

Kuinka tunnistaa aikuisopiskelijan oppimisvaikeudet?

9.11.2023

Johdantoa

Opetustehtävissä toimiessa törmää säännöllisesti oppimisvaikeuksiin. Aikuinen opiskelija, jonka oppimisvaikeus on jäänyt tunnistamatta aiempina kouluvuosina, on haaste niin opiskelijalle itselleen kuin opettajalle. Kuinka aikuisopiskelijan oppimisvaikeus voidaan tunnistaa? Mikä on opettajan rooli tässä prosessissa?

Aikuisen oppimisvaikeuksien tunnistamiseen tarvitaan työkalujen lisäksi selkeä prosessi, kuinka diagnoosin jälkeen henkilöä voidaan ohjata eteenpäin saamaan omaan oppimishaasteeseen apua ja toisaalta tukea opiskelijaa opinnoissa.

Mitä oppimisvaikeudet ovat?

Oppimisvaikeudet on määritelty perinteisesti heikoiksi akateemisiksi taidoiksi ja tuotoksiksi/tuloksiksi (Weinreich, ym., 2023, s. 2). On havaittu, että oppimisvaikeudet eivät ole pelkästään lasten tai nuorten ongelma (ks. esim. Korkeamäki ym., 2010a, s. 11–12; Korkeamäki, ym., 2010b, s. 112.). Lisäksi oppimisvaikeuksille on tyypillistä, että ne ovat elinikäisiä, eivätkä ilmaannu äkillisesti jostakin. Siksi niiden varhainen tunnistaminen onkin tärkeää, jotta yksilöä voidaan ohjata käyttämään opiskelua helpottavia strategioita menestyksekkäästi. Oppimisvaikeudet voivat altistaa niin masennukselle, työuupumukselle päihteiden väärinkäytölle ja sitä kautta rikollisuudelle. Kuten Korkeamäki ym. (2010a, s. 13) huomauttavat,

ahdistus lisääntyy usein siksi, että opiskelijalla on ollut vaikeuksia ja se puolestaan aiheuttaa sen, että opiskelijat kokevat korjaavan palautteen negatiivisemmin kuin muut. Havaintoja on myös siitä, että erilaisena oppijana oleminen saattaa altistaa kiusaamiselle. Kiusaamisen syyksi saattaa riittää se, että oppii hieman myöhemmin lukemaan kuin muut samassa luokassa olevat.

Aikuisten oppimisvaikeudet ovat hyvä esimerkki työikäisten haasteesta, joita ei tunnisteta työpaikoilla eikä työterveyshuollossa, vaikka ne koskettavat monia haitaten opiskelua, työtä sekä muita arjen toimia, kuten esimerkiksi Kallio & Ray (i.a.) ja Korkeamäki, ym. (2010a, s. 12) ovat havainneet. Mainituilla tutkijoilla on käsitys, että noin 5–10 prosentilla aikuisväestöstä on lukivaikeuksia, joka on yksi yleisimmistä kapea-alaisista oppimisvaikeuden muodoista. Työkaveri (Tikkamäki, 2019, i.a; Korkeamäki, ym. 2010a, s. 12), joka vaikuttaa hankalalta tyypiltä, saattaa olla juuri se, jolla on oppimisvaikeuksia Käytännössä oppimisvaikeudet ovat yksi suurimmista yksittäisistä erityis/oireryhmistä. Kutenkin, kuten Korkeamäki ym. (2010a, s. 13.) ovat havainneet, ovat oppimisvaikeudet vähiten ymmärretty ja huomioitu työpaikoilla. Erityisen haastavaa tämä tunnistamattomuus on siksi, että nykyajan työelämä edellyttää jatkuvaa opiskelua ja oppimista. Informaatiotulva kasvaa jatkuvasti ja se on omiaan kuormittamaan oppimisvaikeuksista kärsivää edelleen. Myös muiden tutkimusten mukaan, (Katz, ym., 2002, i.a.; Korkeamäki, ym. 2010b, s. 109), oppimisvaikeuksia pidetään yhtenä vähiten ymmärretyimmistä ja kiisteltyimmistä vaikeudesta. Siksi mainittujen kirjoittajien mukaan ilmiöön, vai pitäisikö paremminkin sanoa, tähän oppimisen henkilökohtaiseen haasteeseen, on edelleen paikallaan keskittää huomiota. Merkillepantavaa on, että aikuisten oppimisvaikeuksiin alettiin kiinnittää enemmälti huomiota vasta 1980-luvulla niin tutkimuksessa, diagnostiikassa kuin julkisessa keskustelussa

Korkeamäki, ym. (2010a, s. 10) huomauttavat että oppimisvaikeuksille ei näytä olevan yhtä selkeää syytä. Käytännössä eritysvaikeudet, jotka näyttäytyvät esimerkiksi vaikeuksina ja hitautena lukemisen, kirjoittamisen tai matemaattisten taitojen oppimisessa, kutsutaan kehityksellisiksi oppimisvaikeuksiksi. Näihin vaikeuksiin ei liity vammoja tai sairauksia. Myöskään peruskoulutuksen tai kielitaidon puute ei selitä niitä. Ominaista näille vaikeuksille näyttää olevan niiden periytyminen. Periytymisen nostavat esiin myös Smith & Strick (1999, s. 22.). He korostavat, että erityisesti niillä lapsilla, joilla on diagnosoitu aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriödiagnoosi (ADHD – attention deficit hyperactivity disoder), on mitä todennäköisemmin samasta ongelmasta kärsiviä sukulaisia. Tutkimuksissa on päädytty siihen tulokseen, että ADHD on todennäköisesti lähtökohdiltaan geneettinen.

Oppimisvaikeuksien tunnistaminen

Tutkimusta oppimisvaikeuksista on tehty varsin pitkään ja ilmiön olemassaolo on tiedostettu. Käytännössä oppimisvaikeudet ovat löydetty, ja niistä on kirjoitettu, jo 1800-luvun lääketieteellisessä ja psykologisessa kirjallisuudessa. Vaikeudet, jotka tuolloin on tunnistettu, ovat olleet dysleksia ja sanasokeus. Näitä on käytetty siis tuolloin yleisesti terminologian tasolla. Tietoisuus sanasokeudesta lisääntyi Bradley, ym. (2002, i.a.) mukaan vuoden 1917 tienoilla. Heidän mukaansa ilmiötä kohtaan alettiin tuntea enenevää kiinnostusta. Samalla kun tutkimus lisääntyi ja tutkimusmenetelmät paranivat, tietoisuus oppimisvaikeuksista lisääntyi merkitsevästi viime vuosituhannen loppupuolella. Jo 1950-luvun lopulla Amerikassa oppimisvaikeusdiagnoosin saaneiden lasten, valveutuneet vanhemmat, alkoivat aktiivisesti osallistua lastensa

mukana heille tarjottuihin tukipalveluihin. Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet ovat ensimmäisten tunnistettujen oppimisvaikeuksien joukossa, kuten esimerkiksi Korkeamäki, ym. (2010b, s. 109) huomauttavat.

1960-luvulta asti on tarkasteltu oppimisvaikeuksien neurologisia tekijöitä (Bradley ym.,2002, i.a.) ja vähitellen ilmiön tunnistamisesta ja sen syntymekanismista on kyetty siirtymään vaikeuksien hoitamiseen

Kun tieto oppimisvaikeuksista lisääntyy/on lisääntynyt (Gregg, 2009, s.2), on se lisännyt mahdollisuuksia säädellä niin oppimis- kuin arviointimenetelmiä sellaisiksi, jotta ne, joilla on oppimisvaikeuksiin liittyvä diagnoosi, voivat näyttää oppimaansa ja toisaalta saada myös arviointia reilulla ja oikeudenmukaisella tavalla.

Oppimisvaikeuksien tunnistaminen on Greggin (2009, s. 3) mukaan tärkeää, eikä vähiten siksi, että niin nuorilla kuin aikuisilla, joilla on AHDH, ovat saaneet samanlaisia heikkoja oppimistuloksia. Verrattuna ikätovereihinsa, on tällä verrokkiryhmällä, muita suurempi riski, saada heikkoja tai hylättyjä arvosanoja. He myös useammin keskeyttävät koulunsa tai heidät saatetaan erottaa koulusta määräajaksi. Tämä lisää edelleen syrjäytymisvaaraa ja osattomuutta, kuten Suonpää, ym.) 2023, i.a.) ovat havainneet. Näyttää siltä, että ulkopuolisuuden tunne ja kokemus altistaa myös muille ongelmille. Tutkimuksissa on tunnistettu muun muassa, että koulutuksen ja työllisyyden lisääminen vähentää selvästi päihde- ja omaisuusrikoksia. Sen sijaan väkivaltarikollisuuden vähentäminen näyttäytyy haastavampana. Voinee ajatella opiskelun olevan merkittävä ovenavaaja toisenlaiseen tulevaisuuteen. Kuten Koistiainen (2017, s. 7.) kirjoittaa on siksi oppimisvaikeuksien tunnistaminen ja oppimisen tukeminen merkityksellistä. Se antaa valoa elämään ja mahdollisuuden muutokseen. Eriarvoistuminen lisää riskiä rikollisuuteen, esimerkiksi vihapuheen ja muun viharikosten kasvulle.

Lisäksi on havaittu, että ADHD:stä kärsivillä on usein ongelmia ihmissuhteiden kanssa, kuten esimerkiksi Smith ym. (1999, s. 22–23.) huomauttavat. Siksi he korostavat sosiaalisten taitojen opettamisen tärkeyttä diagnoosin saaneille. Mahdollisuus ystävyyssuhteiden luomiseen paranee merkittävästi sosiaalisten taitojen parannuttua ja hyvät ihmissuhteet auttavat toimimaan oppimisympäristössä paremmin.

On hyvä pitää mielessä, kuten Smith ym. (1999, s. 16–17.) kirjoittavat, että ihmisen aivot kehittyvät koko varhaisaikuisuuden ajan. Aivot ovat pääpiirteiltään ”valmiit” ennen syntymää. Kriittisimmät vaiheet aivojen kehityksessä näyttävät tutkimusten mukaan olevan 5–7 kuukauden kuluttua hedelmöityksestä. Aivotutkimuksesta on ollut ja on, suuri käytännön hyöty, kun pystymme tunnistamaan, minkä osan vaurio johtaa tiettyihin oppimisvaikeuksiin.

Kuinka auttaa eteenpäin?

Oppimisvaikeuksien tunnistaminen ei yksistään riitä. Diagnoosin jälkeen opiskelija tarvitsee tukea ottaa haltuun uudenlaisia oppimismenetelmiä, joilla hän voi selättää tunnistetun haasteen. Helppona ratkaisukeinona tarjotaan lisäaikaa tenttiin tai helpotettuja tehtäviä. Se ei kuitenkaan riitä. Pelkkä lisäaika ei auta muistamaan paremmin tai helpotetut tehtävät jättävät osan kokonaisuuteen kuuluvasta tiedosta katvealueelle. Esimerkiksi Korkeamäki, ym. (2010b, s. 112: Korkeamäki 2010c, s. 62–63) havaitsivat, että tukeen suhteuduttiin myönteisesti, mutta oppimisvaikeus jäi monelle epäselväksi.” […] kukaan ei selvittänyt

sitä millään tavalla […]” Haastateltavat kuvasivat koulun käytäntöjen sisältäneen nöyryytystä, syyllistämistä sekä rangaistuksia. Oppimisvaikeuksien selittäminen jäi usein oppijan omalle vastuulle eikä yhteys muiden koettujen vaikeuksien kanssa välttämättä näyttäytynyt selkeältä. Tavanomainen kokemus henkilöllä, jolla on oppimisvaikeus, että hän on jollakin tavalla tyhmä, laiska tai hukkaa lahjansa, kun ei yritä enemmän.

Ristiriidasta huolimatta, aivan kuten Korkeamäki, ym. (2010b, s. 114) tiivistävät, on diagnoosi oppimisvaikeudesta ollut monelle helpotus. Kun epämääräiselle asialle saadaan nimi, sitä voi työstää eteenpäin ja usein näyttää siltä, että se helpottaa oppijaa merkittävästi.

Erityisen haastavina (Korkeamäki 2010c, s. 63–64) voidaan pitää sellaisia tilanteita, jossa opiskelija on onnistunut poikkeuksellisen hyvin eikä opettaja olekaan uskonut heitä, että he olisivat itse tehneet kyseisen suorituksen. Vastaavasti myönteiset kokemukset kumpuavat siitä, että vaikeuksista huolimatta opettaja on kannustanut. Tällainen myönteinen kokemus on voinut innostaa opiskelijaa työskentelemään määrätietoisemmin oman osaamisensa eteen.

Millaista tukea ja kuka sitä koulussa antaa, voi olla vaikeasti hahmotettava asia. Oppilaitoksissa saattaa olla hyvinkin kattavat palvelut, mutta ne on suunnattu yleensä enemmän nuorille kuin aikuisille oppijoille. Erityisen haastava tilanne saattaa olla niillä, jotka opiskelevat työn ohella esimerkiksi monimuotoryhmässä, joilla on opetusta ainoastaan iltaisin ja viikonloppuisin. Korkeamäki (2010c, s.66) huomauttaa, että kaikissa oppilaitoksissa ei ole esimerkiksi eritysopettajaa eikä aikaresurssia erityisen tuen tarpeen opiskelijoille ole varattu riittävästi. Lisäksi opettajien tieto oppimisvaikeuksista on vaihtelevaa. Usein opettaja itse saattaa olla henkilö, joka on oppinut helposti ja hänellä ei ole minkäänlaista henkilökohtaista kosketuspintaa haasteisiin, joita esimerkiksi lukivaikeus tai tekstin tuottamisen vaikeus, aiheuttaa oppimiseen.

Korkeamäki (2010c, s. 67–68) kirjoittaa, että erityisopettajan ja opettajien lisäksi opintopsykologi on yksi taho, joka voi olla tukena oppimisvaikeuksien kanssa kamppailevalle. Jos oma henkilökohtainen taloudellinen tilanne sallii, voi hakea toki apua myös yksityiseltä puolelta.

Lopuksi

Kuten edellä olevasta havaitaan, on oppimisvaikeuksia tutkittu paljon ja lähestymisnäkökulmia on useita. Ehkä käytännön toimijoilla on, osin tästä syystä, haasteita saada käsiinsä ajankohtaisin ja ajantasaisin tieto ja toisaalta tietoa niistä konkreettisista käytänteistä, joilla oppimisvaikeuksiensa kanssa kamppailevaa voitaisiin konkreettisesti auttaa.

Oppimisvaikeuksista kärsivää voi auttaa myös tieto siitä, että monet maailman tunnetuista poliitikoista, liikemiehistä, huipputiedemiehistä ja kirjailijoista ovat kärsineet oppimisvaikeuksista. Kleinsasserin (1999, i.a.) listalta löytyvät sellaiset nimet kuin Nelson Rockefeller, Winston Churchill, Thomas Edison, Albert Einstein ja monitaituri Leonardo da Vinci joilla oli dysleksia. Dyskalkulia (matematiikan osaamisen ja oppimisen erityisvaikeus tai matemaattinen oppimisvaikeus) oli puolestaan niin Arthur Doylella ja Carl Gustav Jungilla. Oppimisvaikeus ei siis sulje millään tavalla pois lahjakkuutta ja tämä pitäisi jokaisen oppimisvaikeuksista elämäänsä haastetta saavan saada tietää jo hyvin varhaisessa vaiheessa.

Lisää tietoa ei varmasti koskaan ole liikaa. Voiko oppimisvaikeuksia kuitenkaan ymmärtää, ellei ole niitä itse

kokenut, vaan oma oppiminen on ollut aina sujuvaa, mielekästä ja innostavaa? Merkityksellistä olisi, oppimisvaikeuksista kärsivien näkökulmasta, että opetustehtävissä toimivilla olisi mahdollisuus laatia oppimistehtäviä laaja-alaisesti, että myös erilaisille oppijoille. Tähän tarvitaan jo edellä mainittua aikaresurssia, jota opetustyössä ei ole luultavasti koskaan riittävästi.

Usein oppijan oma aktiivinen rooli on merkittävä oppimisvaikeuden tunnistamisessa. Jos siis epäilet itselläsi oppimisvaikeutta, kannattaa asiasta jutella aluksi, vaikka opinto-ohjaajan kanssa, jotta asiaa saadaan eteenpäin.

Margit Mannila
KTM, lehtori
SeAMK

Lähteet

Bradley, R., Danielson, L. & Hallahan, D.P. (edited) (2002). *Identification of learning disabilities research to practice*. Routledge. https://books.google.fi/books?id=sPwNQVo0KaMC&lpg=PT16&ots=N7JVIIXAmS&dq=are%20the{Citation}re%20differences%20between%20genders%20to%20recognize%20learning%20disorders%20in%20adults&lr&hl=fi&pg=PT18#v=onepage&q&f=false

Gregg, N. (2009). *Adolescents and adults with learning disabilities and ADHD*. The Guilford Press. https://books.google.fi/books?id=m1AO9gHGnr4C&lpg=PR1&ots=RzpawwJT3J&dq=are%20there%20differences%20between%20genders%20to%20recognize%20learning%20disorders%20in%20adults&lr&hl=fi&pg=PP1#v=onepage&q&f=false

Kallio, A. & Ray, K. (i.a.) Oppimisvaikeudet voivat olla aikuisten työllistymisen esteenä. *AMI-säätiö*. https://ami.fi/blogi/oppimisvaikeudet-voivat-olla-aikuisten-tyollistymisen-esteena/

Katz, L.J., Goldstein, G. & Beers, S.R. (2002). Learning disabilities in older adolescents and adults. Clinical utility of the neuropsychological perspective. Kluwer Academic Publishers. https://books.google.fi/books?id=HqpKbn_YUzgC&lpg=PT13&ots=2SyvSyRDdf&dq=are%20there%20differences%20between%20genders%20to%20recognize%20learning%20disorders%20in%20adults&lr&hl=fi&pg=PR1#v=onepage&q&f=false

Koistiainen, R. (2017). Miten rikollisuus ja sen torjunta muuttuvat tulevaisuudessa? *Haaste 4/2017, 7–12*. https://rikoksentorjunta.fi/documents/5235988/56402368/2017-4_Haaste.pdf/e9e8fa07-020d-1253-722e-7f029bb4f9eb/2017-4_Haaste.pdf?t=1617028726906

Korkeamäki, J. (2010c). *Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen.* Kuntoutussäätiön tutkimuksia 83/2010. https://oppimisvaikeus.fi/assets/files/2017/05/Aikuisten_oppimisvaikeudet_Nakokulmia_selviytymiseen.pdf

Korkeamäki, J., Haarni, I., & Seppälä, U. (2010b). Aikuisten oppimisvaikeuksien ja tarkkaavuushäiriöiden diagnosointi sosiaalisena toimintana. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, *47*(2). https://journal.fi/sla/article/view/2818

Korkeamäki, J., Reuter, A. M., & Haapasalo, S. (2010a). *Aikuisten oppimisvaikeuksien tunnistaminen, arviointi ja kuntoutus. Opi oppimaan -hankkeen toimeenpano ja tulokset.* Kuntoutussäätiö. 40/2010. https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/161650752/Aikuisten_oppimisvaikeuksien_tunnistus_arviointi_ja_kuntoutus.pdf

Kleinsasser, C.L. (1999). College faculty's and staff's attitude and knowledge concerning learning disabilities: Implications for staff development. University of South Dakota ProQuest Dissertations. https://www.proquest.com/openview/0455e0582d47ac84084f6b200ffe3aeb/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y

Smith, C. & Strick, L. (1999). Learning disabilities, A to Z. A parent's complete guide to learning disabilities from preschool to adulthood. Fireside. https://books.google.fi/books?id=XepRqqzfIBUC&lpg=PA3&ots=SPobPJL2Qs&dq=are%20there%20differences%20between%20genders%20to%20recognize%20learning%20disorders%20in%20adults&lr&hl=fi&pg=PP1#v=onepage&q&f=false

Suonpää, K., Aaltonen, M., Tyni, S., Ellonen, N., & Kivivuori, J. (2023). Post-release outcomes of lethal and non-lethal offenders: Recidivism and participation in employment or education. *Journal of Criminal Justice,88(SebtemberOctober), 102–108*. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S004723522300079X

Tikkamäki, K. (2019). Miten oppimisvaikeudet voi ottaa puheeksi työelämässä? TUNI. Alustalehti https://www.tuni.fi/alustalehti/2019/09/11/miten-oppimisvaikeudet-voi-ottaa-puheeksi-tyoelamassa/

Weinreich, L., Haberstroh, S., Schulte-Köne, G. & Moll, K. (2023). The relationship between bullying, learning disorders and psychiatric comorbidity. BMC Psychiatry 23(116), https://link.springer.com/article/10.1186/s12888-023-04603-4