

**”Koen olevani koko ajan hämillään”**  
**Oppimisvaikeuksia kokevien opiskelijoiden tukeminen**  
**kansanopistoissa**  
Anna-Maija Vuorela

Erityispedagogiikan proseminarityö  
Kevätlukukausi 2023  
Avoin yliopisto  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Vuorela, Anna-Maija. 2023. "Koen olevani koko ajan hämillään" Oppimisvaikeuksia kokevien opiskelijoiden tukeminen kansanopistoissa. Erityispedagogiikan proseminarityö. Avoin yliopisto. Jyväskylän yliopisto. 48 sivua.**

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, millaista oppimisen tukea ja ohjausta avoimia korkeakouluopintoja suorittavat ja oppimisvaikeuksia kokevat kansanopiston opiskelijat kaipaavat ja ovat saaneet opettajiltaan sekä millaisilla keinoilla nämä opiskelijat ovat opinnoistaan selvinneet. Aineisto kerättiin kolmesta kansanopistosta Webropol-kyselylomakkeen avulla. Kyselyyn vastasi 13 opiskelijaa. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoilla etsimällä aineistosta keskeisiä teemoja.

Tutkimukseen vastanneet opiskelijat kaipasivat opettajiltaan yksilöllistä tukea, hallintaa luokkatyöskentelyyn, joustavuutta opetukseen, tukea tarvitsevien kartoitusta sekä emotionaalista tukea. Opiskelijoiden saama tuki opettajiltaan oli monipuolista opetusta, opittavan asian tarjoamista puoliksi valmiina, oppimisessa tukemista, tuen pariin ohjaamista, hyvän oppimisympäristön mahdollistamista, joustavuutta opetuksessa ja arvioinnissa, emotionaalista tukea, akateemisten opiskelutaitojen ja -tekniikoiden opettamista, saatavilla oloa, muistuttamista ja huomauttamista sekä oppimisen apuvälineiden käytössä opastamista. Opiskelijat kertoivat selvinneensä opinnoistaan käyttämällä keinoja, joilla hallita opiskeluaan, hyödyntämällä erilaisia opiskelutekniikoita, muokkaamalla opiskeluympäristöään sekä hyödyntämällä opiskeluyhteisön tukea ja oppimisen apuvälineitä sekä lisä- ja apumateriaaleja. Lisäksi itsereflektiota toteutettiin.

Tutkimuksessa saatua tietoa voidaan hyödyntää kehitettäessä paremmin kaikille sopivaa opetusta ja ohjausta kansanopistoissa. Tukea tarvitsevat opiskelijat tulisi kansanopistoissa tunnistaa heti opintojen alkaessa ja auttaa tuen pariin.

Asiasanat: oppimisvaikeus, kansanopisto, korkeakouluopiskelu, tuki, ohjaus, selviytymiskeinot

# SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ.....</b>	<b>2</b>
<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>4</b>
<b>2 KANSANOPISTO-OPISKELU JA OPPIMISVAIKEUDET .....</b>	<b>6</b>
2.1 Kansanopisto-opiskelu.....	6
2.2 Oppimisvaikeudet nuorilla ja aikuisilla .....	8
<b>3 TUKI, OHJAUS JA SELVIITYMISKEINOT KORKEAKOULUISSA.....</b>	<b>12</b>
3.1 Korkeakouluopiskelijoiden tukeminen ja ohjaus.....	12
3.2 Keinoja korkeakouluopinnoista selviytymiseen .....	14
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....</b>	<b>17</b>
4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	17
4.2 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusaineiston keruu .....	18
4.3 Aineiston analyysi .....	19
4.4 Eettiset ratkaisut.....	22
<b>5 LÖYDÖT .....</b>	<b>24</b>
5.1 Opiskelijoiden kaipaamat tuki ja ohjaus .....	24
5.2 Opettajien antamat tuki ja ohjaus .....	25
5.3 Keinot opinnoista selviytymiseen .....	30
<b>6 POHDINTA.....</b>	<b>32</b>
6.1 Löytöjen tarkastelu .....	32
6.2 Johtopäätökset .....	35
6.3 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusideat .....	37
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>40</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>44</b>

# 1 JOHDANTO

Kansanopistot ovat monille nuorille ja aikuisille tärkeä paikka vauhdittamaan omaa opintopolkua, kerrotaan Suomen kansanopistoyhdistyksestä (2022b). Yhdistyksen sivuilla esitellään hyvin kattava tarjonta erilaisia koulutuksia, joista voi valita mieleisensä. Vaikka kansanopistot ovat toisen asteen oppilaitoksia, niin niissä on tarjolla laajasti avoimia korkeakouluopintoja suoritettavaksi opintolinjoilla ryhmämuotoisesti. Opiskelijat tulevat kansanopistoihin monenlaisilla taustoilla. Mukana on vuosittain useita opiskelijoita, joilla on oppimisvaikeus tai muita oppimiseen liittyviä haasteita. Oppimisvaikeuksien esiintyvyydestä kansanopistoissa ei ole tutkimustietoa, mutta suuntaa antaa Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimus (Parikka ym., 2021), jonka mukaan oppimisvaikeus tai muu oppimiseen vaikuttava sairaus tai vamma löytyi 14 prosentilta vastanneista.

Kiinnostuin oppimisvaikeuksien tutkimisesta kansanopistoissa sen vuoksi, että toimin kolmatta lukuvuotta opettajana kansanopistossa ja olen sitä kautta nähnyt opiskelijoiden arkea ja siihen liittyviä haasteita. Opettajilta odotetaan paljon taitoa auttaa opiskelijoita mitä erilaisimmissa tilanteissa, vaikka samaan aikaan pyritään viemään kursseja eteenpäin tavoitteiden saavuttamiseksi. Opiskelijoiden oppimisvaikeudet eivät aina näy päällepäin, ja oppimiseen liittyvät hankaluudet voivat tulla esille vasta viiveellä lukuvuoden edetessä.

Oppimisvaikeudet vaikuttavat Nukarin (2021, s. 327) mukaan opiskeluun aikuisiässä etenkin sen vuoksi, että vaatimukset ovat aiempaa kovempia, jolloin edellytetään sujuvaa ja ripeää tekstin prosessointia. Hän mainitsee, että hienoinenkin hitaus ja vaikeus kirjallisissa töissä haittaa suoriutumista opinnoista. Opiskeluissa haasteita tuottavat hänen mukaansa etenkin ajanhallinta, häiriötekijät sekä keskeytykset kirjallisissa töissä. Muistiinpanojen tekeminen ja vieraiden kielten hallinta voivat lisäksi tuottaa vaikeuksia. Elinikäisen oppimisen nä-

kökulma perustelee sitä, miksi oppimisvaikeuksissa tukeminen on tärkeää ihmisen koko opiskelupolun ja elämänsä aikana (Räty, 2016, Korkeamäen, 2019, s. 253 mukaan). Nukari (2021, s. 328) kertoo, että koulutustaso jää muita matalammaksi aikuisilla, joilla on oppimisvaikeuksia. Apua ja tukea ei silti aina ole koulutuksissa saatavilla (Korkeamäki, 2019, s. 246). Onkin tärkeää löytää toimivia tukikeinoja, jotta yksilöt voivat saavuttaa itselleen mahdollisimman hyvät valmiudet opintojen kautta. Joskin tiedetään, että joillekin aikuisille on muodostunut kykyjä kompensoida heikkouksiaan ahkeralla työnteolla ja erilaisilla selviytymiskeinoilla (Nukari, 2021, s. 328).

Aiemmissä tutkimuksissa on selvitetty muun muassa ammatillisissa opinnoissa oppimisvaikeuksien vaikutusta tavoiteajassa valmistumiseen ja avoimissa yliopisto-opinnoissa sitä, miksi opinnot eivät etene lainkaan. Salmelle ym. (2020, s. 10–11) selvisi, ettei oppimisvaikeus itsessään laskenut valmistumisen todennäköisyyttä ammatillisissa opinnoissa, jos motivaatio oli tavanomainen. Maunulan ym. (2020, s. 4–5) tutkimuksessa kävi ilmi, että avoimet yliopisto-opinnot eivät tutkituilla edenneet akateemisten opiskelutaitojen puutteiden sekä ajanhallinnan haasteiden vuoksi. Kirjallisuudesta löytyy melko paljon keinoja oppimisvaikeuksissa tukemiseen. Opiskelijanäkökulmaa on kuitenkin tuotu esille vähemmän.

Tässä tutkimuksessa keskityn kansanopiston opiskelijoihin, jotka kokevat itsellään oppimisvaikeuksia ja opiskelevat vaikeuksistaan huolimatta avoimia korkeakouluopintoja. Tutkimuksessa selvitän, millaista oppimisen tukea ja ohjausta kohderyhmään kuuluvat opiskelijat kaipaavat ja ovat saaneet opettajiltaan sekä millaisilla keinoilla he ovat opinnoistaan selvinneet. Tutkimuksesta saatua tietoa voidaan hyödyntää kehitettäessä paremmin kaikille sopivaa opetusta ja ohjausta kansanopistoissa. Tutkimus antaa tietoa ja keinoja opiskelijoiden tukemiseen ja ohjaamiseen. Keskiössä on kansanopiston opiskelijoiden näkökulman esille tuominen.

## 2 KANSANOPISTO-OPISKELU JA OPPIMISVAIKEUDET

### 2.1 Kansanopisto-opiskelu

Suomen kansanopistoyhdistyksen (2022a) mukaan Suomessa on 74 kansanopistoa, joiden vapaan sivistystyön pitkäkestoisissa koulutuksissa opiskelee vuosittain noin 12 600 opiskelijaa. Kansanopistojen opiskelijat jakautuvat melko tasaisesti eri ikäryhmiin, yhdistyksestä kerrotaan. Alle 25-vuotiaita opiskelijoita on hieman yli 30 prosenttia (Suomen kansanopistoyhdistys, 2022a). Suomen kansanopistoyhdistyksen (2022b) nettisivuilla puolestaan kerrotaan, että kansanopistojen opintolinjat valmentavat jatko-opintoihin ja vauhdittavat opintopolkua. Sivulla edelleen kerrotaan, että opintovuoden aikana opiskelija voi kartuttaa yliopistollisia opintopisteitä, sillä monet kansanopistot tarjoavat opintolinjoillaan avoimen yliopiston opintoja.

Kansanopistojen toimintaa säätelee Laki vapaasta sivistystyöstä (1998). Laissa tuodaan esille, että kansanopistot ovat sisäoppilaitoksia, jotka antavat kokopäiväistä opetusta. Lain mukaan kansanopistot järjestävät nuorille ja aikuisille omaehtoisia opintoja, edistävät opiskelijoiden opiskeluvalmiuksia sekä kasvattavat heitä yksilöinä ja yhteiskunnan jäseninä. Kansanopisto on yksi mahdollisuus koulutien jatkamiselle, kun kyse on esimerkiksi ADHD-oireisesta nuoresta tai nuoresta aikuisesta, toteavat Virta ja Salakari (2018, s. 59). He nostavat esille, ettei tarkkaavaisuushäiriön tarvitse olla esteenä korkeakoulutasoisiin opintoihin hakeutumisessa, mikäli nuori on lahjakas ja aidosti alasta kiinnostunut.

Kansanopistoja tai vastaavantyyppisiä opistoja on muissakin maissa. Pastuhovin ym. (2019, s. 13) mukaan Pohjoismaissa kansanopistoja on ollut 1850-luvulta lähtien. He kertovat, että kansanopistot ovat olleet tärkeä osa koulutuskenttää niin Suomessa, Ruotsissa, Norjassa kuin Tanskassakin. Hugon ja Hedeгаardin (2022, s. 5) tutkimuksessa selvitettiin Ruotsissa, miten kansanopiston elämäntaitokurssit auttavat toipumisessa ja kuntoutumisessa henkilöitä, joilla on

pitkäkestoisia mielenterveysongelmia. Tutkimuksen johtopäätös oli, että kansanopisto edistää merkityksellisiä sosiaalisia suhteita ja että elämäntaitokurssit auttoivat osallistujia toimimaan paremmin arjessa ja yhdessä muiden kanssa. Tutkijat totesivat, että osallistujien negatiiviset käsitykset itsestään vähenivät kansanopiston turvallisessa ympäristössä ja kotona. Tutkimukseen osallistuneet kuvailivat, että kansanopiston ulkopuolisessa ympäristössä heillä oli puutetta mahdollisuuksista. Tutkimuksessa kartoitettiin lisäksi opettajien ajatuksia. Opettajille oli tärkeää, että kurseilla lähdetään liikkeelle osallistujien yksilöllisistä tarpeista, vaikkakin tämä lähtökohta koettiin vaikeaksi osallistujien erilaisten vaikeuksien vuoksi (Hugo & Hedegaard, 2022, s. 5).

Yhdysvalloissa kansanopistoja eniten muistuttavat instituutiot ovat community colleget. Grubbs (2020, 193) kuvailee niitä ainutlaatuisiksi osaksi amerikkalaista korkeakoulujärjestelmää. Grubbs (2020, s. 193, 205) ja Malcom-Piqueux (2018, s. 37) tarkentavat, että community colleget edistävät sellaistenkin opiskelijoiden mahdollisuuksia, jotka eivät esimerkiksi köyhemmästä tai heikommasta taustastaan johtuen pysty opiskelemaan korkeakoulussa. Malcom-Piqueux (2018, s. 21, 38) kertoo, että community collegeissa useat eri vähemmistöryhmät, kuten etniset vähemmistöt ja vammaiset, ovat laajasti edustettuina ja täten community colleget ovat Yhdysvaltojen korkeakoulukentällä kaikkein monimuotoisimpia. Yhdysvalloissa on lähes 1200 community collegea, joissa opiskelee yhteensä yli 12 miljoonaa opiskelijaa (Grubbs, 2020, s. 205).

Suomalaista ja amerikkalaista kansanopistoa yhdistää se, että kumpaankin on helppo päästä opiskelemaan. Lisäksi molempien maiden kansanopistoissa opiskelija voi parantaa mahdollisuuksiaan päästä tutkinto-opiskelijaksi korkeakouluun ja lopulta saada kansanopistossa suoritettuja opintoja siirrettyä osaksi omaa tutkintoaan. Grubbsin (2020, s. 204) mukaan Yhdysvalloissa community collegejen suurin haaste tulevaisuudessa on saada opiskelijat menestymään paremmin opiskelu-urallaan tai muissa jatkosuunnitelmissaan. Tämänkaltaisten saavutusten keskinäinen vertailu on kuitenkin Grubbsin näkemyksen mukaan haastavaa, kun otetaan huomioon, että community collegejen tehtävä on laajasti määritelty.

## 2.2 Oppimisvaikeudet nuorilla ja aikuisilla

Vuoden 2021 Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimuksessa (Parikka ym., 2021) selvisi, että oppimisvaikeus tai muu oppimiseen vaikuttava sairaus tai vamma oli todettu 14,2 prosentilla vastanneista. Ammattikorkeakouluissa vastaava luku oli 16,9 prosenttia ja yliopistoissa 11,5 prosenttia. Merkittäviä sukupuolieroja ei tutkimuksessa ilmennyt oppimiseen liittyvien vaikeuksien osalta. Kun verrataan edelliseen vastaavaan tutkimukseen, joka toteutettiin vuonna 2016, niin oppimisvaikeus tai muu oppimiseen vaikuttava sairaus tai vamma oli todettu paljon harvemmallalla, vain 8,2 prosentilla vastanneista (Kunttu ym., 2016, s. 30). Tällöinkin ammattikorkeakoulujen osalta luku oli korkeampi kuin yliopistojen; ammattikorkeakoulu 10,6 %, yliopisto 6,5 %. Vuonna 2021 tutkimuksessa yleisin oppimisvaikeus oli lukivaikeus ja se oli todettu 8 prosentilla vastanneista. Vuoden 2016 tutkimuksessa vastaava luku oli 5,4 prosenttia.

Oppimisvaikeudet ovat siis selvästi lisääntyneet korkeakouluopiskelijoilla. Vuoden 2016 tutkimuksessa raportoitiin lisäksi muita oppimiseen liittyviä vaikeuksia, kuten Aspergerin oireyhtymä, tarkkaavaisuushäiriö, hahmottamisen vaikeus sekä näkö- tai kuulovamma (Kunttu ym., 2016, s. 30). Tällaisia vaikeuksia raportoi ainoastaan 0,5–1 prosenttia vastaajista. Edellä kuvatun kaltaista tutkimustietoa oppimisvaikeuksien yleisyydestä ei ole olemassa kansanopistojen osalta, mutta voidaan olettaa määrien olevan vähintäänkin samaa suuruusluokkaa korkeakoulujen kanssa, kun otetaan huomioon, että kansanopistoissa opiskelee paljon nuoria aikuisia ja heitä, jotka eivät ole vielä syystä tai toisesta päässeet tai hakeneet korkeakouluun.

Oppimisvaikeudet ovat Virran ja Salakarin (2018, s. 41) mukaan kehityksellisiä vaikeuksia. Tämä tarkoittaa heidän mukaansa sitä, että vaikeudet ovat ilmenneet lapsuudesta lähtien. Kirjoittajat kuvailevat, että oppimisvaikeudet haittaavat niin oppimista kuin koulussa pärjäämistäkin, ja tyypillisimpiä oppimisvaikeuksia ovat lukivaikeus, matemaattiset oppimisvaikeudet sekä hahmotusvaikeudet. Kirjoittajat kertovat, että oppimisvaikeudet voivat lieventyä aikuiseksi kasvaessa, mutta tiedetään, että selvästi lukivaikeudesta lapsena on haittaa vielä aikuisenakin. Elorannan (2019, s. 63) pitkittäistutkimuksessa selvisi,



että kaikilla tutkituilla, joilla oli todettu lukivaikeus lapsena, oli lukutaito aikuisenakin verrokkaa aikuisia merkitsevästi heikompi. Sama tutkimus osoitti, että lukivaikeusta heijastelee aikuisuudessa verrokkeja alhaisempaan koulutustasoon – ja mikäli lukivaikeutta oli vielä aikuisena, heijasteli se puolestaan työllistymisen ongelmiin ja heikompaan psyykkiseen hyvinvointiin.

Virta ja Salakari (2018, s. 41) kuvailevat, miten yleisimmät oppimisvaikeudet voivat ilmetä: lukivaikeus voi näkyä lukemisen hitautena, virhealttiutena sekä kirjoittamisen vaikeuksina; matemaattiset oppimisvaikeudet ongelmina lukujen ja laskutoimitusten ymmärtämisessä; hahmotusvaikeudet puolestaan ongelmina hahmottaa suuntia ja ympäristöä. Aikuisten oppimisvaikeudet eroavat lasten ja nuorten oppimisvaikeuksista siten, että aikuiselle oppimisvaikeuteen liittyvät muut hankaluudet saattavat muodostua olennaisemmiksi kuin oppimisvaikeus itsessään (Eloranta, 2019, s. 62).

Oppimisvaikeudet voivat liittyä joihinkin diagnosoituihin sairauksiin kuten ADHD:hen (Virta & Salakari, 2018, s. 45). Esimerkiksi juuri ADHD-oireisella oppimisvaikeudet ovat tyypillisiä, ja ne voivat ilmetä etenkin lukivaikeutena, matemaattisina oppimisvaikeuksina tai hahmottamisen vaikeuksina. Virta ja Salakari (2018, s. 60, 63) kertovat, että ADHD-oireisella aikuisella opintojen kokonaisuhallinta voi olla erityisen haastavaa – opinnot etenevät hitaasti ja opintojen keskeyttäminen sekä muu alisuoriutuminen ja poissaolot ovat tavallisia. ADHD-oireisen voi olla vaikeaa seurata luentoja, sillä asioita menee jopa huomaamatta ohi (Virta & Salakari, 2018, s. 60–61). Samoin suullisten ohjeiden omaksuminen, muistiinpanojen tekeminen kuuntelemisen yhteydessä ja olennaisten asioiden erottaminen epäolennaisista voivat tuottaa haasteita – toisaalta myös tenttikirjoja lukiessa ajatukset harhailevat tai tentissä aika loppuu kesken tai tenttivastaukset ovat kiireessä tehtyjä. ADHD-oireiselle voi tulla vastaan vielä monenlaisia epäselvyyksiä: mihin opetukseen tulisi osallistua, mitä tehtäviä suorittaa ja milloin niitä palauttaa. Tenttipäiväkin voi tulla yllätyksenä. Edellä kuvatun kaltaiset haasteet johtavat kirjoittajien mukaan siihen, että opiskelutehtävien aloittamista lykätään ja tehtäviä jätetään kesken. Kirjoittajat selostavat, että ADHD-oireisen opiskelua helpottavat itsetuntemuksen kehittäminen, oireiden parempi hallinta

sekä yksinkertaiset tukitoimet (Virta & Salakari, 2018, s. 61, 63). He kannustavatkin opiskelijoita kertomaan vaikeuksistaan avoimesti ja hakemaan apua hyvissä ajoin, eikä vasta ongelmien kasaantuessa.

Aikuisten oppimisvaikeuksiin alettiin Korkeamäen (2010, s. 6; 2019, s. 239) mukaan kiinnittää huomioita entistä tarkemmin 1980-luvulla, kun diagnostiikka ja palvelut kehittyivät sekä julkinen keskustelu ja syrjinnänvastainen lainsäädäntö vahvistuivat. Hän kertoo, että kehityksellisten oppimisvaikeuksien tiedetään jatkuvan aikuisuuteen ja ne haastavat aikuisten selviytymistä monin tavoin. Lukivaikeuden tunnistamisesta puolestaan tiedetään, että osalla aikuisista lukivaikeus on havaittu jo alle kouluikäisenä, mutta on myös hyvin yleistä, että lukivaikeus todetaan paljon myöhemmin, jopa vasta aikuisiässä (Korkeamäki, 2019, s. 242–243). Aikuisiässä todettu lukivaikeus saatetaan Korkeamäen (2019, s. 245–246) arvion mukaan kokea positiivisesti siten, että se selittää koettuja vaikeuksia ja antaa lisätietoa omasta tiedonkäsittelystä. Hän kuitenkin huomauttaa, että aina avun ja tuen saaminen eivät koulutuksessa toteudu.

Aikuisten oppimisvaikeuksista Ahonen ja Haapasalo (2008) sekä Korkeamäki (2011) mainitsevat yleisimmiksi lukemisen hitauden ja kirjoittamisen hankaluudet sekä vaikeudet vieraisissa kielissä, muistamisessa, laskemisessa ja keskittymisessä (Korkeamäki, 2019, s. 241 mukaan). Korkeamäen (2019, s. 241) mukaan aikuisten lukivaikeuksien ilmenemiseen vaikuttavat vaikeuksien laajuus, aiemmin saatu tuki sekä henkilön omat selviytymiskeinot. Hän korostaa, että aikuisten oppimisvaikeuksien kohdalla tulee tarkastella, millaisia vaatimuksia aikuisille oppijoille asetetaan, ja toisaalta, millaista tukea on tarjolla. Korkeamäen (2019, s. 240) mukaan jo vuosikymmenien ajan on voinut saada erityisopetusta sekä tukea ammatillisessa koulutuksessa valmentavan koulutuksen ja erityisammattikoulujen puolella. Korkeakoulutuksen puolella tukipalveluita on kehitetty ja lukivaikeuksia on alettu tutkia yhdenvertaisuutta käsittelevän lainsäädännön kehittymisen myötä, hän jatkaa.

Salmi ym. (2020, s. 10–11) tutkivat, miten oppimisvaikeudet, motivaatio ja oppijaminäkäsitys vaikuttivat ammatillisista opinnoista valmistumiseen tavoii-

teajassa. Heille selvisi, ettei oppimisvaikeus itsessään laskenut valmistumisen todennäköisyyttä, jos motivaatio oli tavanomainen. Sen sijaan oppimisvaikeus yhdistettynä heikkoon motivaatioon vaikutti valmistumisen todennäköisyyteen laskevasti. Tutkijat kuitenkin tunnistivat aineistostaan oppimisen vaikeuksien lannistamat opiskelijat. Tällaiset opiskelijat näkivät itsensä kielteisesti oppijoina ja liittivät oppimisen haasteensa itsellään oleviin ominaisuuksiin, joita olivat muun muassa huono muisti tai luetun ymmärtämisen vaikeus. Tutkijat tunnistiivat, että nämä opiskelijat olivat alkaneet pitää oppimisvaikeuttaan suhteellisen pysyvänä asiantilana sekä peräti opintojaan määrittävänä tekijänä. Näillä opiskelijoilla oli uupumisen kokemuksia ja halua luopua yrittämästä sekä kokemus siitä, että olisi muita huonompi opiskelija. Salmi ym. (2020, s. 16) toteavat, että tuen tarpeessa olevat nuoret tulisi tunnistaa hyvissä ajoin ja tarjota heille yksilöllistä tukea sekä apua osatavoitteiden asettamisessa ja aikataulujen suunnittelussa. Heidän mukaansa ammatillisten opettajien tulisi oppia tukemaan kaikkia opiskelijoita.

## **3 TUKI, OHJAUS JA SELVIYTYMISKEINOT KORKEAKOULUISSA**

### **3.1 Korkeakouluopiskelijoiden tukeminen ja ohjaus**

Määttä ja Uusiautti (2018, s. 125) ovat kuvanneet yliopisto-opinnoissa menestymistä Uusiautin (2015) löytöjen pohjalta. Kyseessä on usean tekijän summa. Näitä menestymistekijöitä ovat kirjoittajien mukaan sosiaaliset suhteet yliopistossa, opiskelijoihin liittyvät tekijät sekä toiminnalliset opiskeluolosuhteet ja muut ulkoiset tekijät. Kirjoittajat avaavat tarkemmin sosiaalisia suhteita yliopistoissa. Näitä ovat hyvät ja joustavat opetus- ja ohjauk Käytäntö, hyvä ilmapiiri sekä avoin vuorovaikutus ja yhteistyö. Opiskelijoihin liittyviä tekijöitä kirjoittajien mukaan puolestaan ovat akateemiseen maailmaan sopeutuminen, mahdollisuus käyttää opinnoissaan omia vahvuuksiaan sekä halu kehittyä ja kyky arvostaa kehitystä. Näiden tekijöiden toteutuessa muodostuu Määttän ja Uusiautin (2018, s. 125) mukaan yhteistyötä, saavutuksia, tuottavuutta sekä hyvinvointia, jotka puolestaan johtavat opiskelijan henkilökohtaisiin onnistumisiin ja saavutuksiin sekä lopulta valmistumiseen.

Maunula ym. (2020, s. 4–5) tutkivat avoimia yliopisto-opintoja suorittavien sellaisten opiskelijoiden osalta, joiden opinnot eivät edenneet lainkaan omista tavoitteistaan huolimatta. Tutkimuksessa selvisi, että kyseisillä opiskelijoilla olisi ollut oman arvionsa mukaan hyvät valmiudet ja kyvyt opiskeluun sekä intoa opiskella, mutta opinnot eivät edenneet akateemisten opiskelutaitojen puutteiden sekä ajanhallinnan haasteiden vuoksi – pelkästään aloittaminen oli liian haastavaa. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olisivat kaivanneet avoimelta yliopistolta koulumaista kulttuuria, jossa olisi ollut tarjolla valmiita aikatauluja ja opettajalähtöistä ohjausta. Erityisiä haasteita tutkimukseen osallistuneille oli tuottanut verkko-opiskelu hankalaine opintojärjestelmineen ja ilmoittautumiskäytäntöineen.

Virta ja Salakari (2018, s. 61) antavat neuvoja, millaisista tukitoimista voi olla hyötyä ADHD-oireiselle opiskelijalle. Tukitoimia voisivat olla hakeutuminen istumaan rauhalliseen paikkaan luennoilla, tauon pyytäminen pidempien tuntien aikana sekä luentorungon tai kirjallisen materiaalin pyytäminen etukäteen. Teknisluontoisia tukikeinoja puolestaan olisivat kirjoittajien mukaan luentojen äänittäminen erikseen sovittaessa, luentodiojen valokuvaaminen, äänikirjojen hyödyntäminen sekä muistiinpanojen tekeminen suoraan tietokoneelle. Virta ja Salakari (2018, s. 61) pitävät tärkeinä myös erilaisten muisti- ja opiskelutekniikoiden opetteluun, asioiden organisointitaitojen ja tarkkaavuuden ylläpitämisen taitojen opetteluun sekä vaihtoehtoisten suoritustapojen pyytämistä.

Shmulsky ja Gobbo (2018, s. 648–650) toteavat, että Yhdysvalloissa autismidiagnoosit lisääntyvät ja yhä useampi autismin kirjon opiskelija on korkeakoulussa tai community collegessa. Tutkijat selvittivät keinoja tukea autismin kirjon opiskelijoita community collegessa. He käyttivät tutkimuksensa teoreettisena viitekehyksenä intersektionaalisuutta, joka tarkoittaa ihmisen asemaa yhteiskunnassa vaikuttavia taustatekijöitä. Tämän viitekehyksen kautta tutkijat tunnistivat opiskelijoiden tarpeita sekä kartoittivat parhaita tukikeinoja. Tutkijat siis huomioivat autismin kirjon henkilöiden muitakin yksilöön liittyviä tekijöitä, kuten sukupuolta ja etnistä taustaa. Shmulskyn ja Gobbon (2018, s. 650) löytämiä käytännöllisiä tukikeinoja olivat autismin esille tuominen osana neurodiversiteettiä ja siten autistien hyväksymisen parantaminen korkeakouluyhteisössä sekä autististen opiskelijoiden auttaminen palveluiden pariin ilman pelkoa leimautumisesta. Lisäksi tutkijat nostivat esille sen, että intersektionaalisuus tulisi tuoda esille avoimesti ja tarjota kursseilla esimerkiksi intersektionaalisia stipendejä, jolloin koko korkeakouluyhteisössä voidaan lisätä intersektionaalisuuden ymmärtämistä. Tutkijat neuvovat henkilökuntaa, että he kannustaisivat autistisia opiskelijoita pohtimaan omaa identiteettiään ja autismiaan. Tutkijat edelleen kannustavat henkilökuntaa tarjoamaan autistisille opiskelijoille mahdollisuuden keskustella autismiin liittyvistä asioista sekä osallistumaan sosiaalisiin ryhmiin muiden autismin kirjon henkilöiden kanssa.

Kun tutkittiin aikuisia, joilla oli todettu oppimisvaikeus, tuli Korkeamäen (2019, s. 245, 247) mukaan esille, että aikuisille oli tärkeää saada opettajilta ymmärrystä vaikeuksiinsa ja lisäksi konkreettisia tukikeinoja. Myös valinnanmahdollisuuksia pidettiin tärkeinä. Osa kyseisistä tutkituista oli opiskellut korkeakoulussa. Korkeamäki tarkentaa, että tutkitut olisivat hyvinkin voineet hyötyä niukastakin neuvonnasta tai ohjauksesta, kun oppimisen vaikeuksia ilmeni.

Osman ja Hornsby (2017, s. 9–10) kirjoittavat korkeakoulutuksen muuttamisesta siten, että pedagogiikka olisi sosiaalisesti oikeudenmukaisempaa. He nostavat esille kaksi ensisijaista ajatusta: luokkahuoneen näkeminen dialogisena tilana sekä yksittäisten laitosten sitouttaminen myöntämään resursseja opetussuunnitelmauudistuksiin ja henkilöstön kehittämiseen. Dialogisuuden lisääminen voisi kirjoittajien mukaan tarkoittaa sitä, että niin opettajat kuin opiskelijat saisivat tutkia ja rakentaa ymmärrystä käsiteltävästä aiheesta ilman, että kenenkään ääniä vaimennetaan. Tämä tarkoittaisi muun muassa sitä, että palautetaan mieleen perinteinen sosiaalinen sopimus, jossa arvostetaan akateemista vapautta, ilmaisun vapautta sekä avoimuutta erilaisia ajatuksia kohtaan.

### **3.2 Keinoja korkeakouluopinnoista selviytymiseen**

Korkeamäki (2010, s. 6, 33) tutki eri-ikäisiä ja eri koulutustaustoilla olevia aikuisia, joilla oli todettu oppimisvaikeus. Tutkimuksessa selvisi, että aikuiset opiskelijat eivät aina saa oppimisvaikeuksiinsa tarvitsemaansa tukea oppilaitoksista. Korkeamäki kertoo, että keinot, joilla opinnoista selvitään, ovat monesti itse opittuja ja kehitettyjä. Hänen tutkimukseensa osallistuneista aikuisista monet kertoivat joskus itse pyytäneensä opettajiltaan apua oppitunnin jälkeen tai välitunnilla. Toisinaan apua oli saatavilla, mutta ei aina – opettajien lähestyminenkin koettiin vaikeaksi, koska opettajat olivat kiireisiä (Korkeamäki, 2010, s. 65–66). Korkeamäen (2010, s. 66, 76) mukaan kaikissa oppilaitoksissa ei ollut erityisopettajaa, ja muilla opettajilla oli vaihtelevasti tietoa oppimisvaikeuksista, tai he eivät tienneet kenellä oppimisvaikeuksia on.

Aikuistuminen auttaa oppimisvaikeuksien kanssa elämisessä siten, että niiden kanssa oppii tulemaan toimeen, selostaa Korkeamäki (2019, s. 245). Korkeakouluopintoihin siirtyminen tuottaa hänen mukaansa kuitenkin vaatimusten kasvamista, jolloin henkilön on kehitettävä itselleen uusia opiskelustrategioita. Näitä strategioita hän tietää löytyvän kokeilun kautta sekä opettajan antamien vinkkien avulla. Päivänsalo (2020, s. 253) kertoo, miksi erilaisten opiskelumenetelmien oppiminen on tärkeää: opiskelija tarvitsee konkreettisia malleja tehokkaan opiskelun tavoista. Hänen mukaansa on olennaista tuntee oppimisen taidot ja menetelmät kunkin oppiaineen kannalta. Hän tarkentaa, että kunkin oppiaineen opettaja on oikea henkilö kertomaan, millaiset tavat kulloinkin soveltuvat opiskeluun. Opettaja voi opetuksessaan esimerkiksi suosia sellaisia tehtäviä, joissa sisältöjen oppimisen ohella opitaan oppimisen taitojen osatekijöitä (Päivänsalo, 2020, s. 254).

Pino ja Mortari (2014) mainitsevat asioita, joita aikuiset, joilla on oppimisvaikeuksia, voivat hyödyntää opiskellessaan (Korkeamäki, 2019, s. 248 mukaan). Näitä asioita ovat opiskelutaitojen kehittäminen, kompensointikeinojen eli vaikeuksien kiertämisen keinojen löytäminen sekä meta-affektiiviset ja metakognitiiviset taidot. Opiskelutaidot voivat olla kirjoittajien mukaan esimerkiksi tekstin lukemista ääneen, visuaalisten keinojen käyttämistä tai opittavien asioiden selittämistä opiskelukaverille. Meta-affektiiviset taidot heidän mukaansa helpottavat oppimiseen liittyvien tunteiden käsittelyä ja opiskeluympäristön muokkaamista esimerkiksi häiriötekijöitä vähentämällä. Metakognitiiviset taidot ovat puolestaan sopivien opiskelutaitojen valintaa ja arviointia.

Päivänsalon (2020, s. 254) mukaan metakognitiivisia taitoja voi harjoitella esimerkiksi niin, että opiskelija kuvaa jälkikäteen tilanteen, jossa hän on onnistunut opiskelussa ja saavuttanut hyvän arvosanan. Muita mahdollisuuksia tällaisesta oppimisprosessin näkyväksi tekemisestä Päivänsalon (2020, s. 255) mukaan ovat oppimispäiväkirja, portfoliota hyödyntävät työtavat sekä pienryhmäkeskustelut ja ohjaustilanteet. Hän kannustaa tiivistämään tietoa kuvalliseen muotoon, hyödyntämään vertaispalautetta sekä antamaan palautetta kohdennetusti sellaiselle opiskelijalle, joka sitä erityisesti tarvitsee.

Virta ja Salakari (2018, s. 194–195) luettelevat paljon erilaisia tekniikoita, jotka tehostavat oppimista. Tällaisia tekniikoita ovat esimerkiksi kertaamisen ja mieleenpalauttamisen tekniikat, asioiden pilkkominen, tiedon soveltaminen esimerkiksi arjen tilanteisiin, aktiivinen muistiinpanojen tekeminen eri tavoilla kuten käsitekarttojen muodossa, omin sanoin kirjoittaminen sekä epäselvien asioiden kysyminen opettajalta. Lukivaikeuden kohdalla tiedetään Korkeamäen (2019, s. 246) mukaan, että lukemista auttaa se, jos opiskelija kokee lukemisen merkitykselliseksi ja henkilökohtaisesti kiinnostavaksi. Hän jatkaa, että kirjoittamiseen liittyvät vaikeudet, kuten tekstin tuottaminen ja oikeinkirjoitus, helpottuvat, kun läheiset kannustavat ja auttavat oikeinkirjoituksessa. Hän mainitsee keinoja, jotka helpottavat muistamista ja keskittymistä. Näitä keinoja ovat kalenterit, työlistat ja rauhallinen työskentelytila. Oppimista tukee myös itsellä olevat vahvuudet, kuten luovuus ja sinnikkyys, mutta sekin helpottaa, jos osaamisen saa osoittaa puhumalla ja omin sanoin selittämällä (Korkeamäki, 2019, s. 246).



## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tarkoitus on selvittää, millaista oppimisen tukea ja ohjausta avoimia korkeakouluopintoja suorittavat ja oppimisvaikeuksia kokevat kansanopiston opiskelijat kaipaavat ja ovat saaneet opettajiltaan sekä millaisilla keinoilla nämä opiskelijat ovat opinnoistaan selvinneet. Tämän aiheen tutkiminen on tärkeää, jotta saadaan kansanopistojen opettajille lisää tietoa ja keinoja opiskelijoiden tukemiseen ja ohjaamiseen. Aihetta ei ole kansanopistojen osalta Suomessa aiemmin tutkittu. Erityispiirteen tähän tutkimukseen tuo se, että kohderyhmä on avoimia korkeakouluopintoja suorittavat opiskelijat toisen asteen koulutuksessa. Edellä kuvaamistani tutkimuksista tiedetään, että avun ja tuen saaminen eivät aikuisille suunnatussa koulutuksessa aina toteudu. Tutkimuksista tiedetään lisäksi, että apua on oltava saatavilla hyvissä ajoin, eikä vasta ongelmien kasaantuessa. Laajempi tietämys tukea tarvitsevien opiskelijoiden toiveista ja selviytymiskeinoista voivat helpottaa opettajien työtä ja nopeuttaa oikeanlaisen tuen tarjoamista.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaista oppimisen tukea ja ohjausta kansanopistossa avoimia korkeakouluopintoja suorittavat ja oppimisvaikeuksia kokevat opiskelijat kaipaavat opettajiltaan?
2. Millaista oppimisen tukea ja ohjausta kansanopistossa avoimia korkeakouluopintoja suorittavat ja oppimisvaikeuksia kokevat opiskelijat kertovat kansanopiston opettajilta saaneensa?
3. Millaisia keinoja kansanopistossa avoimia korkeakouluopintoja suorittavat ja oppimisvaikeuksia kokevat opiskelijat ovat itse käyttäneet selvitäkseen opinnoistaan?

## 4.2 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusaineiston keruu

Tutkimukseni lähestymistapa on fenomenologis-hermeneuttinen. Tässä lähestymistavassa tarkastelun kohteina ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys (Laine, 2018, s. 29). Yhteisöllisyyttä tarkastellaan, koska ihmisyyksiä nähdään perustellaan yhteisöllisenä, sillä jokainen kasvaa ja kasvatetaan osaksi yhteisöä (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 34). Keskeistä lähestymistavassa on Laineen (2018, s. 30) mukaan itse koettu, eletty maailma ja oma itseys tuossa maailmassa. Jotta kansanopiston opettajat voisivat paremmin huomioida oppimisvaikeuksia kokevat opiskelijat opetuksessaan ja ohjauksessaan, on olennaista selvittää, mitä kyseiset opiskelijat oppimisensa tueksi itse kaipaavat ja mistä keinoista on tähän mennessä ollut heille hyötyä. Nimittäin vaikka opettaja ja opiskelijat ovat samassa opetustilanteessa yhtä aikaa, he kokevat tilanteen hyvinkin eri tavoin (Laine, 2018, s. 30). Opettaja voi tarjota opiskelijoille erilaisia oppimista tukevia keinoja, mutta jos hän on tietämätön siitä, millaiset keinot aidosti koetaan hyödyllisiksi, kyse on jokseenkin arpapelistä. Fenomenologiassa olennaista on tavoittaa yksilön näkökulma, mutta huomionarvoista on se, että yksilöiden kokemukset paljastavat myös jotain yleistä (Laine, 2018, s. 32).

Tutkimukseen osallistui opiskelijoita kolmesta suomalaisesta kansanopistosta. Vastaajien määrä oli 13. Vastaajat opiskelivat parhaillaan tai opiskelivat edellisellä lukukaudella kansanopistossa avoimia korkeakouluopintoja ja he kokevat itsellään oppimisen vaikeutta tai vaikeuksia. Tavoitin osallistujat sähköpostitse lähetetyllä saatekirjeellä ensin yhdestä kansanopistosta ja hieman myöhemmin kahdesta muusta kansanopistosta. Saatekirjeen liitteenä lähetin tiedotteen tutkimuksesta (liite 1). Lisäksi lähestyin opistojen linjanjohtajia tai muita yhteys henkilöitä ja pyysin, että he vielä muistuttaisivat opiskelijoitaan kyselyyn vastaamisesta.

Keräsin aineiston Webropol-kyselylomakkeella (liite 2) verkon välityksellä (verkkokysely). Kyseessä oli anonymi kysely, jolloin opiskelijan henkilöllisyys ei paljastunut. Mitään taustatietoja ei vastaajista kerätty. Kysely sisälsi avoimia kysymyksiä ja kaksi pitkää väittämälistaa. Ennen kyselylomakkeen lähettämistä opiskelijoille pyysin kommentteja kyselylomakkeeseeni proseminaariryhmäni

jäseniltä ja opettajalta sekä erään kansanopiston rehtoreilta ja joiltakin opettajilta. Kommenttien avulla kehitin kyselyä eteenpäin. Seuraavaksi lähetin kyselyn saateteksteineen ja tiedotteineen testattavaksi neljälle kansanopiston opiskelijalle. Kyselyä testasi kaksi opiskelijaa. Testausvaihe osoitti, että kysely toimi teknisesti oikein ja se oli sisällöllisesti riittävän selkeä, sekä vastaukset tallentuivat asianmukaisesti. Avasin kyselylomakkeen 13.12.2022 varsinaisille vastaajille. 9.2.2023 mennessä olin saanut riittävästi (13) vastauksia. Keräämäni aineisto oli väittämälislojen osalta määrällistä ja avovastausten osalta laadullista. Laadullista tekstiaineistoa kertyi 10 sivua (fontti Arial, fonttikoko 12 ja riviväli 1,5).

### **4.3 Aineiston analyysi**

Laadullisen aineiston analyysillä pyritään siihen, että aineistosta saadaan muodostettua mielekäs kokonaisuus pohjustamaan rikasta ja perusteltua tulkintaa tutkittavasta ilmiöstä (Puusa, 2020, s. 148). Kun tehdään fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta, niin siinä käsitteellistetään tutkittava ilmiö (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 35). Tässä tutkielmassa olen analysoinut koko aineiston laadullisen aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoilla etsimällä aineistosta keskeisiä teemoja. Sisällönanalyysi on tekstiaineiston analysoimista ja siinä etsitään tekstistä inhimillisiä merkityksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 104). Moilasan ja Rähän (2018, s. 60) mukaan teemoittelussa on tarkoitus pelkistää aineisto siten, että tekstistä löytyy olennaisimmat asiat. Tällä tavoin voidaan tavoittaa tekstin merkityksenantojen ydin.

Luin keräämäni tekstiaineiston moneen kertaan läpi, ja pohdin, mitkä teemat siinä toistuvat. Moilanen ja Rähä (2018, s. 60) muistuttavat, että tekstiä luetaan useaan kertaan läpi, jotta tutkija voi löytää rivienkin välistä aineiston keskeiset merkitykset. Tuomen ja Sarajärven (2011, s. 93) mukaan teemoittelussa aineisto paloitellaan osiin ja osat järjestellään eri teemojen alle. Tällä tavoin toteutetaan vertailuja eri teemojen esiintymisten kesken. Tämän periaatteen mukaisesti kävin läpi jokaisen analyysiyksikön, kuten lauseen tai yksittäisen ajatuksen,

ja arvioin, tuottaako se uuden teeman vai onko se sijoitettavissa jo olemassa ole-  
viin teemoihin. Aineistolähtöistä teemoittelua on juuri tällainen tapa, jossa tutkija  
nostaa aineistosta esiin teemoja, joista tutkittavat kertovat (Moilanen & Riihinen,  
2018, s. 60). Kävin koko aineiston läpi ryhmittelemällä jokaisen analyysiyksikön  
sopivien teemojen alle. Kun sain teemoittelun valmiiksi, muodostin syntyneistä  
teemoista suurempia kokonaisuuksia, pääteemoja. Taulukossa 1 esitän esimerkin  
tekemästani teemoittelusta. Esimerkissä näkyy kaksi ensimmäistä pääteemaa  
opiskelijoiden kaipaaman tuen osalta. Kunkin mainitun teeman perään olen kir-  
jannut frekvenssin, eli montako kertaa kyseinen teema esiintyi aineistossa. Lai-  
nausten perään olen maininnut vastaajalle antamani tunnisteet, V1–V13.

**TAULUKKO 1.** Kansanopiston opiskelijoiden opettajiltaan kaipaaman tuen 2 ensim-  
mäistä pääteemaa ja niiden sisältämät teemat

Pääteema	Teema	Lainaus aineistosta
<b>Yksilöllinen tuki</b>	Oppimisvaikeuden huomioi- minen yksilöllisesti (4)	"Olin kaivannut enemmän oppimisvaikeuden huomi- oon ottamista, kohtasin tilan- teita joissa olin aivan pihalla vaikeuteni takia, enkä saanut kyseisestä tilanteesta opittua yhtään mitään, ja siitä jäi vain riittämätön ja epävarma tunne." (V4)
	Palautteen antaminen (2)	"-- oppimisesta palautteen antamista" (V9)
	Tukiopetuksen antaminen (1)	"Matemaattisissa aineissa enemmän yksilökohtaista tu- kiopetusta." (V1)
	Lukitettiin pääseminen (1)	"Lukitettiin uusiminen olisi myös ollut paikallaan, mutta tähän ei tarjottu mahdolli- suutta." (V10)
<b>Luokkatyöskentelyn hallinta</b>	Hitaampi tahti tunneilla ja kursseilla (3)	"Vaikeuteni takia olen välillä hitaampi ja tarvitsen enem- män aikaa sekä apua tuntien tehtäviin. Tätä on ollut opet- tajan hyvin vaikea ymmär- tää, eikä hän osaa huomioida minua näissä tilanteissa vaikka yritän sanoittaa tä- män ääneen." (V10)

	Oppimisen varmistaminen (1)	"Otin itse puheeksi tuen tarpeeni heti aloittaessani, ja toivoin että joku välillä kysyy olenko saanut tehtävät tehtyä ja on neuvomassa kun tulee jotain epäselvää." (V7)
	Apua rauhattomuuteen luokassa (1)	"Luokka oli rauhaton mikä häiritsi keskittymistä." (V8)

Seuraavaksi kävin läpi, miten väittämälistöihin oli vastattu. Väittämälistöjen merkitys oli tarjota vastaajille vaihtoehtoja ja näin saada kattavampi aineisto aikaiseksi. Analyysi osoitti, että vastaajat mainitsivat avoimissa vastauksissaan osittain samoja asioita, joita he kyselyn edetessä näkivät ja valitsivat väittämälistöjen vaihtoehtoja. Kuitenkin iso osa väittämälistöjen vaihtoehtoja mainittiin useasti, vaikka samoja asioita ei ollut avoimissa vastauksissa mainittu lainkaan. Näin ollen väittämälistat täydensivät ja monipuolistivat aineistoa. Jokainen väittäjä oli mainittu vähintään kerran, joten yhdistin kaikki väittämät kirjallisen aineiston pohjalta tekemääni teemoitteluun. Otin huomioon sen, kuinka monta kertaa mikäkin väittäjä oli aineistossa mainittu. Näin pystyin järjestelemään väittämistä muodostuneita teemoja siten, että useammin mainitut teemat olivat harvemmin mainittujen edellä. Tässä vaiheessa oli kyse kvantifioinnista. Puusa (2020, s. 152) kuvailee kvantifiointia erilaisten asioiden laskemiseksi aineistosta, jotta aineistoa saadaan systematisoitua. Taulukossa 2 esitän esimerkin, miten teemoittelin tekstiaineistoa ja väittäjiä. Taulukon esimerkissä näkyy ensimmäinen pääteema ja sen alla oleva ensimmäinen teema sekä alateemat opiskelijoiden selviytymiskeinoista. Mainitun teeman ja sen alateemojen perään olen kirjannut frekvenssin, eli montako kertaa kyseinen teema esiintyi aineistossa. Lainauksen perään olen maininnut vastaajalle antamani tunnisteet, V1-V13.

**TAULUKKO 2.** Kansanopiston opiskelijoiden keinot opinnoista selviytymiseen ensimmäisen pääteeman ja sen alla olevan ensimmäisen teeman sekä alateemojen osalta

Pääteema	Teema	Lainaus aineistosta
<b>Keinot hallita opiskelua</b>	<p>Opiskelun rytmitys ja tauotus (32):</p> <p>Alateemat väittämäl listoista (28)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Taukojen pitäminen (11)</li> <li>- Itsesäätelyn keinot, kuten arjen rytmittäminen tai tavoitteessa pysyminen (10)</li> <li>- Asioiden priorisoinnin työkalut, kuten kiireellisyysjärjestyksen tekeminen (7)</li> </ul> <p>Alateemat tekstiaineistosta (4)</p>	<p>”Ja aina onnistuessani jossakin haastavassa tehtävässä, palkitsen itseni jollakin mukavalla asialla kuten uintireissulla tai pizzalle lähtemällä, teetauolla yms.” (V7)</p>

#### 4.4 Eettiset ratkaisut

Kyselyn toteuttamiseksi sain tutkimusluvut kansanopistojen rehtoreilta. Kaikki opistojen opiskelijat, joita kyselyyn tavoittelin, olivat aikuisia. Täten vastaajilta edellytettiin ainoastaan, että he itse ilmoittavat suostumuksensa tutkimukseen. Verkkokyselyn vastaaja pääsi etenemään varsinaisiin kysymyksiin vasta sitten, kun hän oli vastannut Webropolissa ymmärtäneensä saamansa tiedot ja ilmoittaneensa halustaan osallistua tutkimukseen. Saatekirjeessä oli liitetiedostona tiedote tutkimuksesta (liite 1), johon kehotin tutkimukseen vastaajaa tutustumaan ennen tutkimukseen osallistumista.

Verkkokysely toteutettiin anonymisti, eikä mitään taustatietoja kerätty. Näin ollen henkilötietoja ei tutkimuksessa käsitelty. Vastaajilta ei myöskään kysytty heidän mahdollisista diagnooseistaan. Saatekirjeessä lisäksi muistutettiin, ettei vastaajan tule antaa itse mitään tunnistamiseen johtavia tietoja. Tällaisiksi tiedoiksi mainitsin saatekirjeessä esimerkiksi linjan, jolla vastaaja opiskelee, hänen opettajansa nimen tai häneen liittyvät yksilölliset seikat. Luottamuksellisuus

on eettisessä tarkastelussa tärkeää. Siihen kuuluu muun muassa se, että jos huomaisin aineistossa joitakin tunnistamiseen johtavia tietoja, niin en toisi niitä sellaisenaan raportissa esille, vaan poistaisin tunnistamiseen johtavat tiedot.

Tutkijan asema tutkittaviin on kansanopiston opettaja. On mahdollista, että joku minun tunneillani ollut opiskelija on osallistunut tutkimukseeni. Kyselyyn vastaaminen anonyymisti on tältäkin osin eettinen ratkaisu, jotta tutkijan tuttuus ei vaikuttaisi tutkittavien vastauksiin. Aineiston säilyttämisessä ja tuhoamisessa toimin Jyväskylän yliopiston (2022) tietosujoahjeiden mukaisesti, eli poistan verkkolevyllä ja Webropoliin tallennetut tiedostot tietoturvallisesti heti, kun tutkimusraporttini on arvioitu. Tutkimusraportissa esille tuomani lainaukset aineistosta merkitsin vastaajille antamillani tunnisteilla, V1–V13. Lainauksissa otin huomioon, ettei niistä voi tunnistaa vastaajaa henkilönä.

Eettisten ratkaisujen osalta olen seurannut Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) (2023, s. 11–12) hyvän tieteellisen käytännön ohjeita. Sen peruseriaatteisiin kuuluvat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto. Luotettavuutta tarkastelen raportin viimeisessä alaluvussa. Rehellisyys kattaa neuvottelukunnan mukaan koko tutkimusprosessin suunnittelusta arviointiin, ja siihen kuuluvat avoimuus, oikeudenmukaisuus, puolueettomuus ja yksityiskohdientien salaamattomuus. Olen pyrkinyt kuvaamaan koko tutkimusprosessini näiden periaatteiden mukaisesti. Arvostuksen kohteina ovat neuvottelukunnan mukaan kollegat, tieteellisen toiminnan osapuolet, yhteiskunta, ekosysteemit, ympäristö ja kulttuuriperintö. Tutkimuksessani olen pyrkinyt arvostavasti huomioidaan kaikki siihen tavalla tai toisella liittyneet henkilöt. Kaikki tutkimukseni vaiheet olen toteuttanut yhteiskuntaa ja ympäristöä kunnioittaen. Vastuunkanto käsittää neuvottelukunnan mukaan koko tieteellisen toiminnan elinkaaren. Keskeistä on tutkimusaineiston hävittäminen asianmukaisesti. Tutkimuksen vaikutuksia pohdin etenkin sen osalta, että miten löytöjä voidaan soveltaa. Toimitan tutkimusraportin mahdollisimman kattavasti kansanopistojen opettajien ja muun henkilöstön luettavaksi, jolloin lukijat voivat itse arvioida, miltä osin hyödyntävät uutta tietoa omassa työssään.

## 5 LÖYDÖT

### 5.1 Opiskelijoiden kaipaamat tuki ja ohjaus

Tutkimukseeni vastanneet kansanopiston opiskelijat kertoivat kaivanneensa opettajiltaan eniten yksilöllistä tukea – sitä, että heidät aidosti nähtäisiin oppimisvaikeutensa kanssa. Toiseksi eniten opiskelijat kaipasivat parannuksia luokassa tapahtuviin asioihin: hallintaa luokkatyöskentelyyn sekä joustavuutta opetukseen. Kolmanneksi eniten toivottiin, että tukea tarvitsevat kartoitettaisiin sekä annettaisiin emotionaalista tukea ja tietoa opiskelutekniikoista. *Yksilöllisen tuen* osalta opiskelijat olisivat toivoneet, että opettajat huomioivat heidän oppimisvaikeutensa yksilöllisesti: ”En koe, että minua olisi huomioitu yksilönä ja oppijana oikein. Minun pitäisi sopia muiden kanssa samaan muottiin, mihin en kuitenkaan pysty lukihäiriön ja oppimisvaikeuden vuoksi. Opettajat eivät ymmärrä, että on erilaisia oppijoita.” (V10). Esille tuotiin myös tarve saada palautetta: ”Vielä enemmän oppimiseen liittyvää palautetta olisi hyvä olla.” (V9). Lisäksi tukiopetusta sekä lukiarviointiin pääsemistä toivottiin.

*Luokkatyöskentelyn hallinnasta* opiskelijat toivat esille toiveen hitaammasta tahdista tunneilla ja kursseilla: ”Tulisi ottaa huomioon paremmin se, että kaikki opiskelijat eivät pysty työskennellä samassa tahdissa ja ottaa se huomioon kurssin aikataulun suunnittelussa.” (V12). Esille tuotiin se, että opettajat varmistaisivat oppimista kysymällä. Opiskelijat toivoivat myös, että opettajat aikaansaisivat luokkaan työrauhan. *Opetuksen joustavuus* sisälsi toiveen vaihtoehtoisista suoritustavoista:

Jos usemmilla kursseilla olisi enemmän tapoja suorittaa se, eli laajempi lista arviointikriteerejä, toisinsanoen jos olisi enemmän vaihtoehtoja, kuinka kurssin suoritus toteutetaan, esim. tentti, suullinen koe, ryhmätyö, useampi pienempi tehtävä joista muodostaa kokonaisarvosana, jne. voisi kukin opiskelija löytää itselleen parhaiten sopivan tavan suorittaa kurssi. Tämä ei välttämättä tarkoita, että kaikki vaihtoehdot ovat mahdollisia kaikille kurssin opiskelijoille, vaan että sellaiset oppilaat, joilla on oppimisvaikeuksia tai muita ongelmia, jotka haittaavat opiskelua, voisivat pyytää lupaa suorittaa kurssi eri tavalla. (V12)



Lisäksi toivottiin työmäärän vähentämistä, erilaisia tapoja opettaa sekä mahdollisuutta etäopetukseen. *Tukea tarvitsevien kartoituksella* tarkoitettiin ensinnäkin sitä, että aivan kouluvuoden alussa tiedotettaisiin laajemmin ja hyvin selkeästi siitä, mikä lasketaan oppimisvaikeudeksi, ja mitä apua siihen on tarjolla. Toiseksi tukea tarvitsevien kartoituksella tarkoitettiin opiskelijan vaikeuksien tunnistamista kyselyn avulla. *Emotionaalinen tuki* käsitti jännittämisen ja pelkojen hälventämisen, läsnäolon ja kuuntelun sekä positiivisen vahvistamisen. Yksittäisenä toiveena tuli esille vielä halu *saada tietoa opiskelutekniikoista*.

Ohjauksen osalta opiskelijat kaipasivat opettajiltaan ohjauskeskusteluja, struktuuria ja selkeyttä sekä yksilöllistä ohjausta. *Toive ohjauskeskusteluista* käsitti toiveen opinnollisesta ohjauksesta ja HOPS-keskusteluista, opintososiaalisissa asioissa ohjauksesta ja oppimisvaikeuden huomioimiseen liittyvästä keskustelutilaisuudesta: ”Lukuvuoden alussa olisin kaivannut keskustelutilaisuutta, jossa mietitään miten minun lukihäiriö ja oppimisvaikeus huomioitaisiin.” (V10).

*Struktuuri ja selkeys* sisälsi toiveen selkeistä kurssikuvauksista. Struktuuria kaivattiin ohjaukseen: ”Enemmän struktuuria, koen olevani koko ajan hämillään tenttien ajankohdista, kursseista yms.” (V13). Struktuuri ja selkeys käsitti myös sen, että esimerkiksi opettajan kanssa käydyissä kahdenkeskisissä keskusteluissa jäsenneltäisiin asioita tarkasti. *Yksilöllinen ohjaus* puolestaan sisälsi toiveen opintojen räätälöimisestä elämäntilanteen mukaan sekä toiveen saada ohjausta itsenäisesti suoritettaviin kursseihin.

## 5.2 Opettajien antamat tuki ja ohjaus

Opiskelijat kertoivat saaneensa opettajiltaan eniten tukea monipuolisen opetuksen muodossa. Tuki oli ollut myös sitä, että opettajat osasivat tarjota opittavan asian ikään kuin puoliksi valmiina sekä tukea oppimisessa ja ohjata tuen pariin. Opettajat olivat saaneet aikaan hyvän oppimisympäristön, tarjonneet joustavaa opetusta ja arviointia sekä emotionaalista tukea. Akateemisia opiskelutaitoja ja -tekniikoita oli opetettu. Lisäksi tuki oli käsittänyt saatavilla oloa, muistuttamista ja huomauttamista sekä oppimisen apuvälineiden käytössä opastamista.

*Monipuolinen opetus* oli näkynyt eriyttämisenä oppimistehtävien, opetusmateriaalien ja opetuksen osalta. Esimerkiksi oppimistehtävien eriyttäminen oli erilaisten toteutusmuotojen tai eri laajuisten tehtävien tarjoamista. Opetusmateriaalia oli eriytetty esimerkiksi tarjoamalla selkokielistä materiaalia tai äänikirjaa. Opetusta puolestaan oli eriytetty esimerkiksi taitotason tai kiinnostuksenkohteiden mukaisesti. Monipuolinen opetus käsitti sen, että opiskelija oli nähty opetustilanteissa yksilönä. Toisaalta monipuolista opetusta oli ollut se, että harjoiteltiin alalle tyypillisiä tehtäviä sekä tarjottiin pari- ja pienryhmätehtäviä. Opettajat olivat kannustaneet opiskelijoita itsearviointiin tai tarjonneet keinoja itsearvioinnin tekemiseen. Opettajat olivat tarjonneet monikanavaista, eli kirjallista, kuvallista ja suullista, opetusta. He olivat myös tarjonneet mahdollisuutta osallistua vertaisarviointiin. Opetuksessa oli käytetty oppimispelejä opetuksen monipuolistamiseksi. Joskus opettajat olivat toimineet toistensa työpareina.

*Opittavan asian tarjoaminen puoliksi valmiina* käsitti sen, että käsiteltävään aiheeseen oli orientoiduttu yhdessä. Tämä oli tapahtunut siten, että tutustuttiin sisältöihin ennen uuden asian opettelua sekä jaettiin oppimateriaali tai aineisto perehdyttäväksi etukäteen tai näytettiin oppitunnin runko etukäteen. Opittavan asian tarjoaminen puoliksi valmiina oli myös valmiiden muistiinpanojen tarjoamista. Opettajat olivat antaneet selkeitä ohjeita ja auttaneet oleellisten asioiden etsimisessä opittavasta sisällöstä. Keskeisiä käsitteitä oli käyty läpi ja asioita oli tarvittaessa toistettu etenkin vaikeiden asioiden kohdalla.

*Oppimisessa tukeminen* oli ollut auttamista opiskelun rytmittämässä ja asioiden kertaamisessa tai tenttiin valmistautumisessa. Oppimisessa tuettiin antamalla suoraa ja tarkkaa palautetta tai välitöntä palautetta oppimistilanteessa tai muuta suullista palautetta. Opettajat olivat auttaneet oppimistehtävien tekemisessä tai kommentoineet oppimistehtäviä. Lisäksi he olivat tarjonneet oppitunnin tehtävien tekemiseen sekä tukiopetusta tai muuta yksilöllistä tukea esimerkiksi oppitunnin jälkeen. *Tuen pariin ohjaaminen* käsitti opiskelijan tuen tarpeen selvittämistä eri tavoin. Opettajat olivat kysyneet opiskelijan tuen tarpeista suullisesti tai teettäneet aiheesta kyselyn. He olivat ohjanneet opiskelijan palvelujen pariin

esimerkiksi lukiarviointiin opiskelijan tuen tarpeen pohjalta tai tarkastelleet opiskelijan tuen tarpeita aika ajoin. Tuen pariin oli ohjattu tarjoamalla tukiopetusta tai muuta yksilöllistä tukea esimerkiksi oppitunnin jälkeen. Opettajat olivat myös tunnistaneet opiskelijoiden oppimiseen liittyviä vaikeuksia sekä kertoneet, millaista tukea on saatavilla.

*Hyvä oppimisympäristö* oli saatu aikaiseksi ensinnäkin sopivan kokoisilla opiskeluryhmillä ja toiseksi mahdollistamalla kiireetön ilmapiiri. Opettajat olivat aikaansaaneet viihtyisän ja häiriöttömän oppimisympäristön. Oppimisympäristöä oli muutettu opiskelijan tarpeiden mukaan. Eräs opiskelija kertoi: "Pelkästään jo oppimisympäristö edisti oppimista, tunneilla oli viihtyisä olla --" (V4). *Joustavuus opetuksessa ja arvioinnissa* näkyi siten, että opettaja oli tarjonnut vaihtoehtoisia suoritustapoja, joutanut suoritusten aikatauluissa, mahdollistanut oppimisen omalla tavalla sekä mukauttanut arviointia. *Emotionaalista tukea* opettajat olivat antaneet kannustamalla ja huomaamalla opiskelijoiden vahvuuksia. He olivat tarjonneet läsnäoloa ja kuuntelua esimerkiksi kysymällä kuulumisia tai kuuntelemalla huolia. Lisäksi opettajat olivat pyrkineet madaltamaan opiskelijoiden suorituspainetta. Emotionaalisen tuen saamista eräs opiskelija kuvaili sanoilla: "Olen saanut läsnäoloa, kuuntelua, emotionaalista tukea, neuvoja, on kysytty kuulumisia ja kannustettu paljon juuri silloin kun olen kokenut jonkin asian erityisen vaikeaksi ja olen meinannut jopa luovuttaa kokonaan." (V7).

*Akateemisten opiskelutaitojen ja -tekniikoiden opettaminen* käsitti etenkin erilaisen lukutekniikoiden opettamista sekä kertaamisessa ja tenttiin valmistautumisessa tukemista. Opettajat olivat kannustaneet käsitekartan tai muunlaisen jäsenyksen tekemiseen sekä auttaneet muutoinkin jäsentämään asioita. He olivat opettaneet muistiinpanotekniikoita sekä painottaneet kuuntelemista tai oman tekstin ääneen lukemista. Opiskelutaitojen opettamisesta yksi opiskelija kirjoitti näin: "Etenkin akateemiset opiskelutaidot -kurssi oli itselle tärkeä, tuntui siltä että koko kurssi nimenomaan juuri käsitteli sitä, millaista apua opiskeluun saa jos jokin tökkii. Sieltä sai käytännössä toimivia ratkaisuja." (V4). Akateemisten opiskelutaitojen ja -tekniikoiden opettaminen oli ollut myös auttamista esseen

kirjoittamisessa. Esseiden kirjoittamiseen liittyen eräs opiskelija mainitsi: "Esimerkiksi esseitä opin kirjoittamaan ja oli hyvä, että vääriä havaintojani korjattiin." (V3).

*Opettajien saataavilla olo* näkyi opiskelijoille mahdollisuutena kysyä opettajilta sekä viestitellä opettajien kanssa. Kysymisen mahdollisuudesta opiskelija kertoi näin: "Koen, että opiskelussa jaksamisessa auttaa se, että voin kysyä matallalla kynnyksellä apua ja ehdotuksia omiin tehtäviini, jotka palautan avoimeen yliopistoon arvioitaviksi." (V5). Toinen opiskelija kuvaili mahdollisuutta viestitellä opettajien kanssa: "Opettajien tuki, esimerkiksi opettajille voi laittaa milloin vaan viestiä jos jokin asia kurseille askarruttaa tai käydä paikan päällä kysymässä." (V1). *Oppimisen apuvälineiden käytössä opastaminen* käsitti yleisesti erilaisien apuvälineiden käytössä opastamista sekä lukemisen apuväleistä kertomista: "Lukivaikeuksiin linjanjohtajani kanssa löysimme helpottavan ratkaisun värillisestä kalvosta tai väripaperista ja viivottimesta --" (V7). *Muistuttaminen ja huomauttaminen* ilmenivät siten, että tehtävien palautuksista muistutettiin sekä virheistä huomautettiin.

Ohjauksen osalta opiskelijat kertoivat saaneensa osakseen ohjauskeskusteluita, erillisiä ohjaustunteja sekä neuvontaa kurssien aikataulutukseen. *Ohjauskeskustelut* käsittivät tarkemmin opinto-ohjausta ja ohjausta oman elämän asioissa: "Olen saanut paljon ohjausta kurssien ja alan valintaan, tehtävistä suoriutumiseen, aikataulujen laatimiseen opiskelussa ja jonkin verran oman elämän asioiden kanssa. Koen että sitä on ollut sopivasti sillä olen rohkaistunut myös itsenäisesti hoitamaan ja selvittämään opiskeluni jatkoon liittyviä kysymyksiä muille tahoille." (V7). *Erillinen ohjaustunti* koettiin hyödylliseksi: "Joillakin kursseilla oli erikseen ohjausta, joka helpotti kurssin tietojen käsittelyä sekä kurssin läpikäymistä." (V1). *Neuvontaa kurssien aikataulutuksesta* opiskelija kuvaili näin: "he neuvovat, minkälaisella aikataululla kurssin suorituksia kannattaa tehdä, ja pääasiassa kertovat hyvissä ajoin, mitä kurssin suoritukseen kuuluu, jotta opiskelijat voivat itse miettiä, miten he toimivat." (V12)

Kun opiskelijoita pyydettiin kertomaan vielä tarkemmin, millaiset tuen ja ohjauksen keinot ovat heidän mielestään vieneet oppimistaan parhaiten eteenpäin, niin he mainitsivat tärkeimpänä ohjatun aktivoivan tuntityöskentelyn keinoja. Oppimista oli lisäksi vienyt eteenpäin se, että opetus ja materiaalit olivat olleet selkeitä. Lisäksi mainittiin emotionaalinen tuki, omatahtisuus, yksilöllisyys oppimisessa ja suorittamisessa sekä opiston yhteisöllisyys ja yhteishenki. *Ohjattu aktivoiva tuntityöskentely* käsitti opiskelua erilaisilla tekniikoilla, tehtävien tekoa tunneilla ohjatusti sekä suoran ja tarkan palautteen saamista tehtävästä. Lisäksi oli ollut aktivoivia ja oppimista tukevia oppitunteja sekä mahdollisuus kysyä opettajalta. Eräs opiskelija kommentoi tuntityöskentelyä näin: "Mahdollisuus tehdä tehtäviä tunneilla ja kysyä opettajalta mielipidettä. Opella on aina kiireetöntä aikaa." (V8).

*Selkeys opetuksessa ja materiaaleissa* käsitti selkeän ja yleistajuisen opetuksen, selkeät opiskelumateriaalit, aikatauluista muistuttamista sekä käytännön vinkkien antamista. *Emotionaalinen tuki* koettiin kannustuksena, läsnäolona, kuunteluna ja ymmärtäväisyytenä. Saamaansa kannustusta eräs opiskelija kuvasi näin: "Ja se että kannustetaan tekemään parhaansa, kukaan ei ole pidättelemässä ja nimenomaan rohkaistaan etenemään omaan tahtiin (nopeasti)." (V4). *Omatahtisuus* käsitti mahdollisuuden rakentaa itselle sopiva lukujärjestys tai aikataulu sekä asioiden rauhallisen käsittelyn. *Yksilöllisyys oppimisessa ja suorittamisessa* käsitti mahdollisuuden saada vaihtoehtoinen suoritustapa sekä mahdollisuuden oppia oman mielenkiinnon suuntaisesti. *Opiston yhteisöllisyydestä ja yhteishengestä* eräs opiskelija kertoi näin: "Opettajat ja luokkatoverit sydämmellisiä ja mukavia, saa vertaistukea sekä itseluottamus kasvaa kun saa tehtäviä tehdyksi. -- Yhteisöllisyys on mukavaa, verrattuna itsenäiseen avoimessa etänä opiskeluun." (V5).

Opiskelijoilta kysyttiin vielä, että mikäli he eivät kokeneet saaneensa tarpeeksi tukea ja / tai ohjausta opiston opettajilta, niin mistä he uskoivat sen joh-tuvan. Syiksi ilmoitettiin opettajan tietämättömyys erilaisista oppijoista ja se, että opiskelija ei osannut pyytää tukea ja / tai ohjausta. Avun pyytämättömyyttä eräs opiskelija kuvaili näin: "Olisin varmaan saanut enemmänkin jos vain olisin älynnyt pyytää mutta olen oppinut tyytymään vähäisempäänkin kun aikaisemmissa

opinnoissani ei ole ollut tarjolla juuri mitään eikä ole asiasta edes kysytty. Jatkossa tiedän paremmin ja osaan pyytääkin.” (V7).

### 5.3 Keinot opinnoista selviytymiseen

Opiskelijat käyttivät opinnoista selviytymiseen eniten sellaisia keinoja, joilla opiskelua voi hallita. Opiskelijat olivat hyödyntäneet erilaisia opiskelutekniikoita ja muokanneet opiskeluympäristöään. Opiskeluyhteisön tukea ja oppimisen apuvälineitä sekä lisä- ja apumateriaaleja oli hyödynnetty. Myös itsereflektiota oli toteutettu. Yksittäisenä keinona mainittiin vielä lääkärin konsultointi, diagnoosin saanti ja lääkitys.

*Keinot hallita opiskelua* olivat hyvin monenlaisia. Opiskelijat olivat rytmittäneet ja tauottaneet opiskelua sekä olleet tavoitteellisia ja suunnitelmallisia. Opiskelua oli harjoitettu yksin esimerkiksi vetäytymällä rauhallisiin tiloihin. Opiskelua hallittiin aikarajojen asettamisella, rentoutumalla, hitaalla etenemisellä ja kalenterin tyhjentämisellä. Opiskelijat käyttivät mielellään itselleen tuttuja ja toimivia tapoja opiskella. Omaa jaksamista kuunneltiin ja itseä ohjattiin. Opiskeltavia asioita paloiteltiin pienempiin osiin. Itseä myös palkittiin. Tavoitteellisuudestaan eräs opiskelija kertoi näin: ”Muistutan myös itseäni omista tulevaisuuden tavoitteistani usein.” (V7). Toinen opiskelija puolestaan kuvaili hidasta etenemistä näillä sanoilla: ”Teen työtä hitaasti, pala kerrallaan ja se on hyvin raskasta ja raskittavaa. Joudun tekemään kompromisseja muun elämän suhteen, vain koska joudun tekemään kaksi kertaa enemmän työtä kuin jotkut, ja olen silti jäljessä.” (V12).

*Erilaisten opiskelutekniikoiden hyödyntäminen* käsitti sekin paljon erilaisia asioita. Opiskelijat olivat tehneet muistiinpanoja, käsitekarttoja ja tiivistelmiä eri tekniikoilla, sekä kerranneet oppimaansa niiden avulla. Erilaisia lukutekniikoita oli hyödynnetty. Muistiinpanoja tehdessä asioita oli puhuttu tai luettu ääneen. Opiskelutekniikoita oli vaihdeltu ja luovia ratkaisuja keksitty. Tekstejä oli kuunneltu ja opiskelua oli toteutettu monikanavaisesti. Itselle sopivia opiskelutekniikoita oli harjoiteltu. Omaa oppimista oli testattu esimerkiksi pyytämällä kaveria

kyselemään tenttialueesta. Kriittistä ajattelua oli kehitetty sekä pyritty ilmaisun selkeyteen. Omista opiskelutekniikoistaan eräs opiskelija kertoi näin: ”Käytän itselleni tuttuja tapoja, jotka olen havainnut toimivan. Teen muistiinpanoja, käytän paljon yliviivaustussia ja puhun ääneen kirjoittaessani muistiinpanoja.” (V10).

*Opiskeluympäristön muokkaamista* oli toteutettu vähentämällä häiriötekijöitä sekä etsimällä opiskelulle mieleinen ja häiriötön tila. Lisäksi oli käytetty taustamusiikkia tai -ääntä sekä muutettu näytön säätöjä. Häiriötekijöiden vähentämistä yksi opiskelija kuvaili näin: ”Olen asentanut sinisen valon estäviä sovelluksia sekä puhelimelle, että tietokoneelleni, koska usein päädyn tekemään tehtäviä niin myöhään yöhön, että silmäni rasittuvat ja sinivalo häiritsee unensaantiani vielä lisää.” (V12). *Opiskeluuyhteisön tukea oli hyödynnetty* saamalla ja kysymällä tukea opettajilta ja opiskelukavereilta sekä opiskelemalla yhdessä. Yhdessä opiskelua kuvailtiin sanoilla: ”yhteinen opiskeluhetki” (V6) ja ”kavereiden kanssa tekeminen” (V4).

*Oppimisen apuvälineitä* oli käytetty lukuisia. Ajanhallinnan tai -hahmottamisen työkaluina oli käytetty esimerkiksi Timer- tai Pomodoro-ohjelmaa ja kalenterin värikoodausta. Häiriöiden välttämiseksi oli käytetty vastamelukuuloitteita tai korvatulppia. Oppimisen tukena oli hyödynnetty mobiilisovellusta tai muuta verkkotyökalua. Lukemisen apuvälineinä oli käytetty esimerkiksi lukutelinettä, lukukalvoja tai värisuodattimia. Lisäksi oli käytetty matematiikan apuvälineitä, välineitä keskittymiseen, aistituotteita, oppimislejää, kirjoittamisen apuvälineitä sekä kommunikoinnin apuvälineitä. *Lisä- ja apumateriaaleina* opiskelijat olivat hyödyntäneet sanakirjaa tai tekstin kääntämishjelmaa, erilaisia lisämateriaaleja kuten oppaita, videoita tai podcasteja sekä selkokielisiä materiaaleja. *Itse-reflektio* oli ollut oppimisen vaikeuksien sanoittamista itselle. Lisäksi itsearviointin keinoja oli käytetty, kuten itsearviointilomakkeita ja -kysymyksiä.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Löytöjen tarkastelu

Tässä tutkielmassani halusin tavoittaa oppimisvaikeuksia kokevien kansanopiston opiskelijoiden näkökulmaa, ja löytää sen avulla keinoja kehittää kaikille sopevaa opetusta ja ohjausta kansanopistoissa. Tutkimukseni tarkoitus oli selvittää, millaista oppimisen tukea ja ohjausta kohderyhmään kuuluvat opiskelijat kaipaavat ja ovat saaneet opettajiltaan sekä millaisilla keinoilla he ovat opinnoistaan selvinneet.

Ensimmäisenä tarkoitukseni oli selvittää, *millaista oppimisen tukea ja ohjausta tutkimani opiskelijat kaipaavat opettajiltaan*. Opiskelijat kertoivat kaivanneensa opettajiltaan yksilöllistä tukea, hallintaa luokkatyöskentelyyn, joustavuutta opetukseen, tukea tarvitsevien kartoitusta sekä emotionaalista tukea. Ohjauksen osalta opiskelijat puolestaan kaipasivat opettajiltaan ohjauskeskusteluja, struktuuria ja selkeyttä sekä yksilöllistä ohjausta. Yksilöllinen tuki opiskelijoiden tärkeimpänä toiveena sekä tukea tarvitsevien kartoittaminen käyvät yhteen sen kanssa, mitä Salmi ym. (2020, s. 16) nostivat esille oman tutkimuksensa pohjalta. He totesivat, että tuen tarpeessa olevat nuoret tulisi tunnistaa hyvissä ajoin ja tarjota heille yksilöllistä tukea.

Hugo ja Hedegaard (2022, s. 5) puolestaan nostivat esille kansanopiston opettajien ajatuksen Ruotsissa, että kursseilla tulisi lähteä liikkeelle osallistujien yksilöllisistä tarpeista. Joskin nämä opettajat pitivät tavoitetta haasteellisena, sillä heidän opiskelijoillaan oli monenlaisia mielenterveyteen liittyviä vaikeuksia. Määttä ja Uusiautti (2018, s. 125) kuvasivat yliopisto-opinnoissa menestymistä Uusiautin (2015) löytöjen pohjalta. Tutkijat nostivat esille ensimmäisenä tekijänä sosiaaliset suhteet yliopistossa, joita olivat tarkemmin ottaen hyvät ja joustavat opetus- ja ohjauskäytännöt, hyvä ilmapiiri sekä avoin vuorovaikutus ja yhteistyö. Siten tutkimani opiskelijoiden esille nostama toive joustavasta opetuksesta on ymmärrettävä, kun sen on todettu Määttän ja Uusiautin (2018, s. 125) tutkimuksessa olevan yksi tärkeä avain yliopisto-opinnoissa menestymiseen.



Toiseksi selvitin, *millaista oppimisen tukea ja ohjausta tutkimani opiskelijat kertovat kansanopiston opettajilta saaneensa*. Maunulan ym. (2020, s. 4–5) tutkimukseen osallistuneet opiskelijat, jotka eivät edenneet opinnoissaan, olisivat kaivanneet avoimelta yliopistolta koulumaista kulttuuria, jossa olisi ollut tarjolla valmiita aikatauluja ja opettajälhtöistä ohjausta. Voin todeta tutkimukseni löytöjen pohjalta, että avoimien yliopisto-opintojen suorittaminen kansanopistossa ryhmämuotoisesti on suositeltavaa opintojen etenemistä ajatellen. Tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat kertoivat saaneensa opettajiltaan juuri sellaista tukea, joka auttaa opinnoissa eteenpäin: monipuolista opetusta, opittavan asian tarjoamista puoliksi valmiina, oppimisessa tukemista, tuen pariin ohjaamista, hyvän oppimisympäristön mahdollistamista sekä joustavuutta opetuksessa ja arvioinnissa. Opettajilta oli saatu myös emotionaalista tukea. He olivat opettaneet akateemisia opiskelutaitoja ja -tekniikoita ja olleet opiskelijoiden saatavilla. Opettajat olivat lisäksi muistuttaneet ja huomauttaneet asioista sekä opastaneet oppimisen apuvälineiden käytössä.

Ohjauksen osalta opiskelijat puolestaan olivat saaneet ohjauskeskusteluita, erillisiä ohjaustunteja sekä neuvontaa kurssien aikataulutuksesta. Nämä edellä mainitut kansanopistoissa saadut tuen ja ohjauksen keinot vastaisivat pitkälti Maunulan ym. (2020, s. 4–5) tutkimukseen osallistuneiden toiveita, vaikka kyseisen tutkimuksen opiskelijoilla ei ollutkaan tietävästi oppimisvaikeuksia. Kansanopisto vaikuttaa tutkimukseni löytöjen pohjalta olevan nuorille aikuisille monin tavoin eteenpäin vievä, kannustava ja yhteisöllinen paikka opiskella avoimia korkeakouluopintoja. Korkeakouluissa tilanne on haastavampi, sillä vuoden 2021 Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimuksessa (Parikka ym., 2021) kävi ilmi, että peräti 28,6 prosenttia vastaajista ei kokenut kuuluvansa mihinkään opiskeluun liittyvään ryhmään ja 24,3 prosenttia vastaajista koki itsensä yksinäiseksi.

Kun vertaan tutkimukseeni osallistuneiden opiskelijoiden toiveita ja toteutuneita tuen ja ohjauksen keinoja keskenään, niin niistä löytyy runsaasti yhtymäkohtia. Toisin sanoen, keinot, joita toivottiin, niitä oli myös saatu. Kuitenkin opis-

kelijoiden toiveissa ilmi tulleet yksilöllinen tuki ja ohjaus sekä luokkatyöskentelyn hallinta eivät tulleet suoranaisesti esille toteutuneissa keinoissa. Sikäli nämä ovat seikkoja, joihin kansanopistojen opettajien olisi hyvä kiinnittää enemmän huomiota. Yksilöllisen tuen ja ohjauksen osalta opiskelijat olisivat toivoneet opettajien huomioivan etenkin heidän oppimisvaikeutensa ja elämäntilanteensa yksilöllisesti sekä antavan palautetta. Luokkatyöskentelyn hallinnan osalta opiskelijat toivoivat hitaampaa tahtia tunneilla ja kursseilla, oppimisen varmistamista kysymällä sekä työrauhan aikaansaamista luokkaan. Aikuisten oppijoiden parissa työskennellessä edellä mainitut seikat eivät välttämättä tule opettajille helposti mieleenkään.

Tuen ja ohjauksen keinot, jotka opiskelijoiden mielestä olivat vieneet oppimistaan parhaiten eteenpäin, olivat ohjatun aktivoivan tuntityöskentelyn keinot, selkeys opetuksessa ja materiaaleissa, emotionaalinen tuki, omatahtisuus, yksilöllisyys oppimisessa ja suorittamisessa sekä opiston yhteisöllisyys ja yhteishenki. Nämä opiskelijoiden esiin nostamat keinot täsmäävät hyvin Määtän ja Uusiautin (2018, s. 125) kuvaamiin menestymistekijöihin yliopisto-opinnoissa sosiaalisten suhteiden osalta, joka oli yksi kolmesta tekijästä. On arvokas huomio, että tutkimani opiskelijat osasivat nostaa esille samankaltaisia tekijöitä, jotka Määtän ja Uusiautin (2018, s. 125) mukaan voivat johtaa opiskelijan henkilökohtaisiin onnistumisiin ja saavutuksiin.

Kolmantena selvitin, *millaisia keinoja tutkimani opiskelijat olivat itse käyttäneet selvitäkseen avoimista korkeakouluopinnoistaan*. Opiskelijoiden käyttämät keinot olivat keinot hallita opiskelua, erilaisten opiskelutekniikoiden hyödyntäminen, opiskeluympäristön muokkaaminen, opiskeluyhteisön tuen hyödyntäminen, oppimisen apuvälineiden hyödyntäminen, lisä- ja apumateriaalien hyödyntäminen ja itsereflektio. Kuten esille on jo tullut aiemman tutkimustiedon pohjalta, opiskelijat eivät aina saa tarvitsemaansa tukea oppilaitoksissa. Tämän vuoksi heidän on tärkeää osata kehittää itselleen sopivia keinoja opinnoista selviytymiseen. Korkeamäki (2019, s. 245) kannustaakin opettajia kertomaan erilaisista keinoista ja strategioista opiskelijoille. Päivänsalo (2020, s. 253) puolestaan tarkentaa, että

kunkin oppiaineen opettaja on oikea henkilö kertomaan, millaiset tavat kulloinkin soveltuvat opiskeluun.

Tutkimukseeni vastanneiden opiskelijoiden kertomissa keinoissa oli paljon samoja, joita Korkeamäki (2019, s. 246), Pino ja Mortari (2014, Korkeamäen, 2019, s. 248 mukaan) sekä Virta ja Salakari (2018, s. 194–195) ovat tuoneet esille. Korkeamäki kuitenkin mainitsi sellaisiakin taitoja, joiden käyttämiseen näkisin, että tarvitaan opettajien apua. Tällaisia taitoja ovat metakognitiiviset taidot, joita Päivänsalon (2020, s. 254, 255) mukaan voi harjoitella esimerkiksi kuvaamalla jälkikäteen tilanteen, jossa on onnistunut opiskelussa tai tekemällä oppimisprosessin muulla tavoin näkyväksi muun muassa oppimispäiväkirjan, vertaispalautteen tai pienryhmäkeskustelun muodossa. Nämä keinot voisivat toteutua parhaiten, jos ne käynnistettäisiin jo oppitunneilla ohjatusti, eikä vastuuta jätettäisi yksin opiskelijoille.

## 6.2 Johtopäätökset

Tutkimukseni mukaan kansanopistojen opettajat tarjosivat opetuksen ohessa hyvin kattavasti tukea ja ohjausta sekä tarvittaessa ohjasivat opiskelijoita tuen pariin – ja opiskelijat pitivät tätä kaikkea tärkeänä. Haasteena kuitenkin näyttäytyi se, että tarjotut keinot eivät aina kohdistuneet oikeille henkilöille. Mikäli tuen tarvisijoita ei opistoissa systemaattisesti kartoiteta, niin opettajien valitsemat tuen ja ohjauksen keinot kohdistuvat yleisesti kaikille sekä heille, joiden tuen tarpeet ovat näkyviä ja jotka osaavat pyytää apua. Näin ollen kansanopistoissa tukea tarvitsevat opiskelijat tulisi tunnistaa heti opintojen alkaessa ja auttaa tarvitsemansa tuen pariin. Tämä helpottaisi kaikkien työskentelyä. Myös Shmulsky ja Gobbo (2018, s. 650) kannustivat community collegessa auttamaan autismin kirjjon opiskelijat palveluiden pariin ilman pelkoa leimautumisesta ja lisäksi mukaan sosiaalisiin ryhmiin vertaistensa pariin.

Voin lisäksi todeta, että kansanopistoissa tulisi antaa yksilöllistä tukea jokaiselle tukea tarvitsevalle opiskelijalle. Kuten tutkimuksessani ilmeni, ei tukea

tarvitsevan opiskelijan voida edellyttää sopeutuvan samoihin vaatimuksiin vii-teryhmänsä kanssa, kun se ei ole mahdollista oppimisvaikeuden vuoksi. Tutkimukseeni vastanneilla opiskelijoilla oli tarve tulla nähdyksi ja ymmärretyksi oppimisvaikeutensa kanssa. Myös Korkeamäki (2019, s. 245, 247) toi esille, että aikuisille on tärkeää saada opettajiltaan ymmärrystä vaikeuksiinsa ja lisäksi konkreettisia tukikeinoja, kun kyse oli sellaisista aikuisista, joilla oli todettu oppimisvaikeus. Korkeamäki kannusti tarjoamaan neuvontaa ja ohjausta, kun oppimisen vaikeuksia ilmenee, vaikka tarjontaa olisi annettavissa niukasti. Vähäinenkin neuvonta on hänen mukaansa hyödyksi. Joskus opettaja voi esimerkiksi antaa kohdennetusti palautetta vain sellaiselle opiskelijalle, joka sitä erityisesti tarvitsee (Päivänsalo, 2020, s. 255).

Osman ja Hornsby (2017, s. 9–10) puolestaan rohkaisivat muuttamaan korkeakoulutusta siten, että pedagogiikka olisi sosiaalisesti oikeudenmukaisempaa. Tähän liittyy muun muassa luokkahuoneen näkeminen dialogisena tilana, jossa on vapaus ilmaisuun sekä avoimuutta erilaisille ajatuksille. Erilaisuuden näkeminen koulutuksissa tällä tavoin voimavarana voi olla avainkysymys. Jotta oppimisvaikeuksia kokevat opiskelijat voitaisiin kansanopistoissa huomioida paremmin, tulisi opistoissa kehittää toimintamalleja opiskelijoiden tukemiseen. Tällaisia toimintamalleja voisivat olla esimerkiksi oppimisvaikeuksiin liittyvä alkukartoitus, tiedottaminen ja neuvonta sekä tukiverkostojen ja -ryhmien muodostaminen oppimisvaikeuksia kokeville opiskelijoille.

Alkukartoitus kansanopiston toimesta olisi tärkeää, koska aina opiskelijan ei ole helppoa tunnistaa, onko hänellä oppimisvaikeus. Esimerkiksi DigiLuki-seulan avulla voidaan löytää nuoria ja aikuisia opiskelijoita, joilla on haasteita perusluku- ja kirjoitustaidossa sekä luetun ymmärtämisessä (Niilo Mäki Instituutti, 2023). Alkukartoituksessa voitaisiin selvittää oppimisvaikeuksien lisäksi puutteita opiskelutaidoissa. Alkukartoitus voisi olla hyödyllinen myös siksi, että se auttaisi opiskelijoita näkemään ja ymmärtämään omia ja muiden vaikeuksia – ja hyväksymään sitä kautta erilaisuutta. Opiskelijoita tukevia toimintamalleja kehitettäessä on kuitenkin ensisijaisesti huomioitava, että opetuksen perusedellytykset, kuten sopiva ryhmäkoko ja rauhallinen oppimisympäristö, toteutuvat.

### 6.3 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusideat

Tutkija on itse tärkein luotettavuuden kriteeri laadullisessa tutkimuksessa (Eskola & Suoranta, 2008, s. 210). Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 160) nostavat esille laadullisessa tutkimuksessa keskeisen asian, puolueettomuuden. Heidän mukaansa tämä tarkoittaa sitä, että vaikuttaako esimerkiksi aineiston lukemiseen tutkijan oma kehys, kuten sukupuoli, asenteet, asema työelämässä tai muut vastaavat seikat – vai pystyykö tutkija sulkemaan nämä pois ja olemaan täysin avoin kuulemaan tutkittavia itseään? Kirjoittajat mainitsevat kuitenkin, että laadullisessa tutkimuksessa väistämättäkin tutkijan oma kehys vaikuttaa hänen havaintoihinsa. Puusa ja Juuti (2020, s. 143) tuovat esille, että aineiston hankintaan ja analysointiin vaikuttaa joka tapauksessa tutkijan oma esiyymmärrys, eli tiedot ja uskomukset, joita tutkijalla on aiheesta jo ennakkoon. Sen vuoksi ei heidän mukaansa ole edes tarkoitus tavoitella arvovapaata laadullista tutkimusta, vaan pikemminkin tutkijan on yritettävä tunnistaa oma esiyymmärryksensä. Arvioisin, että tutkijan on tärkeää tarkastella avoimin mielin omaa kehystään ja esiyymmärrystään sekä niiden vaikutuksia tutkimusprosessiin.

Työskentelen itse kolmatta lukuvuotta kansanopistossa opettajana sekä toimin ryhmänohjaajana ja tuutorina avoimen yliopiston opinnoissa. Keräämääni aineistoa lukiessani näkökulmani oli väistämättä opettajan, ohjaajan tai tuutorin. Esiyymmärrykseni sisältää paljon tietoa kansanopiston opiskelijoista ja heidän opiskeluympäristöstään sekä laajemmin työskentelytavoista kansanopistossa. Mieleeni tuli aineistoa lukiessani väistämättä ideoita, miten voisin opiskelijoiden huoliin vastata paremman opetuksen tai ohjauksen muodossa. Koska pyrin tiedostamaan, että kehykseni ja esiyymmärrykseni vaikuttavat tutkimusprosessiini, niin osasin myös jollakin tavalla sulkea pois aineiston analyysiin kuulumattomat seikat. Etenin vaihe vaiheelta melko systemaattisesti, jotta sain analyysin tehtyä mahdollisimman objektiivisesti ja olemalla avoin kaikille aineistossa ilmenneille olennaisille seikoille. Puolueettomuustarkastelussa nostan lisäksi esille sellaisen seikan, että vastaajiksi tavoittelemissani opiskelijoissa oli mukana sellaisia, joita olen itse opettanut. Näin ollen oli tärkeää, että toteutin tutkimukseni anonyymisti

ja muutoinkin pidin koko prosessin ajan mielessäni sen, että toimin tutkijaroolissa, enkä opettajan roolissa.

Tutkimukseni rajoitteeksi muodostui kohtuullisen vähäinen vastaajajoukko. Aineistoa olisi ollut saatavissa enemmän, jos olisin heti tavoitellut vastaajia kaikista kansanopistoista, joissa opiskellaan avoimia korkeakouluopintoja. Tavoittamani vastaajat kuitenkin vastasivat pääosin kattavasti ja kuvailivat ajatuksiaan monipuolisesti. Kaikki vastaajat eivät kuitenkaan vastanneet aivan kaikkiin avoimiin kysymyksiin. Tämän olisin voinut välttää siten, että kaikki kysymykset olisivat olleet pakollisia. Riskinä olisi tällöin kuitenkin ollut se, että osa vastaajista olisi saattanut jättää kyselyn kesken. Tutkimukseni rajoitteeksi on lisäksi voinut muodostua se, että osa vastaajista oli edellisen lukuvuoden opiskelijoita, eli puoli vuotta aiemmin opintonsa päättäneitä. Täten heidän muistikuvasa ovat ehtineet jonkin verran haalentua.

Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 162–163) esittelevät neljä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteeriä Niirasen (1990), Tynjälän (1991), Eskolan ja Suoran (1996) sekä Parkkilan ym. (2000) esittämien käsitteiden pohjalta. Nämä kriteerit ovat uskottavuus, siirrettävyys, riippuvuus ja vahvistettavuus. *Uskottavuuden* osalta tarkastelen, vastaavatko tutkijana tekemäni käsitteellistäminen ja tulkinta tutkittavien käsityksiä, sekä toisaalta sitä, onko kerätty aineisto totuudenmukaista (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s. 162). Tämän kriteerin osalta olennaista on ollut tarkka työskentely aineistoa käsitellessä sekä aineiston kuvaaminen tutkimusraportissa alkuperäisillä aineistositaateilla. *Siirrettävyyden* osalta voidaan tarkastella löytöjen siirrettävyyttä tutkimuskontekstin ulkopuoliseen ja vastaavaan kontekstiin (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s. 162). Tutkimukseni löytöjä on mahdollista siirtää muuhun suomalaiseen kansanopistoon, jossa opiskellaan avoimia korkeakouluopintoja. Löytöjä hyödyntäessään opettajat ja muut asiantuntijat voivat omassa työssään arvioida, miltä osin löydöt saattavat helpottaa heidän opiskelijoidensa oppimista. Heidän tulee kuitenkin huomioida, että löydöt kerätävät ainoastaan tutkimukseen vastanneiden opiskelijoiden näkökulman, eikä tutkimuksessa ole otettu mukaan esimerkiksi asiantuntijanäkökulmaa.

*Riippuvuustarkastelussa* on kyse siitä, että onko tutkimus toteutettu tieteellisen tutkimuksen toteuttamista yleisesti ohjaavin periaattein (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s. 162). Tutkimukseni koko prosessi on edennyt Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston ohjeiden mukaisesti ja ohjauksessa. Lisäksi olen kattavasti huomioinut Tutkimuseettinen neuvottelukunnan (TENK) (2023) laatimat ohjeet. *Vahvistettavuus* tarkoittaa Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 162) esityksen mukaan sitä, arvioiko ulkopuolinen henkilö tutkimuksen tuotokset. Eskola ja Suoranta (1998, luku 5) puolestaan tarkoittavat vahvistuvuudella sitä, että tutkijan tekemille tulkinnoille saadaan tukea muista tutkimuksista, joissa tarkastellaan samaa ilmiötä. Löysin tulkinnoilleni jonkin verran tukea muista tutkimuksista, joissa kohderyhmänä oli ollut korkeakoulu- tai toiseen asteen opiskelijat erilaisine haasteineen, mutta täysin samaa ilmiötä tarkastelevia tutkimuksia ei ollut aiemmin tehty.

Tutkimukseni löydöt olivat melko monipuoliset, joten niiden pohjalta olisi mahdollista tarkastella samoja kysymyksiä määrällisesti. Tämä edellyttäisi laajempaa vastaajajoukkoa. Laadullisesti tarkastelua voisi puolestaan kohdentaa johonkin tiettyyn oppimisvaikeuteen esimerkiksi lukivaikeuteen tai toisaalta tarkaavaisuuden häiriöihin, jotka molemmat ovat nuorilla aikuisilla kohtuullisen yleisiä. Oppimisvaikeuksiin liittyvää tutkimusta on joka tapauksessa syytä jatkaa kansanopistoissa ja muissa opinahjoissa, jotka tarjoavat koulutusta nuorille ja aikuisille. Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että aikuisetkin opiskelijat, joilla on oppimisvaikeuksia, tarvitsevat opinnoissa menestyäkseen yksilöllistä tukea ja ohjausta. Kuten tämäkin tutkimus osoitti, opiskelijat voivat olla varsin tietoisia siitä, millainen tuki ja ohjaus olisi heille hyödyksi.

Tämä tutkimus toi esille, että oppilaitoksissa ei aina tunnisteta opiskelijoita, joilla on oppimisvaikeuksia, eikä niissä aina ole annettavissa opiskelun vaikeuksiin kattavasti tukea ja ohjausta. Tämä herättää pohtimaan, mitä syitä näihin oppilaitosten haasteisiin liittyy. Eri oppilaitosten opettajilta voisi tutkimuksella selvittää, mitkä asiat vaikeuttavat opiskelijoiden näkemistä yksilöinä, opiskelijoiden vaikeuksien tunnistamista sekä tuen ja ohjauksen antamista.

## LÄHTEET

- Eloranta, A.-K. (2019). *A follow-up study of childhood learning disabilities: pathways to adult-age education, employment and psychosocial wellbeing* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7948-5>
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. e-kirja. Vastapaino.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Grubbs, S. J. (2020). The American community college: history, policies and issues. *Journal of Educational Administration and History*, 52(2), 193–210. <https://doi.org/10.1080/00220620.2019.1681385>
- Hugo, M., & Hedegaard, J. (2022). *Folkhögskolans stödjande roll vid psykisk ohälsa: Ett deltagarperspektiv*. Encellrapport 1:2022. Encell – Nationellt centrum för livslångt lärande.
- Juuti, P., & Puusa, A. (2020). Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 141–144). Gaudeamus.
- Jyväskylän yliopisto (2022). *Tietosuojaohjeet opiskelijoille*. Jyväskylän yliopisto. <https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuoja/ohjeet/tietosuojaohjeet-opiskelijoille>
- Korkeamäki, J. (2010). *Aikuisten oppimisvaikeudet: Näkökulmia selviytymiseen*. Kuntoutussäätiö.
- Korkeamäki, J. (2019). Lukivaikeus aikuisuudessa ja tuen muodot. Teoksessa M. Takala & L. Kairaluoma (toim.), *Lukivaikeudesta lukitukeen*. (s. 239–254). Gaudeamus.
- Kunttu, K., Pesonen, T., & Saari, J. (2016). *Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016*. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*:



- Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* (5., uudistettu ja täydennetty painos). PS-kustannus. *Laki vapaasta sivistystyöstä.* (21.8.1998/632).
- Malcom-Piqueux, L. E. (2018). Student diversity in community colleges: Examining trends and understanding the equity challenge. Teoksessa J. S. Levin & S. T. Kater (toim.), *Understanding community colleges.* (s. 21–44). (2. painos). Routledge.
- Maunula, M., Maunumäki, M., & Anttonen, S. (2020). Open university and zero-advanced students – Who the students are and why they don't progress?. Teoksessa L. G. Chova, A. L. Martínez & I. C. Torres (toim.), *INTED 2020 : 14th annual international technology, education and development conference, IATED Academy, 2-4 March, 2020,* 952–956. <https://doi.org/10.21125/inted.2020.0344>
- Moilainen, P., & Rähkä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* (s. 51–72). (5., uudistettu ja täydennetty painos). PS-kustannus.
- Määttä, K., & Uusiautti, S. (2018). *The psychology of study success in universities.* Routledge.
- Niilo Mäki Instituutti (2023). *Lukiseula helpottaa lukivaikeuden tunnistamista.* Niilo Mäki Instituutti. <https://www.nmi.fi/lukiseula/>
- Nukari, J. (2021). Kapea-alaiset kehitykselliset oppimisvaikeudet. Teoksessa K. Juva, C. Hublin, H. Kalska, J. Korkeila, M. Sainio, P. Tani & R. Vataja (toim.), *Klininen neuropsykiatria.* (s. 320–331). (2., uudistettu painos). Kustannus Oy Duodecim.
- Osman, R., & Hornsby, D. (2017). Transforming higher education: Towards a socially just pedagogy. Teoksessa R. Osman, D. Hornsby & M. Palgrave (toim.), *Transforming teaching and learning in higher education: Towards a socially just pedagogy in a global context.* (s. 1–14). Springer International Publishing AG. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-46176-2>

- Parikka, S., Holm, N., Ikonen, J., Koskela, T., Kilpeläinen, H., & Lundqvist, A. (2021). *KOTT 2021 -tutkimuksen perustulokset 2021*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL). [www.terveytemme.fi/kott](http://www.terveytemme.fi/kott)
- Pastuhov, A., Lövgren, J., & Nordvall, H. (2019). *Forskning om nordisk folkhögskola: En översikt 1998–2018 med sammanfattningar*. Mimer Institutionen för beteendevetenskap och lärande. Linköpings universitet.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 145–156). Gaudeamus.
- Päivänsalo, T.-M. (2020). *Oppimiskoodi: Kuinka oppiminen onnistuu*. PS-kustannus.
- Salmi, E., Määttä, S., Vehkakoski, T., Aunola, K., Kairaluoma, L., & Pirttimaa, R. (2020). Oppimisvaikeuksien, motivaation ja oppijaminäkäsityksen merkitys ammatillisista opinnoista valmistumisessa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti NMI-Bulletin*, 30(3), 50–66.
- Shmulsky, S., & Gobbo, K. (2018). Autism support in a community college setting: Ideas from intersectionality. *Community College Journal of Research and Practice*, 43, 648–652.  
<https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/10668926.2018.1522278>
- Suomen kansanopistoyhdistys. (2022a). *Kansanopistot pähkinänkuoressa – tutustu infograafeihin*. Suomen Kansanopistoyhdistyksen marraskuun uutiskirje. Suomen kansanopistoyhdistys.
- Suomen kansanopistoyhdistys (2022b). Suomen kansanopistoyhdistys.  
<https://www.kansanopistot.fi>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2011). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2013). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (11., uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa: Tutkimuseettisen*

*neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. (1. painos). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja.*

Virta, M., & Salakari, A. (2018). *ADHD-aikuisen selviytymisopas 2.0: tutkittua tietoa ja käytännön vinkkejä. (Täysin uudistettu painos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.*

## LIITTEET

### Liite 1. Tiedote tutkimuksesta

#### Pyyntö osallistua tutkimukseen

**Sinua pyydetään mukaan** *Oppimisvaikeuksia kokevien kansanopiston opiskelijoiden opettajilta kaipaamat ja saadut oppimisen tuki ja ohjaus sekä keinot selviytyä korkeakouluopinnoistaan* - tutkimukseen, jossa tutkitaan, millaisilla keinoilla kansanopiston opiskelijat, jotka kokevat itsellään oppimisen vaikeutta tai vaikeuksia, kertovat, millaista oppimisen tukea ja ohjausta he kaipaavat ja ovat saaneet opettajiltaan sekä millaisilla keinoilla he kertovat selviytyneensä korkeakouluopinnoistaan.

Sinua pyydetään tutkimukseen, jos opiskelet kansanopistossa korkeakouluopintoja ja koet itselläsi oppimisen vaikeutta tai vaikeuksia.

Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Siinä on kerrottu henkilötietojesi käsittelystä.

Tutkimukseen osallistuminen edellyttää, että koet itselläsi oppimiseen liittyvää vaikeutta tai vaikeuksia.

Tutkimukseen osallistuu arviolta 15 kansanopiston opiskelijaa.

Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä.

#### Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia.

Keskeyttäessäsi tutkimukseen osallistumisesi tai peruuttaessasi antamasi suostumuksen, sinusta siihen mennessä kerättyjä näytteitä ja muita tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa, kun se on välttämätöntä tutkimustulosten varmistamiseksi.

#### Tutkimuksen kulku

Tutkimuksessa selvitetään kansanopiston opiskelijoiden keinoja selviytyä korkeakouluopinnoista, vaikka he kokevat itsellään oppimisen vaikeuksia, sekä opettajilta saamaansa tukea haasteisiinsa sekä millaista tukea ja ohjausta he kaipaavat opettajiltaan. Tutkimus kestää maaliskuuhun 2023 asti. Kyselyyn vastaaminen kestää arviolta **20 minuuttia**. Saadut vastaukset kootaan yhteen ja analysoidaan laadullisen tutkimuksen menetelmillä.

#### Tutkimuskysymykset, joihin kyselyn avulla haetaan vastauksia

1. Millaista oppimisen tukea ja ohjausta kansanopistossa korkeakouluopintoja suorittavat ja oppimisvaikeuksia kokevat opiskelijat kaipaavat opettajiltaan?

2. Millaista oppimisen tukea ja ohjausta kansanopistossa korkeakouluopintoja suorittavat ja oppimisvaikeuksia kokevat opiskelijat kokevat kansanopiston opettajilta saaneensa?

3. Millaisia keinoja kansanopistossa korkeakouluopintoja suorittavat ja oppimisvaikeuksia kokevat opiskelijat ovat itse käyttäneet selvittääkseen opinnoistaan?

#### **Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt**

Tutkimuksen tulosten avulla on tarkoitus kehittää kansanopistojen opetusta ja ohjausta etenkin huomioiden opiskelijat, joilla on oppimiseen liittyviä vaikeuksia.

#### **Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämukavuudet sekä niihin varautuminen**

Tutkimukseen osallistumisesta ei odoteta aiheutuvan riskejä, haittoja tai epämukavuuksia.

#### **Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus**

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

#### **Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset**

Tutkimuksesta valmistuu proseminaaritutkielma.

#### **Tutkittavien vakuutusturva**

Jyväskylän yliopiston henkilökunta ja toiminta on vakuutettu.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset korvaavat etänä suoritettavissa tutkimuksissa ainoastaan sellaiset vahingot, jotka liittyvät suoraan annettuun tutkimustehtävään ja jotka ovat sattuneet varsinaisen ohjeistetun tutkimustehtävän aikana. Vakuutus ei korvaa taukojen aikana sattuneita vahinkoja.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset eivät ole voimassa, jos tutkittavan kotikunta ei ole Suomessa.

#### **Lisätietojen antajan yhteystiedot**

Anna-Maija Vuorela

## Liite 2. Kyselylomake

### Tuki ja ohjaus <Opiston nimi>-opistossa

Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (\*)

#### 1. SUOSTUMUS OSALLISTUA TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN:

Oppimisvaikeuksia kokevien kansanopiston opiskelijoiden opettajilta kaipaamat ja saadut oppimisen tuki ja ohjaus sekä keinot selviytyä korkeakouluopinnoistaan

Tutkimuksessa ei käsitellä henkilötietoja.

Olen ymmärtänyt, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin keskeyttää osallistumiseni milloin tahansa esimerkiksi jättämällä kyselyn kesken. Tutkimuksen keskeyttämisestä ei aiheudu minulle minkäänlaisia kielteisiä seuraamuksia.

Olen saanut tiedotteen, jossa on riittävät tiedot tutkimuksesta ja minusta kerättyjen tietojen käsittelystä niin, että henkilötietojani ei kerätä, ei myöskään epäsuoria tunnisteita, joista minut voitaisiin tunnistaa.

Klikkaamalla painiketta ilmaisen, että \*

- olen ymmärtänyt saamani tiedot ja haluan osallistua tutkimukseen.

#### 2. Kuvaile, millaista tukea oppimiseesi olisit kaivannut <Opiston nimi>-opiston opettajilta? Tuki tarkoittaa esimerkiksi emotionaalista tukea, läsnäoloa, kuuntelua, oppimisessa ja asioiden jäsentämisessä auttamista, erilaisilla tavoilla opiskelun mahdollistamista ja palautteen antamista.

Kerrothan kysymyksiin vastatessasi kaikki aiheesta mieleesi nousevat asiat, vaikka et välttämättä osaisi erottaa, onko kyse tuesta vai ohjauksesta.

#### 3. Kerro, millaista ohjausta olisit kaivannut <Opiston nimi>-opiston opettajilta? Ohjaus tarkoittaa, että sinua vahvistetaan aktiivisena toimijana. Ohjaus vie oppimistasi ja elämäsi oikeaan suuntaan. Siihen voi kuulua monenlaista ohjausta oppitunneilla ja niiden ulkopuolella sekä valintoihisi liittyvää ohjausta kuin myös omaan elämääsi liittyvää ohjausta.

#### 4. Kuvaile, millaista tukea oppimiseesi olet saanut <Opiston nimi>-opiston opettajilta?

#### 5. Kerro, millaista ohjausta olet saanut <Opiston nimi>-opiston opettajilta?

#### 6. Rastita, millä keinoilla <Opiston nimi>-opiston opettajat ovat sinua tukeneet: Etene rauhallisesti rivi kerrallaan. Valitse kaikki toteutuneet tuen keinot.

- Olen tullut kohdatuksi, esimerkiksi minulta on kysytty kuulumisiani tai huoliani on kuunneltu.
- Tuen tarpeistani on kysytty suullisesti tai minulle on teetetty aiheesta kysely.
- Vahvuuksiani on huomattu ja / tai minua on kannustettu.
- Minut on nähty yksilönä.
- Opettaja on tunnistanut oppimiseeni liittyviä vaikeuksia.
- Opettaja on ohjannut minua palveluiden pariin tuen tarpeeni pohjalta, esimerkiksi lukitestiin.
- Opettaja on antanut riittävästi tietoa siitä, millaista tukea on saatavilla.

- Opittavaan aiheeseen on orientoitu yhdessä esimerkiksi tutustumalla sisältöihin ennen uuden asian oppettelua.
  - Oppimateriaali tai aineisto on jaettu perehdyttäväksi etukäteen.
  - Opettaja on näyttänyt oppitunnin rungon etukäteen.
  - Opettaja on antanut selkeät ohjeistukset suullisesti ja / tai kirjallisesti.
  - Keskeisiä käsitteitä on listattu tai läpikäyty.
  - Minua on tuettu oppimisprosessissani ja / tai opiskelun rytmittämisessä.
  - Minua on tuettu oppimaan oppimisessa.
  - Opiskelutaitoja on opetettu.
  - Opiskelutekniikoita, kuten erilaisia lukutekniikoita, on opetettu.
  - Opettaja on opettanut muistiinpanotekniikoita.
  - Opettaja on tarjonnut valmiita muistiinpanoja.
  - Opettaja on kannustanut minua käsittekartan tai muunlaisen jäsennyksen tekemiseen.
  - Minua on autettu jäsentämään asioita.
  - Minua on autettu etsimään oleellisia asioita opittavasta sisällöstä.
  - Opettaja on kommentoinut oppimistehtävääni ja / tai auttanut sellaisen tekemisessä.
  - Opettaja on kannustanut itsearviointiin ja / tai tarjonnut keinoja itsearvioinnin tekemiseen.
  - Tarjolla on ollut oppitunti tehtävien tekemiseen ohjatusti tai kerho, jossa tuetaan ja / tai ohjataan eri asioissa.
  - Tarjolla on ollut tukiovetusta tai muuta yksilöllistä tukea esimerkiksi oppitunnin jälkeen.
  - Opettaja on vastannut kysymyksiini.
  - Opettaja on kannustanut minua esittämään kysymyksiä.
  - Opettaja on kannustanut minua vuorovaikutukseen muiden kanssa.
  - Opettaja on opastanut apuvälineiden, kuten lukiapuvälineiden, käytössä.
  - Opetusta on eriytetty esimerkiksi taitotason tai kiinnostuksenkohteiden mukaisesti.
  - Opetusmateriaalia on eriytetty, kuten tarjottu selkokielistä materiaalia tai äänikirjaa.
  - Oppimistehtäviä on eriytetty, kuten mahdollistettu erilaisia toteutusmuotoja tai eri laajuisia tehtäviä.
  - Opetuksessa on käytetty monikanavaisuutta (kirjallinen, kuvallinen ja suullinen).
  - Oppimispelejä on käytetty osana opetusta.
  - Asioita on toistettu etenkin vaikeiden asioiden kohdalla.
  - Alalle tyypillisiä tehtäviä on harjoiteltu.
  - Kiireetön ilmapiiri on mahdollistettu.
  - Suorituspainetani on pyritty madaltamaan.
  - Oppimisympäristö on pyritty tekemään häiriöttömäksi ja opiskelun mahdollistavaksi.
  - Oppimisympäristöä on muutettu tarpeideni mukaan.
  - Opiskeluryhmät ovat olleet sopivan kokoisia.
  - Tuen tarpeitani on tarkasteltu aika ajoin.
  - Minua on tuettu kertaamisessa ja / tai tenttiin valmistautumisessa.
  - Pari- ja pienryhmätehtäviä on tehty tai tarjottu vaihtoehtona.
  - Opettaja on tarjonnut mahdollisuuden osallistua vertaisarviointiin.
  - Opettaja on välillä toiminut luokassa työparina toisen opettajan kanssa.
  - Opettaja on antanut suoraa ja tarkkaa palautetta.
  - Opettaja on antanut välitöntä palautetta oppimistilanteessa.
  - Opettaja on mahdollistanut arvioinnin eri tavoilla, kuten tenttiminen materiaalin kanssa, lisäajan antaminen tenttiin, oppimisportfolio tai suullinen - tai ryhmätentti.
  - Muita toteutuneita keinoja, mitä?
7. Kuvaille vielä tarkemmin, millaiset tuen ja ohjauksen keinot ovat sinun mielestäsi vie-  
neet oppimistasi parhaiten eteenpäin?
8. Mikäli et koe saaneesi tarpeeksi tukea ja / tai ohjausta <Opiston nimi>-opiston opetta-  
jilta, niin mistä uskot sen johtuvan?

9. Kerro, millaisia keinoja olet itse käyttänyt, jotta selviytyisit korkeakouluopinnoistasi <Opiston nimi>-opistolla? Tällaisia keinoja voivat olla esimerkiksi erilaiset oppimisen apuvälineet tai opiskelutekniikat, häiriöiden välttäminen, tietokoneen säädöt tai avun saaminen opiskelukavereilta.

10. Rastita kaikki keinot, joita olet itse käyttänyt korkeakouluopinnoissasi <Opiston nimi>-opistolla:

Etene rauhallisesti rivi kerrallaan. Valitse kaikki käyttämäsi keinot.

- Lukemisen apuvälineet, kuten lukuteline, lukukalvot tai värisuodattimet
- Lukunopeuden ja / tai lukutavan muuttaminen
- Keskeisten asioiden etsiminen tekstistä
- Tekstin kuuntelu
- Selkokielliset materiaalit
- Opittavan asian lukeminen ääneen
- Opittavan asian äänittäminen ja kuuntelu
- Sanakirja tai tekstin kääntämisohjelma
- Luku- tai opiskelusuunnitelman tekeminen
- Kertaamisen tekniikat, kuten itseltä kyseleminen tai Blurting
- Kirjoittamisen apuvälineet, kuten kynätuki tai puheella kirjoittaminen
- Matematiikan apuvälineet, kuten laskin tai avaruusgeometriset kappaleet
- Häiriötekijöiden välttäminen
- Vastamelukuulokkeet tai korvatulpat
- Musiikin tai muun taustaäänien käyttäminen
- Välineitä keskittymiseen, kuten stressipallo, slime tai Fidget-lelu
- Aistituotteet, kuten painopeitto tai painoliivi
- Ajanhallinnan tai -hahmottamisen työkalut, kuten timer- ja pomodoro-ohjelma tai kalenterin värikoodaus
- Taukojen pitäminen
- Itsesäätelyn keinot, kuten arjen rytmittäminen tai tavoitteessa pysyminen
- Asioiden priorisoimisen työkalut, kuten kiireellisyysjärjestyksen tekeminen
- Itsearviointin keinot, kuten itsearviointilomakkeet ja -kysymykset
- Mobiilisovellus tai muu verkkotyökalu oppimisen tueksi
- Tietokoneen tai mobiililaitteen näytön säätöjen muuttaminen
- Kommunikoinnin apuvälineet, kuten kommunikointitaulu, -kansio tai -ohjelma
- Oppimispelit
- Muistiinpanotekniikat, kuten muistilaput tai -listat
- Lisämateriaaleihin, kuten oppaisiin, videoihin tai podcasteihin perehtyminen
- Opiskelutekniikoiden vaihtelu
- Asioiden jäsentäminen ja visualisointi käsitekartan, aikajanan, kuvion tms. avulla
- Opiskelu monikanavaisesti, kuten kirjallisesti, kuvallisesti ja suullisesti
- Pyrkimys olla oppitunneilla paikalla
- Opittavien asioiden selittäminen itselle tai toiselle
- Opiskelukaverin kanssa opiskelu, kuten oppimispiiri tai yhdessä lukeminen
- Vertaistuki- tai -palautte opiskelukaverilta
- Oppimisen testaaminen, kuten kaverin pyytäminen kyselemään tenttialueesta
- Kysymysten esittäminen itselle
- Kysymysten esittäminen opettajalle tai opiskelukaverille
- Oppimisen vaikeuksien sanoittaminen itselle
- Oppimisen vaikeuksien kertominen toiselle tai toisille
- Opiskeluympäristön vaihtaminen, kuten kirjastossa lukeminen
- Luovien ratkaisujen keksiminen opiskeluun
- Muita käyttämiäsi keinoja, mitä?