

The Diak logo is located in the top right corner of the page. It consists of the word "Diak" in a bold, pink, sans-serif font. The letter "i" has a small white dot, and the letter "k" has a small white crossbar. The background of the page features a large, abstract graphic of overlapping pink and white curved shapes.

Nico Enckell
Ida Karvanen
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysalan
ammattikorkeakoulututkinto
Sosionomi (AMK)
Opinnäytetyö, 2022

KESKITTYMIS- JA OPPIMISVAIKEUKSIEN TUKEMINEN AMMATTIOPPILAITOKSESSA

TIIVISTELMÄ

Nico Enckell

Ida Karvanen

Keskittymis- ja oppimisvaikeuksien tukeminen ammattioppilaitoksessa

43 sivua, 4 liitettä

Syksy 2022

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto

Sosionomi (AMK)

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa Business College Helsingin opiskelijoiden ja opetushenkilöstön havaintoja ja kokemuksia oppimis- ja keskittymisvaikeuksien ilmenemisestä. Lisäksi tarkoituksena oli kartoittaa näihin vaikeuksiin liittyvien opiskelijahuollon tukirakenteiden riittävyyttä. Tavoitteena oli opiskelijoiden ja opetushenkilöstön kokemusten perusteella löytää mahdollisia kehityskohtia koulun tuen tarjoamisessa. Keväällä 2022 toteutettuun verkkokyselyyn vastasi 15 opiskelijaa ja 11 opettajaa. Opiskelijoille ja opettajille oli omat kyselylomakkeensa.

Tutkimuksen mukaan suurin osa opiskelijoista saa tukea enemmän koulun ulkopuolelta kuin oppilaitoksen tarjoamista tukirakenteista. Opettajien ja opiskelijoiden kokemukset tarjotun tuen riittävyydestä erosivat osin. Opiskelijoiden kokemukset tuen riittävyydestä jakautuivat opettajia tasaisemmin positiivisiin ja negatiivisiin. Opettajat kokivat tuen paremmin riittäväksi, ja heistä osa koki tuen määrän ja laadun jopa täysin tarpeita vastaaviksi. Keskittymisvaikeuksien koettiin lisääntyneen oppimisvaikeuksia voimakkaammin. Sekä opiskelijat että opettajat kokivat koronapandemian vaikutukset opiskeluun yksilöllisinä. Pandemian koettiin joko vahvistaneen tai heikentäneen opiskelijoiden työskentelyä entisestään tai olleen vaikutuksiltaan neutraali.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan todeta, että keskeisimpiä kehittämisen kohteita ovat oppilaitoksen tukirakenteen selkeämpi ohjeistus opetushenkilöstölle ja opiskelijoille, tuen piiriin hakeutumisen kynnyksen madaltaminen, tuetta jäämisen riskissä olevien opiskelijoiden parempi huomioiminen sekä opettajien ajallisten tukiresurssien riittävyydestä huolehtiminen. Keskeistä on myös tuen tarpeen huomioiminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa opintopolkua, jotta välttyttäisiin ongelmien kumuloitumiselta ja opiskelumotivaation heikkenemiseltä.

Asiasanat: keskittymisvaikeudet, oppimisvaikeudet, opiskelijahuolto, opiskelija

ABSTRACT

Nico Enckell and Ida Karvanen

The support for concentration and learning difficulties in a vocational school

43 pages, 4 appendices

Autumn 2022

Diaconia University of Applied Sciences

Bachelor's Degree Programme in Social Services

Bachelor of Social Services

The aim of this thesis was to survey the observations and experiences of both students and the teaching staff regarding the occurrence of learning and concentration difficulties. The objective was also to survey the adequacy of the student welfare support structures in Business College Helsinki vocational school. The aim of the thesis was to identify possible areas for improvement in the provision of school support based on the gathered data. The study was conducted as two separate Webropol online surveys in the spring of 2022. A total of 15 students and 11 teachers responded to the questionnaires.

The study showed that most students receive support mainly from outside the school rather than from the support structures provided by the institution. The experiences of the teachers and students on the adequacy of the support were partly different. The teachers found the quality and quantity of the provided support to be more sufficient than the students who had more varying experiences in both ends of the spectrum. Some teachers even found the support to be completely sufficient for the needs of the students. Concentration difficulties were perceived to have increased more than learning difficulties. Both the students and the teachers experienced the effects of the coronavirus pandemic on studying to be individual, amplifying both negative and positive effects. Neutral effects were also brought up.

The study concluded the most pivotal areas for development to be to provide clearer instructions on the support structure of the educational institution for both the teaching staff and the students, lowering the threshold for seeking support, taking students at risk of not receiving any support into account better, and securing sufficient time resources for the teachers to provide adequate support. It is also essential to consider the need for support as early on as possible to avoid the accumulation of the problems of the students and to sustain their motivation for studying.

Keywords: concentration difficulties, learning difficulties, student welfare, student

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 OPISKELUN VAIKEUDET JA NIIDEN TUKEMINEN	6
2.1 Keskittymisvaikeudet.....	6
2.2 Oppimisvaikeudet	7
3 OPISKELUN TUEN MUODOT JA OIKEA-AIKAISEN TUEN MERKITYS ...	9
3.1 Tuen tarjoamisen edellytykset lain näkökulmasta	9
3.2 Opiskelijahuollon rooli	10
3.3 Erityisopetuksen rooli.....	11
4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET.....	12
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	14
5.1 Tutkimusympäristö ja työelämäkumppani: Business College Helsinki	14
5.2 Kyselylomake tiedonkeruuvälineenä	14
5.3 Aineiston keruu	17
5.4 Aineiston analysointi	17
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET	18
6.1 Opiskelijoiden vastaukset.....	18
6.2 Opettajien vastaukset.....	24
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	31
8 POHDINTA	35
8.1 Opinnäytetyön tulosten luotettavuus	35
8.2 Jatkotutkimus	36
8.3 Ammatillinen kehitys	37
LÄHTEET.....	40
LIITE 1 Opiskelijoiden kyselylomakkeen saatekirje.....	43
LIITE 2 Opettajien kyselylomakkeen saatekirje	45

LIITE 3 Kyselylomakkeen kysymykset opiskelijoille	46
LIITE 4 Kyselylomakkeen kysymykset opettajille	48

1 JOHDANTO

Oppivelvollisuuden laajennuttua vuonna 2021 tulee jokaisen oppivelvollisen alle 18-vuotiaan nuoren saada riittävät valmiudet suoriutua peruskoulun jälkeisistä toisen asteen opinnoista (Opetus- ja kulttuuriministeriö, i.a.). Näin ollen erilaisten opiskelua ja koulunkäyntiä vaikeuttavien tekijöiden tunnistamista ja tukemista voidaan pitää entistä tärkeämpänä. Opintojen sujuvuutta uhkaavia tekijöitä voivat olla muun muassa erilaiset keskittymis- ja oppimisvaikeudet, jotka voivat vaikeuttaa opintojen suorittamisen lisäksi myös myöhemmin työelämässä pärjäämistä sekä tuoda mukanaan negatiivisia tunteita omasta osaamisesta (Yle, 2022a; Yle, 2021a). Ei myöskään ole tavatonta, että esimerkiksi lukivaikeus tai ADHD-diagnoosi todetaan vasta aikuisiällä. Voikin siis olla huojentavaa huomata, että aiemmat vaikeudet vaikkapa opinnoissa eivät johdu omasta saamattomuudesta tai tyhmyydestä, vaan aiemmin toteamattomista vaikeuksista keskittymisessä tai oppimisessa. (Yle, 2021b; Yle, 2022b.) Näin ollen jo koulumaailmassa tapahtuvaa varhaista tuen tarpeen huomioimista voidaan pitää tärkeänä tekijänä yksilön kokonaisvaltaisen pärjäämisen tukemisessa myös tulevaisuudessa.

Riippumatta siitä, missä nuori suorittaa toisen asteen opintonsa, on ensisijaisen tärkeää huomioida oppimista vaikeuttavat ja rajoittavat yksilölliset tekijät sekä huolehtia peruskoulun ja toisen asteen opintojen välisestä siirtymävaiheen sujuvuudesta ja tuen tarpeeseen vastaamisesta. Aivojen kehitys ja psykologinen kehitys etenevät yksilöllisesti, joten osa opiskelijoista saattaa tarvita vielä toisen asteen opinnoissa tai niiden jälkeenkin paljon ulkoista tukea opinnoista selviämiseen ja niiden tavoitteisiin yltämiseen. (Helander & Kosola, 2021, s. 43.) Näin ollen oppivelvollisuuden laajentaminen voi osaltaan myös mahdollistaa näiden haasteiden varhaisemman havainnoinnin ja tukemisen luoden näin kaikille tasa-arvoisemmat lähtökohdat opinnoissa ja työelämässä pärjäämiselle.

Sosionomin kompetenssien mukaan sosionomin tulee edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa sekä toimia sosiaalialan asiantuntijana asiakkaan edun mukaisesti myös moniammatillisessa ja monialaisessa yhteistyössä (Sosiaalialan AMK-verkosto, i.a.). Toimintaympäristönä koulumaailma on sosiaalityön kannalta juuri

tällaista monialaista yhteistyötä, jossa sosionomi voi toimia yhdessä koulun muun henkilökunnan kanssa esimerkiksi koulukuraattorin asemassa. Näin ollen käsittelemme tutkimuksemme aihepiiriä nimenomaan koulun sosiaalityön näkökulmasta keskittyen opiskelijoiden koettuun tuen tarpeeseen sekä heidän etunsa mukaisen toiminnan tarpeen esille tuomiseen yksilön hyvinvoinnin ja opiskelijoiden välisen tasa-arvon edistämiseksi.

Tämä opinnäytetyö on tutkimuspainotteinen ja sen tavoitteena on tuottaa tietoa opiskelijoiden keskittymis- ja oppimisvaikeuksien esiintymisestä sekä niiden tuottamaan tuen tarpeeseen vastaamisesta ja tarjotun tuen mahdollisista kehityskohdista. Tutkimus toteutetaan kyselylomakkeiden avulla, jotka suunnataan kaikille Business College Helsingissä vuonna 2021 aloittaneille opiskelijoille sekä heitä opettavalle opetushenkilöstölle. Tutkimuksen aihe päätettiin opinnäytetyön tekijöiden omien kokemusten tuottaman mielenkiinnon pohjalta ja se herätti kiinnostusta myös työelämäkumppanimme edustajassa. Haluamme opinnäytetyöllämme tuoda esille keskittymis- ja oppimisvaikeuksien esiintyvyyden laajuutta sekä tuottaa tietoa, jonka pohjalta koulun henkilökunta voi pyrkiä havainnoimaan opiskelun vaikeuksien ilmenemistä oikea-aikaisemmin sekä kehittää opiskelun tukitoimien toimivuutta opiskelijoiden tarpeiden mukaisiksi.

2 OPISKELUN VAIKEUDET JA NIIDEN TUKEMINEN

2.1 Keskittymisvaikeudet

Keskittymisvaikeuksien aiheuttajana voi olla monia erilaisia syitä, kuten liiallinen stressi tai unen puute. Syynä voi kuitenkin olla myös esimerkiksi neuropsykiatrisen häiriön kuten ADHD, oppimisvaikeus tai jokin mielenterveydellinen ongelma, kuten masennus tai ahdistuneisuus. Keskittymisvaikeudet ilmenevät tyypillisesti töissä tai opinnoissa sellaisissa tilanteissa, jotka vaativat pitkäjänteistä keskittymistä johonkin tiettyyn asiaan. Ilmenemismuotoja voivat olla myös esimerkiksi keskustelun seuraamisen vaikeus sekä ajatusten harhailu ja siitä johtuvat huolimattomuusvirheet. (Mielenterveystalo, i.a.) Näin ollen keskittymisvaikeudet voivat vaikeuttaa oppimista ja opiskelua sekä myöhemmin myös työelämässä pärjäämistä monin eri tavoin.

ADHD eli aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö on yksi keskittymisvaikeuksia mahdollisesti aiheuttavista tekijöistä. Oireet ovat jo lapsesta asti havaittavissa, ja ne voivat rauhoittua aikuisikään tultaessa. Mikäli henkilöä ei ole jo lapsena diagnosoitu, voi diagnoosin saada myös aikuisena. Tavallisimpia kognitiivisia oireita aikuisilla ovat tarkkaavuuteen sekä toiminnanohjaukseen liittyvät ongelmat (Mielenterveystalo, i.a). Myös oppimisvaikeudet voivat olla yksi ADHD:n liitännäisoireista. Tavallisimpia kehityksellisiä vaikeuksia eli lapsuudesta asti ilmenneitä oireita ovat lukivaikeudet, matemaattiset oppimisvaikeudet sekä hahmotusvaikeudet. (Virta & Salakari, 2018, s. 41.)

Tarkkaavaisuuteen ja keskittymiseen liittyvät haasteet voivat ilmetä ajatusten harhailuna, huolimattomuutena, lukivaikeuksina, keskustelun seuraamisen vaikeuksina, häiriöherkkyytenä, ylikeskittymisenä sekä muina keskittymisen vaikeuksina. Esimerkiksi oppituntiin keskittyminen voi tuntua haastavalta, jos sen kesto on liian pitkä tai opettajan puhe on liian monotonista. Tämä voi osaltaan johtaa ajatusten harhailuun johonkin täysin tilanteeseen liittymättömään asiaan ja sijaiskäyttöön, kuten raajojen levottomuuteen tai pöydän naputteluun. Myös oppitunneilla esiintyvät lukemisen keskittymisvaikeudet sekä herkkyyys

häiritseville äänille tai visuaalisille häiriöille vaikeuttaa opiskelua. Tämä häiriöherkkyys voi johtaa tekemisen ja ajatusten katkeamiseen sekä siihen, että joutuu toistamaan esimerkiksi juuri lukemansa tekstin jopa useita kertoja uudelleen. (Virta & Salakari, 2018, s. 32–33.)

Nämä keskittymistä ja oppimista vaikeuttavat tekijät voivat ilmetä ulospäin muun muassa huolimattomuutena ja varsinkin työelämässä esimerkiksi vaikeutena täyttää lomakkeita tai aikatauluttaa arkea. Myös keskusteluun keskittyminen voi olla häiriötekijöiden tai mielenkiinnon puutteen seurauksena haastavaa. Toisaalta esimerkiksi ADHD:lle on myös ominaista kyky keskittyä johonkin tiettyyn asiaan suurella intensiteetillä, jos kyseinen asia koetaan mielenkiintoiseksi, ja aika voi tällöin kulua täysin huomaamatta. Epäolennaisiin yksityiskohtiin keskittyminen on myös tyypillistä. (Virta & Salakari, 2018, s. 32–33.)

2.2 Oppimisvaikeudet

Oppimisvaikeudet ovat suhteellisen yleisiä koskettaen noin 10–20 prosenttia väestöstä (Sandberg, 2021, s. 257). Niiden määrittäminen mitattavaan muotoon on kuitenkin haasteellista, mutta yleisesti ottaen termillä viitataan monimuotoiseen ryhmään erilaisia oppimiseen vaikuttavia sisäsyntyisiä häiriöitä, jotka liittyvät hermoston toimintahäiriöihin ja voivat esiintyä kaikissa elämänvaiheissa. Oppimisvaikeudet voivat myös esiintyä samanaikaisesti muiden vammauttavien tekijöiden – kuten kehitysvamman – kanssa, mutta ne eivät varsinaisesti johdu niistä. Ne voivat usein myös aiheuttaa monia ikäviä sivuvaikutuksia ilmeten esimerkiksi selittämättömänä tai yllättävänä alisuoriutumisena koulunkäynnissä sekä opinnoista tai jopa koko yhteiskunnasta syrjäytymisenä (Ahonen, Aro, Aro, Lerkkanen & Siiskonen, 2019, s. 26–27).

Oppimisvaikeudet voivat esiintyä monissa eri muodoissa ja eri asteisina, ja niitä voi usein esiintyä myös päällekkäin esimerkiksi niin, että samalla henkilöllä on vaikeuksia laskemisen ja lukemisen lisäksi myös keskittymisessä ja muistamisessa. Erityisesti oppimisvaikeuksien päällekkäisyys vaikeuttaa usein opiskelijan oppimisen prosessia vaikuttaen näin myös tämän minäkuvaan oppijana.

(Sandberg, 2021, s. 257–260.) Kun oppiminen vaatii enemmän aikaa ja vaivanäköä, oppimisvaikeuksista kärsivä pyrkii todennäköisesti pysyttelemään omalla mukavuusalueellaan eikä välttämättä jaksaa asettaa tavoitteitaan korkeammalle kuin on pakollista. Jatkuvat kokemukset alisuoriutumisesta ja epäonnistumisista voivat myös aiheuttaa ahdistuneisuutta sekä heikentää itsetuntoa kokonaisuudessaan, mikä taas laskee opiskelumotivaatiota entisestään sekä lisää oppimiseen liittyvää uupumuksentunnetta. (Sandberg, 2021, s. 259–260.)

Oppimisvaikeudet jakautuvat pitkälti erilaisiin kielellisiin ja matemaattisiin vaikeuksiin sekä keskittymisen, työmuistin ja hahmottamisen vaikeuksiin. Edellä mainittujen lisäksi voidaan puhua myös laaja-alaisista oppimisvaikeuksista, joilla viitataan henkilön kykytason kokonaisvaltaiseen sijoittumiseen keskiarvon alapuolelle täyttämättä kuitenkaan kehitysvamman kriteereitä. Laaja-alaisten oppimisvaikeuksien tapauksessa vaikeudet suoriutumisessa ilmenevät yleensä useilla eri opiskelun osa-alueilla sekä myös oman arjen hallinnassa. (Nukari, 2021, s. 309.)

Kielelliset oppimisvaikeudet ilmenevät lähinnä erilaisina lukivaikeuksina. Lukivaikeudet luovat haasteita muun muassa luetunymmärtämiseen ja lukunopeuteen sekä omaan tekstin tuottamiseen. Näin ollen ne eivät vaikuta oppiaineista vain äidinkieleen, vaan myös moniin lukuaineisiin. Vaikka vaikeudet eivät sijoittuisikaan esimerkiksi luetunymmärtämiseen, on oman tiedon tuottaminen kirjalliseksi koetilanteessa vaikeaa, jos lukivaikeus painottuu kirjoittamisen haasteisiin. (Nukari, 2021, s. 307–308.) Tällöin koulumenestys voi olla selkeästi heikompa opiskelijan todelliseen osaamiseen verrattuna.

Matemaattisille oppimisvaikeuksille tyypillisiä piirteitä ovat esimerkiksi vaikeudet hahmottaa laskuprosessin vaiheita ja muistaa peruslaskutoimitusten – kuten kertotaulun – vastauksia. Näin ollen sujuvan laskutaidon edellyttämä laskemisen automatisoituminen voi olla hidasta tai jäädä jopa täysin tai osittain toteutumatta. Esiintyessään samanaikaisesti lukivaikeuden kanssa voivat myös sen mukanaan tuomat työmuistin haasteet tehdä päässälaskusta tavanomaista vaikeampaa. Matemaattiset aineet ovat koulussa lähtökohtaisesti kumuloituvia ja rakentavat aina uutta tietoa jo opitun päälle. (Nukari, 2021, s. 308.) Näin ollen eteneminen

esimerkiksi toisen asteen opinnoissa voi olla jo kohtuuttoman haastavaa sellaiselle opiskelijalle, jonka peruslaskutaidot eivät ole automatisoituneet.

Myös erilaiset hahmottamisen vaikeudet nivoutuvat usein matemaattisiin haasteisiin. Hahmotusvaikeudella viitataan yleisesti esimerkiksi haasteisiin näönvaraisessa hahmottamisessa ja tulkinnessa sekä erilaisten kokonaisuuksien hahmottamisessa. Nämä haasteet voivat ilmetä esimerkiksi visuaalisten tekijöiden häiritsevyytenä sekä etäisyyksien ja kokojen arvioinnin tai vaikkapa reittien löytymisen vaikeutena. Näiden tekijöiden vuoksi hahmotusvaikeudet voivat vaikeuttaa tietyillä hahmotuskykyä vaativilla aloilla – kuten rakennus-, logistiikka- tai sähköalalla – menestymistä huomattavasti, hankaloittaen näin myös kyseisille aloille kouluttautumista. (Nukari, 2021, s. 308–309.)

Oppimisvaikeudet vaikuttavat siis opiskelijan koulumenestykseen sekä elämään monin eri tavoin. Ne voivat johtaa alisuoriutumiseen, syrjäytymiseen sekä motivaation ja itsetunnon heikkenemiseen vaarantaen näin yksilön kokemuksen omasta elämänlaadusta, minäkuvasta ja kyvykkyydestä (Aro & Nurmi, 2019, s. 132). Tämän takia erilaisten oppimisvaikeuksien oikea-aikainen tunnistaminen ja tukeminen onkin erityisen tärkeää, jotta opiskelijan opintoja ja hyvinvointia voitaisiin tukea parhaalla mahdollisella tavalla samalla ongelmia ehkäisten.

3 OPISKELUN TUEN MUODOT JA OIKEA-AIKAISEN TUEN MERKITYS

3.1 Tuen tarjoamisen edellytykset lain näkökulmasta

Lain ammatillisesta koulutuksesta (L 2017/531) 64 § ja lukiolain (L 714/2018) 28 § määrittävät, että jos opiskelijalla on oppimisvaikeuksia tai muita oppimista ja opiskelua vaikeuttavia tekijöitä, on hänellä oikeus erityiseen ja yksilöityyn tukeen opintojen tavoitteiden saavuttamiseksi. Myös perusopetuslain (L 628/1998) 16 § määrittää, että oppilaalla on oikeus erityisopetukseen muun opetuksen ohella, jos

tämä on jäänyt jälkeen opinnoissaan tai kokee muutoin vaikeuksia oppimisessa ja koulunkäynnissä. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (L 1287/2013) mukaan opiskelijalla on oikeus 4 § määritellyn yhteisöllisen opiskeluhuollon lisäksi myös 5 § määriteltyyn yksilökohtaiseen opiskeluhuoltoon. Yksilökohtainen opiskeluhuolto sisältää koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut, psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä monialaisen yksilökohtaisen opiskeluhuollon.

Kun erityistä tukea tarjotaan oikea-aikaisesti esimerkiksi erityisopetuksen muodossa, vähentää se opiskelua vaikeuttavista tekijöistä johtuvia haittavaikutuksia, kuten itsetunto-ongelmia, uupumista sekä vakavammille mielenterveyden ongelmille altistumista. Näin ollen sillä tuetaan opiskelijan kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä jaksamista ja motivaatiota. Oppimista vaikeuttavien tekijöiden varhainen tunnistaminen ja tukitoimien oikea-aikaisuus onkin erityisen tärkeää, jotta opetettavan aineiston määrä ja vaativuus sekä opiskelijan kuormittuneisuus eivät ehtisi kasvaa liian suureksi. (Nukari, 2021, s. 307.) Opiskelun oikea-aikainen tukeminen edistää myös opiskelijoiden välistä tasa-arvoa antaen heille yhtäläisemmät edellytykset pärjätä jatko-opinnoissa ja työelämässä.

3.2 Opiskelijahuollon rooli

Erilaiset keskittymis- ja oppimisvaikeudet ovat yleisiä opiskelijoilla kaikilla koulutusasteilla, mutta kaikkein yleisimmin niitä esiintyy ammatillisissa opinnoissa eli tutkimuksemme kohderyhmässä. Usein näihin vaikeuksiin liittyvää selvittelyä aloitetaan jo peruskoulun alemmilla luokilla, mutta ongelmat jäävät myös valitettavan usein tunnistamatta ja vaille riittävää tukea. Koska aikuisten opiskelijoiden määrä on ammatillisissa opinnoissa lisääntynyt, muuttaen näin samalla koulutuksen ikärakennetta, on myös oppimisvaikeuksien selvittelyjen määrä opiskeluterveydenhuollossa kasvanut. (STM, 2021, s. 98–99.)

Keskittymisvaikeuksista kärsivällä opiskelijalla olisi hyvä olla opiskeluhuollon puolesta nimetty työntekijä, joka auttaa tekemään henkilökohtaisen opintosuunnitelman mahdollisimman konkreettiseksi ja seuraa kyseisen suunnitelman etenemistä tasaisin väliajoin (Kippola-Pääkkönen, 2021, s. 319–320). Kun

itsenäisen opiskelun työmäärä kasvaa, odotetaan nuoren yhtä itsenäisemmin ot-tavan vastuuta omasta ajankäytöstä ja elämänhallinnasta. Sekä keskittymis- että oppimisvaikeudet vaikeuttavat usein varsinkin teoreettisia opintoja, mutta myös käytännönläheisiä opintoja. Parhaimmillaan nuori voi kuitenkin suoriutua opiske-lusta erinomaisesti myös itsenäisesti. Osa heistä kuitenkin tarvitsee tukea muita enemmän muun muassa arjen hallinnassa ja opinnoissa selviytymisessä. (Kip-pola-Pääkkönen, 2021, s. 320.)

Opiskelijahuoltolain (L 1287/2013) 8 § määrittelee, että koulu- ja opiskelutervey-denhuollon palveluiden tulisi pyrkiä tunnistamaan opiskelijoiden varhaisen tuen tarpeet velvoittaen heidät myös järjestämään tarvittava tuki sekä ohjaamaan tar-vittaessa tutkimuksiin. Näin ollen opiskelijahuollon rooli opiskelijoiden tuen tar-peen havainnoinnissa ja tukitoimien järjestämisessä tulisi olla ensikosketus tar-vittavan ja oikea-aikaisen tuen piiriin pääsemiseen ehkäisten samalla opiskelun haasteiden kasaantumista.

3.3 Erityisopetuksen rooli

Opiskelun katsotaan yleisesti olevan opiskelijan työtä – tällöin myös opiskeluky-kyä voidaan pitää verrattavissa työkykyyn. Opiskelukykyä tuettaessa tuetaan sa-malla myös opiskelijan omia voimavaroja sekä tervettä itsetuntoa opiskelijana. Näitä voimavaroja uhkaavia tekijöitä voivat kuitenkin olla esimerkiksi keskittymi-sen vaikeudet sekä kokemus heikosta elämänhallinnasta ja omien kykyjen riittä-mättömyydestä. Erilaisista oppimista vaikeuttavista tekijöistä johtuvat puutteelli-set opiskelutaidot vaikuttavat myös suoraan opiskelijan opiskelukykyyn, voima-varoihin ja opiskelutuloksiin. Jos opintojen kuormittavuus tuntuu yhtäjaksoisesti liian raskaalta, heikentää se samalla myös opiskelumotivaatiota entisestään al-tistaen näin opiskeluun liittyvien haasteiden kasaantumiselle. (Kunttu, 2021, s. 38–39.) Näin ollen hyvin suunniteltu ja toteutettu opetus sekä siihen tarpeen vaa-tiessa liitettävä erityisopetus on kaikista keskeisin opiskelukykyä ja -menestystä tukeva tekijä.

Erityisopetuksella tarkoitetaan yksilöityä opetusta, jota tarjotaan oppimisessa erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille, joilla on jostain syystä vaikeuksia oppimisessa ja koulunkäynnissä. Näitä syitä voivat olla muun muassa vammasta, sairaudesta tai oppimisen vaikeuksista, kuten lukivaikeuksista tai matemaattisista oppimisen vaikeuksista johtuvat tekijät. Erityisopetuksen käytännön järjestämiselle on erilaisia vaihtoehtoja: se voi toteutua integroituna yleisopetuksen ryhmässä, osin erillisessä tilassa ja osin yleisopetuksessa tai kokonaan erillisessä opetustilassa ja -ryhmässä. Opintoja voidaan myös tarvittaessa yksilöllistää yleisopetuksen järjestelmästä poikkeaviksi. (Tilastokeskus, i.a.)

Varsinaisen erityisopetuksen ulkopuolisia erityisen tuen muotoja oppimiseen voivat olla esimerkiksi lisääjän myöntäminen kirjallisten töiden toteuttamiselle, muistiinpanojen saaminen etukäteen sekä vaihtoehtoiset tavat osoittaa omaa osaamistaan vaikkapa suullisesti toteutettavan koejärjestelyn muodossa. Myös erityisesti luki-, muistamisen ja keskittymisvaikeuksien tukitoimina voidaan käyttää monia erilaisia digitaalisia apuvälineitä. (Nukari, 2021, s. 311–312.) Näitä välineitä voivat olla esimerkiksi tietokoneessa jo valmiina olevan teksti puheeksi -lukutoiminnon tai erilaisten äänikirjapalveluiden hyödyntäminen.

4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Opinnäytetyömme on tutkimuspainotteinen, ja sen tarkoituksena on kartoittaa opiskelijoiden keskittymis- ja oppimisvaikeuksien esiintymistä sekä niiden tuottamaan tuen tarpeeseen vastaamista toisen asteen opinnoissa. Työn tavoitteena on tuottaa kouluille – erityisesti työelämäkumppanillemme Business College Helsingille – lisätietoa opiskelijoiden keskittymis- ja oppimisvaikeuksien esiintyvyydestä. Tämän lisäksi tuomme näkyväksi näihin vaikeuksiin tarvittavan ja saatavan tuen laadun ja määrän eroja sekä siihen liittyviä mahdollisia kehityskohtia.

Työssämme tuomme esille opiskelijoiden sekä koulun henkilökunnan kokemuksia ja näkemyksiä keskittymis- ja oppimisvaikeuksien esiintymisestä sekä niiden luomasta tuen tarpeesta ja siihen vastaamisesta. Vertaamme myös opiskelijoiden ja henkilökunnan kokemuksia keskenään löytääksemme niistä mahdolliset yhtäläisyydet ja eroavaisuudet. Oma hypoteesimme aiheesta on se, että vastaukset tulevat jossain määrin eroamaan toisistaan esimerkiksi niin, että opiskelijoille henkilökunnan taholta tarjottu tuki ja henkilökunnan kokemus sen tarpeesta ei vastaa sen todellista tarvetta opiskelijoiden näkökulmasta.

Opinnäytetyömme kautta meillä on mahdollisuus tuoda näkyväksi keskittymis- ja oppimisvaikeuksien esiintyvyyden todellista määrää sekä niiden esiintyvyyteen ja kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä. Työmme antaa meille mahdollisuuden myös ilmaista kouluille luotettavassa muodossa mahdollinen lisähuomion tarve keskittymis- ja oppimisvaikeuksien havainnointiin ja tukemiseen. Haluamme työllämme myös vähentää oppimiseen ja opiskeluun liittyvien vaikeuksien myöntämiseen sekä tuen pyytämiseen liittyvää mahdollista häpeää antamalla tilaisuuden kertoa niihin liittyvistä omista kokemuksista avoimesti. Pyrimme myös selvittämään, millaisia tunteita näihin vaikeuksiin opiskelijoilla liittyy. Tutkimuskysymyksemme ovat seuraavat:

1. Miten keskittymis- ja oppimisvaikeudet ilmenevät ja vaikuttavat opiskeluun?
2. Miten opiskelijoiden ja koulun henkilökunnan näkemykset keskittymis- ja oppimisvaikeuksien esiintyvyydestä ja vaikutuksista eroavat?
3. Miten keskittymis- ja oppimisvaikeuksiin kouluissa tarjottavaa tukea tulisi kehittää?
4. Miten puhelimen käyttö ja videopelien pelaaminen korreloivat keskittymisvaikeuksien esiintyvyyden ja niiden aiheuttamien haasteiden kanssa?
5. Millaisia tunteita keskittymis- ja oppimisvaikeudet aiheuttavat opiskelijoilla?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimusympäristö ja työelämäkumppani: Business College Helsinki

Business College Helsinki on 1800-luvun loppupuolella perustettu, Helsingin Pasilassa sijaitseva ammatillinen oppilaitos, jossa pääsääntöisinä opintopolkuina ovat joko liiketoiminnan (merkonomi) tai tieto- ja viestintätekniikan (datanomi) koulutuslinjat sekä suomeksi että englanniksi. Business College on toisen asteen oppilaitos, jossa opiskelee pääsääntöisesti 16–19-vuotiaita nuoria. Business College tunnettiin aiemmin nimellä Suomen Liikemiesten Kauppaopisto (SLK). Koulussa opiskelee noin 2800 opiskelijaa, joista tutkimusryhmäämme kuuluvat kaikki ensimmäisen vuoden opiskelijat sekä liiketoiminnan että tieto- ja viestintätekniikan linjoilta, eli noin 400 opiskelijaa. (Business College, i.a.-a.)

Business Collegesta löytyy myös opiskelijalle laajasti sellaisia tukitoimia, joita ei välttämättä muualla ole. Koululla on esimerkiksi College Coacheja, jotka ovat käytävillä jalkautuvia luotettavia aikuisia, jotka voivat myös tarvittaessa tarjota tukea sitä tarvitsevalle nuorelle tai ohjata eteenpäin oikealle taholle, mikäli nuori ei tiedä minne mennä. Business Collegessa toimii myös työelämä- ja uraohjauspalvelu Futura, jossa opiskelija voi saada tukea muun muassa ansioluettelon laatimiseen, yrittäjyyteen, työnhakuun tai saada työvalmennusta. (Business College, i.a.-b.)

5.2 Kyselylomake tiedonkeruuvälineenä

Opinnäytetyömme kyselylomakkeet sisältävät sekä määrällisiä että laadullisia kysymyksiä, mutta tutkimus on pääsääntöisesti määrällinen. Määrällinen tutkimus kyselylomakkeiden muodossa soveltuu opinnäytetyöhömme parhaiten, koska sen tarkoituksena on ennen kaikkea kartoittaa keskittymis- ja oppimisvaikeuksien esiintyvyyden määrää ja vaikutuksia sekä niihin liittyvää tuen tarvetta. Näin ollen määrällinen tutkimus antaa meille mahdollisuuden yleistää keräämämme materiaali koskemaan opiskelijoista muodostuvaa ryhmää myös laajemmin

(SurveyMonkey, i.a.). Pyrimmekin tutkimuksen tuloksilla joko vahvistamaan tai kumoamaan luomamme hypoteesin siitä, että opiskelijoiden ja koulun henkilökunnan kokemukset tuen tarpeesta ja siihen vastaamisesta eivät kohtaa.

Kyselylomake on tavanomaisin määrällisessä tutkimuksessa käytettävä aineiston keräämisen tapa. Se soveltuu opinnäytetyömme tutkimukseen erityisen hyvin siksi, että se mahdollistaa laajan otannan aineistolle sekä henkilökohtaisiinkin kysymyksiin vastaamisen matalalla kynnyksellä sen tarjoaman anonymiteetin ansiosta. Kohderyhmän huomioiden on sähköisesti tehtävä tutkimus todennäköisesti helpommin lähestyttävä tutkimusmenetelmä kuin esimerkiksi yksilöhaastatteluun osallistuminen. (Vilka, 2021, s. 76–79.)

Loimme yhteistyössä työelämäkumppanimme edustajan kanssa erilliset kyselylomakkeet opiskelijoille ja opetushenkilöstölle. Lomakkeet sisälsivät suljettuja ja avoimia sekä vapaaehtoisia että pakollisia kysymyksiä. Pyrimme tarjoamaan vastausmahdollisuuden kaikille vuonna 2021 Business College Helsingissä aloittaneille opiskelijoille ja saamaan näin mahdollisimman suuren otannan vastauksia opiskelijoilta, joilla on tutkimukseen liittyviä, yhä suhteellisen tuoreessa muistissa olevia kokemuksia sekä ammattikoulussa opiskelusta että peruskoulun ajalta. Toinen kysely suunnataan Business Collegen opetushenkilöstölle.

Opiskelijoiden kyselylomake (Liite 3) sisälsi 15 kysymystä, joissa käsiteltiin muun muassa keskittymis- ja oppimisvaikeuksiin liittyvää oireilua ja tunteita, mistä oli saanut tukea opintoihinsa sekä koronapandemian vaikutuksia opiskeluun. Lomakkeen alussa kysyimme perustietoja esimerkiksi iästä ja ryhmäkoosta, sekä kartoitimme puhelimen käyttöön ja videopelien pelaamiseen liittyvää käyttäytymistä. Opiskelijoiden kyselylomake ei sisältänyt lainkaan pakollisia avoimia kysymyksiä.

Opettajien kyselylomake (Liite 4) sisälsi 11 kysymystä, joissa kysyttiin työuran pituudesta sekä opettajien havainnoista opiskelijoiden vaikeuksien esiintyvyydestä ja sen mahdollisista muutoksista. Lisäksi kysyttiin muun muassa tuen tarjoamista rajoittavista tekijöistä ja kehityskohdista tuen tarjoamisessa. Opettajien kyselylomake sisälsi kolme täysin avointa pakollista kysymystä. Molempien

kyselylomakkeiden lopussa oli myös mahdollisuus avoimeen vastaukseen ilman määriteltyä kysymystä tutkimuksen aiheisiin liittyen. Lomakkeiden kysymykset muodostettiin tutkimuskysymyksiin ja työelämäyhteistyön toivomuksiin pohjaten, ja ne löytyvät opinnäytetyön lopusta liitteinä.

Pyrimme tätä opinnäytetyötä tehdessä toimimaan hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Tällä tarkoitetaan sitä, että noudatimme yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimusta tehdessä sekä saatuja tuloksia arvioidessa ja esittäessä (TENK, 2021). Varmistaaksemme, että tutkimukseen osallistuville ei koidu tutkimuksesta minkäänlaista haittaa, huolehdimme siitä, että kyselyn vastaaja ei ole tunnistettavissa vastausten perusteella. Kyselylomakkeen käytön etuihin tutkimusta tehdessä kuuluukin olennaisesti se, että se mahdollistaa vastaajien täyden anonymiteetin (Vilkka, 2021, s. 76). Pääsy tutkimuksen aineistoon on vain meillä opinnäytetyön tekijöillä. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista, ja osallistumisen keskeyttäminen on mahdollista myös kyselylomaketta jo täytettäessä.

Liitimme lisäksi kunkin kyselylomakkeen alkuun saatekirjeen (Liite 1 & Liite 2), jossa vastaajaa informoidaan tutkimuksen tekijöistä, tarkoituksesta, sekä keskeisistä termeistä. Saatekirje on siis erikseen hyväksyttävä ennen kuin tutkimuskysymyksiin voi vastata ja tutkimukseen osallistua. Keskeiset termit selitetään tutkimuksen saatekirjeessä myös ennen kaikkea sen luotettavuuden turvaamiseksi varmistaaksemme, että tutkimukseen osallistuva ymmärtää siihen sisältyvät kysymykset sillä tavalla kun olemme ne niitä laatiessamme tarkoittaneet. Pyrimme tällä tavoin välttämään tutkimustulosten mahdollisista väärinkäsityksistä johtuvia vääristymiä. (Vilkka, 2021, s. 153–154.) Suoritimme lomakkeiden esitestauksen ulkoisen palautteen saamiseksi muutamalla opiskelija- ja työkollegalla saadaksemme myös ulkoista ammatillista näkökulmaa kysymyksiin ja niiden aseteluun.

5.3 Aineiston keruu

Hyödynsimme aineistonkeruussa työelämäkumppaniamme Business College Helsinkiä, ja keräsimme aineistoa kyselylomakkeiden avulla. Opiskelijoille sekä niille opettajille, jotka vastaavat kyseisten opiskelijoiden opettamisesta, lähetettiin erilliset kyselylomakkeet sähköpostitse. Lomakkeeseen vastaaminen oli täysin vapaaehtoista, eli opiskelijalla oli mahdollisuus lopettaa vastaaminen sen tuntuessa epämiellyttävältä. Kynnyksen tutkimukseen osallistumisesta voi kuitenkin olettaa olleen matala, ja odotimme saavamme riittävän laajan otannan vastauksia tutkimuksen tarkoituksiin.

Kyselylomakkeiden välittämisessä vastaajille meitä avusti työelämäkumppanimme yhteyshenkilö ja Business College Helsingin laaja-alainen erityisopettaja Auli Leivonen. Auli osallistui opinnäytetyöhömmme tuomalla esille työelämäkumppanin toiveita ja palautetta kyselyn tekemisvaiheessa, jonka perusteella loimme molempia osapuolia tyydyttävät kyselylomakkeet. Lomakkeet myös jaettiin sähköpostitse hänen kauttaan 101 opetushenkilöstön jäsenelle, jotka jakoivat ne sitten omille opiskelijoilleen. Varmuutta siitä, kuinka monelle opiskelijalle lomake todellisuudessa päätyi ei kuitenkaan ole. Kyselyihin vastaamisesta lähetettiin opettajille muistutus kahden viikon jälkeen siitä, kun kyselyt oli alun perin lähetetty. Aikaa vastaamiseen oli kokonaisuudessaan toukokuun 2022 ajan.

5.4 Aineiston analysointi

Säilytimme kerättyä aineistoa lukitulla Webropol -alustalla, jossa pääsy vastauksiin oli vain toisella opinnäytetyön tekijöistä, ja kerätty aineisto hävitettiin opinnäytetyön julkaisun jälkeen. Tutkimusaineiston analysoinnissa käytimme menetelmänä vastausten taulukointia tilastollisesti käsiteltävään muotoon, ja teimme koottuun aineistoon pohjautuen johtopäätöksiä tutkimuskysymyksiin perustuen. Pyrimme siis tarkastelemaan tutkimuksen tuloksia ensisijaisesti tutkimuskysymysten kautta.

Raportoimme tutkimuksen tulokset kokonaisuudessaan, mutta pyrimme ensisijaisesti kokoamaan niistä mahdollisimman selkeitä ja konkreettisia johtopäätöksiä. Kyselylomakkeiden vastausajan ummettua siirsimme vastaukset Exceliin luottavampaan muotoon, ja pääsy niihin oli myös vain meillä opinnäytetyön tekijöillä. Sisältöanalyysimenetelmän avulla voidaan kuvata tutkittavaa ilmiötä tiivistetyssä muodossa. Analyysin tarkoituksena on sanoittaa ja luoda selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksesta laadullisen tekee se, että sen käsittely perustuu tulkintaan sekä loogiseen päättelyyn. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.117–122.)

Ymmärrämme, että väärinkäsityksistä johtuneet virheet aineistossa eivät ole välttämättä täysin vältettävissä, ja ne voivat näin ollen vaikuttaa myös tutkimustuloksiin. Tutkimustulosten luotettavuuden kannalta kyselylomakkeen käyttöön liittyy väärinymmärrysten aiheuttamien vääristymien lisäksi riski siitä, että vastausprosentti jää liian alhaiseksi tarpeeksi luotettavan tiedon tuottamiseksi (Vilkkä, 2021, s. 76). Pyrimme tutkimuksen tekoon ryhtyessä välttämään tätä riskiä ennen kaikkea niin, että tarjoamme vastausmahdollisuuden riittävän suurelle ryhmälle, ja pyrimme pidentämään kyselylomakkeen vastausaikaa mahdollisuuksien mukaan.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Opiskelijoiden vastaukset

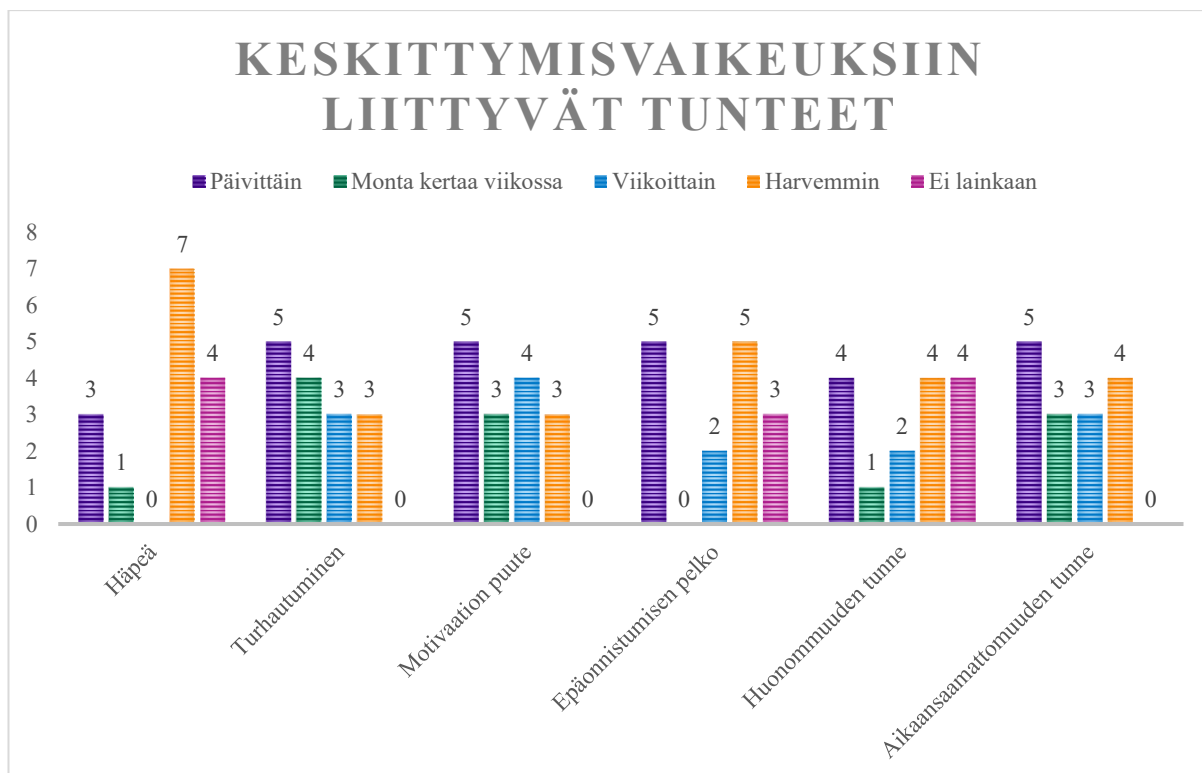
Kyselylomakkeeseen vastasi yhteensä 15 opiskelijaa, ja vastauksia tuli vain merkonomiopiskelijoilta. Kyselyn vastausprosentti ei ole meillä tiedossa, koska emme tiedä kuinka monelle opiskelijalle lomake tarkalleen lähetettiin. Lomakkeen oli avannut yhteensä 32 opiskelijaa, joista 17 oli alkanut vastaamaan ja 15 lähetti vastauksensa. Tieto- ja viestintätekniikan opiskelijoilta ei tullut lainkaan vastauksia. Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden (n=15) iät vaihtelivat välillä 16–32

vuotta ja vastaajien keski-ikä oli 17,73. Heistä 5 oli tyttöjä, ja 10 poikia. Vastanneiden luokkakoko vaihteli kahden välillä, 9 vastaajalla se oli 10–20 opiskelijaa, ja 6 vastaajalla 21–30 opiskelijaa. Luokkakoot olivat positiivinen yllätys, sillä odotimme suurempien opiskelijaryhmien korostuvan vastauksissa.

Kysyttäessä videopelien pelaamisesta vapaa-ajalla hieman alle puolet, eli 7 vastasi pelaavansa viikoittain, 2 monta kertaa viikossa ja noin kolmasosa, eli 5 päivittäin. Vain 1 vastaajista kertoi, että ei pelaa koskaan. Pelaamiseen kuluvaan aikaan liittyvään jatkokysymykseen vastanneista keskimääräinen opiskelija kertoi pelaavansa 1–2 tai 2–4 tuntia kerrallaan riippumatta siitä kuinka usein hän videopelejä viikon aikana pelasi. Vastaajista 1 kertoi pelaavansa kerrallaan yli 6 tuntia.

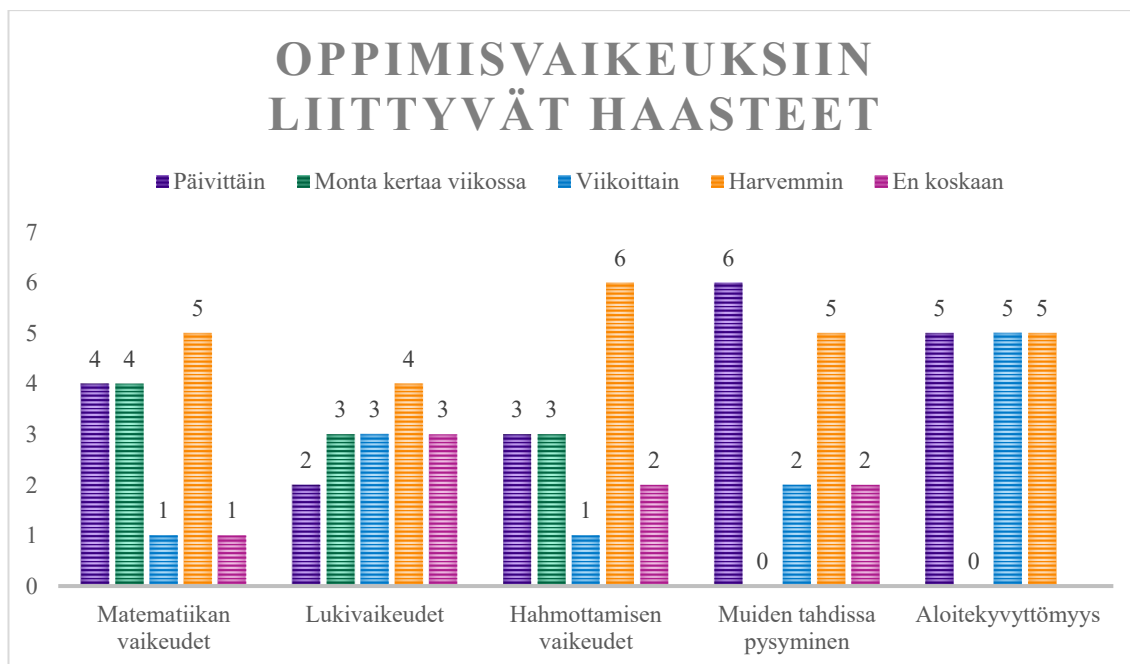
Puhelimen käytön määrästä kysyttäessä opiskelijoista valtaosa vastasi käyttävänsä puhelinta joko 4–6 tuntia (7 vastaajaa) tai yli 6 tuntia (5 vastaajaa) päivässä. Tässä on hyvä huomioida se, että puhelimen käytön määrää on yleensä vaikea arvioida kovinkaan tarkasti sen satunnaisen luonteen takia, joten todellinen puhelimen äärellä vietetty aika voi poiketa vastauksista paljonkin. Puhelimen suosituimmat käyttötarkoitukset olivat yhteydenpito (KA: 3,7, asteikko 1–5), tiedonhaku, musiikin kuuntelu (KA 3.5) sekä sosiaalinen media (KA 3.4). Vähiten vastaajat käyttivät puhelinta uutisten seurantaan (KA 2.7) ja opintoihin liittyviin asioihin (KA 2.8).

Keskittymisvaikeuksiin liittyvistä tunteista kysyttäessä (Kuvio 1) vähintään viikoittain esille nouseva negatiivinen tunne oli 12 opiskelijalla turhautuminen ja motivaation puute. Vastauksissa korostui myös aikaansaamattomuuden tunne, jota koki 11 opiskelijaa vähintään viikoittain ja 5 päivittäin. Vastausvaihtoehdoiksi lueteltuja tunteita olivat häpeä, turhautuminen, motivaation puute, epäonnistumisen tunne sekä huonommuuden tunne. Keskittymisvaikeuksiin liittyvistä oireista korostuivat levottomuus, jota 7 vastaajaa kertoi kokevansa päivittäin, sekä paikallaan pysymisen vaikeudet, jota 7 kertoi kokevansa päivittäin. Muita lomakkeessa annettuja vaihtoehtoja olivat kännykän selailu sekä vaikeus kuunnella.



Kuvio 1. Keskittymisvaikeuksiin liittyvät tunteet

Oppimisvaikeuksiin viittaavista vaikeuksista kysyttäessä (Kuvio 2) tilanne oli keskittymisvaikeuksiin liittyvään oireiluun verrattuna hieman parempi, mutta silti jopa 6 opiskelijaa kertoi kokevansa päivittäin muiden tahdissa pysymisen vaikeaksi. Myös matemaattiset vaikeudet vaivasivat monta kertaa viikossa jopa 8, eli puolta vastanneista. Oppimisvaikeuksien aiheuttamista tunteista korostuivat turhautuminen, jota koki 12 vähintään viikoittain ja motivaation puute, jota 8 koki viikoittain. Avoimista vastauksista esille nostettuja tunteita olivat myös ”viha” ja ”perässä pysyminen”. Perässä pysymisen voimme tulkita myös turhautumiseksi, mutta vihan tunteen tulkinta ilman vihan kohteen määrittelyä on haastavaa. Vaikka vastauksen tulkitseminen onkin haasteellista ilman riittävää kontekstia, on näin vahva ilmaisu kuitenkin tärkeää huomioida. Tässä yhteydessä päädyimme kuitenkin tulkitsemaan myös vihan voimakkaana turhautumisen tunteena.



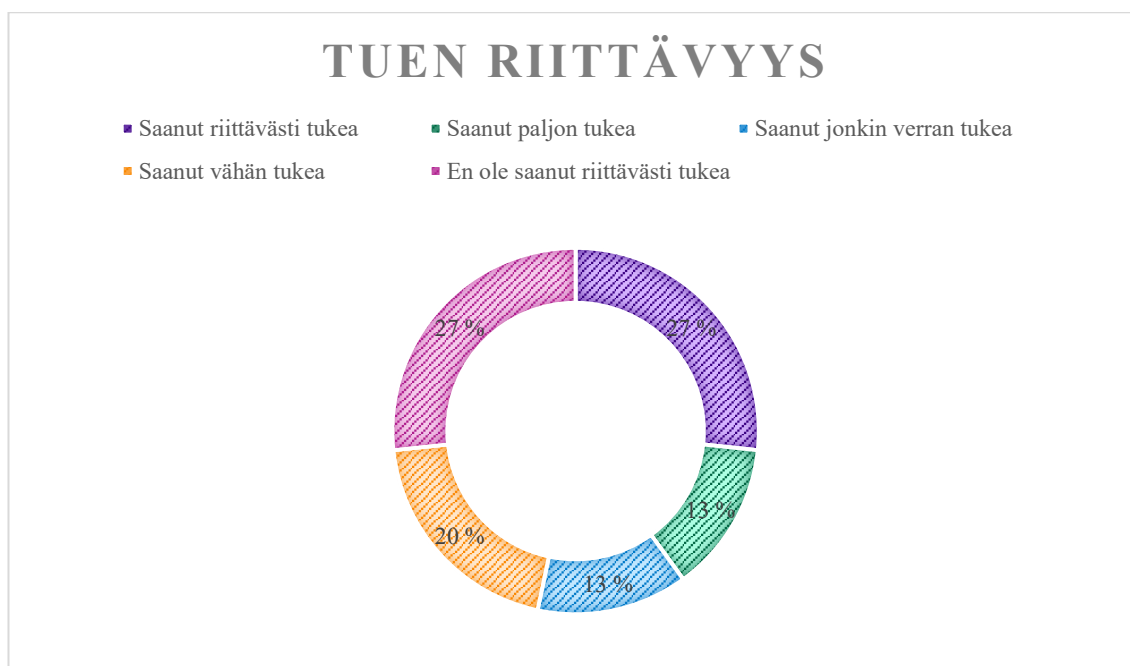
Kuvio 2. Oppimisvaikeuksiin liittyvät haasteet

Kysymyksessä tuen saamiseen annetuista vaihtoehdoista opiskelijoiden vastaukset jakaantuivat myöntäviin ja kieltäviin vastauksiin melko tasaisesti. Kysymyksessä ei kuitenkaan huomioitu sitä, onko opiskelija kokenut tuen tarvetta, vaan sen saamista tiedusteltiin tuen tarpeesta riippumatta yleisellä tasolla. Avoin vastauksen lisäksi annettuja vaihtoehtoja olivat opinto-ohjaaja, erityisopettaja, muu opettaja, koulukuraattori, koulupsykologi, muut opiskelijat, ystävät, perheenjäsenet, terveydenhoitaja sekä psykiatrinen sairaanhoitaja. Koulun opetuksen puolelta eniten apua ilmoitettiin saadun opinto-ohjaajalta (8 vastaajaa) ja opettajilta (7 vastaajaa). Kaikista vaihtoehdoista eniten apua kerrottiin saadun muilta opiskelijoilta (9), ystäviltä (11) ja perheenjäseniltä (9). Opiskelijan lähipiirin merkitys korostui siis vastauksissa selvästi. Vähiten apua opiskelijat ilmoittivat saaneensa psykiatriselta sairaanhoitajalta (3) ja koulukuraattorilta (4) Avoinissa vastauksissa 1 opiskelija kertoi saaneensa tukea myös ”*apu opettaja*”.lta, minkä tulkitsimme kuuluvan myös muu opettaja -kategorian alle.

Tuen riittävydestä kysyttäessä (Kuvio 3) vastaukset jakaantuivat asteikolla (*olen saanut riittävästi tukea opintoihini – en ole saanut riittävästi tukea opintoihini*) ääripäihin, nojaten kuitenkin hienoisesti kokemukseen siitä, tuen määrä ei ole ollut täysin tai lainkaan riittävää (7 vastaajaa). Mielestään riittävää tukea oli saanut 6

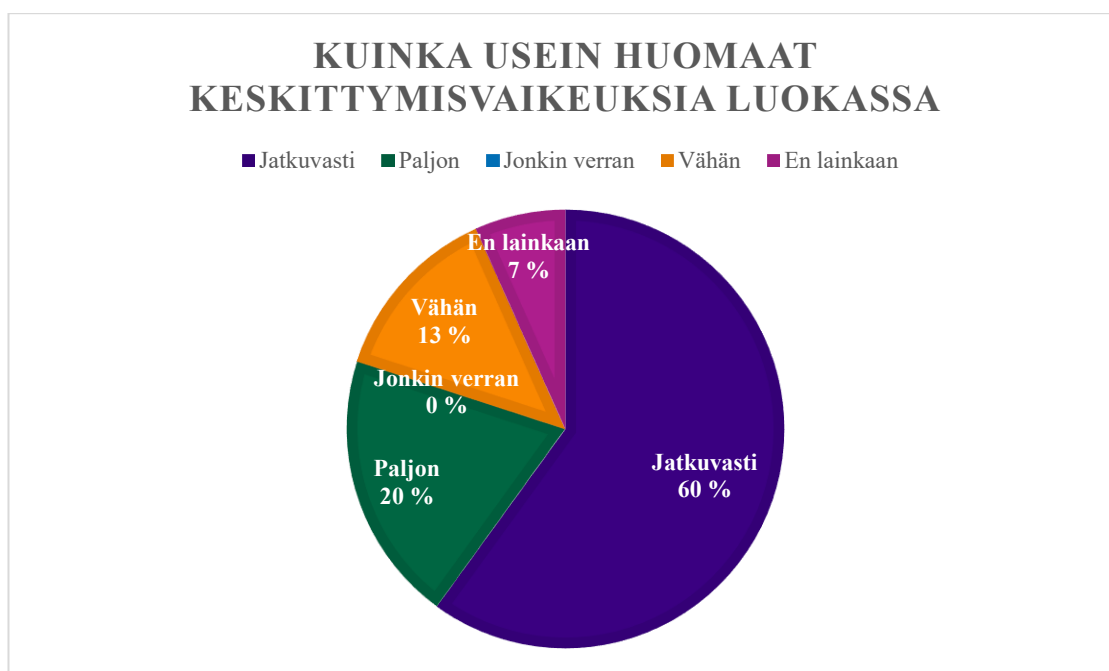
vastaajaa. 2 vastaajista ei osannut arvioida saamansa tuen riittävyyttä. Avoimissa vastauksissa koulun tarjoaman tuen kehittämisen keinoihin liittyen opiskelijat toivat ilmi erityisen tuen tarvetta matematiikkaan ja tulokselliseen toimintaan liittyvissä opinnoissa. Matemaattisten aineiden nostaminen esille avoimissa vastauksissa voi viitata siihen, että tuen tarve on ollut olemassa jo ennen nykyisissä opinnoissa ilmenneitä haasteita matemaattisten aineiden kumuloituvan luonteen seurauksena. (Nukari, 2021, s. 308). Jossain kohtaa opintoja on siis mahdollisesti edetty liian nopeasti ja liian vähäisellä tuella tehden näin uuden oppimisesta ennen edeltävien aiheiden hallintaa yhä vaikeampaa.

Yhdessä vastauksessa kritisoitiin myös ilmeisesti jonkin opetushenkilökunnan jäsenen toimintaa; ”*etunimi sukunimi vois ottaa työnsä tosissaan*”. Turhautuneisuutta ainakin joihinkin opetushenkilökunnan jäseniin oli siis tulkittavissa opiskelijoiden vastauksista, ja tämä ilmeisesti sama henkilö esiintyi useamman kysymyksen avoimissa vastauskentissä ilman minkäänlaista kontekstia kysymyksen kanssa. Huomioimme nämä ja muut tutkimuksen kannalta käyttökkelvottomat avoimet vastaukset myöhemmin opinnäytetyön pohdinnassa tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta.



Kuvio 3. Tuen koettu riittävyys

Vastaajista selvä enemmistö eli 12 vastaajaa kertoi huomaavansa keskittymisvaikeuksia opiskeluryhmässään (Kuvio 4) jatkuvasti tai paljon, ja vain 3 vastaajaa oli huomannut niitä vain vähän tai ei lainkaan. Koronapandemian koettiin vaikuttaneen vastaajan henkilökohtaiseen keskittymiseen pääsääntöisesti vain vähän, 6 vastaajan vastatessa sen olleen keskittymisensä kannalta neutraali asia. Vastaukset painottuivat kuitenkin kevyesti kokemuksiin negatiivisista vaikutuksista 5 vastaajan kokiessa muutoksen vähän tai vahvasti kielteisenä. 4 vastaajan mielestä vaikutus keskittymiseen oli kuitenkin koettu positiiviseksi. Jakaumaa voidaan tulkita niin, että vaikutukset negatiivisina kokeneille kasvatusten tapahtuva opetus ja ympäröivä opiskelijayhteisö ovat opiskelua ensisijaisesti edistäviä tekijöitä. Positiivisten vastausten perusteella taas tavanomaista itseohjautuvampi opiskelu ja itse valitussa ympäristössä tapahtuva opiskelu voivat myös edistää opiskelijan keskittymiskykyä.



Kuvio 4. Havainnot keskittymisvaikeuksien esiintyvyydestä omassa luokassa

6.2 Opettajien vastaukset

Lomake lähetettiin 101 opettajalle, joista 23 oli avannut kyselylomakkeen, 14 aloittanut vastaamisen ja 11 lähettänyt vastauksensa. Vastausprosentti oli 10,9 %. Opettajilta saimme vastauksia (n= 11) opiskelijoita tasapuolisemmin niin tietojä viestintätekniikan, suomen kielen kuin merkonomiopiskelijoiden opettajilta. Vastanneista yli puolet (6 vastaajaa) oli opettanut Business Collegessa yli 8 vuotta ja heistä 5 jo yli 10 vuotta. Pitkään toimineiden opettajien lisäksi toinen tilastoissa korostunut ryhmä oli 1–3 vuotta tehtävissään toimineet opettajat, joita vastaajista oli hieman alle kolmasosa eli 3.

Opettajat olivat yhtä mielisiä siitä, että opiskelijoiden oppimisvaikeudet (Kuvio 5) ovat lisääntyneet viimeisen viiden vuoden aikana hieman tai paljon (9 vastaajaa). Vastaajista 1 ei ollut havainnut muutosta, ja 1 vastasi niiden vähentyneen hieman. Keskittymisvaikeuksien (Kuvio 6) koettiin lisääntyneen oppimisvaikeuksia voimakkaammin. 8 vastaajan mielestä vaikeudet ovat lisääntyneet hieman tai paljon, 3 vastaajaa ei ollut havainnut muutosta viimeisen viiden vuoden aikana. Kukaan vastaajista ei ollut sitä mieltä, että keskittymisvaikeudet olisivat vähentyneet aiempaan verrattuna.



Kuvio 5. Opettajien kokemus oppimisvaikeuksista



Kuvio 6. Opettajien kokemus keskittymisvaikeuksista

Koronapandemian aikana keskittymis- ja oppimisvaikeudet olivat lisääntyneet opettajien näkökulmasta jonkin verran, mutta keskittymisvaikeuksien kohdalla noin puolet vastaajista ei ollut havainnut muutosta. Erityisesti etäopiskelussa opettajien voikin olla vaikea havainnoida keskittymiseen liittyviä haasteita, kun kasvokkaista kontaktia opetustilassa ei ole. Oppimisvaikeudet sen sijaan voivat olla helpommin havaittavissa myös etäopiskelussa, koska niiden vaikutukset voivat olla vahvemmin nähtävissä opiskelun konkreettisissa tuloksissa, kuten arvosanoissa, korostuen esimerkiksi jollain tietyllä osa-alueella.

Koronapandemian vaikutuksista opiskelijoiden ryhmätyöskentelytaitoihin opettajien mielipiteet jakautuivat osittain positiivisiin, osittain tai vahvasti negatiivisiin ja neutraaleihin havaintoihin. Opettajien havaintojen mukaan lähiopetukseen siirtyminen on osin tuottanut opiskelijoilla sopeutumisvaikeuksia ja siirtymä on ollut takkuavaa.

Aluksi oli tosi iloista työskennellä taas kavereiden kanssa. Tapahtumiin osallistuminen muuttui siten, että monet ilmoittautuvat mukaan, mutta jäävät tulematta.

Tahmeutta ilmassa lähiopetukseen siirtymisen jälkeen

Vastauksissa tuli ilmi myös selkeän negatiivisia vaikutuksia opiskelijoiden ryhmätyöskentelytaitoihin.

Aloitteellisuus ryhmiin on vähentynyt, tarvitaan enemmän ohjausta ryhmäytymiseen ja yhdessä tehtävän työn aloittamiseen --

On ehkä hiukan enemmän opiskelijoita, jotka eivät kykene ryhmiin, vaan haluavat tehdä kaiken yksin, vaikka voisivat tehdä kaverin tai ryhmän kanssa.

Opettajat huomioivat myös neutraaleja tai ristiriitaisia vaikutuksia, eivätkä halunneet yksilöidä pandemian vaikutuksille ryhmätyöskentelyyn tiettyä suuntaa.

Koska ryhmiä ei ole teetetty paljoa, on työskentelytaidot myös heikompia. Toisaalta jo ennen koronaakin ryhmätyöskentelytaidot olivat melko huonoja. Ei oteta vastuuta, annetaan muiden tehdä työt ja itseohjautuvuus on puutteellista.

Joltain osin taidot ovat parantuneet, joltain osin mahdollisesti huonontuneet tai jääneet vähemmän näkyviksi. --

Aikuisilla ei ole tapahtunut muutoksia.

Yksi vastauksista toi esille myös jo ennen etäopetukseen siirtymistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden mahdollisesti entuudestaan heikentyntä asemaa.

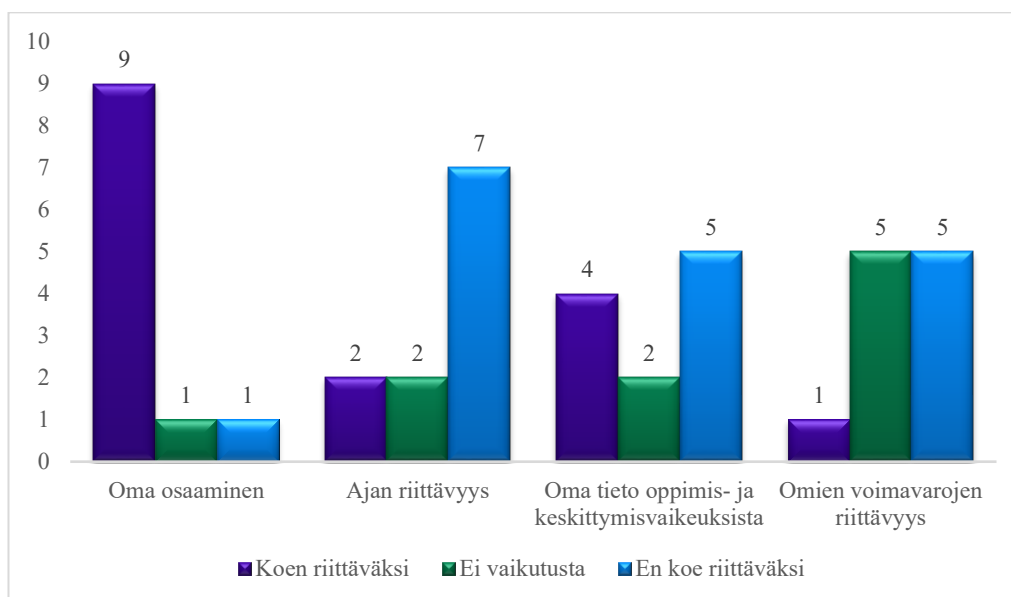
Ne, jotka muutoinkin olisivat tarvinneet tukea ryhmässä työskentelemisen taitoihin, ovat varmasti siirtyneet epidemian aikana vielä kauemmaksi taaksepäin siitä pisteestä, jossa sosiaalisten ja ryhmätyötaitojen kehitys edistyy.

Yksi vastaaja toi ilmi myös positiivisia vaikutuksia opiskelijoiden oppitunneilla tapahtuvassa aktiivisuudessa.

Koronapandemian aikana monesti Teamsissa opiskelijat olivat aktiivisempia osallistumaan kuin luokassa, varsinkin kun jokainen opiskelija oli saman ruudun takana. Eli pienryhmissä opiskelijat pystyivät esittämään ajatuksiaan ja oppimaansa toisilleen helpommin.

Vastauksista on siis tulkittavissa, että esimerkiksi etäopetuksen vaikutukset opiskelijoihin ovat olleet hyvin yksilöllisiä ja näin ollen osin ristiriitaisia. Ryhmätyöskentelytaidot ovat voineet osalla opiskelijoista parantua, kun ryhmätöiden toteuttaminen etäyhteyksin on vaatinut opiskelijalta enemmän itseohjautuvuutta ja taidot ovat päässeet harjaantumaan. Toisaalta jos motivaatiota ryhmätyöskentelyyn ei alun perinkään ollut, on itseohjautuvuutta ja aloitteellisuutta vaativa ryhmätyöskentely voinut osoittautua aiempaa vaativammaksi. On hyvä huomioida myös opiskelijan persoonan vaikutus asiaan. Jos opiskelija on jo ennen etätyöskentelyä kokenut tilan ottamisen ryhmätyöskentelytilanteissa vaikeaksi, on se voinut vaikeutua entisestään etäopiskelun myötä. Toisaalta etäyhteyksin toimiminen on voinut myös luoda rohkeutta tilan ottamiseen, joten etäopiskelun vaikutukset ovat hyvin yksilöllisiä eikä niitä voi yleistää tietynlaisiksi.

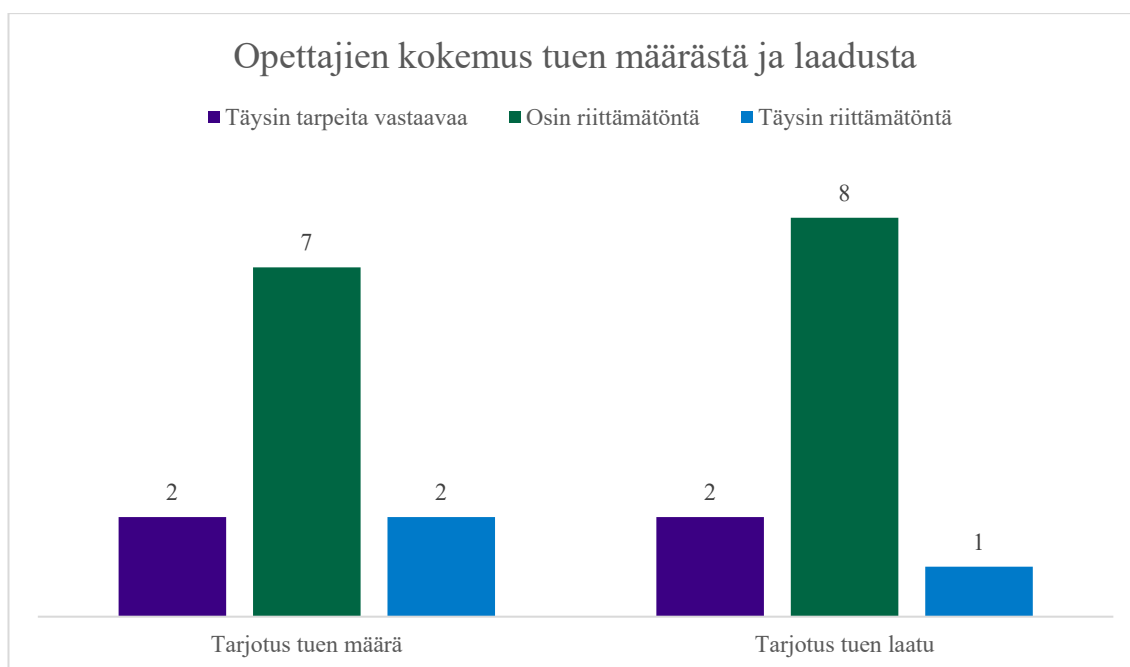
Opettajien mahdollisuutta opiskelijoiden auttamiseen (Kuvio 7) rajoittavista tekijöistä kysyttäessä suurimmaksi esteeksi koettiin ajan riittävyys (7 vastaajaa). Vähiten merkityksellisenä koettiin omien voimavarojen riittävyys, joiden 5 vastaajaa ei kokenut vaikuttavan omaan kykyyn tarjota tukea lainkaan. Valtaosa opettajista (9 vastaajaa) koki oman osaamisensa riittäväksi tuen tarjoamisessa. Tämän voisi tulkita korreloivan esimerkiksi vastaajien pitkien työurien kanssa, jolloin oma ammatillinen varmuus on ehtinyt vahvistua urallaan vasta aloittaneeseen verrattuna huomattavasti. Toisaalta on myös aiheellista huomioida, että pitkän uran luoma itsevarmuus saattaa sokeuttaa omilta kehityskohdilta, jolloin työntekijän ammatillinen kehitys hidastuu.



Kuvio 7. Tuen tarjoamista haastavat tekijät

Avoimissa vastauksissa nostettiin esille myös ”*opiskelijoiden henkilökohtaiset ominaisuudet*”, joskin sen merkitys jää tulkinnanvaraiseksi. Noston voisi kuitenkin tulkita esimerkiksi niin, että kyse on tapauskohtaisesta henkilökemiasta opettajan ja opiskelijan välillä, tai kenties opiskelijan motivoituneisuudesta tuen vastaanottamiseen. Olisi kuitenkin toivottavaa, että esimerkiksi henkilökemia tuen tarjoajan ja opiskelijan välillä ei vaikuttaisi opiskelijan mahdollisuuksiin saada tarvitsemaansa tukea, vaan että hänet ohjattaisiin tarpeen vaatiessa toisen ammattilaisen luokse tuetta jäämisen sijaan.

Opettajat kokivat koulun tarjoaman tuen osin riittämättömäksi (Kuvio 8) sekä määrältä (6 vastaajaa) että laadultaan (7 vastaajaa). Osa vastaajista oli kuitenkin sitä mieltä, että sekä tarjotun tuen määrä (2 vastaajaa) että laatu (2 vastaajaa) vastaavat täysin opiskelijoiden tarpeita. Tämä on kuitenkin selvässä ristiriidassa seuraavan kysymyksen vastausten kanssa, jossa kaikki vastaajat olivat yhtä mielisiä siitä, että tuen tarjoamisessa ja sen tarpeen havainnoinnissa on kehitettävää. Jää siis epäselväksi, miksi aiemman kysymyksen kohdalla tuen laatu ja määrä koettiin osin täysin riittäväksi.



Kuvio 8. Opettajien kokemus tuen määrästä ja laadusta

Kyselylomakkeessa kysyttiin avoimia vastauksia myös siihen, mikä opettajien mielestä opiskelijoiden tuen tarpeeseen vastaamisessa kaippaa vielä kehittämistä. Opettajien esille nostamia kehityskohteita oli muun muassa ”*todellinen opiskelijälähtöisyys*”, eli opetuksen henkilökohtaistaminen, jousto opetus- ja arviointimenetelmissä sekä säännöllinen kontakti omaopettajan kanssa. Erityisryhmänä mainittiin myös aikuisopiskelijat, joiden tuen tarpeita ei mahdollisesti huomioida yhdenvertaisesti nuoriin opiskelijoihin verrattuna. Lisäksi opiskelijoiden tarpeiden koettiin muuttuneen ja lisääntyneen, ja opettajat kaipasivat lisätietoa ja ymmärrystä siitä, milloin opiskelija tulisi ohjata keskitetymmän tuen piiriin. Huolta ilmaistiin myös niistä opiskelijoista, joilla erityisen tuen kriteerit eivät aivan täyty ja jotka saattavat näin ollen jäädä ilman tarvitsemaansa tukea. Kehittämisen tarvetta nähtiin siis opiskelijoiden tuen tarpeen tunnistamisessa sekä siinä, ettei niin sanottuja väliinputoajia, joilla asiat eivät ole riittävän huonosti, olisi.

Opettajille ymmärrys/tieto, että missä vaiheessa opiskelija kuuluu ohjata eteenpäin tuen piiriin? Mihin asti siis opettajan tulee pystyä hoitamaan homma luokassa itse?

myös sellaiset opiskelija, joille ei voida tehdä erityisen tuen suunnitelmaa tarvitsevat tukea eikä sitä ole juurikaan tarjolla.

Useammassa vastauksessa tuli ilmi myös havaintoja opiskelijoiden lähtökohdista peruskoulun jälkeen sekä koulun valintaprosessin toimivuudesta opintoihin soveltuvien opiskelijoiden valinnassa.

Hakeutumisvaiheen henkilökohtaistaminen ei ole onnistunut kaikilta puolin. Opiskelemaan tulee paljon opiskelijoita, joilta puuttuu kyky ja taidot opiskella tai opiskelijumotivaatio ei ole tarpeeksi.

Kaikille peruskoulupohjaisille pitäisi ensimmäiseksi olla opiskelutaitojen ja ryhmäkäyttämisen tukemista

Erityisesti yhdessä vastauksista oli myös tulkittavissa vahvaa turhautuneisuutta siitä, ettei tukea saa aina tarjottua opiskelijoille siitä huolimatta, että opettaja tahotoisi niin tehdä. Opiskelijan kyky huomata omat tuen tarpeensa sekä motivoituminen avun vastaanottamiseen ovat myös keskeisiä tekijöitä toimivan ja oikea-aikaisen tuen tarjoamisessa.

Tukea on tarjolla tuntien aikana, viime kädessä myös muuna aikana (opinnon päätyttyä), mutta kaikki tuen tarpeessa olevat opiskelijat eivät ota tukea vastaan. En tiedä, miten asian saisi muuttumaan. Väkisinkään ei voi tunkeutua toisen reviirille.

Kyselyn lopussa olleeseen vapaamuotoiseen huomioiden antamiseen aiheeseen liittyen vastauksia jätettiin kolme. Tärkeä viesti näissä vastauksissa oli myös se, että opettajat kokivat hallinnollisten ja byrokraattisten tehtävien olevan esteenä opiskelijoiden tukemiselle ja heidän kohtaamisellensa vaikeuttaen näin tuen oikea-aikaisuuden toteutumista sekä ennaltaehkäisevää tuen tarjoamista.

Kaikentyyppinen byrokratia estää opiskelijoiden todellista kohtaamista ja henkilökohtaistamista, tarkoitan mm. sitä, että pedagogiikan osaajille eli opettajille on työnnetty liikaa hallinnollisia tehtäviä, jotka vievät aikaa ja voimia ydintehtävältä eli opettamiselta. Byrokratia ja tiukka hallintokulttuuri ovat koulumaailmassa pedagogiikan vihollisia!

Lisäksi aiemmin mahdollisesti riittämättömästi huomioitujen haasteiden koettiin korostuvan peruskoulun jälkeisissä opinnoissa toisella asteella, ja näihin luonteeltaan moninaiisiin haasteisiin vastaamiseen toivottiin parempia edellytyksiä esimerkiksi nykyistä selkeämmän ohjeistuksen muodossa.

Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelee motivoituneita opiskelijoita sekä opiskelijoita, joille on kertynyt paljon erilaisia haasteita monelta elämän alueelta. Nämä haasteet kumuloituvat toisella asteella.

Tuen tarvitsijoita on hyvin erilaisia. On hiljaisia opiskelijoita, on vilkkaita, on valtavasti peliongelmaisia, myöhästymisiä, poissaoloja.... Kaikki ”ongelmat” vaativat erilaisia ohjeita sekä yhtenäisiä ohjeita kaikille opettajille.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksemme tulosten perusteella hypoteesimme todentaminen tai kumoaminen on haastavaa vastausmäärän jäätyä hyvin alhaiseksi. Yhtäältä opiskelijoiden ja opettajien vastaukset kyselylomakkeisiin tukivat toisiaan, toisaalta esimerkiksi opettajien ristiriitaiset vastaukset tarjotun tuen riittävydestä sen määrässä ja laadussa tukivat hypoteesiamme siitä, että opettajien ja opiskelijoiden näkemykset asiasta eivät täysin kohtaa. Erot vastausten välillä eivät olleet mittavia, mutta tuloksista voi kuitenkin havainnoida opettajien kokevan tarjotun tuen opiskelijoita voimakkaammin riittävänä. Opiskelijoiden vastaukset tuen riittävydestä jakautuivat asteikolla opettajia tasaisemmin myönteisten ja kielteisten kokemusten välillä. Sen sijaan opettajista osa koki koulun tarjoaman tuen jopa täysin opiskelijoiden tarpeita vastaavaksi. Ristiriitaa aiheutti etenkin se, että tästä huolimatta opettajista kaikki olivat sitä mieltä, että kehittämisen varaa olisi yhä. Toki tätä ristiriitaa voidaan selittää esimerkiksi sillä, että opettajat kokevat voivansa aina kehittyä ja kehittää, vaikka akuutteja ongelmia ei tällä hetkellä esiintyisikään.

Huomionarvoista on myös se, että opiskelijoille koulun ulkopuolinen tuki – eli esimerkiksi ystävät ja perheenjäsenet – oli selvästi merkittävämpää kuin koulun tarjoama tuki. Tämä vahvistaa ajatusta siitä, että koulun tarjoamat tuen muodot eivät ole tarpeeksi saavutettavia tai lähestyttäviä, jolloin tuen piiriin hakeutumisen kynnyks koetaan liian suurena. Osaltaan tuloksia voisi selittää myös sillä, että opiskelijoilla ei ole tarpeeksi tietoa saatavilla olevista tukimuodoista tai he eivät tunnista saaneensa tukea. Voidaankin pitää mahdollisena, että koulun tarjoama tuki sen

nykyisessä muodossa menee osittain sitä tarvitsevilta opiskelijoilta jopa kokonaan ohitse, ja tukirakenteet vaatisivat aiempaa perusteellisempaa muokkausta, jotta kaikki opiskelijat tavoitettaisiin.

Opiskelijoiden motivaation puutteeseen tuen vastaanottamisessa ei ole myöskään perusteltua nojautua, sillä motivoituneisuus on asia johon ammattilainen voi vaikuttaa myös ulkoa käsin. Näin ollen olennaista voisikin olla sen pohtiminen, kuinka opiskelijoita voitaisiin motivoida tuen vastaanottamiseen aiempaa paremmin. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole, että koulu olisi yksinomaan vastuussa kaikesta tarjotusta tuesta, mutta sen tekeminen saavutettavaksi ja siitä informoiminen pysyy kuitenkin koulun vastuulla. Koulun henkilökunnalla on velvollisuus ja ammattitaito opiskelijoiden tukemiseen, joten vastuun siirtäminen esimerkiksi opiskelijan lähipiirille ei ole kestävä tai ammatillisesti eettinen ratkaisu.

Eryteisesti silloin, kun opiskelijan haasteet keskittymisessä ja oppimisessa eivät näy voimakkaasti ulospäin, on täysin tuetta jääminen merkittävä riski. Näitä jo aiemminkin mainittuja ”väliinputoajia”, joilla on olemassa oleva tuen tarve, mutta jotka jäävät pahimmassa tapauksessa kokonaan ilman koulun tarjoamaa tukea, voidaan pitää erityisessä riskiasemassa. Tämä voi johtua esimerkiksi tuen hakemisen korkeasta kynnyksestä tai siitä, että oppimis- ja keskittymisvaikeuksiin liitettävä oireilu ei ole riittävän näkyvää tai vaikutuksia opinnoille ei nähdä riittävän vakavina tukitoimien järjestämiseksi. Tällöin opiskelija kokee opinnoissaan vaikeuksia, mutta jää ilman niihin tarvitsemaansa tukea koska hänen nähdään kuitenkin pärjäävän. Tämä kohottaa riskiä esimerkiksi myöhemmissä opinnoissa jo pitkälle kumuloituneille vaikeuksille.

Pitkälle edettyään tällainen tilanne voi asettaa myös opiskelijan motivoituneisuuden vaaraan, ja opiskelutaidot voivat jäädä heikoiksi. Opettajien vastauksissa tuotiinkin esille huolta tällaisessa tilanteessa olevista opiskelijoista. Toisaalta vastauksissa oli myös tulkittavissa asennoituneisuutta ongelmaa kohtaan niin, että vastuu opiskelijan vajavaisista opiskelutaidoista pyrittiin siirtämään vain opiskelijalle itselleen. Tämä ilmeni vastauksissa esimerkiksi niin, ettei tiettyyn koulutukseen tulisi hakeutua tai päästä jos opiskelutaidot ovat heikot. Tällainen ajatusmaailma on kuitenkin opiskelijoita vahvasti eriarvoistava.

Opettajien vastausten perusteella keskittymisvaikeudet olivat oppimisvaikeuksia enemmän esillä oleva haaste, ja niiden koettiin myös lisääntyneen oppimisvaikeuksia voimakkaammin. Opiskelijat kokivat selvästi eniten oppimisen vaikeuksia ja tuen tarvetta matematiikassa. Lisääntyneitä haasteita ei kuitenkaan voitu yksilöidä liittyvän koronapandemiaan, jonka koettiin olleen vaikutuksiltaan opiskelijoiden keskittymiseen ja oppimiseen monilta osin neutraali ja hyvin yksilöllinen. Myös opiskelijoiden vastauksissa pandemian vaikutukset jakautuivat tasaisesti positiivisiin, negatiivisiin ja neutraaleihin, joten etäopiskelun voi olettaa ennen kaikkea korostaneen joko opiskelijan heikkouksia tai vahvuuksia entisestään niinkään johtamatta vaikutuksia mihinkään tiettyyn suuntaan.

Näin ollen koronapandemian luomat pakotteet esimerkiksi etäopetukselle eivät ole olleet kaikkien opiskelijoiden kannalta automaattisesti huono asia, vaan opiskelutulokset ja opiskelijahyvintointi keskittymisen näkökulmasta ovat voineet myös kohentua sen seurauksena. Tätä ajatusta voisi myös tulkita tukevan opiskelijoiden kyselyn lopussa olevaan avoimeen tekstikenttään jätetty vastaus ”*Pysytyn tekemään tehtäviä helpommin hiljaisessa tilassa.*”. Toki ilman kontekstia siitä, missä ja millainen tuo hiljainen tila on, ei voida tehdä suoria päätelmiä esimerkiksi etäopiskelun etuihin tai haittoihin liittyen. On kuitenkin huomionarvoista, että vastauksessa määritellyt kriteerit työskentelyn helpottamiselle voivat olla helpommat täyttää, jos vapaus opiskeluympäristön valinnasta on opiskelijalla itsellään.

Sekä oppimis- että keskittymisvaikeudet aiheuttivat opiskelijoissa eniten negatiivisia häpeän ja turhautumisen tunteita. Oppimisen haasteet ilmenivät eniten lukivaikeuksina, matemaattisina vaikeuksina ja hahmottamisen vaikeuksina. Keskittymisvaikeudet ilmenivät eniten vaikeuksina kuunnella tai pysytellä paikallaan. Myös opettajien vastauksissa oli havaittavissa turhautuneisuutta omiin mahdollisuuksiin tarjota tukea, opiskelijoiden motivoituneisuuteen sen vastaanottamisessa sekä ohjeistuksessa tuen tarjoamiseen. Haasteena koettiin lisäksi myös opetustyön ulkoisten työtehtävien vaikutus mahdollisuuksiin tarjota tukea ja kohdata opiskelijoita. Huolestuttavaa oli myös havainto siitä, että tukitoimien järjestys ja toiminta ei ole välttämättä opettajille täysin selkeä, jolloin opiskelijoiden oikea-aikainen tukeminen vaarantuu.

Opettajat kokivat tuen tarjoamisen haasteita erityisesti resurssien puutteellisudessa ajan näkökulmasta. Aikaa vievistä tekijöistä muun muassa jo aiemmin mainittu byrokratia ja opettajien vastuulle siirrettyihin hallinnollisiin tehtäviin kuluva aika nousivat vastauksista tuen tarjoamista haastavina tekijöinä. Oman osaamisensa koki riittäväksi valtaosa opettajista, minkä voimme tulkita korreloivan vastaajien pitkien työurien kanssa. On kuitenkin huomionarvoista, että pitkän uran luoma itsevarmuus omasta osaamisesta voi toimia myös riskitekijänä opettajan ammatilliselle kasvulle, jos tämä ei koe omassa osaamisessaan enää kehitettävää. Tällöin opiskelijoiden uudenlaiset haasteet ja tarpeet voivat jäädä opettajalta huomioimatta.

Puhelimen käytön korrelaatiota keskittymisvaikeuksien kanssa ei voida tulosten perusteella todentaa, etenkin käytön todenmukaisen määrän arvioimisen ollessa haastavaa sen satunnaisen luonteen takia. Huomioitavaa on myös se, että puhelinta käytettiin vastauksissa eniten tiedonhakuun, joka on lähtökohtaisesti yleis-työhyödyllinen tapa hyödyntää puhelinta. Puhelimen käyttö ilmeni tutkimuksemme enemmin keskittymisvaikeuksien oireiluna kuin aiheuttajana, eikä se oireenakaan korostunut vastauksissa muiden vaihtoehtojen yli. Myös videopelien pelaamisen määrä oli kohtuullista, eikä siitä näin ollen voi tutkimuksemme otannalla tehdä keskittymisvaikeuksiin liittyviä päätelmiä.

Keskeisiä kehittämisen kohteita ovat tutkimuksemme perusteella tukirakenteen selkeämpi ohjeistus, tuen piiriin hakeutumisen kynnyksen madaltaminen, niin sanottujen väliinputoajien huomioiminen sekä opettajien ajallisten resurssien riittävyys. Tärkeää on lisäksi myös tuen tarpeiden huomioiminen ja niihin vastaaminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa opintopolkua haasteiden kumuloitumisen ehkäisemiseksi sekä opiskelijan motivaation tukemiseksi.

8 POHDINTA

8.1 Opinnäytetyön tulosten luotettavuus

Tutkimusta aloittaessa loimme hypoteesin siitä, että opettajien ja opiskelijoiden kokemukset tuen tarpeesta sekä siihen vastaamisesta eivät kohtaa. Hypoteesimme pohjautui vahvasti omista kokemuksistamme nousseeseen mielenkiintoon opinnäytetyömme aihetta kohtaan. Henkilökohtaiset kokemuksemme oppimis- ja keskittymisvaikeuksien vaikutuksista sekä niihin saamastamme – tai saamatta jääneestä – tuesta ovatkin todennäköisesti ohjanneet toimintaamme ja asennettamme opinnäytetyötä tehdessä. Tutkimuksen lähtökohdat eivät siis olleet täysin neutraalit, ja taustojemme vaikutukset voivat näin ollen näkyä tutkimuksemme kysymysten asettelussa sekä tulosten analysoinnissa, vaikka pyrimmekin tarkastelemaan aihetta neutraalisti. Asennoituneisuus ja sen vaikutukset tulivat ilmi lähinnä itsereflektion kautta, mutta myös tapaamisillamme työelämäkumppanin ja opinnäytetyötä ohjaavan opettajan kanssa.

Opiskelijoiden avoimet vastaukset olivat pääsääntöisesti tutkimukselle käyttökelpottomia, joten osa saadusta aineistosta on jäänyt hyödyntämättä, vaikuttaen näin myös tutkimuksen luotettavuuteen vastausmäärän ollessa jo entuudestaan alhainen. Näitä vastauksia olivat esimerkiksi *”vetää etunimi mulkkua turpaan”*, *”Kd”* ja *”Lol list”* – kyseisten vastausten käyttökelvottomuus perustui siis pitkälti siihen, ettei niiden sisältöä pystynyt ymmärtämään tai ne olivat muutoin asiattomia tai aiheeseen täysin liittymättömiä. Voi myös olla, että opiskelijoiden orientaatio kyselyyn vastaamisessa oli heikko, ja tähän olisi pitänyt kiinnittää tarkempaa huomiota jo kyselyä tehdessä. Toisaalta voi olla kyse myös siitä, että kysymysten asettelu ei ollut tarpeeksi selkeä, ja sen takia opiskelijat päätyivät vastaamaan niihin vain jotain päästäkseen etenemään. Myös opiskelijoita kuormittava kiire on voinut vaikuttaa opiskelijoiden vastauksiin, ja vastaustilanteen toimivuuteen olisi näin ollen voinut kiinnittää tarkempaa huomiota.

Kysymykset pelaamisesta ja puhelimen käyttöajasta olivat jossain määrin asennoituneita, ja näiden kysymysten tarpeellisuutta mietimme pitkään. Mitenkään

suoraan ei voida todeta, että kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden peli- tai ruutu-aika korreloisi keskittymis- tai oppimisvaikeuksien kanssa. Näistä kysymyksistä olisi todennäköisesti hyödyllisempää teettää oma, laajempi kysely, jossa kartoitettaisiin esimerkiksi pelien ominaisuuksia, ja sitä, onko niillä ominaisuuksilla mitään korrelaatiota mahdollisten ”itse aiheutettujen” keskittymisvaikeuksien kanssa. Tässä tutkimuksessa aiheiden kartoituksen hyötyaste jäi kuitenkin pieneksi.

Opiskelijoiden kyselylomakkeeseen (Liite 3) oli myös jäänyt yksi virhe, joka on voinut vaikuttaa tulosten luotettavuuteen kyseisen kysymyksen osalta merkittävästi. Kysymyksessä 5 videopelien pelaamiseen käytetylle ajalle tarjotuissa vaihtoehtoisissa oli päällekkäisiä vaihtoehtoja, jolloin omia tottumuksia kuvaavan vaihtoehdon valitseminen on vaikeaa. Nämä päällekkäisyydet olivat vaihtoehtoisissa 1–2 h, 2–4 h ja 4–6 h. Jos pelaamiseen kuluu 2 tai 4 tuntia, on vastaajan täytynyt joko yli- tai aliarvioida pelaamisensa määrän, vaikuttaen näin vastausten luotettavuuteen ja todenmukaisuuteen tämän kysymyksen osalta merkittävästi.

Pieni vastaajamäärä on myös keskeinen tutkimuksen tuloksien luotettavuuteen vaikuttava tekijä. Vastausten määrä saattoi jäädä pieneksi esimerkiksi sen takia, kouluvuoden kannalta tutkimuksen ajankohta ei ollut vastaajille sopiva. Olisimme alun perin olleet tarvittaessa valmiita pidentämään kyselylomakkeen vastausaikaa myös seuraavan lukukauden alkuun, mutta se ei lopulta ollut mahdollista. Kyselyiden jakelu toteutettiin siis melko niukalla aikataululla ja kehnona ajankohdana, joten tutkimuksen varsinaisen toteutuksen suunnittelu ja ajoittaminen olisi tullut tehdä huolellisemmin. Tämän lisäksi noin puolet kyselyn avanneista jätti vastaamatta, joten on myös mahdollista, että kyselystä ei ollut tehty tarpeeksi mielenkiintoista vastaajan näkökulmasta.

8.2 Jatkotutkimus

Koemme jatkotutkimuksen aiheesta olennaisena erityisesti sen ajankohtaisuuden vuoksi. Myös puhelimen käyttö sekä videopelit ja niiden osallisuus keskittymis- ja oppimisvaikeuksien esiintymisessä olisi hyvä tutkia perusteellisemmin ja

laajemmin niin, että tutkimuksen muotoilulla ja otannalla voitaisiin tehdä luotettavampia johtopäätöksiä. Tutkimus olisi mielestämme myös hyvä toteuttaa useassa eri oppilaitoksessa ja eri alueilla sisällyttäen myös muita kuin ammatillisia oppilaitoksia. Näin voitaisiin vertailla eri koulujen tuloksia ja saada tärkeää tietoa siitä, kuinka eri alueilla keskittymis- ja oppimisvaikeudet ilmenevät, ja kuinka niihin puututaan. Tällöin oppilaitokset voisivat kehittää toimintaansa yhtenäisemmäksi ja ottaa vaikutteita tukitoimien rakentamiseen sen eri osa-alueilla muista instituutioista.

8.3 Ammatillinen kehitys

Opinnäytetyöprosessin aikana olemme oppineet havainnoimaan toiminnassamme henkilökohtaisten taustojemme vaikutuksia aihetta käsiteltäessä. Olemme saaneet valmiuksia myös reflektoida tätä ilmiötä sen kannalta, kuinka se saattaa vaikuttaa samankaltaisista taustoista tulevien asiakkaiden kohtaamiseen niin, että sympatisoimme automaattisesti muita vahvemmin näiden asiakkaiden kanssa. Pyrimme opinnäytetyöllämme tuomaan ilmi keskittymis- ja oppimisvaikeuksien vaatiman tuen tarpeen laajuutta, joten yhtenä tutkimuksen lähtökohdaksi on myös ollut opiskelijoiden yhdenvertaisuuden edistäminen niin, että kaikki saisivat opinnoissaan tasa-arvoisemmat lähtökohdat. Ammatillaisen oma tausta ja sen luoma asennoituneisuus voivat olla riskitekijä asiakkaiden yhdenvertaisen kohtaamisen näkökulmasta, joten asian reflektointi tukee ammatillista kasvuamme sosionomin yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämiseen liittyvien kompetenssien mukaiseksi. (Sosiaalialan AMK-verkosto, i.a.) Pyrimme työelämässä sosionomina edistämään näiden kompetenssien toteutumista ennen kaikkea niin, että tuomme aktiivisesti esille kehityskohtia sekä erinäisten haasteiden laajuutta, jotta tuetta jäämisen riski olisi mahdollisimman pieni.

Opinnäytetyön tekeminen on antanut meille myös parempia valmiuksia opiskelijoiden kokemien keskittymis- ja oppimisvaikeuksien tunnistamiseen sekä niiden parempaan huomioimiseen työelämässä. Arvokasta aineistossamme oli myös opettajien havainnot vähäisistä oireilevista opiskelijoista, jotka saattavat pahimmassa tapauksessa jäädä ilman tarvitsemaansa tukea. Muun muassa nämä

havainnot tukevat lähtökohtiamme myös vähemmän näkyvästi tuen tarpeessa olevien asiakkaiden tukemiseen niin, etteivät heidän haasteensa pääsisi kasaantumaan vaan että tukitoimet olisivat kaikille mahdollisimman oikea-aikaisia.

Olemme päässeet tekemään arvokkaita havaintoja ja ammatillista kehitystä myös varsinaisen tutkimustyön näkökulmasta. Erityisesti kehitettävää työskentelysämme olisi mahdollisten uusien tutkimustöiden kannalta sen suunnitteluvaiheessa. Pidimme opinnäytetyöprosessin aikana pitkiä aikatauluttamattomia taukoja työskentelyssä, mikä johti toteutuksen aikana tarpeettomaan kiireeseen. Osaamme jatkossa siis kiinnittää tarkempaa huomiota toiminnan aikatauluttamiseen ja tarkempaan suunnittelutyöhön, jotta erinäiset muuttujat tulevat paremmin huomioituiksi. Tällöin saisimme todennäköisesti myös paremman otannon, mikä taas vaikuttaisi positiivisesti tutkimuksemme luotettavuuteen.

Pieneksi jääneestä vastaajamäärästä huolimatta tutkimukseen osallistumisen tarjoaminen on kuitenkin voinut vaikuttaa aiheeseen liittyvään ajatteluun ja keskusteluun jossain määrin myös niissä opiskelijoissa ja henkilöstön jäsenissä, jotka jättivät osallistumatta tutkimukseen. Tutkimuksen tarjoaminen osoitti ennen kaikkea sen, että aihe on ajankohtainen ja että siinä on vielä mahdollisesti jotain kehitettävää. Voimme sillä myös osoittaa erityisesti opiskelijoille sen, että koemme aiheen tärkeäksi ja että haluamme parantaa sen näkyvyyttä, luoden mahdollisesti joillekin opiskelijoille lisää rohkeutta tuen pyytämiseen. Tutkimus on myös mahdollistanut opetushenkilöstön itsereflektion aiheesta sekä oppilaitoksen kokonaisvaltaisen tukitoimien toimivuuden ja saavutettavuuden arvioinnin.

Kaiken kaikkiaan koemme opinnäytetyömme prosessin ja tulokset arvokkaiksi pienestä vastaajamäärästä huolimatta, sillä olemme voineet tuoda opiskelun haasteita, niiden yleisyyttä ja aiheen ajankohtaisuutta näkyvämmäksi. Erilaiset haasteet oppimisessa ja keskittymisessä ovat yleisiä, joten toivomme että niitä ei lähestyttäisi vain pienen vähemmistön ongelmana. Kynnys tuen piiriin hakeutumiseen tulisi tehdä mahdollisimman matalaksi, ja suuri vastuu siitä on oppilaitoksen henkilöstöllä sekä heidän luomallaan ilmapiirillä tukitoimien ympärillä. Opiskelijan epävarmuus tuen muodoista ja sen saatavuudesta sekä rohkeuden puute voivat joissain tapauksissa olla ainoat tuen hakemista estävät tekijät, joten koulun

henkilöstön tulee tarjota tukea matalalla kynnyksellä sekä havainnoida sen tarvetta aktiivisesti.

LÄHTEET

- Ahonen, T., Aro, M., Aro, T., Lerkkanen, M., & Siiskonen, T. (2019). Kehityksen yksilöllisyyden ymmärtäminen ja oppimisvaikeudet. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.), *Oppimisen vaikeudet*. (1. p.). (s. 22–39). Niilo Mäki Instituutti.
- Aro, T. & Nurmi, J. Motivaatio, tunteet ja oppiminen. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.), (2019). *Oppimisen vaikeudet*. (1. p.). (s. 128–147). Niilo Mäki Instituutti.
- Business College Helsinki. (i.a.-b). *Ohjauspalvelut, Futura*. Saatavilla 8.3.2022 <https://www.bc.fi/opiskelu/ohjauspalvelut/futura/>
- Business College Helsinki. (i.a-a). *Business College Helsinki*. Saatavilla 8.3.2022 <https://www.bc.fi/business-college/business-college-helsinki/>
- Helander, J., & Kosola, S. (2021). Opiskelun haasteet toisen asteen koulutuksessa. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, S. Kosola, N. Seilo & T. Väyrynen (toim.), *Opiskeluterveys* (2. uud. p.). (s. 43–45). Duodecim.
- Kunttu, K. (2021). Opiskelukyky. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, S. Kosola, N. Seilo & T. Väyrynen (toim.), *Opiskeluterveys* (2. uud. p.). (s. 38–40). Duodecim.
- L 1287/2013. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287#Pidm45237817390784>
- L 531/2017. Laki ammatillisesta koulutuksesta 11.8.2017/531. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531#Pidm45237816836912>
- L 628/1998. Perusopetuslaki 21.8.1998/628. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P16>
- L 714/2018. Lukiolaki 10.8.2018/714. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714#L5P28>
- Mielenterveystalo (i.a). *Keskittymisvaikeudet*. Saatavilla 7.3.2022 https://www.mielenterveystalo.fi/aikuiset/Tietopankki/tietoa_oi-reista/Pages/keskittymisvaikeudet.aspx

- Mielenterveystalo. (i.a.). *Keskittymisvaikeudet*. Saatavilla 8.3.2022 [https://www.mielenterveystalo.fi/aikuiset/Tietopankki/tietoa_oi-
reista/Pages/keskittymisvaikeudet.aspx](https://www.mielenterveystalo.fi/aikuiset/Tietopankki/tietoa_oi-
reista/Pages/keskittymisvaikeudet.aspx)
- Nukari, J. (2021). Oppimisvaikeudet. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, S. Kosola, N. Seilo & T. Väyrynen (toim.), *Opiskeluterveys* (2. uud. p.). (s. 306–313). Duodecim.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (i.a.). *Oppivelvollisuuden laajentaminen*. Saatavilla 7.3.2022 <https://okm.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen>
- Sandberg, E. (2021). *Pedagoginen tuki perusopetuksessa ja toisella asteella*. PS-kustannus.
- Socada, L., & Kippola-Pääkkönen, A. (2021). Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, S. Kosola, N. Seilo & T. Väyrynen (toim.), *Opiskeluterveys* (2. uud. p.). (s. 316–321). Duodecim.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2021). *Opiskeluterveydenhuollon opas 2021*. Helsinki. Saatavilla <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-9695-3>
- Sosiaalialan AMK-verkosto. (i.a.). *Sosiaalialan tutkinnot ja kompetenssit*. Saatavilla 26.9.2022 <https://www.sosiaalialanamkverkosto.fi/sosiaalialan-tutkinnot-ja-kompetenssit/>
- Surveymonkey. (i.a.). *Määrällisen tutkimuksen tehokas hyödyntäminen*. Saatavilla 16.2.2022 <https://fi.surveymonkey.com/mp/using-quantitative-research-effectively/>
- Tilastokeskus. (i.a.). *Eriyisopetus. Käsitteet ja määritelmät*. Saatavilla 24.2.2022 <https://www.stat.fi/til/erop/kas.html>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (7.7.2021). *Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK)*. Saatavilla 17.2.2022 <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>
- Vilka, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. (5. uud. p.). PS-kustannus.
- Virta, M., & Salakari, A. (2018). *ADHD-aikuisen selviytymisopas 2.0 – tutkittua tietoa ja käytännön vinkkejä*. Tammi.

- Yle. (13.2.2022b). *Lukivaikeus käy useimmiten ilmi peruskoulussa, mutta joskus vasta aikuisena*. Saatavilla 7.3.2022 <https://yle.fi/uutiset/3-12315383>
- Yle. (20.11.2021a). *Milla Vaara, 24, selätti lukivaikeudet, vaikka alakoulussa opetus meni yli hilseen: "Et ole tyhmä tai laiska, opit vaan eri tavalla"*. Saatavilla 7.3.2022 <https://yle.fi/uutiset/3-12188412>
- Yle. (26.9.2021b). *Katja Suvannolla diagnosoitiin adhd aikuisiällä – perusti vertaistukiryhmän ja levittää tietoisuutta korkeakoululla*. Saatavilla 7.3.2022 <https://yle.fi/uutiset/3-12093649>
- Yle. (4.2.2022a). *Kouluaikojen häpeä seuraa lukemisen ja kirjoittamisen ongelmista kärsiviä työelämään – Milja Haavisto meni pomon puheille ja suosittelee samaa muille*. Saatavilla 7.3.2022 <https://yle.fi/uutiset/3-12299819>

LIITE 1 Opiskelijoiden kyselylomakkeen saatekirje

Hyvä vastaaja,

Kutsumme sinut vastaamaan luomaamme kyselyyn, jossa kartoitetaan sinun koulunkäyntiisi liittyviä asioita. Haluamme tietää, esiintyykö sinulla mahdollisesti oppimis- tai keskittymisvaikeuksia, ja onko siihen saamasi tuki koulussa ollut riittävää. Näin voit olla mukana tuottamassa kouluille tietoa siitä, tulisiko opiskelijoille tarjottavaa tukea kehittää.

Opiskelemme Diakonia-ammattikorkeakoulussa sosionomitutkintoon johtavassa koulutuksessa, ja tämä kysely on osa opinnäytetyötämme. Pyrimme tämän tutkimuksen avulla tuottamaan kouluille tietoa siitä, kuinka paljon opiskelijoilla esiintyy vaikeuksia keskittymisen ja/tai oppimisen kanssa, ja siitä kuinka paljon tukea näihin vaikeuksiin tarvitaan. Pyrimme siis tuomaan kouluille ilmi opiskelun tukitoimien mahdolliset kehityskohdat.

Kysely sisältää kysymyksiä omaan opiskeluryhmään liittyen sekä henkilökohtaisia kysymyksiä elektroniikan käytöstä sekä oppimisen ja keskittymisen vaikeuksista. Oppimisvaikeuksilla tarkoitetaan tässä kyselyssä esimerkiksi vaikeuksia matematiikassa, luetunymmärtämisessä ja oman tekstin (esimerkiksi essee) tuottamisessa sekä muita vaikeuksia koulutehtävien tekemisessä. Keskittymisvaikeuksilla tarkoitamme esimerkiksi vaikeuksia keskittyä oppitunneilla ja kotitehtäviä tehdessä. Nämä vaikeudet voivat ilmetä myös esimerkiksi vain silloin, kun kyseinen aihe on mielestäsi vaikea tai tylsä. Kyselyn lopussa saat myös halutesasi tuoda vapaasti omia ajatuksiasi aiheesta esille.

Kyselyyn vastataan luottamuksellisesti ja nimettömänä, eikä vastaajan tunnistaminen vastausten perusteella ole mahdollista. Kyselyyn osallistuminen on täysin vapaaehtoista, ja voit keskeyttää osallistumisen niin halutessasi.

Ystävällisin terveisin,

Ida Karvanen, ida.karvanen@student.diak.fi

Nico Enckell, nico.enckell@student.diak.fi

LIITE 2 Opettajien kyselylomakkeen saatekirje

Hyvä vastaaja,

Kutsumme sinut vastaamaan luomaamme kyselyyn, jossa kartoitetaan koulun henkilökunnan havaintoja opiskelijoiden keskittymis- ja oppimisvaikeuksiin liittyen. Selvitämme myös koulun tarjoaman opiskelun tuen riittävyttä ja laatua, sekä henkilökunnan omia kokemuksia tuen tarjoamista rajoittavista tekijöistä ja mahdollisista kehityskohdista.

Opiskelemme Diakonia-ammattikorkeakoulussa sosionomitutkintoon johtavassa koulutuksessa, ja tämä kysely on osa opinnäytetyötämme. Pyrimme tämän tutkimuksen avulla tuottamaan kouluille tietoa siitä, kuinka paljon opiskelijoilla esiintyy vaikeuksia keskittymisen ja/tai oppimisen kanssa, ja siitä kuinka paljon tukea näihin vaikeuksiin tarvitaan. Pyrimme siis tuomaan kouluille ilmi opiskelun tukitoimien mahdolliset kehityskohdat.

Kysely sisältää kysymyksiä työhösi liittyvistä perustiedoista, sekä kysymyksiä havainnoistasi opiskelijoiden keskittymis- ja oppimisvaikeuksiin liittyen. Kysymyksillä kartoitetaan myös koulun tarjoamaa tukea sekä sen mahdollisia kehityskoh-
tia. Kyselyn lopussa saat myös halutessasi tuoda omia ajatuksiasi aiheeseen liittyen vapaamuotoisesti esille.

Kyselyyn vastataan luottamuksellisesti ja nimettömänä. Kyselyyn osallistuminen on täysin vapaaehtoista, ja voit keskeyttää osallistumisen niin halutessasi. Kyselyyn vastaaminen vie noin 15 minuuttia

Ystävällisin terveisin,

Ida Karvanen, ida.karvanen@student.diak.fi

Nico Enckell, nico.enckell@student.diak.fi

LIITE 3 Kyselylomakkeen kysymykset opiskelijoille

1. Ikä
2. Sukupuoli (tyttö/poika/muu/en halua kertoa)
3. Mitä linjaa opiskelet? (Merkonomi/TVT)
4. Minkä kokoinen opintoryhmäsi on? (alle 10, 10–20, 21–30, enemmän kuin 30)
5. Pelaatko videopelejä vapaa-ajallasi? (en koskaan, viikoittain, monta kertaa viikossa, päivittäin)
 - a. Kuinka monta tuntia pelaat kerrallaan? (alle 1 h, 1–2 h, 2–4 h, 4–6 h, yli 6 h)
6. Millä tavoin yleensä käytät puhelintasi? (tiedonhaku, sosiaalinen media, yhteydenpito, pelaaminen, videoiden katselu, musiikin kuuntelu, opintoihin liittyvät asiat, uutisten seuranta)
7. Kuinka paljon käytät puhelintasi keskimäärin päivän aikana? (alle 1 h, 1–3 h, 4–6 h, yli 6 h)
8. Kuinka usein koet seuraavia keskittymiseen liittyviä vaikeuksia opinnoissasi? (levottomuus, kännykän selailu, vaikeus kuunnella, vaikeus pysyä paikallaan, muu, mikä: päivittäin, monta kertaa viikossa, viikoittain, harvemmin, en koskaan)
9. Kuinka usein koet seuraavia oppimiseen liittyviä vaikeuksia opinnoissasi? (matematiikan vaikeudet, lukivaikeudet, hahmottamisen vaikeudet, muiden tahdissa pysyminen, aloitekyvyttömyys, muu, mikä: päivittäin, monta kertaa viikossa, viikoittain, harvemmin, en koskaan)
10. Mitä tunteita keskittymisvaikeudet sinussa herättävät? (häpeä, turhautuminen, motivaation puute, epäonnistumisen pelko, huonommuuden tunne, aikaansaamattomuuden tunne, muu, mikä: päivittäin, monta kertaa viikossa, viikoittain, harvemmin, ei lainkaan)
11. Mitä tunteita oppimisvaikeudet sinussa herättävät? (häpeä, turhautuminen, motivaation puute, epäonnistumisen pelko, huonommuuden tunne, muu, mikä: päivittäin, monta kertaa viikossa, viikoittain, harvemmin, ei lainkaan)

12. Oletko saanut tukea opiskeluun joltain seuraavista? (opinto-ohjaaja, erityisopettaja, muu opettaja, koulukuraattori, koulupsykologi, muut opiskelijat, perheenjäsenet, ystävät, terveydenhoitaja, psykiatrinen sairaanhoitaja, muu, mikä: kyllä/ei)
- a. Onko koululta saamasi tuki ollut mielestäsi riittävää? (1–5 asteikko: olen saanut riittävästi tukea opintoihini – en ole saanut riittävästi tukea opintoihini)
 - b. Miten koulun tarjoamaa tukea voisi parantaa? (avoin)
13. Kuinka paljon huomaat keskittymisvaikeuksia muilla opiskelijoilla opiskeluryhmässäsi? Esimerkiksi levottomuus luokassa tai muiden asioiden tekeminen oppitunnin aikana. (1–5 asteikko: jatkuvasti – en lainkaan)
14. Miten koronapandemia on vaikuttanut keskittymiseesi opiskellessasi? (1–5 asteikko: positiivisesti – negatiivisesti)
15. Mitä muuta haluaisit kertoa aiheeseen liittyen? (avoin, vapaaehtoinen)

LIITE 4 Kyselylomakkeen kysymykset opettajille

1. Mitä aineita opetat / Mikä on työnkuvasi? (avoin)
2. Kuinka kauan olet toiminut nykyisissä/nykyistä vastaavissa työtehtävissä? (Alle vuoden, 1–3 vuotta, 4–7 vuotta, 8–10 vuotta, yli 10 vuotta)
3. Miten opiskelijoiden oppimisvaikeuksien esiintyvyys on mielestäsi muuttunut viimeisen 5 vuoden aikana? (1–5 asteikko: vähentyneet paljon, vähentyneet hieman, ei muutosta, lisääntyneet hieman, lisääntyneet paljon)
4. Miten opiskelijoiden keskittymisvaikeuksien esiintyvyys on mielestäsi muuttunut viimeisen 5 vuoden aikana? (1–5 asteikko: vähentyneet paljon, vähentyneet hieman, ei muutosta, lisääntyneet hieman, lisääntyneet paljon)
5. Miten opiskelijoiden vaikeudet ovat mielestäsi muuttuneet koronapandemian aikana? (keskittymisvaikeudet, oppimisvaikeudet: 1–5 asteikko: vähentyneet paljon, vähentyneet hieman, ei muutosta, lisääntyneet hieman, lisääntyneet paljon)
6. Miten ryhmätyöskentelytaidot ovat muuttuneet koronapandemian aikana? (avoin)
7. Miten seuraavat tekijät vaikuttavat mahdollisuksiisi tarjota opiskelijoille mielestäsi riittävää tukea? (osaamisen riittävyys, ajan riittävyys, oma tieto oppimis- ja keskittymisvaikeuksista, omien voimavarojen riittävyys, mu, mikä: 1–3 asteikko: koen riittäväksi, ei vaikutusta, en koe riittäväksi)
8. Miten koet koulun opiskelijoille tarjoaman tuen vastaavan opiskelijoiden tarpeita? (tarjotun tuen määrä, tarjotun tuen laatu: 1–3 asteikko: täysin tarpeita vastaavaa, osin riittämätöntä, täysin riittämätöntä)
9. Onko tuen tarjoamisessa ja sen tarpeen havainnoinnissa mielestäsi kehitettävää? (kyllä/ei)
10. Mikä kaipaa kehitystä? (avoin)
11. Mitä muuta haluaisit kertoa aiheeseen liittyen? (avoin, vapaaehtoinen)