiettyä tapaa toimia, mikä voi asettaa esteitä opiskelijoille.

Opiskelijoiden kehitysehdotukset suuntaisivat Lapin yliopiston käytänteitä vahvemmin inklusiivisempaan suuntaan. Inklusiivinen opetus on yksi merkityksellinen keino purkaa sitä stigmaa, joka jaottelee opiskelijoita heidän ominaisuuksiensa mukaan (Nieminen 2021, 107–108). Yksilölliset järjestelyt ovat tärkeitä tukipalveluita, joihin opiskelijoilla on lain mukainen oikeus. Toisaalta tuen tarvetta voisi tarkastella opiskelijan ja hänen ympäristönsä vuorovaikutukseen liittyvänä tekijänä, johon inklusiivisella opetuksella pyritään. Ympäristön muutokset opiskelijoiden potentiaalia tukevaksi on yksi inklusion pyrkimys. Kun opetus suunnitellaan ja toteutetaan inklusiivisten periaatteiden mukaisesti, se tukee laajaa kirjoa opiskelijoita. Tutkimustulosteni perusteella Lapin yliopiston esteettömyyspassin hakuprosessia voisi kehittää siten, että tukea hakevan opiskelijan kanssa käytäisiin henkilökohtaisesti läpi tuen mahdollisuudet ja, miten niitä käytetään. Vastaavasti, kun opiskelijalla on oikeus esimerkiksi lisäaikaan, se voitaisiin lisätä hänelle automaattisesti verkkoympäristössä, eikä sitä tarvitsisi hakea jokaiseen tenttiin uudelleen. Tämä voisi poistaa tuen hakemisen ympärillä olevaa leimaa ja kuormittavuutta sekä rohkaista opiskelijoita hyödyntämään heille suunnattua tukea. Myös arvioinnin kehittäminen voi vähentää yksilöllisten järjestelyjen tarvetta. Pesonen ja Nieminen (2021a, 45–46) sekä Nieminen (2020, 39) korostavat arvioinnin huomioimista. Arvioinnissa lukivaikeus voidaan huomioida tarpeeksi suurella fontilla tehtävänannossa. Mikäli kurssi arviointi keskittyy sisältöön ja kielen oikeellisuuteen ei suoritusten kielioppia ole syytä arvioida, jolloin voidaan tarjota opiskelijalle välineitä kielen tarkistamiseen tai mahdollisuutta tentin sijaa tehdä koe suullisesti. Tällöin koetilanteessa ei arvioida opiskelijan luku- tai kirjoitustaitoa, vaan sitä, miten opiskelija on saavuttanut oppimiselle asetetut tavoitteet.

Tutkimustulokset opiskelijoiden tuentarpeesta, suppeasta opetus- ja kurssimuodoista sekä heikosta yhteenkuuluvuuden tunteesta voivat lisätä riskiä opintojen pitkittymiselle ja keskeyttämiselle. Aikaisemmissa tutkimuksissa on tunnistettu saman suuntaisia tutkimustuloksia. Pirrtimaa ja hänen kollegansa (2015, 17–18) korostavat, että opiskelijoiden hidas eteneminen vaatii opiskelijalta jatkuvaa ahkerointia ja stressinsietoa, jonka takia riski opintojen keskeyttämiselle on suuri. Heikko yhteenkuuluvuuden tunne nousi yhdeksi keskeisemmäksi opintoja pitkittäväksi tai ne kokonaan keskeyttämisen syyksi Pesosen ja hänen kollegoidensa (2020, 753) tutkimuksessa. Viimeisemmän tilastokeskuksen (2023) tekemän tilastotiedon mukaan 5,7 prosenttia opiskelijoista keskeytti yliopistokoulutuksensa lukuvuonna 2020 ja 2021. Vaikka koulutuksen keskeyttämiselle on monia eri syitä,

opiskelijan opinnot voivat keskeytyä myös heikon tuen ja inklusiivisten opintojärjestelyjen puutteellisuudesta. Näiden tulosten päätelmänä Lapin yliopiston tulisi kehittää tapoja tukea opiskelijoita sekä vahvistaa yliopistonjäsenten yhteenkuuluvuuden tunnetta mahdollisten opintojen keskeyttämisen riskin vähentämiseksi.

Inklusiivisen yliopiston viitekehyksessä monia tutkimustuloksissani nousseita opiskelun ja oppimisen haasteita voitaisiin huomioida suunnittelemalla opetusta ja arviointia suuntautumaan opiskelijoiden moninaisuuteen. Sisällyttämällä lähtökohtaisesti opetuksen suunnitteluun Universal Design for learning -suutauksen eli kaikki opiskelijat huomioonottavan oppimisympäristön. Tämä kumoo perinteisen opetussuunnitelmaan perustuvan lähestymistavan, jossa mukautukset moninaisille opiskelijoille on neuvoteltava yksilöllisesti. Tutkimustulosteni perusteella opettajat voivat edistää opetustaan pienillä muutoksilla kuten selkeillä ja yksiselitteisinä ohjeistuksilla, moninaisilla mahdollisuuksilla osoittaa oppiminen sekä selkeänä ja saavuttavana oppimateriaaleina. Inklusiivisen opetuksen ja arvioinnin toteuttaminen on lain ja säädösten näkökulmastakin ajateltuna edistää kaikkien opiskelijoiden oppimista mahdollisimman monipuolisesti, ilman riskiä syrjinnästä. Tämä kuitenkin edellyttää myös sitä, että inklusioon liittyvät linjaukset, edellytykset ja menetelmät olisivat kirjattu yksiselitteisesti ohjaaviin asiakirjoihin, joka auttaisi sisällön ymmärtämisessä ja toteuttamisessa. Lisäksi koko oppilaitoksen jäsenten pitäisi asennoitua positiivisesti ja olla pitkäjänteisesti sitoutuneita toteuttamaan inklusiivisia toimia.

Yhdenvertaisuuslain (1347/2014, 6.§) velvoitteen mukaan yliopistot ovat velvollisia laatimaan yhdenvertaisuussuunnitelman, joka tukee yhdenvertaisuuden edistämistä kaikessa oppilaitoksen toiminnassa. Lapin yliopistolla on tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma, joka ohjaa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyötä. Suunnitelmassa määritellään tavoitteet, toimenpiteet ja niistä vastuussa olevat tahot sekä menetelmät, joilla tavoitteita ja toimenpiteitä toteutetaan (Määttä ym. 2022, 66–67). Yhdenvertaisuussuunnitelman voi tehdä omana erillisenä suunnitelmanaan tai sen voi yhdistää esimerkiksi tasa-arvosuunnitelmaan, kuten Lapin yliopisto on tehnyt. (Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2021–2023). Lapin yliopiston tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmassa (2021–2023) saavutettavan opetuksen lähtökohdaksi

kerrotaan esteiden poistamisen sijaan mahdollistavien ympäristöjen luominen, jossa opiskelun ja opetuksen saavutettavuutta kehitetään opetusmateriaalien, opetusmenetelmien ja ohjauksen keinoin. Tämä lähtökohta edistäisi opiskelun yhdenvertaisuutta hyvin inklusiivisin keinoin toteutettavaksi. Tutkimustuloksieni mukaan nämä opiskelua ja opetuksen saavutettavuutta lisäävät toimet eivät toteutuneet ja opiskelijat kohtasivat vielä esteitä opinnoissaan. Tanhuan (2020, 10, 27, 55) selvityksen mukaan monet yliopistojen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat sisältävät paljon hyviä ideoita esteettömyyden kehittämiseksi ja ideoita tuen järjestämiseen sekä saavutettavan opetuksen toteuttamiseen. Mutta tieto yhteisistä käytänteistä ja asiakirjoista eivät tule kaikkien yliopiston henkilökunnan ja opiskelijoiden tietoon. Sama huomio toistuu myös Lapin yliopiston auditoinnissa (Määttä ym. 2022, 68–69), jossa auditointihaastattelut osoittivat, että tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmia ei tunneta käytännön toiminnassa kovin hyvin. Lapin yliopiston auditointi puoltaa tutkimustuloksiani siitä, että henkilöstön ja opiskelijoiden tietoisuutta yhdenvertaisuuden tukemisesta ja toteutumisesta tulisi lisätä sekä tunnistaa niistä hyviä käytänteitä yhdenvertaisuuden vahvistamiseksi käytännön tasolla koko yliopistoyhteisössä (Määttä ym. 2022, 68–69). Aiemmat tutkimukset (Pirttimaa ym. 2015, 17–18; Lahdenperä & Nieminen 2020, 491–492) ovat osoittaneet, että ilman oikeanlaista tukea, joka johtuu usein riittämättömästä tiedosta oppimisvaikeuksia ja saavutettavaa opetusta kohtaan, ovat tuottaneet esteitä opiskelijoiden opintojen etenemiseen. Myös tämän tutkimuksen tuloksissa opettajien tietämättömyys asetti haasteita opiskelijoiden opintojen ja oppimisen etenemiselle. Niin Lapin yliopiston auditoinnin (Määttä ym. 2022, 26) kuin tämän tutkimuksen tulosten mukaan opiskelijat toivoivat enemmän hyvinvointia ennakoivaa ja ylläpitävää toimintaa yliopistoyhteisöltä sekä parempaa tiedottamista olemassa olevista palveluista.

## **7.2 Jatkotutkimusehdotuksia**

Tämä tutkimus keskittyi otantaan, joka koostui yliopiston opiskelijoista, joilla on lukivaikeus, mikä rajaa itsessään tutkimustuloksia jonkin verran. Tällä rajauksella huomio kiinnitettiin erityisesti lukivaikeuden tuomiin haasteisiin yliopistokoulutuksessa ja niiden vastaamiseen inklusiivisuuden hengessä. Tämä jättää kuitenkin inklusion muut ulottuvuudet laajemmin huomioimatta. Aihe tarjoaa siis runsaasti jatkotutkimuksen kohteita

inklusiivisen yliopistokoulutuksen kentällä. Gradua kirjoittaessani minulle heräsi mielenkiinto tutkia inklusiota laajemmin yliopistomaailmassa. On monia muitakin ihmisiä, jotka hyötyvät inklusiivisesta opetuksesta. Esimerkiksi näkö- ja kuuloaistin rajallisuus aiheuttaa opiskelijalle sen, ettei saavutettavuus ole helppoa. Olisi tärkeää tutkia laajemmin inklusiota rajaamatta aihetta vain tiettyjen oppimisvaikeuksien kanssa opiskeleviin opiskelijoihin, vaan laajemmin koko oppilaitoksen toimintaan. Tällaisessa tutkimusasetelmassa olisi mielenkiintoista hyödyntää saavutettavuuskriteeristöä (ESOK, 2019) ja selvittää, miten yliopistossa hyödynnetään hankkeen luomia suosituksia edistääkseen opintojen inklusiivista toteutumista.

Suomessa inklusiivisesta yliopistokoulutuksesta ei ole kovinkaan paljon tutkimusta, vaan tutkimukset suuntaavat enemmän saavutettavuuden ja esteettömyyden kysymyksiin. (kt. Lehto ym. 2019) Olisi tärkeää jatkaa suomenkielistä inklusiotutkimusta yliopisto- ja korkeakoulutuksesta. Ylläpitää suomenkielistä tutkimusta, joka itsessään antaa mahdollisuuksia perehtyä ja luoda pohjaa inklusiivisen korkeakouluopetuksen luomiselle ja sen vakiinnuttamiselle opetuksen ja arvioinnin suunnitteluun sekä toteuttamiseen. Tutkimuksella olisi tärkeää luoda pohjaa inklusiivisen yliopisto- ja korkeakoulutukselle. Inklusion monet päällekkäiset käsitteet luovat haasteita inklusiivisen koulutuksen luomiselle. Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista luoda tutkimus inklusion ympärillä olevien käsitteiden kuten saavutettavuuden, esteettömyyden, yhdenvertaisuuden merkityksistä ja siitä, miten käsitteet ymmärretään, miten niitä käytetään yliopistojen toimintaa ohjaavissa asiakirjoissa sekä sitä, miten käsitteet on liitetty korkeakoulujen toimintakulttuuriin ja millainen merkitys niillä on yliopiston inklusion toteutumisen kannalta.

Olisi tärkeää tutkia yliopistoinklusiota myös opetushenkilökunnan näkökulmasta. Saada tutkimustietoa siitä, miten heitä voitaisiin rohkaista toimimaan opetuksessaan inklusiivisin menetelmin. Lisäksi saada tärkeää tietoa siitä, mikä tukisi heitä toimimaan opetustyössään inklusiivisesti ja, mitkä ovat ne elementit ja asiat, jotka haastavat heidän toimintaansa tällä hetkellä. Millaisia taustoja ja näkemyksiä opetushenkilökunnalla on inklusiivisen opetuksen toteuttamisesta. Olisi tärkeää kartoittaa yliopiston opetushenkilökunnan valmiuksia toteuttaa inklusiivista opetusta ja kohdata tukea tarvitsevia opiskelijoita. Tutkimuksella voisi

kartoittaa opetushenkilökunnan näkemyksiä inklusiivisten yliopistojen toimintakulttuureista ja heidän tietoansa siitä, miten inkluusio sekä sen toteuttaminen käsitetään.



## LÄHTEET

Ahvenainen, O. & Holopainen, E. 2014. Lukemis- ja kirjoittamisvaikeudet. Teoreettista taustaa ja opetuksen perusteita. Special Data Oy, Jyväskylä.

Ainscow, M., Booth, T. & Dyson, A. 2006. Improving Schools, Developing Inclusion. Part I What is the issue? London: Routledge. 11-27. Saatavilla: [https://ecampus.fh-potsdam.de/pluginfile.php/277655/mod\\_resource/content/1/Ainscow%20Booth%20Dyson%202006%20Improving%20Schools%20Developing%20Inclusion.pdf](https://ecampus.fh-potsdam.de/pluginfile.php/277655/mod_resource/content/1/Ainscow%20Booth%20Dyson%202006%20Improving%20Schools%20Developing%20Inclusion.pdf) (viitattu 25.10.2023)

Aro, M. 2008. Miten kirjoitusjärjestelmä vaikuttaa lukemaan oppimiseen? Teoksessa M. Takala & E. Kontu (toim.) Lukivaikeudesta lukitaitoon. Helsinki: Gaudeamus, 107–122.

Aro, M., Huemer, S., Kairaluoma, L., Wenström, K. & Parkkila, R. 2008. Lukeminen hidasta ja virheellistä? Teoksessa: L. Kairaluoma, T. Ahonen, M. Aro, I. Kakkuri, K. Laakso, M. Peltonen & K. Wennström (toim.) Lukemalla ja tekemällä. Opettajan opas lukivaikeudesta ammatillisille oppilaitoksille. Jyväskylä: Kopijyvä, 43–56.

Aro, M., Aro, T., Koponen, T., & Viholainen, H. 2012. Oppimisvaikeudet. Teoksessa Jahnukainen, M. (toim.) Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa. Tampere: Vastapaino.

Aro, T., Eklund, K., Eloranta, A., Närhi, V., Korhonen, E. & Ahonen, T. 2019. Associations between childhood learning disabilities and adult-age mental health problems, lack of education, and unemployment. *Journal of Learning Disabilities*, 52 (1), 71–83. Saatavilla: <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/0022219418775118> (viitattu 2.2.2024)

Burns, E. 2015. Tertiary Teachers with Dyslexia as Narrators of Their Professional Life and Identity. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla: [https://www.researchgate.net/publication/273443690\\_Tertiary\\_Teachers\\_with\\_Dyslexia\\_as\\_Narrators\\_of\\_Their\\_Professional\\_Life\\_and\\_Identity?channel=doi&linkId=550154fd0cf2aee14b59321f&showFulltext=true](https://www.researchgate.net/publication/273443690_Tertiary_Teachers_with_Dyslexia_as_Narrators_of_Their_Professional_Life_and_Identity?channel=doi&linkId=550154fd0cf2aee14b59321f&showFulltext=true) (viitattu 1.3.2024)

Claeys-Kulik A.-L. & Jorgensen T. 2018 Universities' Strategies and Approaches towards Diversity, Equity and Inclusion. Examples from across Europe. European University.

Saatavilla: <https://eua.eu/downloads/publications/universities-39-strategies-and-approaches-towards-diversity-equity-and-inclusion.pdf> (viitattu 1.3.2024)

Digipalvelulaki. (306/2019). Saatavilla: [Laki digitaalisten palvelujen tarjoamisesta 306/2019 - Säädökset alkuperäisinä - FINLEX®](#) (viitattu 11.2.2024)

Elliott, Jane 2005. Using Narrative Social Research. Qualitative and Quantitative Approaches. SAGE Publications. London.

Eskola, S. & Muuronen, P. 2019. Saavutettavuuskriteerit- Webinaari. Saatavilla: <https://ohohanke.fi/opetus-ja-oppiminen/> (viitattu 1.2.2024)

Eskola, J., & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Heikkinen, H. 2007: Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.): Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 2. uudistettu painos. PS-Kustannus. Jyväskylä, 142–158.

Heikkilä, A., Mikkonen, J., Nieminen, J. & Vehviläinen, S. 2009. HOPS-ohjaus yliopistossa. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) Yliopisto-opettajan käsikirja. Helsinki: WSOYpro. 372–379.

Hiltunen, V. & Sariola, M. 2020. Digipalvelulain soveltamisesta yliopistoissa. Edilex. Saatavilla: <https://www.edilex.fi/artikkelit/21463> (viitattu 1.3.2024)

Holopainen, L., Aro, M. & Savolainen, H. 2008. Mitä lukivaikeudet ovat? Teoksessa L. Kairaluoma, T. Ahonen, M. Aro, I. Kakkuri, K. Laakso, M. Peltonen ja K. Wennström (toim.) Lukemalla ja tekemällä. Opettajan opas lukivaikeudesta ammatillisille oppilaitoksille. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 14–20.

Huttunen, J. 1995. Kasvatustieteellinen tutkimus. Teoksessa S. Hirsjärvi & J. Huttunen Johdatus kasvatustieteisiin. Porvoo: WSOY, 164–205.

Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvuori & T. Tiittula (toim.) Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 189–222.

Hänninen, V. 2018. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (5. uudistettu ja täydennetty painos). Jyväskylä: PS-kustannus. 188–208.

International Dyslexia Association. 2002. Definition of dyslexia. Saatavilla: [Definition of Dyslexia - International Dyslexia Association \(dyslexiaida.org\)](https://dyslexiaida.org) (viitattu 6.2.2024).

Kaasila, R. 2008. Eri lähestymistapojen yhdistäminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa R. Kaasala, R. Rajala & K. Nurmi (toim.) Narratiivikirja: menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 41–66.

Klemola, U., Ikäheimo, H. & Hämäläinen, T. (toim.), OHO-opas. Opiskelukykyä, hyvinvointia ja osallisuutta korkeakouluihin Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/68304/OHO-opas-1.pdf?sequence=4&isAllowed=y> (viitattu 2.3.2024)

Korkeamäki, J. 2010. Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 83. Kuntoutussäätiö. Saatavilla: [https://oppimisvaikeus.fi/assets/files/2017/05/Aikuisten\\_oppimisvaikeudet\\_Nakokulmia\\_selviytymiseen.pdf](https://oppimisvaikeus.fi/assets/files/2017/05/Aikuisten_oppimisvaikeudet_Nakokulmia_selviytymiseen.pdf)

Korkeamäki, J. 2011. Myös aikuiset tarvitsevat tukea oppimisvaikeuksiin. Aikuiskasvatus 31 (2), 128–135. Saatavilla: <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93924/52602> (viitattu 1.3.2024)

Korkeamäki, J. 2019. Lukivaikeus aikuisuudessa ja tuen muodot. Teoksessa M. Takala & L. Kairaluoma (toim.), Lukivaikeudesta lukitukeen. Helsinki: Gaudeamus. 239–254.

Lahdenperä, J. & Nieminen, J. H. 2020. How does a mathematician fit in? A mixed-methods analysis of university students' sense of belonging in mathematics. International Journal of Research in Undergraduate Mathematics Education, 6(3), 475–494. Saatavilla: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40753-020-00118-5>

Lairio, M. & Penttinen, L. 2005. Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopisto oppimisympäristössä. Tampere: Jyväskylän yliopisto, Tampere University Press, 19–43.

Lehto, R., Huhta, A. & Huuhka, E. 2019. Kaikkien korkeakoulu? Raportti OHO!-hankkeessa vuonna 2018 tehdyistä korkeakoulujen saavutettavuuskyselyistä. Saatavilla: <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/165012/kaikkien%20korkeakoulu%20oho-saavutettavuuskyselyraportti.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Loukomies, A. & Laine, S. 2023. Inklusio onnistuu! Näin rakennat inklusiivisen toimintakulttuurin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mao, J. 2014. Social media for learning: A mixed methods study on high school students' technology affordances and perspectives. *Computers in Human Behavior*, 33, 213–223. Saatavilla: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563214000077?via%3Dihub> (viitattu 1.3.2024)

Marquez, C., Melero-Aguilar, N. 2021. What are their thoughts about inclusion? Beliefs of faculty members about inclusive education. *Higher Education*. Published online March 23th 2021. Saatavilla: <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00706-7> (viitattu 13.4.2023)

Metsämuuronen, J. 2006. Metodologian perusteet ihmistieteissä. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. 1. laitos. 1. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino. 16-82.

Mortimore, T. & Crozier, W. R. 2006. Dyslexia and difficulties with study skills in higher education. *Studies in Higher Education*, 31 (2), 235–251. Saatavilla: [https://www.researchgate.net/profile/Tilly-Mortimore/publication/238397784\\_Dyslexia\\_and\\_difficulties\\_with\\_study\\_skills\\_in\\_higher\\_education/links/571a335f08ae6eb94d0c7445/Dyslexia-and-difficulties-with-study-skills-in-higher-education.pdf?\\_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/profile/Tilly-Mortimore/publication/238397784_Dyslexia_and_difficulties_with_study_skills_in_higher_education/links/571a335f08ae6eb94d0c7445/Dyslexia-and-difficulties-with-study-skills-in-higher-education.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19) (viitattu 1.3.2024)

Määttä, T., Lappi, T., Postareff, L., Rauma, E., Huusko, M. & Partanen L. 2022. Lapin yliopiston auditointi. *Karvin julkaisu* 3:2022. Saatavilla:

<https://auditoinnit.karvi.fi/auditoinnit/lapin-yliopiston-auditointi/?pdf-cid=14315&pdf-aid=14315> (17.3.2024)

Nieminen, J. H. 2020. Student conceptions of assessment accommodations in university mathematics: An analysis of power. *Nordic Studies in Mathematics Education*, 25 (3-4), 27-49.

Saatavilla: [https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/151307182/NOMAD\\_Nieminen\\_2020.pdf](https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/151307182/NOMAD_Nieminen_2020.pdf) (viitattu 17.3.2024)

Nieminen, J. H. 2021. Paljastuksia – oppimisen haasteista tiedottaminen. Teoksessa H. Pesonen & J. H. Nieminen (toim.) *Huomioi oppimisen esteet. Inklusiivinen opetus korkeakoulutuksessa*. Keuruu: Otavan kirjapaino. 101–114.

Nieminen, J. H. & Pesonen, H. 2021. Politicising inclusive learning environments: how to foster belonging and challenge ableism? *Higher Education Research and Development*. 41 (6), 2020-2033. Saatavilla: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07294360.2021.1945547> (viitattu 1.3.2024)

Nummenmaa, A. R. & Lairio, M. 2005. Moniääninen ohjaus. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristössä*. Tampere: University Press, 9–14.

ESOK 2019. Saavutettavuuskriteeristö. Väline korkeakoulun arviointiin. Saatavilla: [Saavutettavuuskriteeristö. Väline korkeakoulun arviointiin \(esok.fi\)](https://www.esok.fi/välinekorkeakoulunarviointiin) (viitattu 3.2.2024)

Pesonen, H. V., Nieminen, J. H., Vincent, J., Waltz, M., Lahdelma, M., Syurina, E. & Fabri, M. 2020. A socio-political approach on autistic students' sense of belonging in higher education. *Teaching in Higher Education*. 28 (4), 739–757. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1852205> (viitattu 1.3.2024)

Petterson, M. & Hittie, M. 2010. *Inclusive teaching. The journey towards effective schools for all learners*. Second edition. Boston: Pearson Education cop.

Pirttimaa, R., Takala, M. & Ladonlahti, T. 2015. Students in higher education with reading and writing difficulties, *Education Inquiry*, 6 (1), Saatavilla: <https://doi.org/10.3402/edui.v6.24277> (viitattu 25.9.2023)

Pesonen, H. & Nieminen, J. H. 2021a. Lähtökohdat inklusiiviselle tuelle. Teoksessa H. Pesonen & J. H. Nieminen (toim.) Huomioi oppimisen esteet. Inklusiivinen opetus korkeakoulutuksessa. Keuruu: Otavan kirjapaino. 39–59.

Pesonen, H. & Nieminen, J. H. 2021b. Mitä inklusio tarkoittaa? Teoksessa H. Pesonen & J. H. Nieminen (toim.) Huomioi oppimisen esteet. Inklusiivinen opetus korkeakoulutuksessa. Keuruu: Otavan kirjapaino. 23–37.

Pesonen, H., Nieminen, J. H., Vincent, J., Waltz, M., Lahdenmaa, M., Syurina, E. & Fabri, M. 2020. A socio-political approach on autistic students' sense of belonging in higher education. *Teaching in higher Education*. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1852205> (viitattu 1.3.2024)

Pietilä, P. 2020. Saavutettavuus opiskelijavalinnassa. Teoksessa U. Klemola, H. Ikäheimo & T. Hämäläinen (toim.) OHO-opas: opiskelukykyä, hyvinvointia ja osallisuutta korkeakouluihin. 15–21. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/68304/OHO-opas-1.pdf?sequence=4&isAllowed=y> (viitattu 17.3.2024)

Pino, M. & Mortari, L. 2014. The Inclusion of Students with Dyslexia in Higher Education: A Systematic Review Using Narrative Synthesis. *Dyslexia* 20, (4): 346–369. Saatavilla: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/dys.1484> (viitattu 17.3.2024)

Polkinghorne, D. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life History and Narrative*, London: Falmer, 5–23.

Polkinghorne, D. E. 2005. Language and Meaning: Data Collection in Qualitative Research. *Journal of counseling psychology* 52 (2), 137–145.

Pöysä, J. 2010. Asemointinäkökulma haastattelujen kerronnallisuuden tarkastelussa. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Vastapaino. Tampere. 153–179.

Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 424–431.

Saavutettavuusdirektiivi. (2016/2102). Saatavilla: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016L2102&from=FI> (viitattu 17.3.2024)

Saloviita, T. 2006. Erityisopetus ja inklusio. *Kasvatus*, 37 (4), 326–342. Saatavilla: <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/Saloviita.2006.kasvatus.pdf> (viitattu 1.3.2024)

Selkivuori, L. 2015. ”Ei näihin vaikeuksiin työelämässä törmää” Oppimisen tuki ja erityiselle tuelle annetut merkitykset ammatillisessa aikuiskoulutuksessa opiskelijan näkökulmasta. Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto. Saatavilla: [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/45611/978-951-39-6140-4\\_vaitos17042015.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/45611/978-951-39-6140-4_vaitos17042015.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (viitattu 3.2.2024)

Syrjälä, L. 2001. Tarinat ja elämäkerrat tutkimuksessa. Teoksessa. Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Ps -kustannus, Jyväskylä, 203–217.

Takala, M. 2006. Mitä dysleksia on? Teoksessa M. Takala & E. Kontu (toim.) *Lukivaikeudesta luki-taitoon*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 65–85.

Tanhua, I. 2020. *Selvitys korkeakoulujen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisestä*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö

Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2021–2023. Lapin yliopisto. Saatavilla: <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=5019fc29-6cf1-4be1-893c-b669e3363b63> (viitattu 17.3.2024)

Taskinen, E. 2008. *Korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeudet ja hyvät käytännöt opiskelun tukemiseksi*. ESOK-hanke. Turun yliopisto.

Thuneberg, H. 2008. Näkökulmia alakoulun lukiopetukseen. Teoksessa Marjatta Takala & Elina Kontu (toim.) *Luki-vaikeudesta luki-taitoon*. Helsinki: Yliopistopaino, 177–201.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki. Saatavilla: <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=5019fc29-6cf1-4be1-893c-b669e3363b63> (viitattu 1.3.2024)

Tilastokeskus. 2023. Koulutuksen keskeytti 7 prosenttia opiskelijoista lukuvuonna 2020/2021. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla: <https://www.stat.fi/julkaisu/cl8k9kzpveids0dukv6rc5xj6> (viitattu 6.2.2024)

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannut.

Yhdenvertaisuuslaki. (1325/2014). Saatavilla: [Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014 - Säädökset alkuperäisinä - FINLEX®](#) (viitattu 1.3.2024)

Yliopistoasetus. (115/1998). Saatavilla: [Yliopistoasetus 115/1998 - Säädökset alkuperäisinä - FINLEX®](#) (viitattu 1.3.2024)

Yliopistolaki. (558/2009). Saatavilla: [Yliopistolaki 558/2009 - Ajantasainen lainsäädäntö - FINLEX®](#) (viitattu 1.3.2024)



## LIITTEET

### Liite 1 Tutkimuskutsu

Arvoisa Lapin yliopiston opiskelija tai siellä opiskellut,

olen Laura Saloranta, kasvatustieteiden opiskelija Lapin yliopistosta. Teen pro gradu -tutkimusta, jossa tutkin Lapin yliopiston yhdenvertaista opetusta opiskelijoiden näkökulmasta, joilla on lukivaikeus. Annan tutkimuksessani äänen yliopisto-opiskelijoille, joilla on lukivaikeus, ja toivon purkavani ennakkoluuloja ja vahvistavani moninaisten oppijoiden asemaa yliopistossa.

Opiskelun yhdenvertaisen toteutumisen lähtökohtana on saavutettava opetus: millä tavoin korkeakoulun tilat, sähköiset järjestelmät, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät ja asenneilmapiiri mahdollistavat opiskelijoiden yhdenvertaisuuden riippumatta heidän henkilökohtaisista ominaisuuksistaan tai elämäntilanteestaan.

Kiinnostukseni aiheeseen on herännyt oman lukivaikeuteni kautta, enkä usko olevani ainoa. Yliopistoissamme opiskelee toinen toistaan mielenkiintoisempi ja moninaisempi joukko. Kaikilla meillä on oma tarinamme, ja minä haluaisin kuulla sinun tarinasi.

Voit valita haluatko osallistua tutkimukseeni kirjoittamalla tarinasi minulle vapaamuotoisesti tai kertoa tarinaasi kasvotusten. Voit lähettää kirjoitelmasi minulle sähköpostitse tai seuraavan linkin kautta: [Kutsu tutkimukseen \(jotform.com\)](https://jotform.com). Mikäli haluat kertoa tarinasi siten, että haastattelen sinua, ota minuun yhteyttä sähköpostitse tai puhelimitse. Tarinassa sinulla on vapaus valita ja päättää, mitä ja miten kerrot omista kokemuksistasi.

Voit käyttää seuraavia apukysymyksiä tarinasi tukena: Miten opintosi ovat sujuneet? Millaisia vaikutuksia lukivaikeudella on ollut opintojesi aikana? Jos olet hakenut apua tai tukea, saitko sitä? Millaista apua ja tukea sait? Miten sinuun suhtauduttiin? Mitä palveluita olet hyödyntänyt? Onko sinulla ollut mahdollisuus vaikuttaa yksilöllisiin ratkaisuihin esim. kurssisuorituksen tuottaminen vaihtoehtoisissa muodoissa tentti, kirjallinen tehtävä, lisäaika, rauhallinen tila, suullinen täydentäminen? Mitä ideoita sinulla olisi yhdenvertaisuuden kehittämiseksi? Millaisia tunteita nämä aiheet ovat sinussa herättäneet opintojesi aikana?

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistumisen voit halutessasi perua. Käsittelemme kaikki vastaukset luottamuksellisesti ja esitän tulokset niin, ettei yksittäistä vastaajaa voi tunnistaa. Sitoudun tutkimuksessani noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä.

Säilytän aineistoni huolellisesti ja tietoturvalisesti koko tutkimusprosessin ajan. Hävitän aineiston kokonaisuudessaan tutkimukseni valmistuttua. Haastatteluajoja voimme sopia toukokuussa oleviksi.

Pyydän sinua ystävällisesti vastaamaan kyselyyni maanantaihin 15.5. mennessä ja sitä kautta edesauttamaan tutkimukseni onnistumista. Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksestani. Kiitän lämpimästi vastauksistanne!

Saat mielellään jakaa tätä kutsua eteenpäin!

Ystävällisin terveisin, Laura Saloranta

Sähköposti

puhelinnumero

## Liite 2 Google-Jotform –aineistonkeruulomake

### Yhdenvertaisen opiskelun toteutuminen Lapin yliopistossa

Mahdollisena osallistujana sinun tulee opiskella Lapin yliopistossa tai olla siellä opiskellut. Sinulla tulee olla diagnoosi tai lausunto lukivaikeudesta.

Osallistumalla lisäät ymmärrystä lukivaikeudesta, ja edesautat tutkimukseni onnistumista. Pyydän sinua ystävällisesti vastaamaan kyselyyni toukokuun loppuun mennessä.

Lomake ei kerää vastaajien tunnistetietoja (kuten IP-osoitetta).

Haluan osallistua tutkimukseen. Ymmärrän, että tietojani käsitellään luottamuksellisesti, eikä niitä luovuteta sivullisille. Osallistumiseni on vapaaehtoista. Aineisto säilytetään huolellisesti ja tietoturvallisesti koko tutkimuksen ajan. \*

Vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen ja suostun tutkimushenkilöksi

#### Olen opiskellut Lapin yliopistolla \*

- 1-2 vuotta  
 3-4 vuotta  
 5-6 vuotta  
 7-8 vuotta  
 Opiskeluni ovat päättyneet

#### Kuvaa omaa opintopolkuaesi Lapin yliopistossa onnistumistiehen ja haasteeseen

Tarinassa sinulla on vapaus valita ja päättää, mitä ja miten kerrot omista kokemuksistasi. Voit käyttää seuraavia apukysymyksiä tarinasi tukena:

- Miten opintosi ovat sujuneet? Millaisia vaikutuksia lukivaikeudella on ollut opintojesi aikana?
- Jos olet hakenut apua tai tukea, saiko sitä? Millaista apua ja tukea sait? Milen sinuun suhtauduttiin?
- Mitä tukipalveluita olet hyödyntänyt? Miten löysit nämä palvelut?
- Onko sinulla ollut mahdollisuus vaikuttaa yksilöllisiin ratkaisuihin, esim. kurssisuorituksen tuottaminen vaihtoehtoisissa muodoissa (tentti -> kirjallinen tehtävä), lisäaika, rauhallinen tila, suullinen täydentäminen?
- Mitä ideoita sinulla olisi yhdenvertaisuuden kehittämiseksi? Millaisia tunteita nämä aiheet ovat sinussa heränneet?

#### Kirjoita tai liitä teksti tähän

Oikealla olevasta merkistä painamalla tekstikenttä avautuu koko näytölle. Voit myös kirjoittaa tarinasi jollain tekstinkäsittelyohjelmalla ja kopioida valmiin tekstin tähän.

#### Vaihtoehtoisesti lisää tarinasi liitetiedostona

  
**Selaa tiedostoja**  
Vedä ja pudota tiedostot tähän.

Painamalla kenttää pääset selaamaan tiedostojesi

Tallenna

Lähetä